

# Contenido

## Editorial

## Artículos

**Dossier: Universidades Populares y experiencias de extensión educativa en América Latina en la primera mitad del siglo XX**

## Presentación

**Alejandro Martín Yaverovski.** Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar

**Gabriel Scagliola.** Las Universidades Populares en Uruguay (1930-1942)

**Yoel Cordoví Núñez.** La Universidad Popular José Martí en la órbita del pensamiento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927

**Leticia González Sandoval.** Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)

**Teresa Laura Artieda.** Historia de la Universidad Popular "Juan Ramón Lestani" (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)

**María García Alonso.** La extensión pedagógica en Iberoamérica como modelo de acción política: las misiones educativas laicas

## Tema Abierto

**José Camilo Becerra Mora.** Escritores Públicos y Prensa en la Nueva Granada, 1848-1853

**Mariana Marín Ibarra.** Madres, pecadoras y obedientes: la formación religiosa de las poblanas en la primera mitad del siglo XIX mexicano

## Reseñas

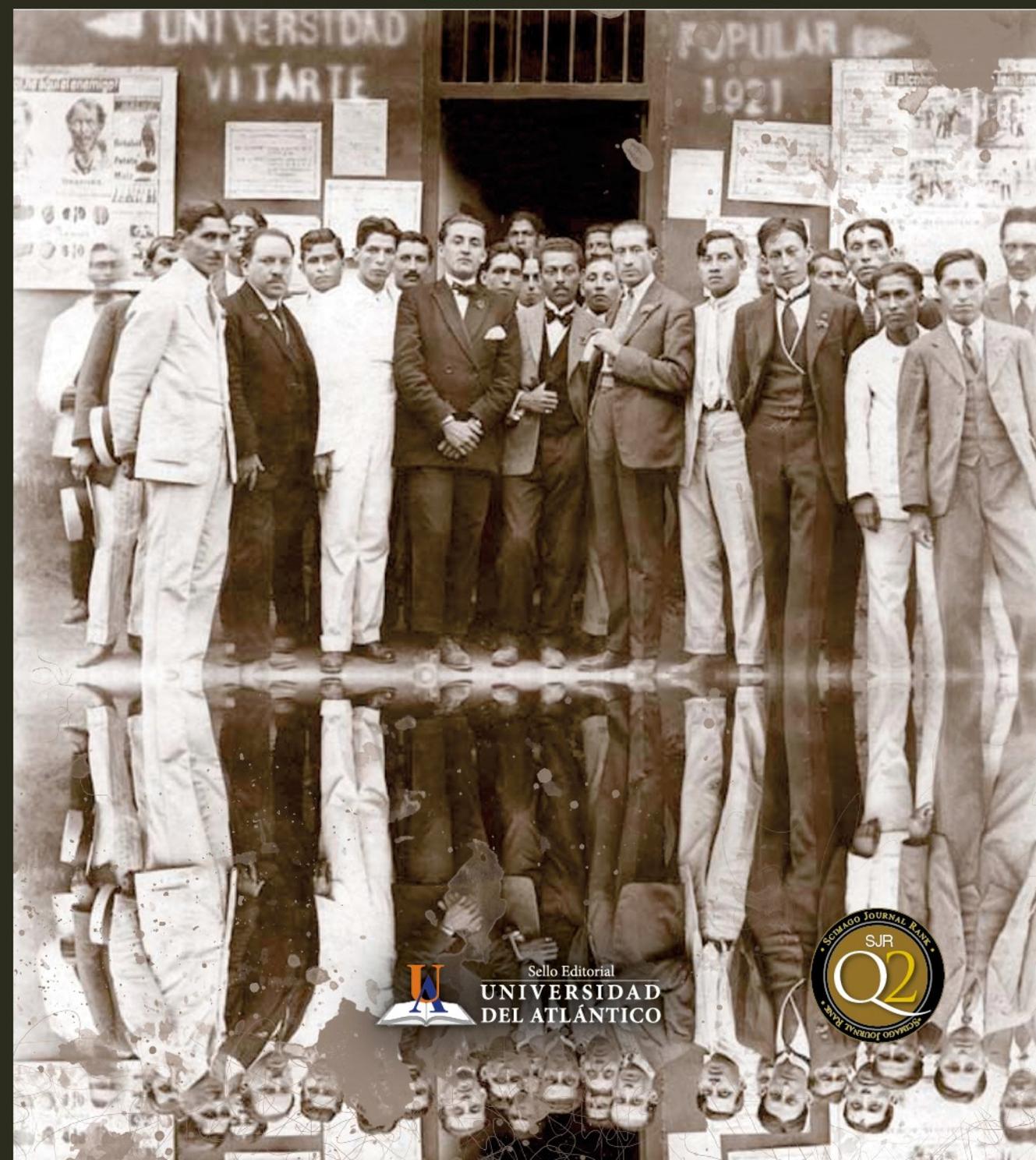
## Normas para autores



# HISTORIA CARIBE 38

ISSN 0122-8803 VOL XVI No. 38 Enero - Junio de 2021

HISTORIA CARIBE 38



# HISTORIA CARIBE



Sello Editorial

UNIVERSIDAD  
DEL ATLÁNTICO

## REVISTA HISTORIA CARIBE

ISSN 0122-8803

Depósito Legal 3121 Ministerio de Cultura  
Volumen XVI No. 38. Enero-Junio de 2021

Revista del Grupo de Investigaciones Históricas en Educación e Identidad Nacional, perteneciente al Programa de Historia y a la maestría en Historia de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Atlántico, Barranquilla-Colombia.

**Editor:** Dr. Luis Alarcón Meneses

**Director:** Dr. Jorge Conde Calderon

**Editores invitados:** Gabriela Ossenbach, Gabriel Scagliola.

**Fundadores:** Nacienceno Acosta, José Ramón Llanos, Cesar Mendoza Ramos, Jorge Conde Calderón, Luis Alarcón Meneses (1995).

**Comité Editorial:** Dr. Roberto González Arana (Universidad del Norte, Colombia), Dr. Hugues Sánchez Mejía (Universidad del Valle, Colombia), Dra. Teresa Artieda (Universidad Nacional del Nordeste, Argentina), Dr. Frank Simón (Universidad de Gante, Bélgica), Dra. Gabriela Ossenbach (Universidad de Educación a Distancia, España).

**Comité Científico Internacional:** Dr. Stanley Engerman (University of Rochester), Dr. Juan Marchena (Universidad Pablo de Olavide, España), Dra. Rosa María Rodríguez Izquierdo (Universidad Pablo de Olavide, España), Dra. Eugenia Roldán Vera (Centro de Investigaciones y Estudios Avanzado, México), Dr. Agustín Escolano Benito (Universidad de Valladolid, España), Dr. Manuel de Puelles Benítez (Universidad Nacional de Educación a Distancia, España), Dr. Marc Depaepe (Centre for the History of Intercultural Relations, Bélgica), Dr. Leoncio López-Ocón (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España), Dra. Lucía Martínez Moctezuma (Universidad del Estado de Morelos, México).

**Coordinación editorial:** Eva Sandrin García Charris (Universidad del Atlántico, Colombia).  
Luis Manuel Pérez Zambrano (Universitat de Lleida, España).

Equipo de traductores: inglés: Martha García Chamorro (Universidad del Atlántico, Colombia). Portugués: Bryan Arrieta Núñez (Universidad del Atlántico, Colombia), Jamith Gregori Ramos Mantilla (Universidad del Atlántico, Colombia). Francés: Omelia Hernández Olivero (Universidad del Atlántico, Colombia), Efraín Morales Escorcia (Universidad del Atlántico, Colombia), Mónica Tatiana Rolong Gamboa (Universidad del Atlántico, Colombia), Liseth Villar Guerra (Universidad del Atlántico, Colombia).

**Corrección de estilo, diseño, diagramación e impresión:** Calidad Gráfica.

A este revista se le aplicó Patentes de Invención No. 29069 de 2007, No. 33899 de 2016 y 35659 de 2018



**Historia Caribe** es una publicación semestral especializada fundada en 1995, dirigida a personas interesadas en temas históricos, teniendo como objetivo la divulgación de artículos inéditos que sean el resultado o avance de investigaciones originales o balances historiográficos, así como reflexiones académicas relacionadas con los estudios históricos, a través de los cuales se aporte al conocimiento histórico regional, nacional e internacional.

**Palabras Clave:** historia, caribe colombiano, historia regional, historiografía.

Versión digital: ISSN 2322-6889

[http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Historia\\_Caribe/index](http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Historia_Caribe/index)

**Canje, contacto y suscripción**

km 7 Vía al mar, Ciudadela Universitaria. Bloque G, 3er piso, Sala 303G. Teléfonos: 3852266 Ext. 1251, Barranquilla  
Colombia.

Correo electrónico: [historiacaribe@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:historiacaribe@mail.uniatlantico.edu.co)/[historiacaribe95@gmail.com](mailto:historiacaribe95@gmail.com), [www.uniatlantico.edu.co](http://www.uniatlantico.edu.co)



**Las ideas expuestas aquí son responsabilidad de los autores**  
Revista Historia Caribe del Grupo de Investigaciones Históricas en Educación e Identidad Nacional, cuenta con una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 International License.

Se autoriza la citación, uso y reproducción parcial o total de los contenidos para lo cual se deberá citar fuente

**PORTADA:**

Victor Raúl Haya de la Torre, Rector de la Universidad Popular González Prada,  
con estudiantes de esta Universidad en la sede de Vitarte (Lima) en 1921

Tomado de: César Vásquez. Perú: Política, Economía, Historia  
[Blog] <https://cavb.blogspot.com/2018/01/la-consagracion-frustrada-del-peru-al.html>.

**Diseño de la portada:** Laura Andrea Quiroz  
Departamento de Diseño, Calidad Gráfica.



Sello Editorial

**UNIVERSIDAD  
DEL ATLÁNTICO**

**RECTOR (E):**

José Rodolfo Henao Gil

**VICERRECTORA ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA:**

Mariluz Stevenson del Vecchio

**VICERRECTOR DE INVESTIGACIONES, EXTENSIÓN Y PROYECCIÓN SOCIAL:**

Leonardo David Niebles Núñez

**VICERRECTOR DE DOCENCIA:**

Danilo Hernández Rodríguez

**VICERRECTOR DE BIENESTAR UNIVERSITARIO:**

Alvaro González Águilar

**DECANO FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS:**

Luis Alfonso Alarcón Meneses

**COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN HISTORIA:**

Jorge Conde Calderón

**COORDINADOR DEL PROGRAMA DE HISTORIA:**

Tomas Caballero Truyol

© UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO BARRANQUILLA

Enero-Junio de 2021

**ÁRBITROS PARA ESTE NÚMERO**

Sebastián Perrupato (Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina); Víctor Peralta Ruiz (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España); Jorge Bralich (Universidad de la República, Uruguay); Leoncio López-Ocón Cabrera (Instituto de Historia-Centro de Ciencias Humanas y Sociales-CSIC, España); Carlos Escalante Fernández (El Colegio Mexiquense, México); María Adelina Arredondo López (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México); Laura Graciela Rodríguez (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina - CONICET, Argentina); Manuel Ramírez Chicharro (Universidad Nacional Autónoma de México); Ana Diamant (Universidad de Buenos Aires, Argentina); Miryam Carreño Rivero (Universidad Complutense de Madrid, España); Pablo Pineau (Universidad de Buenos Aires, Argentina); Morelos Torres Aguilar (Universidad de Guanajuato, México); Ignacio Frechtel (Universidad de Buenos Aires, Argentina); Ana María Badanelli Rubio (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED, España); Rafael Enrique Acevedo Puello (Universidad de Cartagena, Colombia); Alba Patricia Cardona Zuluaga (Universidad EAFIT, Colombia); Carolina Abadía Quintero (Universidad del Valle, Colombia); Rosalva Loreto López (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México).

## INDEXADA EN:



Sistema Nacional de Indexación y Homologación de Revistas Especializadas de CT+I. Actualmente:  
Categoría C

<http://publindex.colciencias.gov.co:8084/publindex/>



Es la mayor base de datos de resúmenes y citas de la literatura revisada por pares, revistas científicas, entre otros.

<http://www.scopus.com/>



*Scimago Journal Rank*, es un sistema de medición del impacto de la citación de las revistas científicas.

<http://www.scimagojr.com/>



SciELO Citation Index

<http://thomsonreuters.com/en.html>



Scientific Electronic Library Online. Es una biblioteca virtual para Latinoamérica, el Caribe, España y Portugal.

<http://www.scielo.org/?lng=es>



Es la base de datos de información científica de texto completo. Actualmente en: Historical Abstracts, Fuente Académica Premier y Discovery Services.

<http://www.ebscohost.com/>



Red de Revistas Científicas de América Latina y del Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica de la Universidad Autónoma del Estado de México.

<http://www.redalyc.org/>

La revista **Historia Caribe** también esta indexada en las siguientes bases de datos:

*Directory of Open Access Journals* (DOAJ). <http://doaj.org/>

*Ulrich's Periodicals Directory*. CSA-ProQuest. (EEUU).

Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUM), es una comisión sectorial de la Conferencia de Rectores de la Universidades Españolas (CRUE). <http://www.rebiu.org/>

Dialnet. Es uno de los mayores portales bibliográficos de acceso libre coordinado por la Universidad de La Rioja (España). <http://dialnet.unirioja.es/>

Latindex. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. <http://www.latindex.unam.mx/>

Clase. Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. <http://132.248.9.1:8991>

LatAm-Studies. Estudios Latinoamericanos. La fuente de información autorizada más completa sobre Latinoamérica y el Caribe. <http://www.latam-studies.com/HistoriaCaribe.html/>

Informe Académico. Cengage Learning, National Geographic Learning.

Cibera. Biblioteca Virtual Iberoamérica, España y Portugal del *Ibero-Amerikanisches Institut Preußischer Kulturbesitz*. (Alemania).

Catalogada en las siguientes bibliotecas en Colombia y en el mundo:

Biblioteca Nacional de Colombia.

Biblioteca del Congreso de la República de Colombia.

Biblioteca Luis Angel Arango (Colombia).

Centro Internacional de la Cultura Escolar, CEINCE. (España).

Escuela de Estudios Hispano-Americanos. (España).

*Swets*. Servicio de gestión de contenidos para bibliotecas y editores. (Reino de los Países Bajos).

*Library of Congress*. (EEUU).

*Librarian For Latin America, Spain and Portugal*. *Harvard College Library, Harvard University*. (EEUU).

*LLILAS Bendon Latin American Studies and Collections*. *University of Texas Libraries, The University of Texas at Austin*. (EEUU).

Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC. Ministerio de Economía y Competitividad, Gobierno de España. (España).

Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, AECID. Ministerio de Asuntos Exteriores. (España).

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. OEI. (España).



## Contenido

---

<b>Editorial</b>	<b>9</b>
<hr/>	
<b>Artículos</b>	
<hr/>	
<b>Dossier: Universidades Populares y experiencias de extensión educativa en América Latina en la primera mitad del siglo XX</b>	<b>15</b>
<hr/>	
<b>Presentación</b>	
<hr/>	
<b>Alejandro Martín Yaverovski.</b> Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar	<b>35</b>
<hr/>	
<b>Gabriel Scagliola.</b> Las Universidades Populares en Uruguay (1930-1942)	<b>81</b>
<hr/>	
<b>Yoel Cordoví Núñez.</b> La Universidad Popular José Martí en la órbita del pensamiento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927	<b>107</b>
<hr/>	
<b>Leticia González Sandoval.</b> Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)	<b>137</b>
<hr/>	
<b>Teresa Laura Artieda.</b> Historia de la Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)	<b>167</b>
<hr/>	
<b>María García Alonso.</b> La extensión pedagógica en Iberoamérica como modelo de acción política: las misiones educativas laicas	<b>209</b>
<hr/>	
<b>Tema Abierto</b>	
<hr/>	
<b>José Camilo Becerra Mora.</b> Escritores Públicos y Prensa en la Nueva Granada, 1848-1853	<b>237</b>
<hr/>	
<b>Mariana Marín Ibarra.</b> Madres, pecadoras y obedientes: la formación religiosa de las poblanas en la primera mitad del siglo XIX mexicano	<b>269</b>
<hr/>	
<b>Reseñas</b>	<b>301</b>
<hr/>	
<b>Normas para autores</b>	<b>307</b>
<hr/>	



## Content

---

Editorial	9
<hr/>	
Articles	
<hr/>	
<b>Dossier: People's Universities and educational extension experiences in Latin America in the first half of the 20th century</b>	<b>15</b>
<hr/>	
<b>Presentation</b>	
<hr/>	
<b>Alejandro Martín Yaverovski.</b> Three Neighborhood Republics and their Universities. People's Universities in the city of Buenos Aires in the interwar period: a preliminary outline	<b>35</b>
<hr/>	
<b>Gabriel Scagliola.</b> People's Universities in Uruguay (1930-1942)	<b>81</b>
<hr/>	
<b>Yoel Cordoví Núñez.</b> People's University José Martí in the political thought orbit of Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927	<b>107</b>
<hr/>	
<b>Leticia González Sandoval.</b> Guatemalan University Students and their Social Projection: The People's University (1923-1932)	<b>137</b>
<hr/>	
<b>Teresa Laura Artieda.</b> History of the People's University "Juan Ramón Lestani" (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)	<b>167</b>
<hr/>	
<b>María García Alonso.</b> Pedagogical extension in Ibero-America as a model of political action: the lay educational missions.	<b>209</b>
<hr/>	
<b>Open topic</b>	
<hr/>	
<b>José Camilo Becerra Mora.</b> Public writers and press in the New Granada, 1848-1853	<b>237</b>
<hr/>	
<b>Mariana Marín Ibarra.</b> Mothers, Sinners and obedient: The religious formation of the Poblanas in the first half of 19th century in Mexico	<b>269</b>
<hr/>	
<b>Reviews</b>	<b>301</b>
<hr/>	
<b>Submission Guidelines</b>	<b>307</b>
<hr/>	



## Conteúdo

Editorial	9
Artigos	
<b>Dossiê: Universidades Populares e experiências de extensão educacional na América Latina na primeira metade do século XX</b>	<b>15</b>
Apresentação	
<b>Alejandro Martín Yaverovski.</b> Três Repúblicas de bairros e suas Universidades. As Universidades Populares na cidade de Buenos Aires no período entre guerras: um esquema preliminar	<b>35</b>
<b>Gabriel Scagliola.</b> As Universidades Populares no Uruguai (1930-1942)	<b>81</b>
<b>Yoel Cordoví Núñez.</b> A Universidade Popular José Martí no âmbito do pensamento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927	<b>107</b>
<b>Leticia González Sandoval.</b> Universitários guatemaltecos e sua projeção social: a Universidade Popular (1923-1932)	<b>137</b>
<b>Teresa Laura Artieda.</b> História da Universidade Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)	<b>167</b>
<b>María García Alonso.</b> Extensão pedagógica na Ibero-América como modelo de ação política: missões educacionais laicas	<b>209</b>
Questão em aberto	
<b>José Camilo Becerra Mora.</b> Escritores públicos e prensa na Nueva Granada, 1848-1853	<b>237</b>
<b>Mariana Marín Ibarra.</b> Mães pecadoras e obedientes: a formação religiosa das poblanas na primeira metade do século XIX mexicano	<b>269</b>
Resenhas	<b>301</b>
Regras e instruções para autores	<b>307</b>



## Table des matières

Editorial	9
<hr/>	
Articles	
<hr/>	
<b>Dossier: Universités Populaires et expériences d'extension de l'éducation en Amérique latine dans la première moitié du XXe siècle</b>	<b>15</b>
<hr/>	
Présentatio	
<hr/>	
<b>Alejandro Martín Yaverovski.</b> Trois Républiques Communautaires et leurs universités. Les Universités Populaires dans la ville de Buenos Aires dans l'entre deux-guerres: première ébauche	<b>35</b>
<hr/>	
<b>Gabriel Scagliola.</b> Les Universités Populaires en Uruguay (1930-1942)	<b>81</b>
<hr/>	
<b>Yoel Cordoví Núñez.</b> L'Université Populaire José Martí dans l'orbite de la pensée politique de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927	<b>107</b>
<hr/>	
<b>Leticia González Sandoval.</b> Les étudiants universitaires guatémaltèques et leur projection sociale: l'Université Populaire (1923-1932)	<b>137</b>
<hr/>	
<b>Teresa Laura Artieda.</b> Histoire de l'Université Populaire "Juan Ramón Lestani" (Chaco, Argentine, vers 1929-1960)	<b>167</b>
<hr/>	
<b>María García Alonso.</b> L'extension pédagogique en Ibéro-Amérique comme modèle d'action politique: les missions éducatives laïques	<b>209</b>
<hr/>	
Question ouverte	
<hr/>	
<b>José Camilo Becerra Mora.</b> Écrivains publics et presse en Nouvelle-Grenade, 1848-1853	<b>237</b>
<hr/>	
<b>Mariana Marín Ibarra.</b> Mères, pécheuses et obéissantes: la formation religieuse des femmes de Puebla dans la première moitié du XIXème siècle mexicain.	<b>269</b>
<hr/>	
Commentaires	<b>301</b>
<hr/>	
Regles et instructions pour les auteur	<b>307</b>
<hr/>	

## EDITORIAL

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2818>

El año 2021 comienza con sentimientos encontrados de incertidumbre y esperanza propios de una situación que aún afecta al conjunto de la humanidad como es la pandemia del Covid-19, la cual ha causado más de dos millones de muertes en todo el planeta y más de cien millones de personas afectadas.

Incertidumbre porque en muchos países el virus mantiene a gran parte de la población en confinamientos sectoriales e incluso totales, sin que a la fecha exista una cura efectiva a esta enfermedad tan contagiosa, la misma que ha impactado negativamente en la economía global e intensificado las desigualdades sociales. Esperanza ante los desarrollos científicos que han permitido que hoy ya se cuente con varias vacunas que buscan detener la propagación del virus, las cuales, a pesar de las dificultades logísticas en países como el nuestro, ya empezaron a ser aplicadas al personal médico y a las personas mayores o con morbilidades.

En medio de estas circunstancias nuestras universidades han debido adecuarse para continuar sus procesos académicos, los cuales como es el caso de las publicaciones seriadas se hacen más complejos. En efecto, hoy la gestión editora enfrenta diversas dificultades para poder cumplir con los tiempos declarados, las mismas que tienen que ver con la vulnerabilidad de nuestra condición humana en estos tiempos de pandemia, donde ninguno está exento de verse afectado por la misma, ya sea ante el peligro de padecerla, la preocupación por nuestra salud, así como la de nuestros familiares, amigos y estudiantes, a lo que se suman la sobrecarga que implica el trabajo de la docencia no presencial

de emergencia que obliga necesariamente a la sobreexposición digital y a la hiperconectividad.

Sin embargo, aún en medio de estas dificultades a la que se agregan las restricciones financieras que afectan los proyectos académicos como resultado de esta emergencia sanitaria, se destaca la capacidad de adaptación y de resiliencia de quienes hacen parte de estos procesos, razón por la cual queremos agradecer y manifestar públicamente nuestro reconocimiento a cada una de las personas que han permitido que proyectos editoriales como el de **Historia Caribe** se mantenga con el nivel acostumbrado. Así que muchas gracias a los autores, árbitros, editores invitados, revisores y a cada uno de los miembros del comité editorial, del equipo editor y al cuerpo directivo de la Universidad del Atlántico y de la Facultad de Ciencias Humanas por seguir trabajando unidos para mantener no solo la periodicidad sino el nivel de una revista que como **Historia Caribe** cuenta con lectores en muchos países, a ellos nuestro más sentido agradecimiento por seguir leyéndonos en estos tiempos difíciles.

Tiempos que entre otras cosas implican pensarnos más allá de la coyuntura y visionarnos, tal como afirma el filósofo australiano Roman Krznaric, a largo plazo como humanidad, para lo cual necesariamente debemos acudir a la historia pues en ella encontramos muchas de las explicaciones de nuestra realidad actual, una realidad que durante décadas dejó de lado lo humano en esa carrera cortoplacista frenética impuesta por los mercados del hoy y el ahora.

Ciertamente, ya es hora de pensarnos históricamente en el momento de planificar nuestro futuro, pero también de ser capaces de construir proyectos con una mirada puesta en un horizonte más amplio, de décadas y siglos como nos propone Roman Krznaric, lo cual implica asumir con responsabilidad el hecho que algún día nos convertiremos en antepasados por lo que no debemos pretender colonizar un futuro que no nos pertenece.

A ello queremos contribuir con la difusión de trabajos como los publicados en este dossier dedicado a *Universidades Populares y experiencias de*

---

*extensión educativa en América Latina en la primera mitad del siglo XX*, el cual contiene trabajos que dan cuenta de diversas experiencias históricas en torno a la educación popular a nivel universitario, lo cual permite avanzar hacia una historia comparada de las universidades en Latinoamérica.

Los artículos de este dossier, que tiene como editores invitados a Gabriela Ossenbach Sauter y Gabriel Scagliola, además de recrear y explicar varios procesos históricos, constituyen un insumo importante a la hora de pensar nuestras universidades, las mismas que como espacio de conocimiento reclaman ser planeadas más allá de miradas cortoplacistas y coyunturales, pues no podemos olvidar que estas son espacios en los cuales la formación humanística debe ser fundamental, pues si la revitalizamos podremos estar mejor preparados para afrontar crisis como la generada por el Covid-19, cuya mejor vacuna tiene que ver con que seamos capaces de pensarnos y actuar colectivamente, es decir entender que el bien común, tal como lo plantea el filósofo norteamericano Michel Sandel, es lo que nos permite trabajar juntos más allá de nuestra condición social o estilo de vida para superar los peligros que afronta la humanidad.

# CLARIDAD

PERIÓDICO SEMANAL DE SOCIOLOGÍA, ARTE Y ACTUALIDADES  
ÓRGANO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES DE CHILE  
Redacción y Administración: Federación de Estudiantes - Santiago

Precio: 20. Cts.    Aparece los Sábados  
4.ª Edición

AÑO I
SANTIAGO DE CHILE, OCTUBRE 12 DE 1920
REVISTA OFICIAL DE LA FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES DE CHILE
N.º 1



**La primera palabra** ✓



Hemos sido insultados y escarnecidos, hemos sido atropellados y vejados, hemos sido violentados y ahorrados.

La columna ha machacado nuestro nombre. Se ha conculcado nuestro derecho. Se nos ha amosado y se nos ha aprisionado.

Turbas redondas de bolita desmantelaron nuestra casa. Juegos inhumanos exigieron sacrificios de sangre, y uno de los nuestros, el poeta sin mancha, fue inmolado.

Ante la violencia erigida en ley, fatigados de silenciar, nosotros los

ow, pero en el secreto de nuestros corazones alimentábamos impetus de rebelión.

Sólo hoy, al declinar de las horas carbenas, en la víspera del derrumbe total de este régimen maldito, lanzamos al mundo nuestra protesta angustiosa y rebelde.

La juventud y el ideal nos llaman al olvido y al renacimiento.

Pero hay hombres de sedio que no podemos errancar de nuestra vida; los desplazamos para la luz de la justicia, que será la luz de nuestra vindicación.



Ante la muerte de J. B. Gómez Rojas, nuestros hermanos!

La muerte de nuestro compañero es un crimen que nos extraña a los niños obscuros y letrados de la Edad Media.

La muerte de Gómez Rojas significa para nosotros algo más que el desaparecimiento de un hombre asociado a la vida con penurias; algo más que la muerte moral de un Ministro de Justicia tan perseguido como él; algo más que eso: es el plomo de un régimen de terror que acabamos de vivir y en donde un Presidente de la República interfiere en la forma más inaudita que registra la historia de los Presidentes de Chile, y alrededor del cual hay todo un Parlamento que desconoce sus deberes, toda una Epifanía que se arroja y toda una cámara alborotada de intrigantes y de manipuladores.

Todo eso significa para nosotros la muerte de Gómez Rojas.

Se ha sacrificado la vida de un hombre que era un poeta y que era un hombre.

Se ha sacrificado a una madre escucha que hoy día, sin recursos, se encuentra abandonada al azar. Se ha destruido el caudal de una infancia que jamás pudo creer que se hizo fuera un criminal. Se ha injuriado a una madre con procedimientos inhumanos y canchales, y aún se pretenda demostrar con arduos esfuerzos que la muerte de Gómez Rojas no fué originada por la política, arbitrariedad que habrá nuestro camarada durante 40 días.

¡Magistrados, vigilantes!

¿Dónde van los celeros guardas del patriotismo, dónde van vuestros ojos escarados de que ese patriotismo no se debilite entre los millones de hombres de esta patria?

¿No comprendéis que tras la muerte de Gómez Rojas, arrojado por nosotros, la vida nos impidió creer en vuestro falso patriotismo de hoy?

¿No comprendéis que tras la muerte de Gómez Rojas, nuestra columna de hombres sacrificados de esta República se señalen con el dedo, como los niños culpables de este atentado a la vida de un hombre?

¿No comprendéis que tras la muerte de Gómez Rojas, hay un horroroso crimen que jamás olvidaré porque fué cometido en ese que era el hogar de su sangre?

¡Nuestros los culpables de los sacrificios, nosotros los asesinos de la justicia y de nuestra libertad de hombres, nosotros que vamos a ser juzgados en el Parlamento, nosotros los que gobernamos a la patria, nosotros los que odiamos a la familia de los pobres, nosotros los que somos la vergüenza de esta patria!



Biblioteca Obrera, Universidad Popular González Prada, Perú (hacia 1921)



Fuente: Portal Perú Libertario. Archivo Fotográfico.  
<https://perulibertario.wordpress.com/archivo-fotografico/>

# Universidades Populares y experiencias de extensión educativa en América Latina en la primera mitad del siglo XX

Las Universidades Populares, destinadas a la formación de obreros y artesanos en ámbitos tan diversos como la alfabetización, la formación política y ciudadana, la prevención sanitaria, las enseñanzas prácticas y profesionales o la difusión cultural, fueron instituciones que surgieron por toda América Latina en el primer tercio del siglo XX. Aunque contamos ya con estudios relevantes sobre algunas de estas iniciativas, el tema ha sido aún escasamente abordado por la investigación histórica.

El nacimiento de las Universidades Populares requiere para su correcta interpretación de un abordaje transnacional, todavía poco frecuente en la historiografía latinoamericana, particularmente en el campo de la Historia de la Educación, que sigue estando muy centrada en los estudios de carácter nacional, con escasas miradas de conjunto que trasciendan la mera yuxtaposición de casos locales o nacionales. En el tema de las Universidades Populares la necesidad de este enfoque continental no viene dada solo por la mera similitud de las experiencias surgidas en los distintos países latinoamericanos en la época, sino especialmente porque la gestación y el funcionamiento de estas iniciativas se desarrolló dentro de un entramado de relaciones entre intelectuales de los más diversos países que propiciaron la circulación de ideas y experiencias, entre las que no faltaron tampoco las influencias europeas, en una época caracterizada por la conformación de una conciencia latinoamericana en el continente.

Sorprende que no contemos con un estudio más amplio y continental del fenómeno de las Universidades Populares latinoamericanas si

tenemos en cuenta que la creación de estas instituciones suele relacionarse en exclusiva con las iniciativas de los movimientos estudiantiles y la llamada “extensión universitaria”, que es quizás uno de los temas que la historiografía latinoamericana ha tratado con una perspectiva más continental. Esta visión latinoamericana del movimiento estudiantil fue posible, entre otras cosas, gracias al archivo documental recogido por Gabriel del Mazo sobre la repercusión en América Latina de la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918, así como al trabajo pionero de José Carlos Portantiero sobre el movimiento estudiantil latinoamericano a partir de dicha reforma<sup>1</sup>. Las conmemoraciones de los 90 y 100 años de la Reforma Universitaria de Córdoba han sido ocasiones para nuevas investigaciones que abarcan la órbita latinoamericana de los movimientos estudiantiles del primer tercio del siglo XX, entre los que destacamos el interesante trabajo coordinado por Martín Bergel, *Los viajes latinoamericanos de la Reforma Universitaria* (2018)<sup>2</sup>.

No obstante, es necesario cuestionar la exclusiva adscripción de la creación de las Universidades Populares a las iniciativas del movimiento estudiantil y en particular a la Reforma Universitaria de Córdoba, pues ello no tiene en cuenta el protagonismo que tuvieron los propios obreros y sus organizaciones, los partidos políticos y “la intelectualidad extra-académica”<sup>3</sup> en la creación de las Universidades Populares y otras instituciones dedicadas a la educación popular en muchos países de América Latina, algunas de ellas surgidas mucho antes de la Reforma Universitaria de 1918. Es preciso tener en cuenta igualmente que antes de dicha reforma se habían producido numerosas movilizaciones y congresos estudiantiles de repercusión continental en otros países de América Latina, en los que había empezado a cobrar una gran

1 Gabriel del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria* (Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires, 1926-1927), 6 vols. En 1941 del Mazo publicó en el Centro de Estudiantes de Ingeniería de la Plata una compilación de documentos más breve, en 3 tomos. A partir de los documentos recogidos por del Mazo se hicieron otras compilaciones, entre las que destacamos la de Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria, 1918-1930* (Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978). La obra de Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria, 1918-1938* (México: Siglo XXI, 1978) incluye también una selección de documentos provenientes de la obra de Gabriel del Mazo.

2 Martín Bergel (coord.), *Los viajes latinoamericanos de la reforma universitaria* (Rosario: Humanidades y Artes Ediciones, 2018), 9.

3 Ricardo Melgar Bao, “Las Universidades Populares en América Latina, 1910-1925”, *Estudios. Revista del Centro de Estudios Avanzados* (Universidad Nacional de Córdoba) No. 11-12 (1999): 44.

importancia la idea de la extensión universitaria<sup>4</sup>. Como afirma Agustín Cano Menoni, “la tendencia a una suerte de *dieciochismo fundacional* de numerosos estudiosos del tema, impide visualizar la riqueza de los procesos previos a 1918, las movilizaciones y los encuentros, las redes intelectuales y estudiantiles que se fueron tejiendo en esos años”<sup>5</sup>.

La creación de Universidades Populares en el primer tercio del siglo XX fue un fenómeno esencialmente urbano, que surgió en el proceso de crecimiento y modernización de las ciudades. Importantes sectores de artesanos y obreros, en algunos países engrosados por emigrantes extranjeros, serán los destinatarios y protagonistas de la acción de las Universidades Populares. También en esta época se produjeron experiencias de extensión cultural dirigidas al mundo rural, aunque mucho más escasas, a las que la historiografía de la educación ha prestado todavía muy poca atención. En este periodo fue México el único país de América Latina que a partir de su Revolución articuló el mundo urbano con el mundo rural. En algunos países de población indígena mayoritaria, donde no se llevaron a cabo reformas en el ámbito rural de la envergadura de las mexicanas, el indigenismo sería el discurso de una parte de los intelectuales críticos de la primera mitad del siglo XX, incluyendo iniciativas en el ámbito educativo que no consiguieron el impulso necesario para convertirse en reformas de hondo calado<sup>6</sup>.

Este dossier quiere ser una aportación a la discusión de ambas iniciativas de educación popular<sup>7</sup>, insistiendo en la necesidad de abordar

4 Mark van Aken, “University Reform before Córdoba”, *The Hispanic American Historical Review* Vol. 51 No. 3 (1971): 447-462. Carlos Tünnerman afirma que el Movimiento de Córdoba fue “un movimiento latinoamericano que surgió en la Argentina, al darse allí una serie de factores que precipitaron su irrupción, y no una proyección latinoamericana de un fenómeno argentino”. Carlos Tünnermann, “La reforma universitaria de Córdoba”, *Educación Superior y Sociedad*, Vol. 9, No. 1 (1998): 114.

5 José Agustín Cano Menoni, “La extensión universitaria en la transformación de la Universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos”, Documento de Trabajo (Buenos Aires: CLACSO, 2014), 2. También Alejandro Yaverovski reclama que la historia y el desenvolvimiento particular de las Universidades Populares han sido eclipsados por los sucesos de Córdoba de 1918. Alejandro Martín Yaverovski, “Cien años de oscuridad sobre las Universidades Populares: a cien años del chispazo de la Reforma Universitaria en Córdoba”, *Encuentro de Saberes* No. 8 (2018): 23; Alejandro Martín Yaverovski, “Universidades Populares: la búsqueda de la genealogía propia”, *De Signos y Sentidos* No. 19 (2018): 31.

6 El indigenismo es otro fenómeno transnacional que ha sido poco estudiado en sus efectos para la educación en la primera mitad del siglo XX.

7 Entenderemos aquí el concepto de educación popular en los términos que lo definen Jean-Louis

su estudio desde una perspectiva continental. El dossier incluye, por una parte, el surgimiento de las Universidades Populares y la extensión universitaria, como fenómenos fundamentalmente urbanos y, por otra parte, las misiones pedagógicas y culturales destinadas a las poblaciones rurales.

## 1. ALGUNOS APUNTES SOBRE EL CONTEXTO

Existe un consenso generalizado entre los historiadores al considerar el crecimiento de los sectores sociales medios como uno de los factores clave para explicar el contexto histórico en el que se desarrollan las iniciativas de educación popular que se abordan en este dossier. La ampliación de la participación política y las aspiraciones de los nuevos grupos emergentes en la primera mitad del siglo XX dieron lugar a un cuestionamiento de las formas políticas tradicionales y a un paulatino reconocimiento de los derechos sociales. En general, la *cuestión social* cobró relevancia como problema, al poner de relieve las consecuencias negativas que el desarrollo económico, la urbanización, los efectos de la Primera Guerra Mundial y la crisis del 29 causaban a la naciente clase trabajadora y a los sectores menos favorecidos de la sociedad. El socialismo, el anarquismo y otras ideologías de orientación popular fueron calando en las organizaciones de obreros y artesanos, así como en los intelectuales provenientes de la clase media, que se caracterizaron por su compromiso con los sectores populares. A su vez, desde las clases dirigentes se produjeron reacciones contra la amenaza que suponían las incipientes organizaciones y movilizaciones populares a las que se habían unido también los inmigrantes extranjeros que fueron llegando desde finales del siglo XIX sobre todo a países como Argentina, Uruguay o Brasil. Estas importantes tensiones fueron dando origen a paulatinas reformas sociales y políticas de diversa índole, así como a una

---

Guereña y Alejandro Tiana, como “el conjunto de los procesos que pretenden la educación de las clases populares (o grupos sociales dominados, *subalternos e instrumentales* de toda sociedad, recogiendo la expresión gramsciana) -jóvenes no escolarizados en el circuito escolar, adultos no alfabetizados o deseando un complemento de formación-, realizados fuera -o paralelamente- de los circuitos y procesos escolares”. Jean-Louis Guereña y Alejandro Tiana, “La educación popular”, en *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación*, eds. Jean-Louis Guereña, Julio Ruiz Berrio y Alejandro Tiana Ferrer (Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E., 1994), 142.

progresiva intervención por parte de los Estados en distintos aspectos de la vida de las sociedades<sup>8</sup>.

Las clases medias emergentes fueron también protagonistas de una intensa efervescencia cultural y política de marcado carácter crítico<sup>9</sup>. Se creó todo un movimiento de reacción frente al auge de los valores utilitaristas del mundo anglosajón, afirmándose una conciencia latinoamericana que, por una parte significó una ruptura con la fuerte impronta positivista que había caracterizado al pensamiento del último cuarto del siglo XIX, haciendo un llamado a la juventud americana para representar otros valores espirituales (*arielismo*)<sup>10</sup> y, por otra parte, reivindicó la potencia del mestizaje como síntesis de la conciencia latinoamericana<sup>11</sup>. La apelación a los valores espirituales de la juventud vinculó estas ideas al movimiento estudiantil, pero trascendió también su carácter intelectual para dar lugar a un extenso movimiento político continental que llamó a la unidad latinoamericana frente al imperialismo. Este discurso latinoamericanista crítico estuvo influido por otros movimientos internacionalistas originados en la Revolución Soviética y la Revolución Mexicana, y estuvo en la base de distintas formas de oposición y resistencia frente a los regímenes autoritarios que se instalaron en muchos países desde mediados de la década de 1910.

Los intensos contactos y la circulación de ideas que se produjeron entre intelectuales y líderes políticos del continente a través de congresos estudiantiles, viajes, intercambios de experiencias y publicaciones periódicas

8 La Iglesia Católica, amparada en la encíclica *Rerum Novarum* de 1891, participó también de esta preocupación por las consecuencias negativas de las transformaciones sociales sobre las clases populares, y reaccionó ante las amenazas que se ceñían sobre la religiosidad de los obreros. La creación de los llamados “círculos obreros”, así como diversas experiencias de educación dirigidas a las clases populares urbanas y a los indígenas, fueron algunas de sus iniciativas. Esta acción de la Iglesia católica en el terreno de la educación apenas ha sido estudiada en América Latina.

9 Esta efervescencia es un signo del cambio a una nueva fase cultural que Gregorio Weinberg describió como el paso de una cultura “aceptada” o “admitida”, a una cultura “criticada” o “discutida”. Gregorio Weinberg, *Tiempo, destiempo y contratiempo* (Buenos Aires: Ed. Leviatán, 1993), 48-55.

10 Esta corriente debe su nombre a la obra *Ariel* (1900), del pensador uruguayo José Enrique Rodó, que tuvo una amplísima difusión en América Latina. Otro pensador relevante dentro de esta corriente fue Pedro Henríquez Ureña, quien tendría un importante protagonismo en la gestación de la Universidad Popular Mexicana. Ver Liliana Weinberg, “Pedro Henríquez Ureña y las ideas de la Reforma Universitaria: tesis sobre la Universidad”, *Cuadernos Americanos* No. 167 (2019): 71-101.

11 El mexicano José Vasconcelos, que tendría una importante influencia sobre el movimiento estudiantil latinoamericano, reivindicó en su *Raza Cósmica* (1925) la potencia del mestizaje como síntesis de la conciencia latinoamericana (*por la raza hablará mi espíritu*).

dicas suponen un giro trascendental en la vida política e intelectual de las naciones latinoamericanas en este periodo. Revistas de proyección y circulación continental como *Repertorio Americano*, dirigida desde 1919 por el costarricense Joaquín García Monge, o *Amauta*, fundada en 1926 por el peruano José Carlos Mariátegui, dan buena cuenta de la intensa red latinoamericana que se gestó en la primera mitad del siglo XX, que tuvo también muy ricas manifestaciones en la literatura y las vanguardias artísticas. En general, la publicación de revistas vinculadas a los movimientos intelectuales y estudiantiles fue un fenómeno muy característico en cada uno de los países latinoamericanos en esta época, muchas de las cuales también tuvieron circulación internacional. Todas estas publicaciones periódicas constituyen quizás las fuentes más importantes para el estudio de la historia intelectual latinoamericana de la primera mitad del siglo XX, y ofrecen información imprescindible para el conocimiento de las iniciativas de los movimientos y asociaciones estudiantiles a favor de la educación popular<sup>12</sup>.

Como parte del escenario en el que se desarrollaron las primeras Universidades Populares es importante destacar también la expansión de los sistemas educativos que se llevó a cabo sobre todo en las ciudades, convirtiendo a los sectores medios en sus principales beneficiarios. La sociología histórica ha afirmado que en América Latina la educación pública entre el último cuarto del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX fue precisamente uno de los factores importantes para la formación de las clases medias, ya que uno de los atributos que las definieron fue precisamente la educación<sup>13</sup>. La educación se convirtió, en efecto, en un factor clave en la dinámica de la movilidad social que se aceleró en este periodo, por lo cual las clases medias presionaron para ampliar su acceso a la enseñanza secundaria y superior. A su vez, los sistemas educativos desarrollaron estrategias para responder a las múltiples demandas de la llamada *cuestión social*, ampliando la función eminentemente política de integración nacional que venían cumpliendo los sistemas escolares desde el siglo XIX. Algunas manifestaciones de

12 Vid. Liliana Weinberg, "Redes intelectuales y redes textuales: las revistas del Reformismo Universitario", *Revista de Historia de América* No. 158 (2020): 191-221, así como Alexandra Pita González (comp.), *Redes intelectuales transnacionales en América Latina durante la entreguerra* (México: Universidad de Colima y Miguel Ángel Porrúa, 2016).

13 Vid. Ronn F. Pineo y James A. Baer (eds.), *Cities of Hope. People, Protests and Progress in Urbanizing Latin America, 1870-1930* (Boulder, Colorado / Oxford: Westview Press, 1998), 263.

esta preocupación social fueron, por ejemplo, el auge de la higiene como disciplina en el currículo escolar, y el surgimiento de discursos sociales acerca de la infancia<sup>14</sup>.

## 2. LAS PRIMERAS UNIVERSIDADES POPULARES

Es en la coyuntura de crecimiento y modernización de las ciudades, en las que habían surgido nuevos grupos sociales, donde vemos surgir a inicios del siglo XX las primeras Universidades Populares y otras iniciativas de educación popular en muchos países. Un ejemplo lo constituyen las primeras Universidades Populares de Buenos Aires<sup>15</sup>, que describe Alejandro Yaverovski en su artículo incluido en este dossier. Estas Universidades Populares surgen muy pronto por iniciativa de intelectuales y obreros vinculados al socialismo y al radicalismo, contribuyendo a su vez con su creación a forjar una peculiar identidad a los barrios bonaerenses donde se instalaron, en un momento de plena expansión de la ciudad.

Numerosos estudios de Historia Social y de Historia de la Educación han dado cuenta de la existencia de una serie de propuestas de educación popular que se impulsaron en Argentina desde finales del siglo XIX, tanto desde el Estado como desde el propio movimiento obrero. Experiencias similares surgieron también en otros países latinoamericanos en la época<sup>16</sup>.

14 Algunas investigaciones de gran interés sobre esta temática son las de Sandra Carli, Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955 (Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires / Ed. Miño y Dávila, 2002); Javier Sáenz Obregón et al., Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. (Medellín: Colciencias / Eds. Foro Nacional por Colombia / Eds. Uniandes / Ed. Universidad de Antioquia, 1997, 2 vols.); Sonia Fernández Rueda, La escuela que redime. Maestros, infancia escolarizada y pedagogía en Ecuador, 1925-1948 (Quito: Corporación Editorial Nacional, 2018).

15 Alejandro Martín Yaverovski, "Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar", *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 35-79. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2817>

16 El caso argentino es sin lugar a dudas un caso paradigmático, por el crecimiento más temprano de la clase obrera que se dio en este país, acrecentada por la inmigración europea. Pueden encontrarse numerosas referencias bibliográficas sobre diversas iniciativas de educación popular en Argentina en el artículo de Teresa Artieda incluido en este dossier.

Como ejemplo del interés y la actividad que existía en Argentina en torno a la educación popular merece la pena mencionar el viaje que en 1909 realizó el profesor de la Universidad de Oviedo Rafael Altamira a ese país, donde suscitó enorme interés el modelo de la extensión universitaria de su Universidad, que Altamira presentó ante muy diversos auditorios, como sedes sindicales, sociedades docentes, pero también ante agrupaciones estudiantiles y Universidades. En octubre de 1909 Altamira incluso llegó a pronunciar en Buenos Aires la conferencia inaugural de un Congreso de Sociedades Populares de Educación, foro que convocó a sesenta y seis instituciones educativas populares<sup>17</sup>.

Otras Universidades Populares surgieron en otros países en los primeros años del siglo XX, como es el caso de México, donde los intelectuales que crearon en 1909 el Ateneo de la Juventud (luego Ateneo de México) fundaron ya en 1912 la Universidad Popular Mexicana, en la que se dictaron conferencias y cursos para obreros y que permaneció activa hasta 1920<sup>18</sup>.

En San José de Costa Rica se llevó a cabo una iniciativa de similares características con la creación en 1912 del Centro de Estudios Sociales Germinal por parte de un grupo de intelectuales y obreros, en el que participó Joaquín García Monge, fundador de la revista *Repertorio Americano* antes citada. Esta iniciativa, de fuerte influencia anarquista, tuvo como finalidad instruir a los obreros y divulgar ideas sociales. Aunque tuvo una corta duración, hacia 1926 una parte de estos intelectuales fundaría la Universidad Popular de Costa Rica<sup>19</sup>.

17 En ese mismo mes la Asociación Patriótica Estudiantil de La Plata fundó, siguiendo el modelo de la extensión universitaria de la Universidad de Oviedo, una Universidad Popular de breve existencia (es la más antigua vinculada a una Universidad de las que tenemos noticia). Gustavo H. Prado, Rafael Altamira en América (1909-1910). Historia e historiografía del proyecto americanista de la Universidad de Oviedo (Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2008), 244-251.

18 En esta iniciativa participaron intelectuales de la talla de Antonio Caso, Alfonso Reyes o Pedro Henríquez Ureña. Vid. Morelos Torres Aguilar, Cultura y Revolución. La Universidad Popular Mexicana (México: UNAM, 2010). También en México la visita del profesor español Rafael Altamira en 1909 resultó un estímulo importante para la fundación de esta universidad Popular. Vid. Liliana Weinberg, "Pedro Henríquez Ureña y las ideas de la Reforma Universitaria...", 86.

19 José Julián Llaguno Thomas, La semilla que germina. Anarquismo, cultura política y nueva intelectualidad en Costa Rica, 1900-1914 (San José: Acracia Editores, 2012); Vladimir de la Cruz, Las luchas sociales en Costa Rica, 1870-1930 (San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2004).

El estudio conjunto en el ámbito de América Latina de este tipo de instituciones de educación popular cuya creación fue anterior a la Reforma Universitaria de Córdoba y cuyos promotores no estuvieron vinculados al mundo universitario, es una tarea aún pendiente.

### 3. UNIVERSIDADES POPULARES Y MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

El movimiento estudiantil tuvo en América Latina una enorme relevancia en el origen de las Universidades Populares, como consecuencia de la idea de la solidaridad obrero-estudiantil y el compromiso social de la Universidad que caracterizó al discurso político y estudiantil de las primeras décadas del siglo XX, al que se sumó el tópico de la solidaridad continental latinoamericana<sup>20</sup>. La inquietud por extender los beneficios de la cultura a las clases populares aparece ya, mucho antes de la Reforma de Córdoba, en el Primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos de 1908 en Montevideo, así como en los dos siguientes Congresos de Estudiantes Americanos realizados en Buenos Aires (1910) y Lima (1912)<sup>21</sup>. La creación de centros universitarios y federaciones de estudiantes, como puede verse en el ejemplo del caso uruguayo abordado por Gabriel Scagliola<sup>22</sup> en este mismo dossier, fueron ocasión para la puesta en marcha de numerosas actividades de extensión, entre las que se dio especial importancia a la educación higiénica, la lucha contra el alcoholismo y otras cuestiones que afectaban a las condiciones de vida de los obreros<sup>23</sup>.

A partir de la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918, que dio un importantísimo estímulo a las organizaciones y movilizaciones estudian-

20 Eduardo Rinesi, "Prólogo", en *Estudiantes y Política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria, 1918-1938*, ed. Juan Carlos Portantiero (Buenos Aires, Ed. de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, 2018), 17.

21 También en Uruguay, Chile, Perú y Cuba las conferencias del profesor Rafael Altamira entre 1909 y 1910 demostraron que en los círculos universitarios existía un gran interés por la extensión universitaria. Gustavo H. Prado, "El compromiso de Rafael Altamira con la extensión universitaria ovetense y su difusión en América", *Canelobre: Revista del Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert* No. 59 (2012): 87-88.

22 Gabriel Scagliola, "Las Universidades Populares en Uruguay (1930-1942)", *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 81-105. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2812>

23 Véase también Daniel Omar de Lucía, "La tradición laica en la 'ciudad universitaria'. El movimiento librepensador en La Plata, 1896-1916", en *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil, desde sus orígenes hasta 1930*, comp. Hugo Biagini (La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, 2001), 20.

tiles en el resto de América Latina, se reafirmó el lema de la extensión universitaria, reconociendo “que la Universidad necesita desenvolver, en la dinámica social, una función superior a la simple tarea periódica de patentar doctores[...] Ya que el pueblo no va hacia la Universidad, esta, representada por sus órganos positivos, irá hacia el pueblo, procurando llenar su verdadera misión de docencia social”<sup>24</sup>.

Pero fue quizás el Primer Congreso Internacional de Estudiantes, reunido en 1921 en México, el que dio un mayor impulso a la idea de la misión social de la Universidad. Entre sus resoluciones se incluía categóricamente que “es una obligación de los estudiantes el establecimiento de universidades populares, que estén libres de todo espíritu dogmático y partidista y que intervengan en los conflictos obreros inspirando su acción en los modernos postulados de justicia social”<sup>25</sup>. El impacto de los postulados de este Congreso para la creación de Universidades Populares en muchos países de América Latina se ejemplifica en el trabajo de Leticia González<sup>26</sup> sobre la Universidad Popular de Guatemala incluido en este dossier. Uno de los fundadores de esta Universidad Popular en 1922 fue Miguel Ángel Asturias, que había sido uno de los tres representantes guatemaltecos en aquel Congreso<sup>27</sup>.

Como es sabido, la Reforma Universitaria de Córdoba tuvo en algunos países de América Latina un mayor impacto político, ya que en ellos el movimiento estudiantil consiguió crear alternativas políticas revolucionarias, como fue el caso del Perú, donde dio origen a la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) liderada por Víctor Raúl Haya de la Torre, o el caso de Cuba, donde uno de sus principales

24 “Manifiesto del Centro de Estudiantes de Derecho de Buenos Aires, al inaugurarse los cursos de extensión universitaria, agosto de 1920”, en *La Reforma Universitaria, 1918-1930*, comp. Dardo Cúneo (Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978), 24.

25 Vid. Fabio Moraga Valle, “Reforma desde el sur, revolución desde el norte. El Primer Congreso Internacional de Estudiantes de 1921”, *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México* No. 47 (2014): 180.

26 Leticia González Sandoval, “Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 137-165. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2814>

27 En contraposición a la impronta latinoamericanista que impregnó al movimiento estudiantil y a las Universidades Populares, que tanto alentó José Vasconcelos desde México, convendría estudiar la creación de otras redes estudiantiles promovidas por los Estados Unidos, que pusieron en marcha el I Congreso Panamericano de Estudiantes, celebrado en Guatemala en 1921, como menciona Leticia González Sandoval en su artículo incluido en este dossier.

líderes estudiantiles, Julio Antonio Mella, fue uno de los fundadores del partido comunista. En estos dos países las Universidades Populares que se crearon por iniciativa de los estudiantes jugaron un papel muy relevante por su participación en las luchas sociales y la confrontación con los regímenes autoritarios. En 1921 se crearon en el Perú las Universidades Populares González Prada, en cuyas actividades tuvo un destacado protagonismo, además de Haya de la Torre, el pensador marxista José Carlos Mariátegui<sup>28</sup>. En Cuba se fundó en 1923 la Universidad Popular José Martí, cuya breve trayectoria estudia Yoel Cordoví<sup>29</sup> en este dossier. Estas Universidades Populares son dos casos paradigmáticos de la involucración de las Universidades Populares en la arena política. También en el caso uruguayo, que estudia Gabriel Scagliola, las Universidades Populares se posicionaron contra la dictadura de Gabriel Terra, aunque no tuvieron la trascendencia política que estas desempeñaron en Perú o en Cuba. Estas confrontaciones políticas que protagonizaron muchas Universidades Populares dieron lugar a que en muchas ocasiones estas se desarrollaran por fuera de los marcos institucionales de la Universidad, o incluso contra la institucionalidad universitaria, como alternativas cuya puesta en práctica resultaba imposible dentro de la misma<sup>30</sup>.

#### 4. EL DEVENIR DE LAS UNIVERSIDADES POPULARES

Las Universidades Populares como las de Perú, Cuba o Uruguay, que se habían destacado por ser espacios de oposición política a gobiernos totalitarios, fueron objeto de persecución y fueron decayendo hacia finales de la década de 1920. La Universidad Popular Lastarria, que se había creado en la Universidad de Chile ya en 1918, pervivió hasta mediados de la década de 1930<sup>31</sup>. No obstante, otras Universidades Populares que no habían dependido del reformismo universitario permanecieron

28 Vid. Jeffrey L. Klaiber, "The Popular Universities and the Origins of Aprismo, 1921-1924", *The Hispanic American Historical Review* Vol. 55, No. 4 (1975): 693-715; Ariel Salcito, "Soñar y pensar sin limitaciones ni precio: la Nueva Generación peruana y la Universidad Popular González Prada", *Encuentro de Saberes* No. 8 (2018): 11-21.

29 Yoel Cordoví Núñez, "La Universidad Popular José Martí en la órbita del pensamiento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927", *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 107-136. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2813>

30 José Agustín Cano Menoni, "La extensión universitaria...", 16, nota 8.

31 Vid. Fabio Moraga Valle, 'Muchachos casi silvestres'. La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936 (Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 2007).

activas, y surgieron otras nuevas que centraron su actividad en cubrir las necesidades de formación para el trabajo y el desempeño de oficios, a las que los sistemas de instrucción pública prácticamente no daban respuesta. Efectivamente, la enseñanza secundaria pública se había constituido en esta época en una vía para responder a las aspiraciones de los grupos sociales medios en ascenso, que aspiraban a acceder a la educación superior y a cubrir los requerimientos de la peculiar modernización que vivieron los países latinoamericanos en el periodo (empleos en la burocracia estatal, en el comercio de exportación, etc.), lo cual impidió la integración de las enseñanzas profesionales y de oficios en dicho nivel de enseñanza<sup>32</sup>.

Un caso paradigmático de este modelo de Universidad Popular es el que aborda Teresa Artieda<sup>33</sup> en este dossier, describiendo la trayectoria de la Universidad Popular de la ciudad de Resistencia, en la provincia argentina del Chaco, creada en 1929. Este tipo de instituciones combinaron sus objetivos de enseñanza de oficios con otras actividades de difusión científica, extensión cultural y formación ciudadana, y en general funcionaron, como expresa Teresa Artieda, con modos de operar mucho más formalizados y de carácter ostensiblemente escolarizado. El desarrollo de este tipo de Universidades Populares en Argentina, tanto en Buenos Aires como en el interior del país, fue ciertamente amplio, uniéndose buena parte de ellas en una especie de federación denominada Universidades Populares Argentinas (UPA), que a partir de 1936 contó con un importante órgano de difusión, la *Revista de las Universidades Populares Argentinas*. En el artículo de Alejandro Yaverovski incluido en el dossier se ofrece una extensa lista de las Universidades Populares que funcionaban en el país a finales de la década de 1930. Un modelo similar de Universidad Popular, centrada en una enseñanza

32 Clara E. Núñez indica que muchos países latinoamericanos se enfrentaron a lo largo de la primera mitad del siglo XX a un aumento de la demanda de educación secundaria, cuando aún tenían un significativo atraso educativo y no habían completado la transición de la alfabetización, especialmente en el medio rural. Clara E. Núñez, “Educación y desarrollo económico en el continente americano”, en *La maldición divina. Ignorancia y atraso económico en perspectiva histórica*, eds. C.E. Núñez y G. Tortella (Madrid: Alianza Universidad, 1993), 377.

33 Teresa Laura Artieda, “Historia de la Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 167-208 DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2816>

más formalizada de oficios, parece ser el de la Universidad Popular de Guatemala a partir de su nueva etapa que se inició en 1945.

La labor de educación popular llevada a cabo por las Universidades se canalizó en adelante sobre todo a través de la “extensión universitaria”, que desde principios del siglo XX consiguió instalarse como una misión muy característica de la Universidad latinoamericana. Un buen ejemplo de ello fue la disolución de la Universidad Popular Mexicana en los programas de extensión universitaria impulsados a partir del rectorado de José Vasconcelos en la Universidad Nacional de México en 1920. No obstante, todavía en la década de 1930 se crearon algunas importantes Universidades Populares vinculadas al mundo universitario, como la Universidad Popular Alejandro Korn, fundada en la ciudad argentina de La Plata en 1937, la cual se caracterizó por ser un importante foco de difusión cultural y de debate político en el que participaron personalidades vinculadas a la Universidad y al Partido Socialista<sup>34</sup>.

## 5. LA EXTENSIÓN AL MUNDO RURAL

Durante la primera mitad del siglo XX en América Latina la educación en el medio rural presentaba una enorme desigualdad frente a la educación que había mejorado sensiblemente en las ciudades. Los países más urbanizados presentaban índices considerablemente más altos de alfabetización. A mediados del siglo la tasa media de alfabetización era del 64 %, siendo mayor el analfabetismo en los países con un elevado contingente de población indígena<sup>35</sup>. Por otra parte, en el medio rural la escolaridad primaria tenía una duración de tres o cuatro años, mientras por lo general la escuela primaria urbana constaba de seis años.

A pesar de esta situación tan desfavorable, las iniciativas de educación popular en el mundo rural no llegaron a tener la importancia ni la atención que estas tuvieron en las ciudades a través de las Universidades Populares, la extensión universitaria y la amplia variedad de experiencias creadas por organizaciones obreras, partidos políticos o instancias

34 Osvaldo Fabián Graciano, “Entre Cultura y Política: La Universidad Popular Alejandro Korn, 1937-1950”, *Trabajos y Comunicaciones* No. 25 (1999).

35 Vid. Carlos Newland, “The Estado Docente and its Expansion: Spanish American Elementary Education, 1900-1950”, *Journal of Latin American Studies*, Vol. 26, Part 2 (1994): 449-467.

oficiales. Como indicamos más arriba, fueron la Revolución Mexicana y algunas iniciativas inspiradas por el indigenismo las acciones más sobresalientes a favor de la educación popular en el campo.

Las “misiones” destinadas a mejorar la situación de la educación en el medio rural, que María García Alonso<sup>36</sup> rastrea en su artículo incluido en este dossier, tuvieron un importante desarrollo en el caso del México postrevolucionario, experiencia que luego tendría su impacto en las Misiones Pedagógicas de la España de la Segunda República y en otros países de América Latina, en parte gracias a los propios misioneros españoles exilados en tierras americanas tras la Guerra Civil. La Misión Pedagógica Nacional que se organizó en Ecuador (1934), la Campaña de Cultura Aldeana en Colombia (1934), o las Misiones Socio-Pedagógicas del Uruguay (1945) son algunas de estas experiencias, en las que encontramos tanto iniciativas gubernamentales oficiales como la participación altruista de maestros, estudiantes normalistas y universitarios. Lamentablemente, el estudio de todas estas iniciativas y de las conexiones entre ellas, así como de la educación rural en general en la primera mitad del siglo XX, son temas que tienen todavía un reducido desarrollo historiográfico en América Latina<sup>37</sup>.

En su artículo María García Alonso establece importantes vinculaciones entre el concepto de “misión”, que adoptan muchas de las experiencias de extensión dirigidas al mundo rural, con la idea cristiana de “evangelización” y, en definitiva, con la difusión de un proyecto civilizatorio. Esta concepción de la extensión sería cuestionada a principios de los años 1960 por el brasileño Paulo Freire, en su afán por crear una pedagogía de la liberación para los campesinos latinoamericanos. Para Freire “la expresión ‘extensión educativa’ solo tiene sentido si se toma la educación como una práctica de ‘domesticación’. Educar y educarse en la práctica de la libertad, no es extender algo desde la ‘sede del saber’

36 García Alonso, María. “La extensión pedagógica en Iberoamérica como modelo de acción política: las misiones educativas laica”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 209-235. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2819>

37 Véanse, entre otros, Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández (coords.), *Campesinos y escolares: La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX* (México: Miguel Ángel Porrúa/El Colegio Mexiquense, 2011); Pilar González (coord.) y Gabriela Ossenbach (colab.), *Educación rural e indígena en Iberoamérica* (México/Madrid: El Colegio de México/UNED, 1996).

a la ‘sede de la ignorancia’ para ‘salvar’ con este saber a los que habitan en ella”<sup>38</sup>. Como afirma Ricardo Nassif, la pedagogía de Freire sería una de las primeras pedagogías que buscaría su coherencia en el intento de constituirse *desde y con* los oprimidos, antes que *para* ellos<sup>39</sup>.

## 6. A MODO DE CIERRE: UN PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN PENDIENTE

Dejamos planteado aquí un amplio programa de investigación sobre las Universidades Populares y las experiencias de extensión y educación popular en América Latina en el primer tercio del siglo XX, que necesariamente debería tener una mirada transnacional y tomar en cuenta las “redes intelectuales y textuales”<sup>40</sup> que propiciaron su génesis y desenvolvimiento, así como los diversos modelos que les sirvieron de referencia para su creación. Hacen falta muchos estudios sobre otras Universidades Populares de distintos países del continente que no hemos podido incorporar en este dossier ni tener en cuenta en este estudio introductorio. La problematización que introduce Paulo Freire acerca de los procesos de extensión pedagógica invita también a introducir nuevas preguntas en el estudio de esta temática.

Al avance de este programa de investigación pretendemos que contribuya modestamente este dossier que la revista *Historia Caribe* nos ha dado la oportunidad de coordinar. Confiamos en que la elaboración de algunos criterios para la periodización y la categorización de estas experiencias, que hemos procurado en estas páginas, puedan resultar útiles para dicho fin. Sabemos que el acceso a las fuentes para una investigación de estas características no resulta ciertamente sencillo, como muestran algunos de los trabajos incluidos en el dossier, pues por el

38 Paulo Freire, ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural (México: Siglo XXI, 1978), 25 (la edición original en portugués es de 1969).

39 Ricardo Nassif, “Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)”, en *El sistema educativo en América Latina*, eds. Ricardo Nassif, Germán W. Rama y Juan Carlos Tedesco (Buenos Aires: UNESCO / CEPAL / PNUD / Kapelusz, 1984) 61 (las cursivas son nuestras). Este cuestionamiento que hace Freire a la “extensión” no fue del todo ajeno a los promotores de la extensión universitaria a principios del siglo XX. Como nos llama la atención Cano Menoni, ya en el Manifiesto del Centro de Estudiantes de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, al inaugurarse los cursos de extensión universitaria en 1920, los estudiantes declararon: “No queremos conducir. Queremos que cada uno tenga capacidad para concurrir con esfuerzo consciente a preparar el resurgimiento fecundo y dinámico de la humanidad reconciliada”. José Agustín Cano Menoni, “La extensión universitaria...”, 17 y Dardo Cúneo, *La Reforma Universitaria...*, 25.

40 Tomamos esta expresión de Liliana Weinberg, “Redes intelectuales y redes textuales...”.

carácter informal o la reducida duración en el tiempo de numerosas Universidades Populares y otras experiencias de extensión, en muchos casos no se cuenta con archivos organizados. La necesidad de acudir a informaciones de prensa o a las innumerables revistas que se editaron en torno a las organizaciones estudiantiles (algunas de ellas también de existencia efímera), a veces de difícil acceso, es un obstáculo para documentar la trayectoria de estas instituciones<sup>41</sup>.

**Gabriela Ossenbach**

Editora Invitada

Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED (España)

**Gabriel Scagliola**

Editor Invitado

Museo Pedagógico de Montevideo (Uruguay)

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2808>

## BIBLIOGRAFÍA

Bergel, Martín (coord.). Los viajes latinoamericanos de la reforma universitaria. Rosario: Humanidades y Artes Ediciones, 2018.

Cano Menoni, José Agustín. “La extensión universitaria en la transformación de la Universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas

---

41 La progresiva digitalización de muchas de estas fuentes y su acceso libre a través de Internet están facilitando la investigación en este campo. Revistas como *Repertorio Americano* [<https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/2923>] o *Amanta* [[https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/toc/812949153/0/LOG\\_0000/](https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/toc/812949153/0/LOG_0000/)], así como muchas de las revistas de las asociaciones estudiantiles de la época, están ya disponibles en ese formato. Véanse, entre otras, la biblioteca virtual “Las revistas estudiantiles y la Reforma Universitaria (1908-1928)” del Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas (Buenos Aires)

[[http://exhibiciones.cedinci.org/exhibits/show/reforma\\_universitaria/revistas](http://exhibiciones.cedinci.org/exhibits/show/reforma_universitaria/revistas)], el portal “Memoria Chilena” de la Biblioteca Nacional de Chile [<http://www.memoriachilena.gob.cl>], o el portal de “Publicaciones Periódicas del Uruguay” de la Universidad de la República (Montevideo) [<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/13>].

No podemos dejar de mencionar la labor de recopilación de fuentes sobre las Misiones Socio-Pedagógicas del Uruguay que llevaron a cabo María García Alonso y Gabriel Scagliola, que se reunieron primero en una exposición en el Museo Pedagógico de Montevideo en 2009, y más tarde en la edición de un extenso volumen que reúne documentos, artículos de prensa, fotografías y testimonios sobre aquella experiencia de extensión pedagógica al mundo rural. María García Alonso (ed.) y Gabriel Scagliola (coord.), *Misiones Socio-Pedagógicas de Uruguay (1945-1971)*. Documentos para la memoria (Montevideo: Consejo de Formación en Educación, ANEP, 2012).

- y desafíos” (Documento de Trabajo). Buenos Aires: CLACSO, 2014.
- Carli, Sandra. Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires / Ed. Miño y Dávila, 2002.
- Civera Cerecedo, Alicia, Juan Alfonseca Giner de los Ríos y Carlos Escalante Fernández (coords.). Campesinos y escolares: La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX. México: Miguel Ángel Porrúa/El Colegio Mexiquense, 2011.
- Cruz, Vladimir de la. Las luchas sociales en Costa Rica, 1870-1930. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2004.
- Cúneo, Dardo. La Reforma Universitaria, 1918-1930. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978.
- Fernández Rueda, Sonia. La escuela que redime. Maestros, infancia escolarizada y pedagogía en Ecuador, 1925-1948. Quito: Corporación Editorial Nacional, 2018.
- Freire, Paulo. ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México: Siglo XXI, 1978.
- García Alonso, María (ed.) y Gabriel Scagliola (coord.). Misiones Socio-Pedagógicas de Uruguay (1945-1971). Documentos para la memoria. Montevideo: Consejo de Formación en Educación, ANEP, 2012.
- Gonzalbo, Pilar (coord.) y Gabriela Ossenbach (colab.). Educación rural e indígena en Iberoamérica. México/Madrid: El Colegio de México/UNED, 1996.
- Graciano, Osvaldo Fabián. “Entre Cultura y Política: La Universidad Popular Alejandro Korn, 1937-1950”. Trabajos y Comunicaciones No. 25 (1999): 71-119.
- Guereña, Jean-Louis y Alejandro Tiana. “La educación popular”. En Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación, editado por Jean-Louis Guereña, Julio Ruiz Berrío y Alejandro Tiana Ferrer. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E., 1994, 141-171.
- Klaiber, Jeffrey L. “The Popular Universities and the Origins of Aprismo, 1921-1924”. The Hispanic American Historical Review Vol. 55, No. 4 (1975): 693-715.

- Llaguno Thomas, José Julián. *La semilla que germina. Anarquismo, cultura política y nueva intelectualidad en Costa Rica, 1900-1914*. San José: Acracia Editores, 2012.
- Lucía, Daniel Omar de. “La tradición laica en la ‘ciudad universitaria’. El movimiento librepensador en La Plata, 1896-1916”. En *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil, desde sus orígenes hasta 1930*, compilado por Hugo Biagini. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, 2001, 13-26.
- Mazo, Gabriel del (comp.). *La Reforma Universitaria*. Buenos Aires: Federación Universitaria de Buenos Aires, 1926-1927, 6 vols.
- Mazo, Gabriel del (comp.). *La Reforma Universitaria*. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería, 1941, 3 vols.
- Melgar Bao, Ricardo. “Las Universidades Populares en América Latina, 1910-1925”. *Estudios. Revista del Centro de Estudios Avanzados (Universidad Nacional de Córdoba) No. 11-12 (1999): 41-57*.
- Moraga Valle, Fabio. ‘Muchachos casi silvestres’. *La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 2007.
- Moraga Valle, Fabio. “Reforma desde el sur, revolución desde el norte. El Primer Congreso Internacional de Estudiantes de 1921”. *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México No. 47 (2014): 155-195*.
- Nassif, Ricardo. “Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)”. En *El sistema educativo en América Latina*, editado por Ricardo Nassif, Germán W. Rama y Juan Carlos Tedesco. Buenos Aires: UNESCO / CEPAL / PNUD / Kapelusz, 1984, 51-102.
- Newland, Carlos. “The Estado Docente and its Expansion: Spanish American Elementary Education, 1900-1950”. *Journal of Latin American Studies*, Vol. 26, Part 2 (1994): 449-467.
- Núñez, Clara E. “Educación y desarrollo económico en el continente americano”. En *La maldición divina. Ignorancia y atraso económico en perspectiva histórica*, editado por Clara E. Núñez y Gabriel Tortella. Madrid: Alianza Universidad, 1993, 359-380.
- Pineo, Ronn F. y James A. Baer (eds.). *Cities of Hope. People, Protests and Progress in Urbanizing Latin America, 1870-1930*. Boulder, Colorado / Oxford: Westview Press, 1998.

- Pita González, Alexandra (comp.). *Redes intelectuales transnacionales en América Latina durante la entreguerra*. México: Universidad de Colima y Miguel Ángel Porrúa, 2016.
- Portantiero, Juan Carlos. *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria, 1918-1938*. México: Siglo XXI, 1978.
- Prado, Gustavo H. “El compromiso de Rafael Altamira con la extensión universitaria ovetense y su difusión en América”. *Canelobre: Revista del Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert* No. 59 (2012): 80-91.
- Prado, Gustavo H. *Rafael Altamira en América (1909-1910). Historia e historiografía del proyecto americanista de la Universidad de Oviedo*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2008.
- Rinesi, Eduardo. “Prólogo”. En *Estudiantes y Política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria, 1918-1938*, por Juan Carlos Portantiero. Buenos Aires, Ed. de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, 2018, 7-24.
- Sáenz Obregón, Javier et al. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Colciencias / Eds. Foro Nacional por Colombia / Eds. Uniandes / Ed. Universidad de Antioquia, 1997, 2 vols.
- Salcito, Ariel. “‘Soñar y pensar sin limitaciones ni precio’: la Nueva Generación peruana y la Universidad Popular González Prada”. *Encuentro de Saberes* No. 8 (2018): 11-21.
- Torres Aguilar, Morelos. *Cultura y Revolución. La Universidad Popular Mexicana*. México: UNAM, 2010.
- Tünnermann, Carlos. “La reforma universitaria de Córdoba”. *Educación Superior y Sociedad*, Vol. 9, No. 1 (1998): 103-127.
- Van Aken, Mark. “University Reform before Córdoba”. *The Hispanic American Historical Review* Vol. 51 No. 3 (1971): 447-462.
- Weinberg, Gregorio. *Tiempo, destiempo y contratiempo*. Buenos Aires: Ed. Leviatán, 1993.
- Weinberg, Liliana. “Pedro Henríquez Ureña y las ideas de la Reforma Universitaria: tesis sobre la Universidad”. *Cuadernos Americanos* No. 167 (2019): 71-101.

Weinberg, Liliana. “Redes intelectuales y redes textuales: las revistas del Reformismo Universitario”, *Revista de Historia de América* No. 158 (2020): 191-221.

Yaverovski, Alejandro Martín. “Cien años de oscuridad sobre las Universidades Populares: a cien años del chispazo de la Reforma Universitaria en Córdoba”. *Encuentro de Saberes* No. 8 (2018): 23-27.

Yaverovski, Alejandro Martín. “Universidades Populares: la búsqueda de la genealogía propia”, *De Signos y Sentidos. Revista de la Universidad Nacional del Litoral* No. 19 (2018): 29-49.

# Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades.

## Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar\*

ALEJANDRO MARTÍN YAVEROVSKI

Afiliado institucionalmente a Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina - APPEAL (Argentina). Correo electrónico: alejandroyave@gmail.com. El autor es profesor en Enseñanza Media y Superior en Historia, por la Universidad de Buenos Aires (Argentina). Entre sus publicaciones recientes tenemos: “Cien años de oscuridad sobre las Universidades Populares: a cien años del chispazo de la Reforma Universitaria en Córdoba”, Encuentro de Saberes No. 8 (2018) y “Universidades populares: la búsqueda de la genealogía propia”, Signos y Sentidos No. 19 (2018). Entre sus temas de interés se encuentran Historia de la Educación en América Latina, Universidades Populares.

---

Recibido: 29 de marzo de 2019

Aprobado: 23 de julio de 2019

Modificado: 7 de agosto de 2019

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2817>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “Historia de la educación en América Latina: sujetos y prácticas en las fronteras de la educación formal (1910-1970) (UBACYT)” financiado por el Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires (Argentina).

Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



Agradezco las observaciones y los comentarios vertidos por Gabriela Ossenbach y por los colegas evaluadores, que me ayudaron a mejorar este texto e hicieron posible que fuera publicable. Las deficiencias que conserva son de mi total responsabilidad.

## **Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar**

### **Resumen**

Este trabajo aporta una nueva perspectiva al conocimiento histórico de las Universidades Populares. Para ello se analiza la experiencia de tres instituciones de la ciudad de Buenos Aires: la Universidad Popular de La Boca, fundada en 1917; la Universidad Popular de Boedo, cuya fundación data de 1928; y la Sociedad Luz Universidad Popular, creada en 1899 por iniciativa del Partido Socialista, y actualmente emplazada en el barrio porteño de Barracas.

Dichas instituciones educativas son estudiadas en relación con el concepto dual de barrio, propio del desarrollo de la historia local de la ciudad de Buenos Aires. Se trabaja como hipótesis que la pertenencia a “lo barrial” –enunciada incluso desde su nomenclatura en dos de los casos– influyó en la constitución de las identidades de los barrios y de las Universidades Populares, así como en el despliegue de una red de vínculos barriales.

**Palabras clave:** Universidad Popular, barrio, Buenos Aires, educación popular, redes.

## **Three Neighborhood Republics and their Universities. People’s Universities in the city of Buenos Aires in the interwar period: a preliminary outline**

### **Abstract**

This article brings a new perspective to the historical knowledge of the People’s Universities. To this end, the experiences of three institutions in the city of Buenos Aires are analyzed: the People’s University of La Boca, founded in 1917; the People’s University of Boedo, whose foundation dates from 1928; and the People’s University “Sociedad Luz”, created in 1899 on the initiative of the Socialist Party and currently located in the Buenos Aires neighborhood of Barracas.

These educational institutions are studied in relation to the dual concept of neighborhood, typical of the development of the local history of the city of Buenos Aires. We work as a hypothesis that belonging to “the neighborhood” –enunciated even in the denomination of two of the People’s Universities– influenced the consti-

tution of the identities of both neighborhoods and People's Universities, fostering the development of a network of links between neighborhoods.

**Key words:** People's Universities, neighborhoods, Buenos Aires, popular education, networks.

### **Três Repúblicas de bairros e suas Universidades. As Universidades Populares na cidade de Buenos Aires no período entre guerras: um esquema preliminar**

#### **Resumo**

O trabalho traz uma nova perspectiva para o conhecimento histórico das Universidades Populares. Para isso, analisa-se a experiência de três instituições na cidade de Buenos Aires: a Universidade Popular da Boca, fundada em 1917; a Universidade Popular de Boedo, cuja fundação data de 1928; e a Sociedade Luz Universidade Popular, criada em 1899 por iniciativa do Partido Socialista, atualmente localizada no bairro de Barracas, em Buenos Aires.

Estas instituições educacionais são estudadas em relação ao conceito dual de bairro, típico do desenvolvimento da história local da cidade de Buenos Aires. Trabalhamos como uma hipótese de que pertencer ao “bairro” –anunciado até mesmo a partir de sua nomenclatura em dois dos casos– influenciou a constituição das identidades de bairros e Universidades Populares, assim como a implantação de uma rede de ligações dos bairros.

**Palavras-chave:** Universidade Popular, bairro, Buenos Aires, educação popular, redes.

### **Trois Républiques Communautaires et leurs universités. Les Universités Populaires dans la ville de Buenos Aires dans l'entre deux-guerres: première ébauche**

#### **Résumé**

Cet article apporte une nouvelle perspective aux connaissances historiques des universités populaires. À cette fin, les expériences de trois institutions de la ville de Buenos Aires sont analysées: l'Université populaire de La Boca, fondée en 1917; l'Université populaire de Boedo, dont la fondation date de 1928; et l'Université populaire «Sociedad Luz», créée en 1899 à l'initiative du Parti socialiste et actuel-

lement située dans le quartier de Barracas à Buenos Aires.

Ces établissements d'enseignement sont étudiés sous l'angle du double concept de quartier, caractéristique du développement de l'histoire locale de la ville de Buenos Aires. Nous travaillons comme une hypothèse selon laquelle l'appartenance au «quartier» - même dans la dénomination de deux des universités populaires - a influencé la constitution de l'identité des quartiers et des universités populaires, favorisant ainsi le développement d'un réseau de liens entre quartiers.

**Mots clés:** Universités Populaires, quartiers, Buenos Aires, éducation populaire, réseaux.

## INTRODUCCIÓN

Buenos Aires no es una ciudad, sino un conjunto de ciudades  
yuxtapuestas.

*Federico Rahola y Tremols (1905)<sup>1</sup>*

Este artículo analiza la presencia de tres Universidades Populares (UUPP) en el período de entreguerras, en una ciudad que podemos considerar de nueva formación<sup>2</sup>, producto de la expansión territorial y de los ritmos acelerados de cambios que atravesaba, desde los nuevos asentamientos, la reconfiguración de los viejos, el desarrollo de nuevas industrias, la desaparición de algunas ramas industriales, etcétera.

Las complejidades de brindar una definición categorial de lo que son las “Universidades Populares” fueron tratadas en otros trabajos con anterioridad. A los efectos de este trabajo, de modo sintético podemos afirmar que las Universidades Populares fueron y son instituciones que brindaban una forma particular de educación popular, con diversas estrategias pedagógicas hacia un público también diverso, compuesto mayormente por trabajadores y trabajadoras adultos, sin exclusión de

---

1 Federico Rahola, *Sangre Nueva. Impresiones de un viaje á la América del Sud* (Barcelona: Tipografía “La Académica”, 1905), 89.

2 Luciano de Privitellio, *Vecinos y ciudadanos. Política y sociedad en la Buenos Aires de entreguerras* (Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2003).

otros sectores que no contaban con fácil acceso a otras instancias de formación<sup>3</sup>.

Las tres UUPP a las que nos referiremos (ubicadas en La Boca, Boedo y Monserrat), se encontraban en barrios de Buenos Aires que pueden considerarse como el “sur arrabalero” y obrero de la ciudad. Canalicaron tanto los anhelos de los sectores subalternos como los temores de las élites, en épocas en que el puerto de Buenos Aires era la entrada que daba la bienvenida tanto a los sueños de un ingente número de inmigrantes que llegaban con la esperanza de “hacer la América” como a los conflictos que tanto temían las elites y escondían detrás del rótulo de la “cuestión social”.

Para hacer el cruce entre identidad barrial y la presencia de las Universidades Populares nos nutriremos de una serie de textos periodísticos redactados por Juan José de Soiza Reilly para la revista *Caras y Caretas* entre 1930 y 1931, en los cuales se retratan catorce barrios de la ciudad de Buenos Aires. De Soiza Reilly fue un periodista de larga trayectoria y activo promotor de las UUPP en Argentina<sup>4</sup>. Estas crónicas pueden considerarse un significativo aporte a la construcción de la idea de barrio o, como lo enuncia su autor, la idea de “barrio-república”, en el contexto de la consolidación de la segunda generación de barrios de Buenos Aires. El material aquí analizado consiste de dos notas publicadas entre septiembre de 1930 y febrero de 1931, con el título serial de “Viaje a través de los barrios de Buenos Aires”, donde compone parte del retrato barrial y sus instituciones, haciendo una particular mención a las educativas –las Universidades de Boedo y de La Boca–.

La ciudad de Buenos Aires está situada en la región centro-este del país, sobre la orilla occidental del Río de la Plata, en la región pampeana. Promediando el año 1870 Buenos Aires era una ciudad mediana, de no más de unos 180.000 habitantes, cuyo radio alcanzaba apenas unas cuantas cuadras más allá del centro tradicional. Luego de la federali-

3 Alejandro Martín Yaverovski, “Dos palabras ¿Un concepto? Mil y un Concepciones para reflexionar en torno a los 100 años de las Universidades Populares”. (Ponencia presentada en las Jornadas “Memorias, legados, disputas y prospectivas en Historia de la Educación. A 100 años de la Reforma Universitaria”. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2018).

4 Juan De Soiza Reilly (Concordia, provincia de Entre Ríos, 19 de mayo de 1880 - Buenos Aires, 19 de marzo de 1959).

zación de la ciudad (1880), Buenos Aires creció aceleradamente hasta promediar los años cuarenta del siglo XX. Mientras que en 1887 contaba con menos de medio millón de habitantes, en 1947 casi alcanzaba los tres millones<sup>5</sup>.

Los límites jurisdiccionales de la ciudad de Buenos Aires para 1910, año del centenario de la Argentina, ya se encontraban estabilizados y eran los mismos que los actuales, tal como lo revela el mapa del centenario<sup>6</sup>. Nos referimos a los límites con la Provincia de Buenos Aires por el sur, en las aguas del Riachuelo, mientras que por el oeste y el norte el límite lo demarcaba la Avenida General Paz, y por el noreste y parte del este, el Río de la Plata.

Los barrios más antiguos de la ciudad derivan, en su mayoría, de las antiguas parroquias establecidas en el siglo XIX<sup>7</sup>. Hacia fines de ese siglo surge una nueva generación de barrios determinados por diversos orígenes. Cada barrio tiene una historia local propia y características poblacionales determinadas que le imprimen un color, estilo y costumbres únicas, reflejando la variedad cultural de la ciudad, que está lejos de ser un bloque homogéneo, aunque mantiene características identitarias que funcionan de argamasa, permitiendo reconocerla como una unidad. De este modo no pierde vigencia la frase citada al comienzo, y pronto se deja descubrir, al conocer más de sus barrios, que esta ciudad no es una ciudad sino muchas y yuxtapuestas.

5 La literatura reflejó este notable crecimiento demográfico y transformación, en obras como: *La gran aldea* (1882), de Lucio Vicente López; *La bolsa* (1890), de José María Miró (Julián Martel); *El diario de Gabriel Quiroga* (1910), escrito por Juan Gabriel Gálvez, y particularmente para el caso del barrio de La Boca, *Evocaciones Boquenses* (1952), de José María Brignone.

6 Oficina Cartográfica Bemporat y A. Bemporat (comp.), Plano centenario de la Capital Federal: plano de conjunto del catastro de la Capital, 1816-1916 (Buenos Aires: Oficina Cartográfica Bemporat, 1916).

7 Una descripción de la ciudad y sus barrios durante el siglo XIX, en Gabriel Di Meglio, *¡Viva el bajo pueblo! La plebe urbana de Buenos Aires y la política entre la Revolución de Mayo y el rosismo* (Buenos Aires: Prometeo, 2007); un análisis del valor performativo de las parroquias en relación a las dimensiones territoriales barriales, en Sofía Gastellu, «La Justicia de Paz en la ciudad de Buenos Aires. La dimensión territorial de una justicia de proximidad (1821-1854)», en *Justicias situadas. Entre el Virreinato Rioplatense y la República Argentina (1776-1864)*, ed. Darío G. Barrera (La Plata: FaHCE-Universidad Nacional de La Plata, 2017).

Muchos de los barrios son centenarios, otros han desaparecido<sup>8</sup>, no todos gozan de reconocimiento jurídico, y existen algunos que fueron determinados recientemente. Siempre existieron gran cantidad de denominaciones no oficiales de barrios, aunque en la actualidad oficialmente la ciudad se encuentra dividida en 48 barrios, que legalmente están definidos como unidades territoriales con características identitarias propias<sup>9</sup>. Las comunas de la ciudad de Buenos Aires son las unidades administrativas y suelen contener más de un barrio de la ciudad.

Una diferente posibilidad de conceptualización la recoge la literatura del siglo XX, que en general define al barrio en términos de oposición al centro<sup>10</sup>. James Scobie considera que los barrios surgen aproximadamente en torno al año 1910 con la expansión de la ciudad promovida por los tranvías, el ferrocarril y los remates, haciendo así una relación entre el barrio y el suburbio de la ciudad<sup>11</sup>. Una posición diferente es la de Adrián Gorelik, quien reconoce la expansión del centro hacia los suburbios para 1910, pero ubica la construcción del barrio entre las décadas del 20 y el 30, definiéndolo como una construcción social y cultural mucho más compleja que la definición jurisdiccional. Dicha

- 
- 8 Algunos barrios en la actualidad no existen, varios de ellos fueron parroquias, jurisdicciones civiles de paz o sitios que tomaron denominaciones antiguas, relacionadas con espacios de culto, de sociabilidades urbanas, o relativos a las actividades económicas de sus pobladores. Entre ellos se encuentran el Bajo de Las Catalinas, Catalinas Norte, Catalinas Sur, Catedral al Sur (también denominado Barrio Sur), Catedral al Norte, El Alto de Lezama, El Barrio de Las Ranas, El Puerto de los Tachos, La Quema, Tierra del Fuego, La Siberia, Las Mil Casitas, Santa Lucía, Socorro, Tres Esquinas, Villa Mazzini, Villa Malcolm y Villa Talar. Ver para el caso del barrio Villa Manzini el capítulo 1 de Beatriz Sarlo, *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2017). Para el caso de Catedral al Norte, Catedral al Sur, Socorro y Santa Lucía, ver Sofía Gastellu, “La Justicia de Paz en la ciudad de Buenos Aires”.
- 9 Para finales de la década de 1960 surgió la necesidad de fijar los límites jurisdiccionales de los barrios de la ciudad de Buenos Aires, llevando a cabo una definición precisa de sus contornos. El proyecto de fijar estos contornos de forma precisa e invariable respondía a un proyecto de descentralización (fallido) de la administración de la ciudad, ideado durante el gobierno militar del general Onganía, que propició la sanción de las normas legales necesarias tomando como referencia a las sociedades de fomento. Así, en el año 1968 el entonces Concejo Deliberante de la Ciudad de Buenos Aires dictó la Ordenanza Municipal No. 23698 que señaló 46 barrios porteños. Posteriormente, a dicha ordenanza se le realizaron reiteradas modificaciones hasta llegar a los 48 barrios, con la inclusión de Parque Chas, cuyos límites fueron establecidos en el año 2006, cuando fue publicada en el Boletín Oficial la Ley 1907.
- 10 Una influencia clave es la perspectiva de Roberto Arlt, *Aguafuertes porteñas* (Buenos Aires: Losada, 1973).
- 11 Roberto Giunta, “Revolución industrial y barrio”, en Buenos Aires. El libro del Barrio. Teorías y Definiciones, eds. Liliana Barela y Mario Sabugo (Buenos Aires: Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, 2004), 107-122.

postura es compartida por Luciano de Privitellio y está en sintonía con la de Leandro Gutiérrez y Luis A. Romero en lo que hace a la formación de las sociedades de fomentos en los barrios, que coinciden en ubicar al barrio en el período de entreguerras<sup>12</sup>. La diferenciación entre viejos y nuevos barrios es caracterizada como un proceso que influyó fuertemente en la transformación identitaria de los sectores populares urbanos durante dicho período. Los barrios tradicionales eran aquellos que rodeaban el denominado centro de la ciudad (San Telmo, Barracas, La Boca, San Cristóbal, Balvanera y el Norte) y la primera periferia que se visibilizaba hacia 1910 estaba constituida por Almagro, Caballito, Flores, Belgrano, el bajo Belgrano, Palermo o Villa Crespo<sup>13</sup>.

Podemos considerar al barrio como una subdivisión con identidad propia de una ciudad. Su origen puede ser una decisión, una iniciativa o meramente un sentido común de pertenencia de sus habitantes basado en la proximidad o historia, y muchas veces reforzado por el antagonismo con otro barrio contiguo<sup>14</sup>. En estas definiciones ya se ven las tensiones entre una lógica administrativa, una comunal y otra que podemos definir como de proyección urbanística o empresarial. Aquí nos centraremos en la definición de la lógica comunal, que hace referencia a las identidades construidas en torno a un espacio definido políticamente, o lo que para nosotros serán identidades territorializadas<sup>15</sup>. Indagaremos una posible relación con las UUPP que se asentaron en dichos barrios, especialmente las que se instalaron en la zona sur de la ciudad de Buenos Aires,

12 Adrián Gorelik, *La grilla y el parque. Espacio público y cultura urbana en Buenos Aires 1887-1936* (Buenos Aires: Universidad de Quilmes, 1998); L. A. Romero y L. Gutiérrez, *Sectores populares, cultura y política. Buenos Aires en la entreguerras* (Buenos Aires: Sudamericana, 1995); De Privitellio, *Vecinos y ciudadanos. Política y sociedad en la Buenos Aires de entreguerras*.

13 Ricardo González Leandri, "La nueva identidad de los sectores populares", en *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*, ed. Alejandro Cataruzza, Vol. VII, Nueva Historia Argentina (Barcelona: Sudamericana, 2011), 213-14.

14 "Esto es el barrio porteño, barrio profundamente nuestro; barrio que todos, reos o inteligentes, llevamos metido en el tuétano como una brujería de encanto que no muere, que no morirá jamás". Roberto Arlt, *Aguafuertes porteñas*, 16.

15 Aquí remito a la distinción entre espacio y territorio, considerando el primero una extensión organizada a partir de criterios no solamente políticos, sino económicos, culturales, religiosos, administrativos; a diferencia de un territorio, que se constituye mediante una acción política sobre la tierra y sus habitantes. Ver Darío G. Barrera, *Abrir puertas a la tierra. Microanálisis de la construcción de un espacio político. Santa Fe, 1573-1640* (Santa Fe: Museo Histórico Provincial Brigadier Estanislao López, 2013), 38.

constituyendo para el imaginario social porteño lo que puede ser identificado con el “Barrio Sur”<sup>16</sup>.

### 1. SUR, / PAREDÓN Y DESPUÉS... / SUR, / UNA LUZ DE ALMACÉN...<sup>17</sup>

Podemos considerar a la Avenida de Mayo, construida en 1894, como la línea divisoria de la ciudad de Buenos Aires, trazando un norte y un sur de una ciudad dividida en un ala más rica y otra más pobre, una más nueva y otra más vieja<sup>18</sup>. Una visión caracteriza el eje sudoeste, vertebrado por el Riachuelo, como una clave de la conformación del área industrial metropolitana<sup>19</sup>. Según James Scobie, los distritos del sur quedaban muy relegados en materia de servicios, instalaciones y oportunidades. La ciudad presenta grandes diferencias entre el norte y el sur, que aún perviven. Quizás porque desde la geografía el sur fue zona de bañados, arroyos, camino de la basura, puerta de atrás de la ciudad, haciendo que estas sucesivas formas de ocupación del espacio determinaran que la zona sur se identificara con los sectores más vulnerables de la población<sup>20</sup>.

La zona sur aparece en diversos testimonios como una frontera con respecto al resto de la ciudad, o mejor dicho, con respecto a los mejores sitios de la ciudad con los que se le suele comparar. Por lo tanto, el sur es vivido como un sitio postergado por todos los gobiernos en el momento de su equipamiento y como un gran lugar de arribo, pero también como

16 Entendemos el imaginario social a partir del concepto desarrollado por Sergei Moscovici de representación social, ya que ambos conceptos guardan una gran similitud y en este caso pueden funcionar como términos intercambiables. Dichos conceptos refieren a la existencia de un esquema interpretativo de la realidad socialmente legitimado, que contiene manifestaciones materiales en tanto discursos, símbolos, actitudes, valoraciones afectivas y conocimientos legitimados históricamente y por tanto modificables. Funcionan como matrices tanto para la cohesión como para la identidad social y suelen ser difundidos a través de la escuela y los medios de comunicación, teniendo un alto grado de compromiso con los intereses de los grupos hegemónicos. Para mayor profundidad del concepto consultar José Antonio Castorina (coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005).

17 Aníbal Troilo (música) y Homero Manzi (letra), *Sur* (Tango), 1948, <http://www.todotango.com/musica/tema/372/Sur/> [fecha de consulta: 23 de febrero 2019].

18 Francis Korn, *Los huéspedes del 20* (Buenos Aires: Sudamericana, 1974).

19 Adrián Gorelik y Graciela Silvestri, “Imágenes al sur. Sobre algunas hipótesis de James Scobie para el desarrollo de Buenos Aires”, *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas «Mario J. Buschiazso»*. FADU-UBA, No. 27-28 (1991).

20 James Scobie, *Buenos Aires. Del centro a los barrios, 1870-1910* (Buenos Aires: Solar, 1977); Adrián Gorelik y Graciela Silvestri, “Imágenes al sur”; Graciela Silvestri, *El color del río. Historia cultural del paisaje del Riachuelo* (Bernal: Universidad Nacional de Quilmes-Prometeo, 2012).

punto de partida, donde sus pobladores fueron expulsados o se trasladaron. De esta forma, es el resultado de una enorme diversidad y, aún más, es el ámbito superador de divisiones, donde confluyen identidades en constante tensión, calidoscopio siempre en movimiento, aunque sin dejar de lado su esencia popular. Un calidoscopio por el que desfilan imágenes de las principales luchas obreras y de la vida cotidiana de los sectores medios porteños, con su esplendor y su caída<sup>21</sup>.

Ricardo Lopa construye la noción de Barrio Sur de acuerdo a su “porteña subjetividad”, “el mismo es comprensivo de Boedo, Patricios y Pompeya, [su] mi cuna, arrabal”<sup>22</sup>. En este trabajo extenderemos dichas fronteras comprendiendo también a La Boca y a Barracas, pero mantendremos la convicción de que todo límite barrial responde a una carga subjetiva significativa, en sintonía con lo que también afirmara Rodolfo Kusch, quien comprende como barrio “esas cuatro cuadras que uno siempre recorre, con algunas verjas y casas típicas y con las cosas que juntamos, esas que son sagradas pa’mí, que mantienen el nexo y el sentido de mi vida [...]”<sup>23</sup>.

## 2. LA UNIVERSIDAD POPULAR DE LA REPÚBLICA DE LA BOCA

De Soiza Reilly se refiere al barrio de La Boca como la República Genovesa, debido al origen de la mayoría de sus pobladores. Debe mencionarse que, entre mítico e histórico, el origen de esta república barrial suele decirse que está en el intento de independencia de los genoveses a fines del siglo XIX<sup>24</sup>. De este primer intento separatista los registros más antiguos los hallamos en una nota de la revista *Caras y Caretas* de 1904, firmada por Blas Vidal e intitulada “La República de La Boca. Los Carbonarios - La Vendetta - La Maffia - La Mano Negra”.

21 Daniel Paredes et al. (comps.), Buenos Aires, voces al sur. Construcción de identidades barriales (Buenos Aires: Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, 2006).

22 Ricardo Lopa, Sur. Barrio de tango, amor y revolución (Buenos Aires: Agebe, 2014), 5.

23 Rodolfo Kusch, Obras completas (Buenos Aires: Fundación Ross, 2007), 376-77.

24 Para profundizar en el conocimiento de la historia de las tres repúblicas boquenses consúltese: Rubén Granara Insúa, La República de La Boca (Buenos Aires: Ed. La Boca del Riachuelo, 1986); “Cuando la República de La Boca se independizó”, Diario Popular, Buenos Aires, 9 de febrero de 2017, <https://www.diariopopular.com.ar/barracas-la-boca/cuando-la-republica-la-boca-se-independizo-n300656> [fecha de consulta: 16 de octubre de 2018]; “Un país disimulado al lado del Riachuelo”, Diario La Nación, Buenos Aires, 13 de diciembre de 2006, <https://www.lanacion.com.ar/867005-un-pais-disimulado-al-lado-del-riachuelo> [fecha de consulta: 16 de octubre de 2018].

Allí el periodista detalla que en aquel barrio de ambiente “agenovesado” uno podía sentirse extranjero, ya que más que un barrio de la capital parecía tratarse de un territorio extraño, que expresaba un odio visceral a todo lo que fuera “del centro”, arrojándole piedras y proyectiles diversos a todos los que tuvieran un carácter foráneo. En aquel barrio:

“intentaban allá por el año [18]76 la defensa política del barrio, organizando un «Comité de defensa» para solicitar al gobierno central la autonomía de la Boca, que dependía municipalmente del Consejo Deliberante, y políticamente, para los efectos electorales, de la parroquia de San Telmo, que es precisamente lo que en ningún caso admitían ellos; ni querían entenderse con la municipalidad central, ni querían depositar sus votos en las urnas del atrio de la calle Comercio. Y razones tenían para ello, pues desde la primera vez que, capitaneados por don Sebastián Casares en el año 63, fueron a votar allí, no se dio el caso de que salieran con bien de ninguna elección; las puñaladas estaban a la orden del día y rara era la vez que volvían todos los boquenses que vinieron a San Telmo [...] al haberse inmiscuido algunos vecinos italianos que hicieron serios trabajos para encauzar en otro sentido aquel movimiento separatista, deseosos de que la Boca fuera algo así como una sucursal de la bella Italia en pleno Río de la Plata. Proyectaron estos [...] la nueva república que a no dudarlo rivalizaría con sus hermanas de Mónaco, San Marino y Andorra [...] Pero todas esas alzadas insurrectas quedaron luego en lo que debían quedar; ni aquellos consiguieron la autonomía, ni lograron estos ver cumplida su intentona republicana [...] de todo aquello solamente le quedó a ese rincón de Buenos Aires, simpático por muchos conceptos, el bautismo de republicano que le procuraron sus improvisados padrinos”<sup>25</sup>.

En la actualidad La Boca ya ha contado con tres “repúblicas”, las dos últimas de carácter humorístico y sin la violencia que caracterizó al periodo anterior: desde la postura independentista formal de los genoveses, perdida en los albores de la historia y confundible con lo mítico, las repúblicas en clave de sátira se crearon como espacios de socialización, ocio y solidaridad vecinal. Si bien estas “Repúblicas

25 Blas Vidal, “La República de la Boca. Los Carbonarios - La Vendetta - La Maffia - La Mano Negra”, Caras y Caretas, Buenos Aires, 4 de septiembre de 1904, 40-41.

irreverentes” –la Segunda República de La Boca contó por ejemplo con un Emperador de la Fugazza con Queso<sup>26</sup>– parecen ser un caso excepcional de la ciudad de Buenos Aires, encontramos en Francia cierta sintonía con la creación de la Comuna Libre de Montmartre<sup>27</sup>, tanto en el carácter irreverente como en el vínculo que estas comunas o repúblicas entablaron con los artistas y distintos miembros de la comunidad local –el pintor Benito Quinquela Martín es el paradigma del vínculo artístico para el caso boquense–<sup>28</sup>.

Para de Soiza Reilly el barrio mantiene una especie de simbiosis sincrónica entre su desarrollo y el del país, ya que:

“La Boca del Riachuelo no es solamente, como muchos suponen, un rincón pintoresco para la literatura de los tangos. Es, sobre todo, el barrio donde mayor puede medirse la fuerza del país. La vida entera de la República se ausculta, fácilmente, en la respiración de sus planchadas, en el trajín de sus hormigas, en el trabajo de sus guinches, en la inquietud febril de sus camiones cargados de productos. No es posible concebir la vitalidad, la multiplicación, la electricidad del país, si no se ha visto alguna vez la Boca del Riachuelo. De día, al obscurecer o por la madrugada –en invierno o verano– las calles, las avenidas, las dársenas, los cafetines, los bodegones, las tiendas, los almacenes, las barracas, palpitan y reflejan los diferentes estados de salud, las crisis, las prosperidades, las bancarrotas, los triunfos de nuestro territorio. La Boca parece la boca del mundo”<sup>29</sup>.

El historiador Antonio J. Bucich describe cómo un 2 de junio de 1917 se concretó la fundación de la Universidad Popular en el local del Comité Radical del Barrio de La Boca:

26 La fugazza con queso es una pizza típica de Argentina, que consta de la tradicional masa de pizza, cebolla y mozzarella. Se considera que fue creación de Juan Banhero, un inmigrante italiano que se instaló en el barrio de La Boca. Ver Horacio Spinetto, *Pizzerías de valor patrimonial de Buenos Aires* (Buenos Aires: Dirección General de Patrimonio e Instituto Histórico, 2008), 118.

27 Véase «La Comuna Libre de Montmartre», [http://www.montmartre-guide.com/es/historias\\_montmartre/la-comuna-libre-de-montmartre/](http://www.montmartre-guide.com/es/historias_montmartre/la-comuna-libre-de-montmartre/) [fecha de consulta: 16 de octubre de 2018].

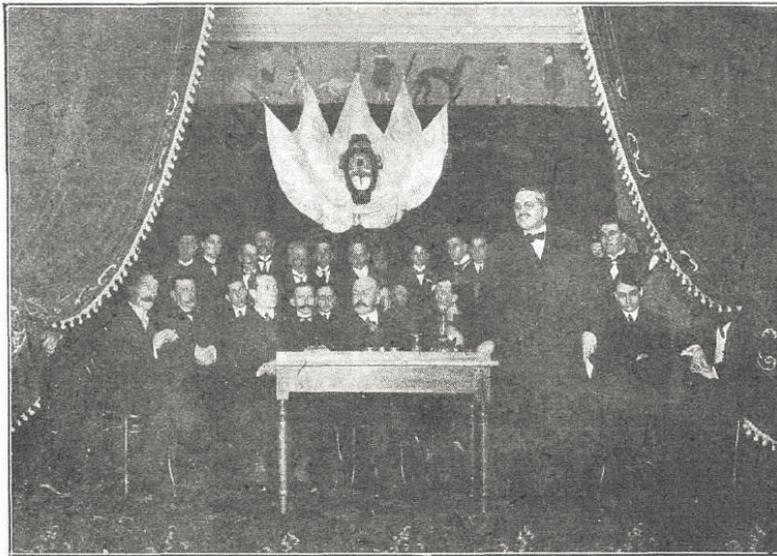
28 Durante la Segunda República de La Boca el pintor ocupó el cargo de Gran Almirante dentro del Consejo Supremo.

29 Juan José de Soiza Reilly, “Viaje a través de los barrios de Buenos Aires. La República Genovesa de La Boca”, *Caras y Caretas*, Buenos Aires, 18 de octubre de 1930, 7.

“surgió la idea de fundar un centro docente dedicado principalmente a los trabajadores. Un año antes había acicateado al doctor Anastasi alguna inquietud de este género. El joven universitario, que después de haber oteado los horizontes de su tiempo por incorporarse al radicalismo, maestro de escuela, quiso llevar al seno de la entidad política en que actuaba, los gérmenes de sus nobles inquietudes. Primitivamente se había pensado en echar los cimientos de una Academia de estudios sociales y políticos. Pero su aproximación al doctor Le Breton –que por esa época actuaba con sentido práctico atento a las aspiraciones y a las necesidades del pueblo– cambió ese primer enfoque. El doctor Anastasi vio que era mejor este campo de labor cultural, la enseñanza con un sentido netamente constructivo, capaz de dotar a los obreros manuales y a los noveles estudiantes de instrumentos eficaces para su desenvolvimiento en la vida de relación. A ese establecimiento que se esbozó en las reuniones efectuadas en el comité radical de la 4ta. Circunscripción, se dejó bien sentado desde un comienzo, “tendrían acceso todos los que deseen, sin distinción de creencias políticas (...)”<sup>30</sup>.

### Imagen No. 1

#### Universidad Popular de la Boca



El diputado nacional, doctor Le Breton, pronunciando el discurso de inauguración de la Universidad Popular de la Boca, en el local de la escuela «Almirante Brown», asociación constituida con el fin de proporcionar al elemento obrero de ese barrio, enseñanza gratuita.

Fuente: Revista *Caras y Caretas* No. 976 (16 de junio de 1917)

30 Antonio J. Bucich, Ubicación boquense del Dr. Tomás A. Le Bretón. Cuadernos de la Boca del Riachuelo, 25 (Buenos Aires: Escuela de Artes Gráficas, 1967).

La trayectoria pública de Tomás Le Bretón, así como las de otros miembros notables y jóvenes promisorios del Partido Radical, fueron provechosas para el fundador de la Universidad Popular de La Boca (UPDLB), dotando de una impronta particular a dicha institución por su bagaje ideológico y organizativo. Tomás Le Bretón tuvo una destacada vida política: participó de la fundación de la Unión Cívica de la Juventud, de la Unión Cívica Radical (UCR)<sup>31</sup> y de la Unión Cívica Radical Antipersonalista, y durante el período 1912-1928 desempeñó diversos cargos públicos, siendo Diputado y Senador por la Ciudad de Buenos Aires. También durante un breve tiempo –en la presidencia de Alvear– fue Ministro de Agricultura<sup>32</sup>. La Junta Directiva de la UPDLB estaba casi en su totalidad compuesta por miembros de la UCR –de posterior adscripción a la facción antipersonalista de la UCR–; entre ellos destacaron Ángel Gallardo (vicepresidente de la UPDLB), Arturo Goyeneche (vicepresidente segundo), Benjamín Bonifacio (secretario de la comisión directiva) y Leónidas Anastasi (tesorero). Ángel Gallardo fue presidente del Consejo Nacional de Educación (1916-1921) y Ministro de Relaciones Exteriores y Culto (1922-1928); el

31 La Unión Cívica Radical (UCR) es uno de los dos partidos políticos actualmente activos más antiguos de la Argentina y el segundo en caudal electoral. Fue fundado en 1891 por Leandro N. Alem tras la Revolución de 1890 y el rompimiento con otros sectores que habían conformado La Unión Cívica. Con más de cien años de existencia, el Partido Radical tuvo diferentes conformaciones y fracturas. Gobernó en nueve oportunidades el país. Hipólito Yrigoyen fue el primer presidente representante de este partido. Esto se hizo posible tras la sanción de la Ley Sáenz Peña, que en 1912 reglamentó el voto universal, secreto y obligatorio para varones mayores de 21 años, y que auspició que el Partido Radical abandonara su política de abstención electoral y concurriera a los comicios. Este período es denominado por algunos autores como de democracia ampliada. Finalizada la presidencia de Yrigoyen le sucedió otro radical, Marcelo T. de Alvear, quien para la historiografía más tradicional desarrolló una presidencia marcadamente diferente a la de su antecesor, de tintes más aristocráticos, si bien se considera que este partido jamás dejó de ser representativo de los nuevos sectores medios. Puede consultarse: Marcela Ferrari, *Los políticos en la República Radical. Prácticas políticas y construcción de poder* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2008); Ana Virginia Persello, *El partido radical. Gobierno y oposición, 1916-1943* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2004); David Rock, *El Radicalismo Argentino. 1890-1930* (Buenos Aires: Amorrortu, 2010).

32 Hemos intentado desarrollar un abordaje prosopográfico más exhaustivo para el caso de la UPDLB en trabajos previos. Consultese Alejandro Martín Yaverovski, «Tomás Le Bretón: ¿exponente de una propuesta educativa alvearista?» (Ponencia presentada a las XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Mesa 59: «Teoría e Historia de la Educación Popular en Latinoamérica y América del Norte, siglos XIX y XX», Universidad Nacional de Mar del Plata, 2017); Alejandro Martín Yaverovski, «Los ingenieros agrónomos en los primeros años de la Universidad Popular de la Boca». (Ponencia presentada en el XIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana CIHELA, Montevideo, 2018).

primer cargo lo ocupó durante las presidencias radicales de Yrigoyen y Alvear. Arturo Goyeneche llegó al cargo de Diputado Nacional y Presidente de la Cámara de Diputados por la UCR, como representante de la Capital Federal (1919- 1921); también fue Intendente de Capital Federal (1938-1940) durante la presidencia de Roberto M. Ortiz. Este último fue también colaborador de la UPdLB y tuvo una reconocida trayectoria dentro del radicalismo antipersonalista. Benjamín Bonifacio fue Diputado de la UCR por Capital Federal (1916-1919). Leónidas Anastasi, de presencia destacada en el barrio de La Boca, fue un reconocido abogado laboralista y partícipe de la política obrerista desarrollada por el presidente Yrigoyen y continuada por Alvear: en 1920 presidió la delegación argentina enviada a la conferencia de la Organización Internacional del Trabajo realizada en Washington; fue Diputado por la provincia de Buenos Aires (1920-1924) y Diputado por la Capital Federal (1938-1940). Otra personalidad dentro de la UCR fue uno de los vocales de la UPdLB, Honorio Pueyrredón, que se desempeñó también como Ministro de Agricultura (1916-1917), Ministro de Relaciones Exteriores y Culto (1917-1922) y Embajador de Argentina en Estados Unidos (1924-1928). También otro vocal de la UPdLB, Leopoldo Melo, se destacó como funcionario político de la UCR antipersonalista; fue senador por la provincia de Entre Ríos (1916-1930) y Ministro del Interior (1932-1936)<sup>33</sup>.

La UPdLB será tan relevante para la cultura barrial, que el cronista de Soiza Reilly, al describir la actividad cultural en La Boca, la incluirá del siguiente modo:

“Se creía que un barrio trabajador como La Boca carece de tiempo para su cultura. ¡Al contrario! Las escuelas hállanse repletas. Las asociaciones laicas, las congregaciones religiosas, los liberales, los católicos, los evangelistas de Mr. Morris, el Ejército de Salvación, los hebreos, todos los grupos y todas las sectas, poseen sus escuelas, sus salas de conferencias, sus bibliotecas públicas. Funciona una universidad, fundada por el doctor Tomás Le Breton, —“La Universidad de La Boca”— que

33 Los perfiles y trayectorias fueron relevados en base a diccionarios biográficos y a los datos suministrados por la Dirección de Archivo, Publicaciones y Museo de la Cámara de Diputados Nacionales.

es una noble institución heroica. Con escasos recursos oficiales se da en ella instrucción técnica y científica a mil y pico de alumnos. Bajo la dirección del profesor Soler, la universidad marcha como un cronómetro. Los alumnos concurren de noche después de su trabajo. Son obreros de todas las edades desde los siete años hasta los ochenta [...]”<sup>34</sup>.

De acuerdo a una crónica aparecida el 9 de julio de 1917 en el periódico *El Escolar. Órgano de la Asociación Infantil General Bartolomé Mitre*, el día 2 de junio se inauguró la institución en el “precioso” local de la escuela Almirante Brown, ocasión en la que Leonidas Anastasi pronunció el siguiente discurso:

“No pediremos al estado más de lo que nos ha dado. El Consejo Nacional de Educación ha cedido este soberbio edificio y proporcionado abundante material de enseñanza. La Universidad se ha ubicado en este palacio como no soñábamos tenerlo. Recuerdo que el doctor Le Breton pedía un modestísimo local para instalarla. Le pasa lo que a las heroínas de los cuentos de hadas: se acostó en una choza y ha amanecido en un palacio”<sup>35</sup>.

Esta iniciativa contó de inmediato con el amplio apoyo de la localidad, ya que los centros sociales mercantiles y culturales le dieron presto apoyo. El Consejo Escolar IV –presidido entonces por el Dr. Carlos R. Vignale– gestionó y obtuvo del Consejo Nacional de Educación –que tenía como titular al doctor Ángel Gallardo– la autorización para disponer del local de la Escuela No. 1 de varones Almirante Brown, situada en la calle Aristóbulo del Valle 471<sup>36</sup>. Recién en 1964, después de activas gestiones ante la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, fue concedida a la Universidad Popular de La Boca (UPdLB) el solar que antiguamente ocupara el viejo Hospital Cosme Argerich en la calle Pinzón 546, actual predio que ocupa totalmente para sus actividades

34 Juan José de Soiza Reilly, “Viaje a través de los barrios de Buenos Aires. La República Genovesa de La Boca”.

35 Citado en Universidad Popular de La Boca, 50 Aniversario. Universidad Popular de La Boca, 1917 - 2 de junio - 1967. Medio siglo dedicado a la educación del Pueblo (Buenos Aires: Talleres Gráficos el Triángulo, 1968), 8.

36 Universidad Popular de La Boca, 9.

educativas, tras dejar de realizar actividades en la Escuela Almirante Brown<sup>37</sup>.

La *Revista de las Universidades Populares Argentinas*<sup>38</sup>, más de veinte años después de la fundación de la institución boquense, reconocerá la coincidencia de los suyos con:

“[...] las finalidades que se propusieron Le Breton y Victorino Ortega, verdaderos apóstoles de un grande y significativo ideal de culturación popular [...] En todas estas organizaciones se procura enseñanza técnica y práctica, siguiendo el ritmo impuesto a las Universidades Populares de los E.E. U.U. de Norte América”<sup>39</sup>.

Al igual que los objetivos, en el transcurrir del tiempo el sujeto al cual están destinadas estas propuestas también se mostrará incólume: “Se orienta a la juventud hacia los estudios prácticos en forma ascendente, de acuerdo con la evolución industrial no solo de nuestro país sino de las naciones limítrofes”<sup>40</sup>.

En la mencionada publicación el reconocimiento a Le Bretón es constante; no falta nunca la oportunidad de conmemorar la efeméride de cada aniversario de la UPDLB. Por momentos las conmemoraciones

37 Universidad Popular de La Boca, 14.

38 Santiago Canop se refirió así a la *Revista de las Universidades Populares Argentinas*: “Las Universidades Populares Argentinas reflejan su vida en un órgano de publicidad, en su Revista, que dirige desde su fundación (año 1936) el consejero de las U.P.A., el doctor Benjamín E. del Castillo, que aparece mensualmente, y que tiene amplia difusión. Modesta en sus comienzos, la publicación contuvo al principio temas relacionados con los institutos en cuyo seno ve la luz. Pero luego, gracias al empeño puesto por sus colaboradores, la Revista ha ido ampliando paulatinamente la índole y el alcance de su contenido, fiel reflejo de cuanto acaece en las Universidades, contiene artículos y comentarios de actualidad. En algunos números aparecieron trabajos sumamente interesantes, que versaban sobre materias. Escritos por personas especializadas, resultan útiles para que el profano adquiriera nociones sobre tópicos difíciles. Personas especializadas hemos dicho. En efecto, los autores han sido profesores de las diversas materias. Destacar algún artículo entre los citados, nos parecería fuera de lugar. Solo diremos, en general, que la finalidad que se propusieron los que dirigen la Revista, de convertirla en un medio de difusión de cultura, se ha cumplido plenamente”. Santiago Canop, *Obra y acción de las Universidades Populares Argentinas* (Buenos Aires: Talleres Gráficos Macagno Hnos. & Landa, 1941), 115.

39 Benjamín E. del Castillo, “La obra cultural de las U.P.A.”, *Revista de las Universidades Populares Argentinas* (febrero de 1940): 394.

40 Benjamín E. del Castillo, “La obra cultural de las U.P.A.”: 395.

resultan lisonjeras en la forma en que se refieren al político argentino y sus allegados:

“Hablar del Dr. Le Breton, es hablar con lealtad de quien lanzó la chispa de la obra hoy consagrada de las Universidades Populares [...] Cuando en el año 1917, fundara la Universidad Popular de la Boca, que prosigue la obra que él inició, no se creyó que después de veinte años esta misma obra hubiera llegado a su total consagración. Diremos que Le Breton, como Diputado Senador y Ministro, nunca descuidó las necesidades de su pueblo, y se rodeó de hombres talentosos como Ángel Gallardo, Roberto M. Ortíz, Leonidas Anastasi, Arturo Goyeneche, José Antonio González y otros, para dar al país el ejemplo de que era necesaria una nueva educación para el obrero, levantando su nivel moral y dándole mejores medios para su defensa en la lucha por la vida. Se rodeó igualmente de jóvenes como Sebastián Soler, su primer Director, y con Profesores que aún hoy [1936] prosiguen colaborando con perfecto entusiasmo humano y patriótico en esta obra tan generosa como digna. Por eso Le Breton merecerá en su hora el homenaje grandioso que le debe este pueblo por su iniciativa en favor de la cultura pública”<sup>41</sup>.

La *Revista de las Universidades Populares Argentinas* rescata del siguiente modo la visita que realizara el pedagogo correntino José Alfredo Ferreyra a la Universidad del barrio de La Boca en 1933:

“Visité la Universidad de La Boca [...] La vi en pleno funcionamiento, y la impresión que me produjo fue digna del primer centro docente de su índole creado en la metrópoli. Funciona en la escuela “Aristóbulo del Valle”, hermoso local [...] invitaba al trabajo a 700 jóvenes venidos voluntariamente no solo del barrio de La Boca, sino de todos los de la Capital, aún de los pueblos de la Provincia de Buenos Aires que la rodean.

Es un centro atrayente de cultura, acreditado por sus resultados [...] centenares de jóvenes encontraron en sus aulas lo que buscaban: obtener o aumentar sus conocimientos para realizar su vida.

---

41 Revista de las Universidades Populares Argentinas (septiembre de 1936): 370.

Porque estos adolescentes, jóvenes y hasta algún hombre maduro, pintado en canas, trabajan en fábricas o en industrias colectivas o individuales y sienten necesidad de mejorar su arte, incitados por la mayor recompensa material y moral. Este estímulo es uno de los beneficios de los trabajos en común, la comparación de las recíprocas aptitudes. [...] Esta Escuela Popular fue un trasplante realizado por el Dr. Tomás Le Breton, después de compenetrarse, como Embajador argentino y compatriota de Sarmiento, del ambiente educador de los Estados Unidos. Encontró aquí hombres que lo secundaran, [...] el Dr. Arturo Goyeneche [...] la organizó y la administró con espíritu democrático. Contó para eso con la colaboración técnica del Profesor Soler [...] la Escuela Popular es la combinación del espíritu cívico con la habilidad técnica. Cuando más vigorosos son estos factores y mejor se combinan, es más perfecta la Escuela. [...] [Los estudiantes] escuchan, de veterinarios, agrónomos, ingenieros, electricistas, profesores de inglés o de contabilidad, personal experimentado que por saber de su materia elige lo más útil o interesante; lo que se presta a demostraciones, aplicaciones, adaptándose al temperamento y preparación de los estudiantes. Este es un tipo de verdadera escuela nueva que no corta la unidad y continuidad de la escuela argentina, la cual viene de lejos, como concepto, procedimientos y métodos”<sup>42</sup>.

### Imagen No. 2

Curso de lechería del Profesor Ingeniero Agrónomo Arturo Pimentel.  
Universidad Popular de La Boca, 1918.



42 Revista de las Universidades Populares Argentinas (mayo de 1937): 443-446.

### 3. La Universidad Popular de la República de Boedo

Qué cosa Boedo, única calle-barrio. Barrio por prepotencia de su cultura y personalidad. Era la alternativa a las luces del centro. Eran las luces de Boedo, de Independencia a Cochabamba [...] <sup>43</sup>.

En 1882 el antiguo municipio porteño llegaba hasta el arroyo Maldonado al norte, la actual calle Boedo al oeste y el Riachuelo al sur. La calle de la cual va a tomar el nombre el barrio es uno de los límites de la ciudad. Durante el siglo XIX pertenecía a la periferia del núcleo urbano, era una zona de quintas, tambos lecheros y hornos de ladrillos. A su vez, fue una importante vía de circulación hacia el “centro”, el Riachuelo o el viejo Matadero del Parque de los Patricios. Desde principios del siglo XX la calle Boedo presenta una tradición de despachos de bebidas y cafés en los cuales se desarrolló una amplia sociabilidad que vinculaba prácticas culturales muy diversas, que se relacionaban con el tango, la literatura, el teatro, el fútbol y la política <sup>44</sup>. Así comienza un artículo publicado en la revista *Atlántida* en el año 1930:

“El pintoresco barrio de Boedo ha dejado de ser, hace ya mucho tiempo, aquel barrio de leyenda que en determinada época llegó a tener fama poco halagüeña. Hoy, Boedo ha progresado notablemente en todas las actividades, llegando a ser uno de los barrios más importantes de Buenos Aires” <sup>45</sup>.

La pujanza de un barrio en constante desarrollo sirve de escenario para la radicación de una Universidad Popular, la Universidad Popular de Boedo (UPdB), que funcionó en el local de la escuela elemental No. 8. Según el cronista anónimo, estaba “situada en el corazón de esa zona [y] es una consecuencia del rápido adelanto cultural de ese pedazo de ciudad”.

---

43 Ricardo Lopa, Cátulo Castillo. Un porteño de Boedo (Buenos Aires: Agebe, 2011), 47.

44 Diego Del Pino, “José González Castillo y el mundo literario de Boedo”, *Todo es Historia* No. 311 (junio de 1993): 86-87.

45 “La Universidad Popular de Boedo”, *Atlántida* (17 de julio de 1930): 23.

Con el correr del tiempo, la zona semi-rural que rodeaba a la calle Boedo<sup>46</sup> se fue transformando. Era una importante vía de circulación, utilizada en las últimas décadas del siglo XIX por vehículos de tracción a sangre y por las tropillas de animales arriadas hacia el antiguo Matadero, que funcionó hasta el año 1900 en el cercano Parque de los Patricios, momento en el que fue trasladado al barrio de Mataderos. Llegaron además en aquellas décadas los tranvías a caballo y, ya entrado el siglo XX, los primeros tranvías eléctricos. La red tranviaria constituyó uno de los factores de afincamiento de los primeros pobladores en diferentes barrios de Buenos Aires porque garantizaban a bajo costo las comunicaciones con los lugares de trabajo y con las áreas centrales de la ciudad.

El proceso de crecimiento apuntado tuvo particulares características en la barriada conformada en el entorno de nuestra calle Boedo. De Soiza Reilly se refiere en una de sus crónicas al barrio de Boedo como un barrio que es un poquito gaucho y un poquito doctor:

“De todas las repúblicas porteñas, Boedo es la más fecunda en escritores, en artistas, en músicos de ingenio. Al margen de la vida inquieta y callejera –vida jugadora de fútbol y agiotista– es fácil descubrir en Boedo otra vida más alta, más serena, más pura. Se advierte un afán de aprender; un gozo de estudiar; una sed de construir. Se ha levantado con tal fin la Universidad de Boedo, magnífica institución de cultura integral que preside el brillante escritor José González Castillo. Asisten todas las noches a sus aulas mil doscientos alumnos. Son obreros, son niñas, son muchachos. Se les instruye gratis con un cuerpo de profesores y técnicos que trabajan también gratuitamente. Además, cuenta Boedo con un conjunto de escritores y artistas nativos de noble prestigio. ¡Cosa extraña! Todos ellos conservan en sus obras la huella del ambiente. El espíritu criollo, triste, inquieto, arisco, febril pendero inocente e iconoclasta de Boedo –aire de la calle– se ha metido en sus producciones hasta el punto que esos artistas de la pluma, del

46 Nótese que en sus albores el barrio de Boedo, antes de tener su reconocimiento municipal como tal, era una calle que constituía una de las arterias más importantes del barrio de Almagro. Es más, por eso no es de extrañar que Ricardo M. Llanes indique que “En los anales de la docencia de Almagro, figura en la admirable empresa constructiva del poeta César Garrigós, la fundación de la Universidad Popular de Boedo (...)”. Ricardo M. Llanes, *El barrio de Almagro* (Buenos Aires: Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, 1968. Cuadernos de Buenos Aires, Vol. XXVI).

cíncel y del pincel han creado un estilo propio, característico. Es un estilo estético nativo:

–El estilo Boedo”

[el estilo de la] República de Boedo!

“capital del arrabal” –nos dice el tango Famoso de Julio de Caro.

En realidad, los escritores y artistas de Boedo forman una república que los defiende y los ampara”<sup>47</sup>.

En esta república de escritores ellos impulsaron la fundación de la UPdB, también conocida como la “Post Escuela”, el 12 de febrero de 1928, en la sala del cine Los Andes. El acta fundacional tiene la firma de 74 personas y muestra la designación del primer Consejo Directivo, que tuvo como presidente a D. José González Castillo, con quién colaboraron el Dr. Julio Cruciani<sup>48</sup> y Juan M. Lilla como vicepresidentes, y el Señor César Garrigós como secretario. El acto inaugural se cumplió el sábado 4 de agosto de ese mismo año en el cine Los Andes. La UPdB fue la segunda de tal tipo en constituirse en Buenos Aires, siguiendo el ejemplo de la UPdLB, creada en 1917<sup>49</sup>.

José González Castillo, su principal promotor y cuyo deceso sintió de forma notable la Universidad Popular<sup>50</sup>, fue uno de los máximos escri-

47 Juan José de Soiza Reilly, “Viaje a través de los barrios Porteños. La República de Boedo”, *Caras y Caretas*, Buenos Aires, 11 de octubre de 1930, 6.

48 Julio Cruciani (1898-1949) fue un brillante clínico, especialista en alergia, creador del primer servicio en el Hospital Ramos Mejía, del que fue nombrado jefe por concurso, en 1940. También tenía un profundo interés por la cultura. Con González Castillo fundó la UPdB y la Peña Pacha Camac, y colaboró en la fundación del Teatro Libre Florencio Sánchez. Integró la Junta capitalina del Partido Socialista, del cual era militante activo. Las puertas de su casa permanecían abiertas día y noche para los casos urgentes. En Vicente Cutolo, *Historia de los barrios de Buenos Aires* (Buenos Aires: Elche, 1998), 265.

49 Desarrollamos una posible tipología de las Universidades Populares en Alejandro Martín Yaverovski, “Francia, Brasil, México y Argentina. Una propuesta de historia comparada para las Universidades Populares decimonónicas”, en Eje: Problemas filosóficos, históricos y epistemológicos en educación. VI Jornadas Nacionales y IV Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación (Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, 2018). En diferentes fuentes consultadas se menciona reiteradamente a la Universidad Popular de La Boca como la primera Universidad Popular en Argentina, pero hemos encontrado evidencias de instituciones con la denominación de Universidad Popular previas a la fundación de la de La Boca. Por otro lado, la afirmación de que la Universidad Popular de Boedo fuese la segunda Universidad en crearse puede ponerse también en duda, dado que en una nota de la revista *Caras y Caretas* encontramos registro de las actividades de la Universidad Popular Bernardo de Irigoyen para el 8 de septiembre de 1917.

50 “Testigo y partícipe feliz de esos hechos [se refiere al X aniversario de la UPdB], fue Don José

tores de las primeras décadas del siglo pasado. Afincado en Boedo, rápidamente se constituyó en la figura más relevante del barrio, al que entregó lo mejor de su pasión por el desarrollo cultural de la ciudad. Además de ser autor de innumerables obras de teatro y exitoso compositor de letras de tango, y de crear la UPdB, fundó en 1932 la Peña Pacha Camac<sup>51</sup>. En un reportaje de la revista *Atlántida* González Castillo dejó explicitados los objetivos de la Universidad del Barrio de Boedo:

“Nosotros trabajamos por una escuela activa que rechaza la rigidez alambicada de los programas y de los métodos y que fundamenta la instrucción en el ejercicio libre y gradual de todas las facultades del alumno, su intuición noble e intelectual aplicadas a los objetos de la enseñanza en el orden natural. Formar hombres útiles y prácticos, capaces de bastarse a sí mismos y de servir eficazmente a la sociedad”<sup>52</sup>.

En una entrevista su hijo Cátulo Castillo relata del siguiente modo la fundación de la Universidad efectuada por su padre y las características de los cursos que se impartían:

“En Boedo mi padre fundó la Universidad Popular. En ella enseñaba inglés, que sabía muy mal, pues lo había aprendido en Chile, durante el exilio, cuando trabajaba como corredor de vinos y debía ofrecer su mercadería a los comerciantes ingleses. Lo hablaba muy mal, pero lo enseñaba lo mismo. Su pasión por llevar las cosas adelante lo hacía vencer cualquier obstáculo”<sup>53</sup>.

---

González Castillo, fundador y primer Presidente de la Universidad, cuya desaparición tenemos ahora que lamentar. Entre los muchos frutos de su vida honrada, de su múltiple acción y de su fecunda inteligencia, esta UPdB –donde su nombre atrae todos los afectos– es auténtica expresión de sus afanes, prodigados con amplitud y ejecutados con esa magnífica holgura espiritual que lo caracterizó. Queremos con esta mención tributar un sincero homenaje a su memoria”. Universidad Popular de Boedo. La «Post Escuela», Memoria del Ejercicio 1937 (Buenos Aires: Universidad Popular de Boedo, 1937), 5.

51 Aníbal Lomba, Boedo. Un barrio con historias (Buenos Aires: Ministerio de Cultura. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, 2006), 24.

52 “La Universidad Popular de Boedo”, *Atlántida* (17 de julio de 1930): 23.

53 “Seis Poetas del Tango. Cátulo Castillo”, *La Maga*, edición especial de colección, No. 16 (diciembre de 1995): 13.

En la misma entrevista presenta un panorama sobre el barrio y la cultura reiterado en varias fuentes

“Boedo tenía vida propia y servía además con su tradición cultural a otros barrios vecinos. La llamada “cultura de Boedo” era un gran polo de atracción. La Universidad fue visitada hasta por don Marcelo T. de Alvear. Su período más brillante fueron los años que van del 20 al 30. Después comenzó a languidecer, aunque no han desaparecido sus ecos”<sup>54</sup>.

Cátulo Castillo también nos alumbró un poco sobre la red de vínculos que permitieron el sostenimiento y expansión de este tipo de propuestas educativas, cuando en la entrevista ya citada comenta sobre la creación de la República de Boedo y la acción de su padre:

“a través de *Crítica* nació a «La República de Boedo» de la que fue presidente mi padre, así también la «República de la Boca», que tenía como inspirador a Benito Quinquela Martín [...]. Y hasta fomentó artificialmente un antagonismo entre ambas «repúblicas»<sup>55</sup>.

Posiblemente dicha rivalidad artificial fuera fomentada, en los medios de comunicación masivos de la época, con la finalidad de activar una competencia agonal que posibilitara cimentar la identidad y el orgullo de pertenencia al barrio, como también la participación activa en las distintas iniciativas de la sociedad civil, ya sea por el ingenio y la creatividad propia de los vecinos del barrio, o por la imitación de las iniciativas impulsadas por el “barrio rival”.

En sus comienzos el plan de estudios de la UPdB constaba de las siguientes materias: Inglés, Francés, Castellano, Contabilidad, Taquigrafía, Dibujo Ornamental y Arquitectónico, Geografía Económica y Arte Escénico. La enseñanza era gratuita y las materias estaban dictadas por excelentes docentes y profesionales. Debido al éxito de la iniciativa y la enorme concurrencia de interesados, cuyo número llegó a 700 en

---

54 “Seis Poetas del Tango. Cátulo Castillo”: 13.

55 “Seis Poetas del Tango. Cátulo Castillo”: 13.

unos pocos días, la inscripción de los alumnos tuvo que cerrarse mucho antes del término establecido. El número de alumnos inscriptos en su primer año llegó a 1287, entre ellos 436 mujeres.

Para su inauguración, estuvieron presentes los representantes del Consejo Nacional de Educación, el Secretario de la Intendencia, los Presidentes de ambas Cámaras Legislativas, Dres. Elpidio González y Andrés Ferreira, autoridades escolares, profesores y alumnos de la UPdB. En su discurso inaugural César Garrigós, Secretario General de la Universidad, habló sobre las características sociales de Boedo y el porqué de una institución como esa Universidad, y explicó a las autoridades oficiales y a los alumnos presentes que

“Con ello, queremos demostrar que no solo se hace obra patriótica con bellas frases conmemorativas y jugando con el nombre de nuestros antepasados, sino también queremos demostrar que se hace patria por medio de obras populares, democráticas, constructivas, es decir con hechos positivos y no con hermosas frases, porque los hechos como los nuestros son los que en realidad contribuyen a afirmar el amor a la patria, el respeto a nuestros mayores, y porque así es como se trabaja por el pueblo y se contribuye a la grandeza nacional. Con ello no queremos decir que estamos en contra de la pedagogía, ni de la docencia, ni del profesionalismo más o menos letrado de nuestros días, porque consideramos que ellos son los verdaderos culpables de haber creado entre nuestras orientaciones culturales una ridícula aristocracia del pensamiento, los peligros de la burocracia, el privilegio de la educación, la oligarquía de las minorías intelectuales y de haber contribuido a formar en nuestros últimos cuarenta años una tendencia académica verbalista, vana y presuntuosa que es una vergüenza para la cultura nacional”<sup>56</sup>.

En una nota del año 1928 en el diario *Crítica* se detalla que las actividades de la UPdB estaban abiertas, ya que

56 Archivo de la Junta de Altos Estudios Históricos de Boedo, citado en Mónica Villa, José González Castillo. *Militante de lo popular* (Buenos Aires: Corregidor, 2015), 155-56.

“todo ciudadano adulto sin distinción de nacionalidad, religión ni credo político podrá inscribirse y aprender lo que desee o necesite aprender, dentro del programa establecido, para adquirir conocimientos o para completar los que ya posee, de carácter práctico y en forma racional, que aumenten o perfeccionen sus medios de defensa en la lucha por la vida, esta enseñanza será absolutamente gratuita y estará a cargo de profesionales y técnicos especializados”<sup>57</sup>.

En las memorias que publicara anualmente la UPdB también queda registro de las objetivos y actividades que realizaba esta institución en dicho barrio:

“Fomentando en nuestro Establecimiento la educación intelectual como factor de equilibrio de la educación moral; en ambos casos hemos aplicado un criterio apropiado para seleccionar los sistemas de enseñanza, como asimismo las materias a desarrollar, experimentos no terminados aún y que continuaremos hasta alcanzar el perfeccionamiento necesario para ajustar su uso en beneficio de la masa que carece de orientación y que en sus horas libres de trabajo busca la perspectiva de adquirir nuevos conocimientos para mejorar su nivel de vida”<sup>58</sup>.

Con un tono casi propagandístico, en la misma memoria, correspondiente al año 1940, se menciona que, al cumplir su décimo cuarto año de existencia, la UPdB

“se encuentra colocada entre los primeros establecimientos de puertas abiertas o Universidades Populares del país; la sola mención del funcionamiento regular de sus 34 cursos de especialización y la concurrencia de 15.768 alumnos hasta el corriente año, demuestra terminantemente el valor de la enseñanza de características especiales que se imparte”<sup>59</sup>.

---

57 Crítica, Buenos Aires, 16 de julio de 1928, citado en Malena La Rocca, “Las prácticas de la cultura y educación popular: la lucha por la ocupación de espacios sociales”, en *Trabajadores y Educación en Argentina. De las estrategias sindicales a la acción de los movimientos sociales*, comp. Roberto Elisalde, Marina Ampudia, Juan Pablo Nardulli y Joaquín Calvagno (Buenos Aires: Ed. Buenos Libros, 2011), 188.

58 Universidad Popular de Boedo. La «Post Escuela», Memoria del Ejercicio 1940 (Buenos Aires: Universidad Popular de Boedo, 1941), 5.

59 Universidad Popular de Boedo. La «Post Escuela», Memoria del Ejercicio 1940, 5.

Más adelante, postula la causa del éxito de la institución: “Podemos afirmar rotundamente que el arraigo de la Institución es definitiva, habiendo trascendido la eficacia de su enseñanza y su buena organización, ya que concurre un buen número de alumnos de otras zonas, algunas de ellas bien alejadas de Boedo”<sup>60</sup>.

Cabe mencionar que desde principios del siglo XX comenzaron a funcionar las Sociedades Populares de Educación, cuya actividad estaba destinada a complementar la instrucción pública, ya que absorbían a los sectores de la población desatendidos por el sistema escolar (mujeres, obreros, desertores escolares, discapacitados). Pero aun cuando en el movimiento de Sociedades Populares se discutía quién se debía hacer cargo de la capacitación laboral, no se consideró tal tema como su finalidad principal, dando lugar solo a la enseñanza de algunos oficios<sup>61</sup>.

La UPdB llegó a contar con una matrícula anual que superaba los 1500 alumnos, dándose las clases en horarios vespertinos en las aulas de la Escuela No. 2, Boedo 650. En 1943, al producirse el desalojo de la escuela Patricias Argentinas, que funcionaba en un local alquilado en Av. San Juan y Colombes, los alumnos que concurrían a la misma fueron derivados a la escuela Gurruchaga, desalojando de ese lugar a la UPdB. En realidad, se trataba ya de la avanzada que el gobierno militar de entonces, surgido de la revolución de 1943, realizaba sobre las instituciones de este tipo. La actividad de la UPdB fue lentamente decayendo, al negársele los fondos de subsidio que recibía regularmente para parte de su sostenimiento administrativo.

A mediados de abril de 1943, con un despliegue extraordinario de fuerzas policiales, los profesores y alumnos de la Universidad fueron obligados a dejar las aulas. Esto manifiesta cierta sintonía con la política estatal que comienza a desplegarse en los años 1930, cuando ya desde los gobiernos de Uriburu y Justo se inició la tendencia a la atención estatal de la capacitación técnico-profesional, aunque dominaron los

60 Universidad Popular de Boedo. La «Post Escuela», Memoria del Ejercicio 1940, 8.

61 Adriana Puiggrós (comp.), Historia de la Educación en la Argentina. Vol. II: La educación argentina desde la Reforma Saavedra Lamas hasta el fin de la década infame (Buenos Aires: Galerna, 2000), 57-58.

elementos espiritualistas y culturalistas y la preocupación por el nacionalismo, y se comenzó a hostigar a este tipo de experiencias. En algún momento un funcionario ofreció conseguir otro espacio en cualquier otra escuela “indeterminada” de la capital, pero esta no era una solución aceptable, siendo la Universidad Popular un fruto del barrio. Entonces, la gente de Boedo, con ayuda de la prensa especializada, pidió a las autoridades que les dieran otro establecimiento dentro del mismo barrio, ya que una institución tan importante no debía desaparecer. Uno de los periodistas de un diario local comentaba:

“Quien exige en tales términos la mudanza, es nada menos que el Consejo Nacional de Educación. Dicho de otro modo, resulta que el Estado, a quien ayuda y suple la UPdB, tomando para sí funciones de cultura pública que el gobierno es incapaz de realizar, se comporta en este caso como un vulgar casero sórdido ante un inquilino insolvente: lo arroja de su casa por la fuerza [...]. Si en este país los ricos tuvieran el sentido humanitario que ennoblece el caudal de los ricos de otros países la UPdB tendría a estas horas un edificio propio y magnífico. Exigimos que siga teniendo, por lo menos el desganado préstamo de un rincón de escuela fiscal”<sup>62</sup>.

Lo extraño e inexplicable fue que las autoridades del Consejo Escolar VI dispusieran la clausura de las clases de la UPdB, afectando de esta manera el normal desarrollo de los 1400 alumnos que concurrían diariamente a dicho establecimiento.

### **3. LA SOCIEDAD LUZ: UNIVERSIDAD POPULAR DEL PARTIDO SOCIALISTA ARGENTINO**

La Sociedad Luz fue una experiencia de Universidad Popular impulsada por el Partido Socialista Argentino, que comenzó sus actividades en la ciudad de Buenos Aires en el año 1899 y que tenía por objeto “la instrucción del pueblo”. La iniciativa partió de Mauricio Kliman, un estudiante de Ingeniería quien, a principios de 1899, comenzó a

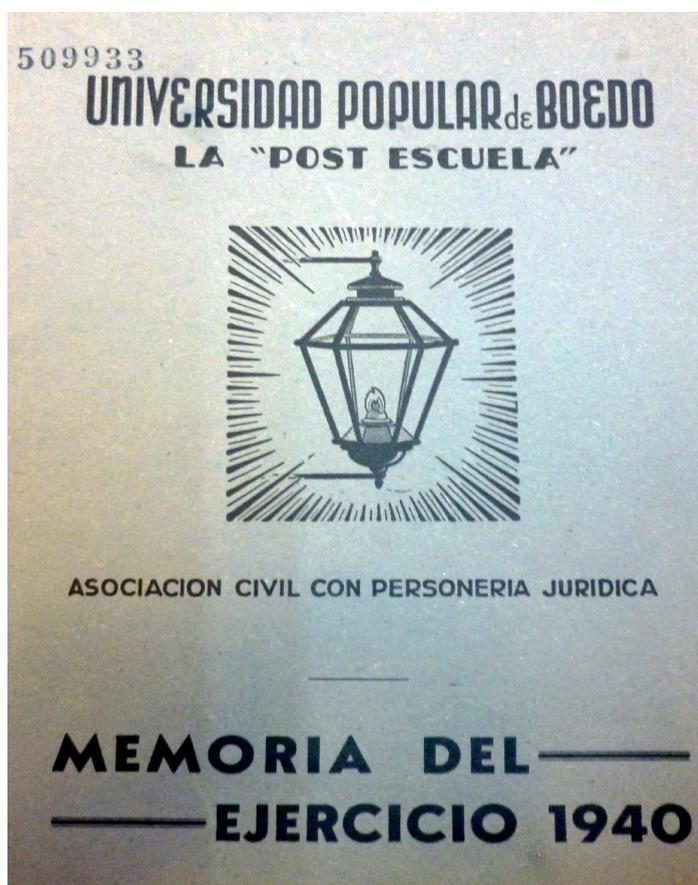
---

62 Archivo de la Junta de Altos Estudios Históricos de Boedo, citado en Mónica Villa, José González Castillo. Militante de lo popular, 157.

diagramar una entidad cultural destinada a la enseñanza con proyecciones luminosas, que en ese entonces hacían furor en Europa. Este entusiasmo por la difusión cultural y científica fue compartido por Juan B. Justo, fundador del Partido Socialista, y Ángel Mariano Giménez, médico higienista, quienes facilitaron el histórico local del Partido Socialista de la calle México para la concreción de la iniciativa de Kliman. Las primeras actividades consistieron en las conferencias y proyecciones de divulgación sobre diferentes temas, como “El sistema planetario y la tierra”<sup>63</sup>.

### Imagen No. 3

Memoria del Ejercicio 1940 de la Universidad Popular de Boedo. La «Post Escuela»



Fuente: Biblioteca Nacional Mariano Moreno, Buenos Aires.

63 Dora Barrancos, *La escena iluminada. Ciencias para trabajadores, 1890-1930* (Buenos Aires: Editorial Plus Ultra, 1996).

En la autobiografía política del militante socialista Nicolás Repetto<sup>64</sup> se describe la fundación de esta institución y algunas de sus actividades. Repetto cuenta que a Juan B. Justo<sup>65</sup>, quien conocía la deficiente instrucción de los afiliados en general por aquella época, le preocupaba el problema cultural dentro de las filas del Partido, y se proponía suplir esa deficiencia creando una Universidad Popular encargada de divulgar en la masa del pueblo nociones generales de ciencia y problemas de actualidad, moviéndole al mismo tiempo a participar en la lucha por la solución de estos problemas. Justo tenía listo el programa de materias, el plan de organización de la enseñanza y hasta el nombre de la institución, que se llamaría Sociedad Luz. Kliman enseñó astronomía varios años con mucho éxito a los numerosos obreros que concurrían a la Casa Obrera de la calle México 2070, en el barrio porteño de Monserrat<sup>66</sup>.

Dicha sede de la calle México era también, como dijimos, la sede del Partido Socialista, una casa de amplias dimensiones y construida de acuerdo a sus fines y necesidades peculiares. Era de propiedad del compañero Haupt, un antiguo obrero alemán a quien se le había expulsado de su país en virtud de la ley bismarckiana contra los socialistas, pero que en Argentina se había enriquecido explotando un taller metalúrgico, cuyas utilidades invertía en la construcción de locales para el Partido, las sociedades gremiales y las cooperativas. La sede resultó ser una especie de escuela en la que todos se sentían estimulados a la

64 Nicolás Repetto (Buenos Aires, 21/10/1871 - Vicente López, Provincia de Buenos Aires, 29/11/1965). Médico cirujano, escritor, parlamentario y dirigente socialista, fue líder del ala moderada del socialismo argentino. Consultado en Horacio Tarcus (dir.), *Diccionario biográfico de la izquierda argentina. De los anarquistas a la «nueva izquierda», 1870-1976* (Buenos Aires: Emecé, 2007), 326.

65 Juan Bautista Justo (Buenos Aires, 28/6/1865 - Los Cardales, Provincia de Buenos Aires, 8/1/1928). Médico, docente, ensayista político, legislador, periodista, traductor, conferencista, figura fundacional y máximo dirigente del socialismo argentino de proyección internacional. Para más datos biográficos, ver Horacio Tarcus (dir.), *Diccionario biográfico de la izquierda argentina*, 565.

66 Nicolás Repetto, *Mi paso por la política: de Roca a Yrigoyen* (Buenos Aires: Santiago Rueda, 1956), 27. No hemos encontrado en los documentos una mención a la “República de Monserrat”, pero sí hallamos mención a la “República de Barracas”, barrio al que se trasladaría posteriormente la Sociedad Luz. Dicha “república” fue de creación más tardía, en el año 1960. Véase Pablo Carlos de Rosa Barlaro, *La República de Barracas* (Buenos Aires: Blogs lanacion.com, 8 de junio de 2012), <http://blogs.lanacion.com.ar/archivoscopio/archivoscopio/la-republica-de-barracas/> [fecha de consulta: 10 de marzo de 2019].

acción. La labor cultural tenía por instrumentos principales la biblioteca, las conferencias, los cursos breves dictados por la Sociedad Luz y el instructivo material de lectura que ofrecía el periódico *La Vanguardia*. La Sociedad Luz despertó mucho interés y contribuyó poderosamente a la difusión de los conocimientos científicos más diversos: Klíman explicaba con muchas proyecciones y muy pocas palabras los aspectos más interesantes de la astronomía; el doctor Augusto Bunge se especializó en los problemas vinculados a la salud humana, a la higiene general y a la vivienda obrera; el entonces estudiante de medicina Enrique Dickmann<sup>67</sup> dictaba cursos elementales de anatomía y fisiología humana; el también estudiante de medicina Ángel M. Giménez dictaba cursos sobre salud sexual y la defensa contra las afecciones venéreas. Otros cursos que se dictaron fueron de historia universal, elementos de literatura, gramática castellana, química experimental y evolución orgánica, por los profesores Enrique del Valle Iberlucea, Alberto Gerchunoff, Fenia Cheertcoff de Repetto, Carlos Roqué<sup>68</sup> y Nicolás Repetto, respectivamente<sup>69</sup>.

El salón de la calle México resultó pequeño para contener al gran número de obreros que concurrían. El doctor Ángel M. Giménez creó nuevos cursos, instaló una biblioteca, organizó visitas colectivas dominicales a museos, monumentos históricos, edificios públicos, alrededores pintorescos, etcétera, y editó decenas de miles de folletos sobre los temas más diversos, con predominio de los problemas escolares, de la educación laica y del estudio de la evolución en todos sus aspectos. Giménez le otorgó a la Sociedad, casi exclusivamente de su peculio, el hermoso edificio de la calle Suárez al 1301, levantado expresamente en un barrio obrero como el de Barracas, “para contribuir a la elevación cultural de la gran masa de trabajadores que lo habitan”<sup>70</sup>.

67 Para una aproximación a la trayectoria estudiantil de Enrique Dickmann puede consultarse: Pablo Buchbinder, *¿Revolución en los claustros?* La Reforma Universitaria de 1918 (Buenos Aires: Sudamericana, 2008), 24-25.

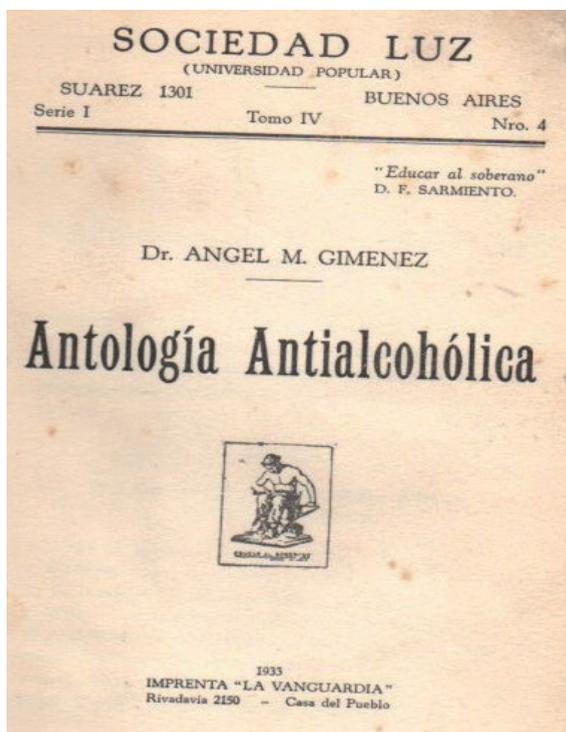
68 A Carlos Roqué lo remplazaría el profesor doctor Horacio Daminovich como encargado para dar el curso de química experimental.

69 Repetto, *Mi paso por la política*, 31-64.

70 Repetto, *Mi paso por la política*, 68.

#### Imagen No. 4

Antología Antialcohólica de Ángel Giménez, editada por la Sociedad Luz en 1933



Fuente: Archivo personal

Persiguiendo nuestro objetivo de tener un conocimiento más acabado del nexo entre las identidades barriales y las Universidades Populares (interrogante que no se clausura en este trabajo), hemos encontrado en algunos autores una confusión entre la Sociedad Luz y la Universidad Popular de La Boca. Un ejemplo lo tenemos en la obra *La visión de una Universidad Popular*, del científico chileno Carlos Oliver Schneider<sup>71</sup>:

71 Carlos Oliver Schneider (Canelones, Uruguay, 15 de septiembre de 1899 - Concepción, Chile, 12 de junio de 1949). Científico uruguayo-chileno, que fue profesor de la Universidad Popular de Concepción (Chile). Para mayor información sobre Oliver Schneider se puede consultar Boris Márquez Ochoa, Carlos Oliver Schneider. Naturalista e historiador de Concepción (Concepción: Ediciones del Archivo Histórico de Concepción, 2015), así como Parmenio Yáñez A., "El profesor Carlos Oliver Schneider, un precursor de la biología marina en Chile", *Revista de Biología Marina (Valparaíso)* (enero de 1950), <https://revbiolmar.uv.cl/escaneados/2-97.pdf> [fecha de consulta: 8 de marzo 2019].

“En Argentina, en Buenos Aires, funciona desde hace años, la Universidad Popular de La Boca, que hasta cierto punto tiene una tendencia socialista (sic) y que he tenido el gusto de visitar detenidamente. Ahí se ha dictado un curso sobre Astronomía por el profesor Camilo Mayer, que tuvo tal rotunda resonancia que un “ricacho”, como lo llaman allá, don Rómulo Chopitea, se entusiasmó hasta costear la publicación ilustrada del curso de Mayer”<sup>72</sup>.

No hemos encontrado evidencia que nos permita sostener que la experiencia de la UPdLB estuviera orientada por una “tendencia socialista”, como afirma Oliver Schneider, y ni siquiera encontramos en los registros que guarda su archivo histórico documentos que mencionen cursos de astronomía o al profesor Mayer. Esta confusión se debió posiblemente a que los barrios de la ciudad de Buenos Aires no suelen tener fronteras geográficas claras, y sus límites son muy opacos, como sucede en el caso de los barrios de La Boca y Barracas. Suele ser más fácil definir a un barrio por su centro —donde se condensa la identidad del barrio— que por su periferia —donde la identidad se diluye—. Oliver Schneider comete un error, que al día de hoy resulta común, al confundir ambas instituciones:

“Recuerdo que en ocasión de mi visita, uno de los dirigentes de la Sociedad Lux (sic), que es la sostenedora de esa Universidad Popular, mi distinguido amigo el doctor Ángel Jiménez, me recalca el hecho de que había muchas formas de analfabetismo de orden superior, que consiste, no sé si me lo explicaba así por saberme naturalista, que consistía, digo, en no saber deletrear en el hermoso libro de la Naturaleza”<sup>73</sup>.

En otra de sus obras, *Hacia la Cultura Colectiva*, Oliver Schneider confunde nuevamente las instituciones de la Universidad Popular de La Boca y la Sociedad Luz:

“En nuestro continente voy a mencionar la Universidad Popular de La Boca, en Buenos Aires, sostenida por la Sociedad Lux (sic), y que es una

72 Carlos Oliver Schneider, *La visión de una Universidad Popular*. Conferencia dictada en el acto inaugural de la Universidad Popular de Temuco (Concepción: Talleres Gráficos J. A. Arteaga, 1932), 27.

73 Carlos Oliver Schneider, *La visión de una Universidad Popular*, 27.

institución vigorosa, que presta positivos servicios a la población de un extenso barrio de esa capital.

La obra de esta Universidad es tan extensa e intensa, que un día sus organizadores se empeñaron en mejorar el bienestar de la población y tras de una razonada propaganda consiguieron hacer bajar el precio del pan (sic). Otra vez iniciaron una formidable propaganda de la avicultura casera, no de la avicultura en grande escala, sino de la pequeña avicultura, obtuvieron que mucha gente de escasos recursos no solo tuviera sus gallinas, sino que las criaran bien, productivamente. Otra campaña, dedicada a los chacareros, los convenció de la necesidad de plantar un tipo de maíz que se cosechara cuarenta días después de sembrado, y hasta los niños de los pequeños agricultores llegó la obra de Universidad Popular, enseñándoles a criar cada uno un chanco por su cuenta y riesgo, para obtener con su venta el dinero necesario que costeara sus estudios elementales. Eso es lo que se llama hacer obra<sup>74</sup>.

A diferencia de lo que relata en *La visión de una Universidad Popular*, en *Hacia la Cultura Colectiva* Oliver Schneider relata los cursos, propaganda y campañas que fueron llevadas a cabo por la UPdLB y que sí se pudieron verificar en el archivo histórico de esta institución, pero continúa sin diferenciar ambas instituciones.

### **CONCLUSIÓN: LA INTERRELACIÓN ENTRE LAS IDENTIDADES BARRIALES Y LAS PERTENENCIAS INSTITUCIONALES EN EL CASO DE LAS UNIVERSIDADES POPULARES**

Al promediar la década de 1930 podemos identificar un considerable aumento en la cantidad de Universidades Populares a lo largo y ancho de la Argentina. Muchas de ellas se congregaron para conformar una especie de federación denominada Universidades Populares Argentinas (UPA); otras se mantuvieron autónomas, y sospechamos que algunas, con una orientación más izquierdista, conformaron su propio agrupamiento. Las UPA realizaron innumerables eventos y produjeron diferentes materiales de divulgación, entre ellos la *Revista de las Universidades Populares Argentinas*, que editaron para informar sobre su desarrollo.

---

74 Carlos Oliver Schneider, *Hacia la Cultura Colectiva* (Concepción: Ediciones de la Universidad Popular de Concepción, Talleres Gráficos J.A. Arteaga, 1932), 23.

En el folletín *Cuatro Palabras sobre las UPA (Universidades Populares Argentinas)*, de 1939, se contabilizan las siguientes Universidades Populares nucleadas en esta organización<sup>75</sup>:

**Universidades Populares que funcionan en la capital y pueblos suburbanos:**

Universidad Popular	Local
Bartolomé Mitre	Varela 358
T. Achával Rodríguez	Carabobo 253
Guillermo Rawson	R.L. Falcón 6702
José M. Estrada	Charcas 3577
José C. Paz	Bolívar 1235
Nicolás Avellaneda	Besares 2900
Victorino Ortega	Hortiguera 742
José Cortejarena	V. Martínez 1780
Miguel Navarro Viola	Sadi Carnot 234
Roque Sáenz Peña	Warner 1816
Eleodoro Lobos	Gorriti 5470
Francisco Pico	Quesada 2343
Victorino de la Plaza	Tellier 1171
José de San Martín	Homero 1157
Pedro Goyena	Almafuerte 630
Marco M. Avellaneda	Larrea 854
D.F. Sarmiento	San Fernando
I Figueroa Alcorta	Adrogué

**Universidades Populares que funcionan en el interior:**

Universidad Popular	Local
Campana	Campana
Baradero	Baradero
Sarmiento	La Plata
Mariano Moreno	Necochea
José Hernández	Azul
Luis Caronti	Bahía Blanca
Manuel Belgrano	Tandil
Zarate	Zarate
Escobar	Escobar
Concordia	Entre Ríos
Concepción del Uruguay	Entre Ríos
Colón	Entre Ríos
Dolores	Dolores

75 Fernando de Prat Gay y Juan José Soiza Reilly, *Cuatro Palabras sobre las UPA (Universidades Populares Argentinas)* (Buenos Aires: Talleres Gráficos Denuble, 1939), 23.

Universidad Popular	Local
San Rafael	Mendoza
Mendoza	Mendoza
Córdoba	Córdoba
Santiago del Estero	S. del Estero
La Banda	S. del Estero
San Juan	San Juan
Santa Rosa	La Pampa
Resistencia	Chaco
Mar del Plata	Mar del Plata

En esta relación podemos contar 18 Universidades Populares que funcionaron en la ciudad de Buenos Aires y pueblos suburbanos, de las cuales ninguna tiene el nombre del barrio en el cual se emplazaron. De las 22 Universidades Populares que funcionaron en el interior del país el panorama es un poco más diverso. 17 hacen referencia al sitio donde están radicadas, pero esta consideración nos puede llevar a un error ya que pudimos saber, por ejemplo, que la Universidad Popular de Baradero se llamaba Mariano Moreno<sup>76</sup>.

Podemos suponer que la adopción del nombre vinculado con algún prócer de la historia argentina por parte de las Universidades Populares de la capital y los pueblos suburbanos, que pretendían realizar una “educación nacional” con el fin de preparar a sus estudiantes “para la lucha por la vida”, al optar por abandonar la identificación barrial, utilizaban su nombre como un dispositivo pedagógico más para la nacionalización de las masas<sup>77</sup>.

Por el contrario, en el caso de la Universidad Popular de Boedo debemos tener en cuenta que el barrio de Boedo, si bien alude al nombre de

76 J. Alejandro Barbich, *Historia de Santiago del Baradero* (Buenos Aires: Editorial Amerindia, 1980), 62-63.

77 Con respecto a los nombres de las Universidades Populares creemos que sucede algo muy similar a lo descrito por Camarero para el caso de las bibliotecas y centros de cultura comunistas. Los nombres de las Universidades Populares, al igual que dichos centros, remiten a un conjunto heterogéneo de próceres provenientes de la tradición liberal nacionalista, así como a algunos personajes del “progresismo” argentino, y no a valores y símbolos (aunque estos pueden aparecer en escudos o en subtítulos de las Universidades). Para el caso de las bibliotecas comunistas consúltese la obra de Camarero, *A la conquista de la clase obrera: los comunistas y el mundo del trabajo en la Argentina, 1920-1935*, 223.

Mariano Boedo<sup>78</sup>, se constituyó desde una arteria principal que para los vecinos y todos los porteños fue conocida como Boedo a secas, perdiéndose la referencia al prócer, y que el nombre de la Universidad Popular se debía más a la arteria comercial principal del barrio que al prócer. Del mismo modo podemos suponer que aquellas Universidades Populares que decidieron mantener una sólida identificación barrial/territorial seguramente pudieron apelar a un chovinismo localista para fomentar la solidaridad con eventos diversos que realizaban para financiar sus actividades.

Siguiendo a Hoggart<sup>79</sup>, quien sugirió que las variaciones estructurales, geográficas, ambientales o étnicas complejizaban y heterogeneizaban las experiencias de una cultura obrera, que nace siempre en ambientes específicos (barrio, fábrica o comunidad local) y que, por tanto, se trata de una cultura de comunidad de núcleos sociales restringidos, sostenemos que un aporte para el conocimiento de la cultura obrera se puede realizar desde sus barrios y las instituciones de estos. El barrio fue también un enclave importante para la primera Universidad Popular que inauguró en 1899 Georges Deherme en Francia, ya que la asentó en la calle Faubourg<sup>80</sup> Saint-Antoine en París, un barrio popular del 11° distrito<sup>81</sup>.

En tal sentido consideramos que las crónicas de Soiza Reilly, publicadas en *Caras y Caretas*, prensa de masiva difusión, y posiblemente replicadas en emisiones radiales, son útiles para ver de qué forma las Universidades Populares aportaban una cuota de prestigio en la constitución de las identidades barriales y cómo las Universidades Populares

78 Mariano Joaquín Boedo (Salta, 25 de julio de 1782 - Buenos Aires, 9 de abril de 1819), fue un abogado y político argentino, diputado por Salta en el Congreso de Tucumán de 1816. Véase Vicente Cutolo, *Nuevo Diccionario Biográfico Argentino (1750-1930)*, Vol. I (Buenos Aires: Elche, 1968).

79 Hoggart, *La cultura obrera en la sociedad de masas*.

80 Faubourg es un antiguo término francés de significado similar a “suburbio” (actualmente denominado banlieue en francés). Su primera forma es *forsbourg*, derivado del latín foris, “fuera de”, y del latín vulgar burgum (de origen germánico), “ciudad” o “fortaleza”. En Alain Rey, *Dictionnaire historique de la langue française* (Paris: Le Robert, 2006). En este sentido, el suburbio/arrabal y la experiencia de las Universidades Populares, tanto francesas como argentinas, comparten un lazo similar.

81 Lucien Mercier, “La educación popular a través de la Universidad Popular en la Francia del primer siglo XX”, *Historia de la Educación* (Salamanca) No. 20 (2001): 118.

se retroalimentaban del prestigio que otorgaba ser “la” Universidad Popular del barrio. Esa interrelación configuraba el despliegue de una red de vínculos barriales sumamente importante en la conformación de las circunscripciones electorales, posiblemente diluyendo identidades clasistas más autónomas. Muchas veces el primer contacto para comenzar a tejer y a expandir dicha red no se constituía solo con la estatalidad, sino desde el faro cultural que significaba la radicación por la presencia de una escuela pública en el barrio. El entramado de esta red de vínculos tiene sus nodos tanto intra muros como extra muros de los barrios<sup>82</sup>.

En su alegato que autodenominó “Memorias de una época materialista”, de más de seiscientas páginas, escrito tras ser expulsado del Honorable Concejo Deliberante de la Capital Federal en el año 1941, el doctor Luis L. Boffi incluyó en su capítulo tercero, que llamó “Mi foja de servicios”, su desempeño como Vicepresidente de la Universidad Popular Bernardino Rivadavia, Presidente Honorario de la Universidad Popular La Argentina y Consejero de la Universidad Popular Mariano Moreno<sup>83</sup>. Ello nos permite inferir que no solo los barrios gozaban del prestigio de tener una Universidad Popular, sino que también estas nutrían de prestigio personal y político a sus integrantes.

Así es como las Universidades Populares con sede en la ciudad de Buenos Aires funcionaron generalmente en edificios escolares y tuvieron las características de las academias dedicadas a la enseñanza de múltiples disciplinas, como contabilidad, dibujo, pintura, artes decorativas, costura, cocina, motores, radiotelefonía, electricidad, relojería y tipografía, entre otras. Por ejemplo, la Universidad Popular Bartolomé Mitre inició sus actividades el 16 de junio de 1936 en un local propio

---

82 Se entiende como red social un complejo sistema relacional que permite la circulación de bienes y servicios materiales e inmateriales, dentro de un conjunto de relaciones establecidas entre sus miembros, afectándolos de forma desigual, directa o indirectamente. Sobre el análisis de las redes sociales y vinculares remitimos a Michel Bertrand, “Del actor a la red: análisis de redes e interdisciplinariedad”, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (Noviembre de 2009), <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.57505> [fecha de consulta: 30 de marzo 2019].

83 Luis L. Boffi, 1259 días concejal de la Ciudad de Buenos Aires. *Memorias de una época materialista* (Buenos Aires: Lotito Hermanos y Compañía Impresores, 1943), 29.

construido en Varela 358. El edificio luego fue vendido al Consejo Nacional de Educación, que ocupó las instalaciones con la Escuela No. 8 del Distrito Escolar XI. Otras instituciones similares que funcionaron fueron la Universidad Popular Intendente Torcuato de Alvear (su primer presidente fue el Dr. Ernesto León Odena), que en octubre de 1938 inauguró su sede en Directorio 3043; la Universidad Popular de Flores Sud, que funcionó entre 1932 y 1948 en la Escuela No. 6 del Distrito Escolar XI (Varela 1040); la Universidad Popular Victorino Ortega, que tenía por sede la Escuela No. 9 del Distrito Escolar XI (Cnel. Ramón L. Falcón 2934); la Universidad Popular Tristán Achával Rodríguez en la Escuela No. 15 del Distrito Escolar XI (Carabobo 253), y la Universidad Popular José de San Martín en el local de la desaparecida Escuela No. 8 del Distrito Escolar XIX (Pergamino 1528), todas estas en el barrio de Flores<sup>84</sup>.

En sintonía con lo que Sandra Carli describe para la mediación de las asociaciones, centros y sociedades de la educación popular<sup>85</sup>, en las Universidades Populares encontramos también cómo estas propuestas pueden ser pensadas como intersticios a través de los cuales sectores de la sociedad civil intentaron flexibilizar, democratizar, resignificar, alterar en suma en diferente medida, la estructura y funcionamiento del sistema educativo estatal.

Estas experiencias resultaron posibles gracias a la participación de docentes y a establecimientos de educación estatal que en muchas oportunidades eran compartidos con las Universidades Populares, en lo que hoy podemos identificar como el circuito de “educación oficial”. El barrio resultó ser territorio particularmente fértil para que anclaran las Universidades Populares. Las identidades del barrio y de la Universidad Popular se retroalimentaron cuando tomaron los nombres del territorio que habitaban, desechando el nombre de próceres de la historia argentina o el de celebridades barriales, sin despojarse del objetivo de

84 Ángel Prignano, *Historia abreviada del barrio de Flores* (Buenos Aires: Ediciones BP, 2014).

85 Sandra Carli, “Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares”, en *Historia de la Educación Argentina II. Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, ed. Adriana Puiggrós (Buenos Aires: Galerna, 1991), 26.

impartir una “educación nacional”. Al mismo tiempo, estos barrios aumentaron su prestigio al contar con dichas Universidades, que retratadas en diferentes crónicas de época incluso dejaron de ser reconocidas como Universidades Populares y pasaron a ser referidas como Universidades –a secas– del barrio donde se radicaban. Por ejemplo, la Universidad Popular de La Boca deviene en la Universidad de La Boca. De esta manera se produjo una interesante interacción en la apelación discursiva para la construcción de dos identidades –la nacional y la local– que durante el siglo XX pierden antagonismo. En el caso de la Universidad Popular Sociedad Luz, donde el carácter de universitario se convirtió en un mero epígrafe del de Sociedad Luz, evidenciamos cómo el vínculo partidario obstruyó esta relación con lo barrial e impidió toda retroalimentación, incluso tras su mudanza del barrio de Monserrat al proletario barrio de Barracas, asemejándola a una escuela de cuadros.

## **BIBLIOGRAFÍA**

### **Fuentes Primarias**

#### **Publicaciones periódicas**

Atlántida (revista quincenal).

Caras y Caretas (semanario).

Crítica (diario).

Revista de las Universidades Populares Argentinas (publicación mensual).

#### **Memorias**

Canop, Santiago. *Obra y acción de las Universidades Populares Argentinas*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Macagno Hnos. & Landa, 1941.

De Prat Gay, Fernando y Juan José Soiza Reilly. *Cuatro Palabras sobre las UPA (Universidades Populares Argentinas)*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Denuble, 1939.

Universidad Popular de Boedo. *La «Post Escuela»*. Memoria del Ejercicio 1937. Buenos Aires: UPDB, 1937.

Universidad Popular de Boedo. *La «Post Escuela»*. Memoria del Ejercicio 1940. Buenos Aires: UPDB, 1941.

Universidad Popular de La Boca. 50 Aniversario. Universidad Popular de La Boca, 1917 - 2 de Junio - 1967. Medio siglo dedicado a la educación del Pueblo. Buenos Aires: Talleres Gráficos el Triángulo, 1968.

### Otras fuentes primarias

Oficina Cartográfica Bemporat y A. Bemporat (comp.). Plano centenario de la Capital Federal: plano de conjunto del catastro de la Capital, 1816-1916. Buenos Aires: Oficina Cartográfica Bemporat, 1916.

Oliver Schneider, Carlos. Hacia la Cultura Colectiva. Concepción: Ediciones de la Universidad Popular de Concepción, Talleres Gráficos J.A. Arteaga, 1932.

Oliver Schneider, Carlos. La visión de una Universidad Popular. Conferencia dictada en el acto inaugural de la Universidad Popular de Temuco. Concepción: Talleres Gráficos J.A. Arteaga, 1932

Rahola, Federico. Sangre Nueva. Impresiones de un viaje á la América del Sud. Barcelona: Tipografía "La Académica", 1905.

Soiza Reilly, Juan José. "Viaje a través de los barrios porteños. La República de Boedo". Caras y Caretas, Buenos Aires, 11 de octubre de 1930.

Soiza Reilly, Juan José. "Viaje a través de los barrios de Buenos Aires. La República Genovesa de La Boca". Caras y Caretas, Buenos Aires, 18 de octubre de 1930.

Vidal, Blas. "La República de la Boca. Los Carbonarios - La Vendetta - La Maffia - La Mano Negra". Caras y Caretas, Buenos Aires, 4 de septiembre de 1904.

### Fuentes secundarias

Arlt, Roberto. Aguafuertes porteñas. Buenos Aires: Losada, 1973.

Barbich, J. Alejandro. Historia de Santiago del Baradero. Buenos Aires: Editorial Amerindia, 1980.

Barrancos, Dora. La escena iluminada. Ciencias para trabajadores, 1890-1930. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra, 1996.

Barriera, Darío G. Abrir puertas a la tierra. Microanálisis de la construcción de un espacio político. Santa Fe, 1573-1640. Santa Fe: Museo Histórico Provincial Brigadier Estanislao López, 2013.

- Bertrand, Michel. “Del actor a la red: análisis de redes e interdisciplinaridad”. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (Noviembre de 2009). <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.57505>.
- Boffi, Luis L. 1259 días concejal de la Ciudad de Buenos Aires (Memorias de una época materialista). Buenos Aires: Lotito Hermanos y Compañía Impresores, 1943.
- Buchbinder, Pablo. *¿Revolución en los claustros? La Reforma Universitaria de 1918*. Buenos Aires: Sudamericana, 2008.
- Bucich, Antonio J. Ubicación boquense del Dr. Tomás A. Le Bretón. Cuadernos de la Boca del Riachuelo, 25. Buenos Aires: Escuela de Artes Gráficas, 1967.
- Camarero, Hernán. A la conquista de la clase obrera: los comunistas y el mundo del trabajo en la Argentina, 1920-1935. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.
- Carli, Sandra. “Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares”. En *Historia de la Educación Argentina II. Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, editado por Adriana Puiggrós. Buenos Aires: Galerna, 1991, 13-46.
- Castorina, José Antonio (coord.). *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.
- “Cuando la República de La Boca se independizó”. *Diario Popular*, Buenos Aires, 9 de febrero de 2017. <https://www.diariopopular.com.ar/barracas-la-boca/cuando-la-republica-la-boca-se-independizo-n300656>
- Cutolo, Vicente. *Historia de los barrios de Buenos Aires*. Buenos Aires: Elche, 1998.
- Cutolo, Vicente. *Nuevo Diccionario Biográfico Argentino (1750-1930)*, Vol. I. Buenos Aires: Elche, 1968.
- De Privitellio, Luciano. *Vecinos y ciudadanos. Política y sociedad en la Buenos Aires de entreguerras*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2003.
- De Rosa Barlaro, Pablo Carlos. *La República de Barracas*. Buenos Aires: Blogs lanacion.com, 8 de junio de 2012. <http://blogs.lanacion.com.ar/archivoscopio/archivoscopio/la-republica-de-barracas/>.
- Del Castillo, Dr. Benjamín E. “La obra cultural de las U.P.A.”. *Revista de las Universidades Populares Argentinas* (febrero de 1940).

- Del Pino, Diego. “José González Castillo y el mundo literario de Boedo”. *Todo es Historia* No. 311 (junio de 1993).
- Di Meglio, Gabriel. ¡Viva el bajo pueblo! La plebe urbana de Buenos Aires y la política entre la Revolución de Mayo y el rosismo. Buenos Aires: Prometeo, 2007.
- Ferrari, Marcela. Los políticos en la República Radical. Prácticas políticas y construcción de poder. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- Gastellu, Sofía. “La Justicia de Paz en la ciudad de Buenos Aires. La dimensión territorial de una justicia de proximidad (1821-1854)”. En *Justicias situadas. Entre el Virreinato Rioplatense y la República Argentina (1776-1864)*, editado por Darío G. Barrera. La Plata: FaHCE-Universidad Nacional de La Plata, 2017.
- Giunta, Roberto. “Revolución industrial y barrio”. En Buenos Aires. *El libro del Barrio. Teorías y Definiciones*, editado por Liliana Barela y Mario Sabugo. Buenos Aires: Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, 2004, 107-122.
- González Leandri, Ricardo. “La nueva identidad de los sectores populares”. En *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*, editado por Alejandro Cataruzza, Vol. VII, Nueva Historia Argentina. Barcelona: Sudamericana, 2011.
- Gorelik, Adrián. *La grilla y el parque. Espacio público y cultura urbana en Buenos Aires, 1887-1936*. Buenos Aires: Universidad de Quilmes, 1998.
- Gorelik, Adrián, y Graciela Silvestri. “Imágenes al sur. Sobre algunas hipótesis de James Scobie para el desarrollo de Buenos Aires”. *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas «Mario J. Buschiazzo»*. FADU-UBA, No. 27-28 (1991).
- Granara Insúa, Rubén. *La República de La Boca*. Buenos Aires: Ed. La Boca del Riachuelo, 1986.
- Hoggart, Richard. *La cultura obrera en la sociedad de masas*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2013.
- Horowitz, Joel. *El radicalismo y el movimiento popular (1916-1930)*. Buenos Aires: Edhasa, 2015.
- Korn, Francis. *Los huéspedes del 20*. Buenos Aires: Sudamericana, 1974.
- Kusch, Rodolfo. *Obras completas. Tomo I*. Buenos Aires: Fundación Ross, 2007.

- “La Comuna Libre de Montmartre”. [http://www.montmartre-guide.com/es/historias\\_montmartre/la-comuna-libre-de-montmartre/](http://www.montmartre-guide.com/es/historias_montmartre/la-comuna-libre-de-montmartre/).
- La Rocca, Malena. “Las prácticas de la cultura y educación popular: la lucha por la ocupación de espacios sociales”. En *Trabajadores y Educación en Argentina. De las estrategias sindicales a la acción de los movimientos sociales*, compilado por Roberto Elisalde, Marina Ampudia, Juan Pablo Nardulli y Joaquín Calvagno. Buenos Aires: Ed. Buenos Libros, 2011, 183-200.
- Llanes, Ricardo M. *El barrio de Almagro*. Buenos Aires: Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, 1968 (Cuadernos de Buenos Aires, Vol. XXVI).
- Lomba, Aníbal. *Boedo. Un barrio con historias*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, 2006.
- Lopa, Ricardo. *Cátulo Castillo. Un porteño de Boedo*. Buenos Aires: Agebe, 2011.
- Lopa, Ricardo. *Sur. Barrio de tango, amor y revolución*. Buenos Aires: Agebe, 2014.
- Márquez Ochoa, Boris. *Carlos Oliver Schneider. Naturalista e historiador de Concepción*. Concepción: Ediciones del Archivo Histórico de Concepción, 2015.
- Mercier, Lucien. “La educación popular a través de la Universidad Popular en la Francia del primer siglo XX”. *Historia de la Educación (Salamanca)* No. 20 (2001): 117-135.
- Paredes, Daniel, Dora Bordegaray, Lida González y Marcela Vilela (comps.). *Buenos Aires, voces al sur. Construcción de identidades barriales*. Buenos Aires: Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, 2006.
- Persello, Ana Virginia. *El partido radical. Gobierno y oposición, 1916-1943*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- Prignano, Ángel. *Historia abreviada del barrio de Flores*. Buenos Aires: Ediciones BP, 2014.
- Puiggrós, Adriana (comp.). *Historia de la Educación en la Argentina. Vol. II: La educación argentina desde la Reforma Saavedra Lamas hasta el fin de la década infame*. Buenos Aires: Galerna, 2000.
- Repetto, Nicolás. *Mi paso por la política: de Roca a Yrigoyen*. Buenos Aires: Santiago Rueda, 1956.

- Rey, Alain. Dictionnaire historique de la langue française. Paris: Le Robert, 2006.
- Rock, David. El Radicalismo Argentino. 1890-1930. Buenos Aires: Amorrortu, 2010.
- Romero, Luis Alberto y Leandro H. Gutiérrez. Sectores populares, cultura y política. Buenos Aires en la entreguerra. Buenos Aires: Sudamericana, 1995.
- Sarlo, Beatriz. La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas. Buenos Aires: Siglo XXI, 2017.
- Scobie, James. Buenos Aires. Del centro a los barrios, 1870-1910. Buenos Aires: Solar, 1977.
- “Seis Poetas del Tango. Cátulo Castillo”. La Maga, edición especial de colección, No. 16 (diciembre de 1995).
- Silvestri, Graciela. El color del río. Historia cultural del paisaje del Riachuelo. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes-Prometeo, 2012.
- Spinetto, Horacio. Pizzerías de valor patrimonial de Buenos Aires. Buenos Aires: Dirección General de Patrimonio e Instituto Histórico, 2008.
- Tarcus, Horacio (dir.). Diccionario biográfico de la izquierda argentina. De los anarquistas a la «nueva izquierda», 1870-1976. Buenos Aires: Emecé, 2007.
- Troilo, Aníbal (música) y Homero Manzi (letra). Sur (Tango), 1948. <http://www.todotango.com/musica/tema/372/Sur/>.
- “Un país disimulado al lado del Riachuelo”. Diario La Nación, Buenos Aires, 13 de diciembre de 2006. <https://www.lanacion.com.ar/867005-un-pais-disimulado-al-lado-del-riachuelo>.
- Villa, Mónica. José González Castillo. Militante de lo popular. Buenos Aires: Corregidor, 2015.
- Yáñez A., Parmenio. “El profesor Carlos Oliver Schneider, un precursor de la biología marina en Chile”. Revista de Biología Marina (Valparaíso) (enero de 1950). <https://revbiolmar.uv.cl/escaneados/2-97.pdf>.
- Yaverovski, Alejandro Martín. “Francia, Brasil, México y Argentina. Una propuesta de historia comparada para las Universidades Populares decimonónicas”. En Eje: Problemas filosóficos, históricos y epistemológicos en educación. VI Jornadas Nacionales y IV Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, 2018.

- Yaverovski, Alejandro Martín. “Dos palabras ¿Un concepto? Mil y un Concepciones para reflexionar en torno a los 100 años de las Universidades Populares”. (Ponencia presentada en las Jornadas “Memorias, legados, disputas y perspectivas en Historia de la Educación. A 100 años de la Reforma Universitaria”. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2018).
- Yaverovski, Alejandro Martín. “Los ingenieros agrónomos en los primeros años de la Universidad Popular de la Boca”. (Ponencia presentada en el XIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana CIIHELA, Montevideo, 2018).
- Yaverovski, Alejandro Martín. “Tomás Le Bretón: ¿exponente de una propuesta educativa alvearista?”. (Ponencia presentada a las XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Mesa 59: “Teoría e Historia de la Educación Popular en Latinoamérica y América del Norte, siglos XIX y XX”, Universidad Nacional de Mar del Plata, 2017).

---

**Para citar este artículo:** Yaverovski, Alejandro Martín. “Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Las Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires en el período de entreguerras: un esquema preliminar”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 35-80. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2817>

# Las Universidades Populares en Uruguay (1930-1942)\*

GABRIEL SCAGLIOLA

Afiliado institucionalmente a los Institutos Normales de Montevideo e Instituto de Formación Docente de Florida (Uruguay). Correo electrónico: gabriel.scagliola@gmail.com. El autor es maestro por los Institutos Normales de Montevideo (Uruguay); magíster en Memoria y Crítica de la Educación por la Universidad de Alcalá de Henares y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid, España); candidato a doctor por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid, España). Entre sus publicaciones recientes tenemos: “Una experiencia desconocida: las Misiones Socio-Pedagógicas en Uruguay (1945-1959)”, Revista del IICE No. 44 (2018) y en coautoría “Museo Pedagógico José Pedro Varela: expressando una comunidade de aspiraçoẽs!”, *Museologia & Interdisciplinaridade* Vol. 8 No. 16 (2019). Entre sus temas de interés se encuentran Educación Popular, Universidades Populares, Misiones Pedagógicas, Cultura material.

---

Recibido: 3 de febrero de 2019

Aprobado: 19 de marzo de 2019

Modificado: 14 de junio de 2019

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2812>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “La Educación Popular en Montevideo: De las Universidades Populares a las Misiones Sociopedagógicas (1930-1959)”, financiación propia. Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## Las Universidades Populares en Uruguay (1930-1942)

### Resumen

Las Universidades Populares surgen en Francia a finales del siglo XIX y principios del XX, esparciéndose por Europa y Latinoamérica. En Uruguay, en el marco de la lucha por la Reforma Universitaria, estudiantes universitarios, a los que se irán sumando profesionales, intelectuales y trabajadores, organizan en 1930 la primera Universidad Popular, a la que seguirán otras instituciones de este tipo en los años siguientes. El artículo analiza el proceso de creación, expansión y disolución de las Universidades Populares uruguayas. Durante décadas estas Universidades Populares fueron olvidadas; sin embargo, el registro de esas iniciativas existe disperso en archivos particulares y publicaciones diversas. Este trabajo es uno más de esos esfuerzos que se están llevando a cabo para recuperar su memoria.

**Palabras clave:** Universidad Popular, movimiento estudiantil, extensión universitaria; reforma universitaria, Uruguay, educación de adultos.

## People's Universities in Uruguay (1930-1942)

### Abstract

People's Universities emerged in France in the late nineteenth and early twentieth centuries, spreading throughout Europe and Latin America. In Uruguay, within the struggle for University Reform, university students, joined by professionals, intellectuals and workers, organized in 1930 the first People's University, which would be followed by other institutions of this type in the following years. This article analyzes the creation, expansion and dissolution process of Uruguayan People's Universities. For decades these People's Universities were forgotten; however, register of these initiatives is scattered in private archives and various publications. This work responds to an effort with the intention of recovering their record of events.

**Key words:** People's University, student movement, university extension, university reform, Uruguay, adult education.

## As Universidades Populares no Uruguai (1930-1942)

### Resumo

As Universidades Populares surgem na França no final do século XIX e início do

XX, expandindo-se pela Europa e América Latina. No Uruguai, no âmbito da luta pela Reforma Universitária, estudantes universitários, aos quais se somarão profissionais, intelectuais e trabalhadores, organizam em 1930 a primeira Universidade Popular. Instituição que seguirão outras Universidades deste tipo nos anos seguintes. O artigo analisa o processo de criação, expansão e dissolução das Universidades Populares uruguaias. Durante décadas estas Universidades Populares foram esquecidas. No entanto, o registro dessas iniciativas está disperso em diversos arquivos e publicações. Este trabalho é um desses esforços que estão sendo feitos para recuperar sua memória.

**Palavras-chave:** Universidade Popular, movimento estudantil, extensão universitária, reforma universitária, Uruguai, educação de adultos.

## Les Universités Populaires en Uruguay (1930-1942)

### Résumé

Les Universités Populaires naissent en France fin du XIX siècle début du XX siècle, en se répandant en Europe et Amérique Latine. En Uruguay, dans le cadre de la lutte pour la Réforme Universitaire, des étudiants, auxquels se joindront des professionnels, intellectuels et des ouvriers, organisent la première Université Populaire en 1930, laquelle sera suivie par d'autres institutions du même type dans les années successives. L'article fait l'analyse du processus de création, expansion et dissolution des Universités Populaires uruguayennes. Pendant des décennies, ces Universités Populaires ont été oubliées ; pourtant, le registre de ces initiatives est dispersé dans des archives particuliers et des publications diverses. Ce travail est un autre sorti des efforts qui se réalisent pour récupérer leur mémoire.

**Mots clés:** Université Populaire, mouvement étudiant, expansion universitaire, réforme universitaire, Uruguay, éducation d'adulte

### INTRODUCCIÓN

A finales del siglo XIX surgieron las Universidades Populares en Francia, extendiéndose rápidamente por Europa. El proyecto estuvo vinculado al movimiento cultural generado en torno a George Deherme (1876-1937), obrero autodidacta y propagandista vinculado al pensamiento libertario. La primera Universidad Popular francesa se establece en París el 9 de octubre de 1899, en el No. 19 de la calle Paul Bert. El

éxito dio origen a la multiplicación y la diversificación de la iniciativa, organizándose entre los años 1899 y 1914 al menos 230 Universidades Populares en Francia. Leopoldo Palacios Morini (1876-1952), uno de los impulsores de las reformas educativas y sociales del primer tercio del siglo XX en Oviedo (España), agrupa a las Universidades Populares de Francia en tres categorías: las Universidades Populares de *La Coopération des Idées*, destinadas a las clases populares independientemente de su ideología; las llamadas Universidades Populares de “partido”, de carácter laico, dirigidas a grupos de obreros pertenecientes a determinados grupos políticos o asociaciones al servicio de la lucha de clases; y los institutos populares, “enseñanza mutua de compenetración y amistad: ni confesional ni neutra (hecha por católicos, según métodos racionales); acción social”<sup>1</sup>.

En Latinoamérica, durante la primera mitad del siglo XX comenzaron a tomar forma desde el movimiento estudiantil las primeras propuestas de vinculación de los institutos de educación superior con la sociedad. El eje articulador de estos planteos fueron los congresos estudiantiles, que permitieron el debate de ideas tales como la extensión universitaria, las Universidades Populares, la difusión y el acceso a la cultura.

El Primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos, reunido en Montevideo entre el 26 de enero y el 2 de febrero de 1908, propuso la instrumentación de programas dirigidos a “difundir la cultura intelectual en la sociedad”<sup>2</sup>. Dos años después, en Buenos Aires, el Segundo Congreso Internacional de Estudiantes Americanos resolvía recomendar la extensión universitaria como el medio para obtener “la elevación intelectual y moral del pueblo”, y establecía que en los lugares donde no hubiere universidades, los estudiantes debían ayudar a la fundación “de salones ó clubs obreros” y realizar “cátedras populares y conferencias públicas”<sup>3</sup>. A partir del Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, organizado por la Federación Universitaria

1 Leopoldo Palacios Morini, *Las Universidades Populares* (Valencia: F. Sempere y Compañía Editores, 1908), 195.

2 “Relación Oficial del Primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos”, *Evolución* (marzo-junio de 1908): 33.

3 “Conclusiones aprobadas en las sesiones plenas del II Congreso Internacional de Estudiantes Americanos reunido en Buenos Aires en 1910”, *Evolución* (enero, 1912): 88.

Argentina en 1918, la extensión universitaria estará en “programas de los centros y federaciones estudiantiles de toda nuestra América”<sup>4</sup>. En 1921, el Primer Congreso Internacional de Estudiantes reunido en México, manifestaba: “Es una obligación de los estudiantes el establecimiento de universidades populares, que estén libres de todo espíritu dogmático y partidista y que intervengan en los conflictos obreros inspirando su acción en los modernos postulados de justicia social”<sup>5</sup>.

Entre 1918 y 1925 las Universidades Populares organizadas por el movimiento estudiantil surgieron por toda Latinoamérica: en 1918 se fundó la Universidad Popular Lastarria por iniciativa de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile; el Primer Congreso Nacional de Estudiantes Peruanos realizado en Cuzco, entre el 11 y el 20 de marzo de 1920, aprobaba la creación de las Universidades Populares; la Universidad Popular de Guatemala funcionaba con el apoyo de Miguel Ángel Asturias desde 1923; en Cuba, a iniciativa de Julio Antonio Mella, se fundaba la Universidad Popular “José Martí”, el 3 de noviembre de 1923<sup>6</sup>.

## 1. URUGUAY: LA ÉPOCA BATLLISTA (1903-1933)

José Batlle y Ordóñez accedió a la presidencia de Uruguay en dos oportunidades: en 1903 y en 1911. Hasta su fallecimiento en 1929 fue una figura destacada, hasta el punto de que se suele denominar al período que abarca las tres primeras décadas del siglo XX con el nombre de *época batllista*<sup>7</sup>. Durante esos años Uruguay experimentó una serie de reformas que abarcaron todos los planos. A nivel político, el voto universal masculino y secreto democratizó la participación política de la ciudadanía, a la vez que restringió el fraude electoral. En el plano económico, el batllismo impulsó la industria nacional mediante el

4 Gabriel del Mazo, *Estudiantes y gobierno universitario*, 1946. Citado por Jorge Bralich, *La Extensión Universitaria en el Uruguay* (Montevideo: Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, 2007), 22.

5 Gabriel del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria* (La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería, 1941), Tomo II, 86-88.

6 Gabriel del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, Tomo II.

7 Véase Benjamín Nahum, *La época batllista, 1905-1929*, Tomo 8 (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2011).

proteccionismo y el fomento de la producción interna, enfrentándose a los intereses de los capitales extranjeros. La política de estatalización de los servicios esenciales efectuada por el gobierno persiguió un doble objetivo: brindar un mejor servicio a la población (telégrafos, electricidad, ferrocarriles, etc.), mejorando la calidad y bajando los costos; e impedir que las ganancias de estas empresas emigraran a su país de origen, pudiendo reinvertirlas en Uruguay<sup>8</sup>. Las leyes sociales apuntaron a otorgar garantías y mejores condiciones de trabajo a los obreros (ejemplo: ley de ocho horas) y una superior calidad de vida al culminar la etapa laboral (ejemplo: Caja de Jubilaciones)<sup>9</sup>.

En lo educativo, la Ley Orgánica de 1908 creaba los consejos de Facultades por debajo del Consejo Universitario<sup>10</sup>, y también incluía la representación estudiantil indirecta<sup>11</sup>. Las Facultades aumentaron: en 1915 la de Matemáticas se dividió en Arquitectura e Ingeniería; en 1925 se constituyó la de Agronomía sobre la base de la Escuela; en 1929 se crearon las Facultades de Odontología y de Química y Farmacia, al desprenderse de la de Medicina; en 1932, sobre la base de la Escuela de Comercio, se creó la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración; en 1933 la de Veterinaria surgió de la Escuela<sup>12</sup>.

Durante la época batllista se elaboraron diversos proyectos orientados a expandir la enseñanza secundaria. El 4 de mayo de 1911 el Poder Ejecutivo remitió un mensaje a la Asamblea General donde proponía la creación de un establecimiento de educación media en cada una de

8 Véase Jaime Yaffé, Ideas, programa y política económica del batllismo. Uruguay, 1911-1930 (Montevideo: Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, 2000). También Benjamín Nahum, La época batllista, 92-106 y 123-139.

9 Véase Carlos Rama, Batlle: la conciencia social. Enciclopedia Uruguaya, Vol. 34 (Montevideo: Arca, 1968), 73-76.

10 La Ley Orgánica aprobada en 1908 daba autonomía técnica al gobierno de las Facultades: “El rector y el Consejo Central –que se integraría con los decanos y con delegados de Facultades– conservaron diversas atribuciones más, descargándose de todos modos en las Facultades las funciones más importantes”. Juan Oddone y Blanca París de Oddone, Historia de la Universidad de la República. Tomo II: La Universidad del militarismo a la crisis (Montevideo: Ediciones Universitarias, 2010): 81.

11 Los estudiantes designaban a una persona “que esté científicamente a la altura de los demás miembros de la Facultad” para que los representara en el Consejo. Diario de Sesiones de la Cámara de Representantes, 9 de mayo de 1908, 87. Citado en Vania Markarián, María Eugenia Jung e Isabel Wschebor, 1908. El año augural (Montevideo: Universidad de la República, 2008), 25.

12 Arturo Ardao, La Universidad de Montevideo. Su evolución histórica (Montevideo: Ediciones Universitarias, 2008), 13-14.

las capitales departamentales<sup>13</sup>. La intención era evitar el desarraigo de los adolescentes de su medio, y facilitar “el acceso de un mayor número de jóvenes a la enseñanza, al no imponer de hecho la alternativa del traslado a Montevideo o la asistencia al instituto privado”. El debate del proyecto fue breve y se sancionó el 30 de diciembre, promulgándose el 5 de enero de 1912. El 8 de mayo de 1912 se aprobaba la ley que creaba la Sección Enseñanza Secundaria y Preparatoria destinada al sexo femenino en la Universidad de la República<sup>14</sup>. El Mensaje del Poder Ejecutivo expresaba: “Se quiere dar a la mujer elementos de que hoy –con notoria injusticia– se ve privada, a fin de que pueda actuar en las mismas profesiones que hasta ahora solo en casos excepcionales puede ejercer”<sup>15</sup>. En 1914 el Poder Ejecutivo presentó al Parlamento el proyecto para exonerar de tributos a los estudiantes de la enseñanza secundaria, preparatoria y con la posibilidad de ir otorgando la gratuidad a los universitarios<sup>16</sup>. La oposición de algunos legisladores del Partido Nacional al proyecto retrasó la aprobación hasta enero de 1916<sup>17</sup>.

La propuesta más importante del período y que ocasionó “más entusiasmo entre los estudiantes” fue la creación de las llamadas “cátedras

- 
- 13 La República Oriental del Uruguay se encuentra dividida políticamente en dieciocho departamentos. El país contaba entonces con poco más de 1.000.000 de habitantes y la tasa de analfabetismo registrada en el Censo de 1908 era del orden del 36 %. Benjamín Nahum (coord.), *Estadísticas históricas del Uruguay, 1900-1950. Tomo I: Población y Sociedad, Política, Educación, Estado* (Montevideo: Universidad de la República, 2007), 43.
- 14 “Ley creando una Sección de Enseñanza Secundaria y Preparatoria Femenina” (Montevideo, 17 de mayo de 1912), *Anales de la Universidad, Año XVII, Tomo XXII* (1912): 345-348. Citado en Luis M<sup>o</sup> Delio Machado y Alfredo Alpini, “La educación secundaria y superior entre 1903 y 1935”, en *Historia de la educación uruguaya. Tomo 3: La educación uruguaya 1886-1930*, ed. Agapo Palomeque (Montevideo: Ediciones de la Plaza, 2012), 306 - 309.
- 15 *Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Representantes, 47ª Sesión Extraordinaria, 25/11/1911. Sesiones extraordinarias del primer período de la XXIV Legislatura, Tomo CCXIII, octubre 19 a diciembre 9 de 1911* (Montevideo: El Siglo Ilustrado, 1912), 177.
- 16 B. Nahum, A. Cocchi, A. Frega y Y. Trochon, *Crisis política y recuperación económica, 1930-1958. Historia Uruguaya, Tomo 9* (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2011), 54; Luis M<sup>o</sup> Delio Machado y Alfredo Alpini, *La educación secundaria y superior entre 1903 y 1935*, 301-306. Los estudiantes apoyaron fervientemente la propuesta del Poder Ejecutivo: “El 22 tuvo lugar la manifestación con que los estudiantes de todas las facultades exteriorizaron su simpatía por el último y feliz proyecto del Ministro de Instrucción Pública, doctor Baltasar Brum. A más de mil ascendió el número de los manifestantes, los que partieron de la Plaza Libertad y se dirigieron por la avenida 18 de Julio hasta la plaza Constitución, deteniéndose frente al Club Uruguay, en cuyos balcones se hallaban las estudiantes de la Universidad de Mujeres y varias señoritas que cursan en las Facultades superiores”. “La manifestación pro-exoneración de matrículas”, *Evolución* (febrero de 1915): 117.
- 17 Al igual que el Partido Colorado, es considerado uno de los partidos tradicionales del país.

libres” en las Secciones de Enseñanza Secundaria y Preparatoria, y en las Facultades de la Universidad de Montevideo. Esta propuesta fue elaborada por Baltasar Brum, mientras desempeñó el cargo de Ministro de Relaciones Exteriores e Instrucción Pública durante la segunda presidencia de José Batlle y Ordoñez (1911-1915)<sup>18</sup>. La Federación de Estudiantes del Uruguay, a través de la revista *Evolución*, respaldaba el proyecto, ya que suprimía “ese absurdo consagrado en la legislación universitaria, según el cual el catedrático es ‘dueño’ de su cátedra en el sentido más material y más absoluto de la palabra”<sup>19</sup>. En el articulado del proyecto se establecía que los catedráticos que habían obtenido sus cátedras por concurso continuarían desempeñándolas por diez años, y los nombrados de manera directa, por cuatro años. Finalizado ese plazo, podían seguir renovándola cada cuatro años<sup>20</sup>. Asimismo, se establecían tres tipos de cátedras: a) de materias programadas, en las que se dictarían cursos de acuerdo con el programa del titular; b) de materias que no figuran en el plan de estudios pero que tienen relación con las que se siguen en cada Facultad; y, c) de especialización, para aquellos graduados, o estudiantes, que quieran profundizar los conocimientos en una materia determinada.

## 2. CREACIÓN Y DEFINICIONES DEL CENTRO DE ESTUDIANTES ARIEL

En 1917 se produjeron dos acontecimientos de importancia para el movimiento estudiantil. Por una parte, la disolución de la Federación de Estudiantes del Uruguay (F.E.U.)<sup>21</sup>, que había sido creada en 1909. Su desaparición condujo a la desunión y al aislamiento de los centros

18 *Evolución* (marzo de 1915): 121-140. La revista *Anales de la Liga de Estudiantes Americanos* titulaba “Proyecto del Excmo. Señor Ministro de Relaciones Exteriores e Instrucción Pública, doctor Baltasar Brum”, *Anales de la Liga de Estudiantes Americanos* (febrero de 1915): 2.

19 En 1919, *El Estudiante Libre*, publicación oficial del Centro de Estudiantes de Medicina, va a destacar la importancia de contar con cátedras libres frente a las vitalicias: “La cátedra libre previene a los estudiantes de uno de los grandes males de la cátedra oficial vitalicia, pues los defiende y lo salva en los casos de decadencia y vejez del profesor de la última palabra”. “Alegato de la delegación estudiantil”, *El Estudiante Libre* (noviembre 15 de 1919): 5.

20 “Reorganización Universitaria”, *Evolución* (enero de 1915): 4.

21 Fundada en 1909, fue conocida como “La FEU de *La Cumparsita*”, debido a que el famoso tango de Mattos Rodríguez fue compuesto en el local de la Asociación de Estudiantes de Medicina. Entre 1915 y 1917 “La FEU de *La Cumparsita*” se fue desbaratando por la “indiferencia” de los estudiantes y la “falta de vitalidad” de los centros de estudiantes. Mark van Aken, *Los militantes. Historia del movimiento estudiantil uruguayo* (Montevideo: FCU, 1990), 47-48.

estudiantiles. Por otra parte, se fundó el Centro de Estudiantes Ariel, que congregó a quienes tenían “una gran inquietud intelectual” y estaban interesados por los “problemas sociales y educativos del país”, pero no representaba a ninguna Facultad ni participaba como “entidad coordinadora central” de los universitarios<sup>22</sup>. El programa, publicado en *Ariel*, revista oficial del Centro de Estudiantes, reivindicaba el idealismo, la participación de la juventud y la prédica latinoamericana de José Enrique Rodó realizada en su ensayo *Ariel*<sup>23</sup>:

“Nosotros, levantamos ahora la bandera de Ariel: somos idealistas, confiamos en el poder de la voluntad, pedimos acción, nos mueve el optimismo y defendemos un concepto de patria que, sin perder el color local, pueda fundirse en el amplio concepto de América.

Tal nuestro programa; venimos a la lucha, confiados en la juventud y pugnaremos para que esa juventud moldee su espíritu al amparo de Ariel, de Ariel “genio del aire, imperio de la razón y el sentimiento sobre los bajos estímulos de la irracionalidad.

[...] Nuestro país, y al decir nuestro país decimos América, necesita acción: acción en los claustros y en el taller, acción en el silencio del estudio y en la serenidad de los campos, acción siempre”<sup>24</sup>.

La Comisión Directiva del Centro de Estudiantes Ariel efectuó una encuesta entre diferentes representantes sociales, políticos y estudiantiles para establecer los problemas de la sociedad y la función social de la Universidad<sup>25</sup>. Entre las respuestas recibidas y publicadas en la revista *Ariel* destaca la del maestro y escritor Alberto Lasplaces, en ese

22 Mark van Aken, *Los militantes*, 55.

23 En *Ariel* la “idealidad” consiste en la superioridad de la razón y un programa de acción para el perfeccionamiento moral y social de Latinoamérica: “Ariel, genio del aire, representa, en el simbolismo de la obra de Shakespeare, la parte noble y alada del espíritu. Ariel es el imperio de la razón y el sentimiento sobre los bajos estímulos de la irracionalidad; es el entusiasmo generoso, el móvil alto y desinteresado en la acción, la espiritualidad de la cultura, la vivacidad y la gracia de la inteligencia, el término ideal á que asciende la selección humana, rectificando en el hombre superior los tenaces vestigios de Calibán, símbolo de sensualidad y de torpeza, con el cincel perseverante de la vida”. José Enrique Rodó, *Ariel* (Montevideo: Colombino Hermanos Limitada Editores, 1947), 47. “Ariel triunfante, significa idealidad y orden en la vida, noble inspiración en el pensamiento, desinterés en moral, buen gusto en arte, heroísmo en la acción, delicadeza en las costumbres”. José Enrique Rodó, *Ariel*, 155.

24 “Nuestro programa”, *Ariel* (julio 1919): 4.

25 “Nuestra encuesta”, *Ariel* (septiembre 1919): 109.

entonces Subdirector del Instituto Normal de Varones, donde consideraba la distribución de la tierra el mayor obstáculo para el progreso: “La democracia será una mentira entre nosotros mientras el país entero esté en manos de una pequeña minoría opulenta, en detrimento de una inmensa mayoría totalmente desposeída”<sup>26</sup>. Describía así la situación del campo uruguayo:

“El país está despoblado, y no se poblará mientras no sea posible la vida del hombre sobre la tierra. El proletariado rural que agrupa las tres cuartas partes de la población de la campaña constituye una rémora a todo adelanto, porque su falta de iniciativa, su pereza y su ignorancia, no son sino frutos lógicos de su miserable situación económica. El 50 por ciento, o más, de ese proletariado es analfabeto, y las lacras físicas, sobretudo la tuberculosis y la sífilis, hace en él estragos espantosos. ¿Qué civilización se pretende levantar sobre esa base? La nación no es estimable porque sus novillos pesen muchos kilos, ni porque sus ovejas den el vellón muy fino. La nación vale por sus hombres, y cuanto más libres, cultos y fuertes sean, más libre y culta y fuerte será ella misma”<sup>27</sup>.

Emilio Frugoni, abogado y Secretario General del Partido Socialista, coincidía en el diagnóstico: “Hay una campaña inculta y despoblada donde un proletariado nómada arrastra una lamentable vida de paria explotado y sumiso; hay desigualdades económicas irritantes; hay quienes monopolizan el territorio nacional; quienes monopolizan la fortuna; y hay quienes no pueden soportar la carestía de la vida o viven como las bestias, y hasta peor que las bestias”. Además, destacaba la importancia de la Universidad como centro de “elaboración espiritual” donde se prepararían personas en contacto con la realidad social, para poder enfrentar “los problemas históricos, económicos y vitales del momento y desplegando una acción práctica de constante e inmediata utilidad colectiva, de acuerdo con el concepto de que la cultura debe ser un bien, una riqueza de las sociedades y para las sociedades, de donde en definitiva emana, y no un privilegio de los individuos para uso exclusivo de quienes lo atesoran”<sup>28</sup>.

26 Alberto Lasplacés, “Contestaciones a nuestra encuesta”, *Ariel* (octubre-noviembre 1919): 178.

27 Alberto Lasplacés, “Contestaciones a nuestra encuesta”, 178.

28 “Nuestra encuesta”, *Ariel* (diciembre 1919-enero 1920): 221-222.

En el mismo número, Ildefonso Pereda Valdez, vocal de la Comisión Directiva y redactor de la Comisión Revista, proponía replicar la experiencia de la Universidad de Oviedo (España) para poder “extender la cultura universitaria, filosófica, literaria o científica, hasta la masa obrera”. Concebía la extensión universitaria como parte de la función social de la Universidad y establecía la responsabilidad del Centro de Estudiantes Ariel, como “institución cultural universitaria”, de “velar por todo aquello que signifique extensión de esa misma cultura”. Entendía que, de las cuatro formas de extensión utilizadas por la Universidad de Oviedo<sup>29</sup>, la más adecuada para realizar sería la “conferencia” o “conversación” a efectuarse en locales sindicales donde estudiantes expondrían sobre: Historia de la civilización, Sociología, Historia Natural, Derecho, Física, Química, Literatura, Lógica, Moral, Música, Arte, Economía y Geografía<sup>30</sup>. La Comisión Directiva atendió la propuesta y el 10 de junio de 1920 informaba a Emilio González, Secretario de la Federación Obrera Regional Uruguaya (FORU), el Plan de Extensión del Centro Ariel: “Organizar una serie de ‘conversaciones familiares’ en los diversos locales obreros de la capital, que versarán sobre asuntos de ciencia, letras, artes, cuestiones de actualidad, etc., que estarán a cargo de estudiantes de distintas facultades”<sup>31</sup>.

El ciclo de conferencias se realizó los días “jueves y sábados por la noche”, en el local central de la FORU (Río Negro, 1180), organizadas en dos categorías: por un lado, charlas de “cultura general” (disertaciones sobre José Enrique Rodó, León Tolstoi, Rafael Barret y Anatole France), y por otro cuestiones de higiene, prevención y alcoholismo (Primeros Auxilios, Higiene, Alcoholismo, Higiene de la boca, La sífilis y sus consecuencias y Problemas sexuales)<sup>32</sup>.

29 Las cuatro formas de extensión serían: “Conferencias en la Universidad”, “Conferencias pedagógicas para los maestros”, “Clases especialmente destinadas a los obreros, y que son como el germen de la llamada ‘Universidad Popular’” y “Lecciones fuera de la Universidad”. La clasificación fue extraída del artículo de Francisco Giner de los Ríos, “La Universidad de Oviedo”, publicado en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza y recopilado en la obra del mismo autor, *La Universidad española* (Madrid: Imp. Clásica Española, 1916), 294-297.

30 “Extensión universitaria”, Ariel (diciembre 1919-enero 1920): 258-260.

31 “Extensión universitaria”, Ariel (noviembre-diciembre 1920): 18

32 Las conferencias realizadas en la sede de la Federación Obrera Regional Uruguaya (FORU) fueron las siguientes:

- Bachiller Víctor Armand Ugón: 3 conferencias sobre el tema “Primeros Auxilios”.

La actividad fue catalogada como “éxito significativo”, aún a pesar de las “dificultades existentes los primeros momentos”<sup>33</sup>. En agosto de 1920, a través del extenso editorial “Nuestro Programa” publicado en la revista *Ariel*, se ratificaba la obligación de organizar la Extensión Universitaria a través del Centro de Estudiantes Ariel o de la propia Universidad, como forma de “llevar al pueblo los conocimientos adquiridos en el aula” y se añadía la necesidad de establecer Universidades Populares como centros de cultura, “para ir, como sostenía Deherme, el apóstol de ‘La cooperación de ideas’, a la emancipación integral del proletariado”<sup>34</sup>.

### 3. LA UNIVERSIDAD POPULAR DEL CENTRO ARIEL

Finalmente, en 1930, la propuesta de creación de una Universidad Popular fue planteada en el Congreso Nacional de Estudiantes de la recientemente constituida Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU), por el bachiller Héctor González Areosa, en representación del Centro de Estudiantes Ariel. El informe que acompañaba la iniciativa denunciaba las condiciones de vida de los trabajadores, la concentración de la propiedad de la tierra en manos de los grandes latifundistas<sup>35</sup> y establecía la necesidad de crear Universidades Populares

- Bachiller Walberto Pérez: 3 conferencias sobre “Higiene”.
- Doctor Joaquín de Salteráin: 2 conferencias sobre “Alcoholismo”.
- Bachiller Carlos Quijano: 4 conferencias literarias:
  - “La vida y la obra de Rodó”.
  - “Lectura comentada de Tolstoy”.
  - “Lectura comentada de Rafael Barret”.
  - “Lectura comentada de Anatole France”.
- Dentista señor Roberto Quintana Moyano: 2 conferencias sobre “Higiene de la boca”.
- Bachiller Aquiles Ibarгойen: 2 conferencias sobre “La sífilis y sus consecuencias”, con proyecciones luminosas.
- Doctor Juan A. Collazo: 1 conferencia sobre “La prostitución”.

También estaba proyectado realizar en la Casa del Pueblo, en el Centro “Brazo y Cerebro”, y en el Ateneo de Montevideo: “2 conferencias sobre ‘Higiene de la boca’, a cargo del dentista A. Copello; 2 sobre ‘Problemas sexuales’, a cargo del bachiller Juan F. Canessa, y un curso de varias conferencias sobre ‘Mecánica’, a cargo del bachiller Luis Giorgi”. “Extensión universitaria”, *Ariel* (noviembre - diciembre 1920): 19.

33 Siete años después, el propio Centro Ariel criticaba duramente las “fugaces” experiencias de extensión universitaria que no proporcionaban ningún resultado, ya que obedecían “más a un snobismo de muchachada ansiosa de lucirse que a una vocación sinceramente sentida”. “El Centro de Chauffers y el proyecto de Universidad Popular”, *Ariel* (diciembre 1927): 20.

34 “Nuestro programa”, *Ariel* (agosto 1920): 5.

35 Poco tiempo después, lo mismo hacían los maestros: “El 50 % de los propietarios poseía el 5 % de

con el apoyo de estudiantes, profesionales, intelectuales y dirigentes sindicales; con el objetivo de educar a las clases trabajadoras urbanas y rurales, y así hacerlas conscientes de su condición de explotadas.

### Imagen No. 1.

Sesión inaugural del Primer Congreso Nacional de Estudiantes



Fuente: *Mundo Uruguayo* No. 611, Montevideo, 25 de setiembre de 1930

Aprobada la moción, la Universidad Popular del Centro Ariel comenzó a funcionar el 14 de julio de 1931, en el recinto de la Escuela Superior de Comercio (ubicada en la calle Tristán Narvaja, hoy Emilio Frugoni, entre 18 de Julio y Guayabo)<sup>36</sup>, finalizando los cursos el 10 de noviembre<sup>37</sup>. La Secretaría, ubicada en la calle 18 de Julio, 1764, funcionaba entre las 18 y las 20 horas<sup>38</sup>. En cambio, las clases se realizaban en horario nocturno desde las 20:05 hasta las 23:15, de lunes a viernes, aunque también los

---

la propiedad territorial rural; el 5 % poseía el 50 % de la tierra y el restante 45 % poseía el 45 % de la propiedad rural. [...] La presencia de los rancheríos, forma extrema del minifundio. [...] Julio Castro estimaba su número en 587, con aprox. 120.000 habitantes, entre ellos de 20.000 a 25.000 niños en edad escolar, personas, dice Castro, 'que viven por debajo de lo que podrá considerarse nivel de vida humano'. Miguel Soler, "El movimiento en favor de una nueva escuela rural", en *Dos décadas en la historia de la escuela uruguaya. El testimonio de los protagonistas*, ed. AA.VV. (Montevideo: Ediciones de la Revista de la Educación del Pueblo, 1987), 63.

36 El historiador Mark Van Aken señala erróneamente que la Universidad Popular comenzó a funcionar en "salones ofrecidos por la Facultad de Derecho". Mark van Aken, *Los militantes*, 73.

37 "HOY CLAUSURA SUS CURSOS LA UNIVERSIDAD POPULAR - Hoy martes, a la hora 21, en el local de la Escuela S. de Comercio, calle Tristán Narvaja y 18 de Julio, se efectuará el acto de clausura de los cursos de la Universidad Popular. Con tal motivo, se exhorta a los alumnos y profesores para que concurran a dicho acto y se invita para participar en el mismo a las personas e instituciones que simpaticen con la obra de la Universidad Popular. LA SECRETARIA". "Universidad Popular", *El Sol* (10 de noviembre de 1931): 2.

38 "Universidad Popular", *El Sol*, (miércoles 27 de abril de 1932).

sábados se realizaban actividades<sup>39</sup>. Los cursos, gratuitos y de asistencia libre, se encontraban divididos en regulares y especiales. Mientras los regulares duraban todo el año, los especiales eran breves y puntuales sobre determinados temas.

Al segundo año de funcionamiento los cursos regulares eran: Economía Política, Literatura, Filosofía, Historia Universal, Historia del Arte, Historia Natural, Dibujo, Aritmética, Gramática, Contabilidad, Taquigrafía, Higiene y Profilaxis, Francés, Inglés, Alemán, Esperanto, Física, Electricidad, cursos de primaria para analfabetos y Lecturas comentadas.

Los especiales, eran brindados por reconocidos intelectuales de izquierda y de los sectores progresistas de los partidos tradicionales. Las temáticas fueron las siguientes:

- Legislación Obrera Nacional Aplicada: Emilio Frugoni<sup>40</sup>.
- Marxismo: P. Ceruti Crosa<sup>41</sup>.
- El esfuerzo del hombre en la conquista de la Verdad: Clemente Estable<sup>42</sup>.
- Las Reformas Agrarias: Carlos Quijano<sup>43</sup>.

39 “Hoy sábado 8, a las 21 horas, en el local de la Universidad Popular, calle Tristán Narvaja casi esquina 18 de julio, el estudiante Alfredo Aragona sobre ‘La Nueva Arquitectura y su Función Social’. La disertación será ilustrada con proyecciones luminosas”. “Universidad Popular”, La Tribuna Popular (6 de agosto de 1931): 3.

40 Emilio Frugoni (1880-1969), abogado, escritor, poeta, docente liceal y universitario, decano de la Facultad de Derecho, y diputado socialista uruguayo. Véase: Carlos Real de Azúa, Antología del ensayo uruguayo contemporáneo, Vol. 1 (Montevideo: Universidad de la República, 1964), 111-129.

41 Pedro Ceruti Crosa (1899-1947), abogado y diputado del Partido Colorado. En 1925 se incorpora a la sección uruguaya del Socorro Rojo Internacional y en la década del treinta termina afiliándose al Partido Comunista del Uruguay. Eugenio Gómez, Historia del Partido Comunista del Uruguay hasta el año 1951 (Montevideo: Editorial Eco, 1990), 69; Gerardo Leibner, Camaradas y compañeros. Una historia política y social de los comunistas del Uruguay. Tomo I: La era Gómez, 1941-1955 (Montevideo: Trilce, 2011), 287.

42 Clemente Estable (1894-1976), maestro y biólogo, Maestro de Conferencias, Adjunto a la Inspección Técnica de Enseñanza Primaria. En 1922 obtuvo una beca ofrecida por el gobierno español para estudiar junto al premio Nobel Santiago Ramón y Cajal. De regreso a Uruguay se integró como Jefe de Sección al naciente Instituto de Neurología y en 1927 se le creó, dentro del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, el Laboratorio de Ciencias Biológicas. Ángela de Sosa y Roselén Schiaffino, “Clemente Estable... En una encrucijada ¿Pedagogo, científico o filósofo?”, *Ixtili. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación* Vol. 4, No. 7 (2017): 99-116.

43 Carlos Quijano (1900-1984), abogado, político, ensayista y periodista uruguayo. Fundador en 1917, junto con otros jóvenes reformistas, del Centro de Estudiantes Ariel. A los 23 años recibió el título de abogado y partió a estudiar Economía y Ciencias Políticas en la Universidad de la Sorbona de

- El derecho, la justicia y las luchas sociales: Lorenzo Carnelli<sup>44</sup>.
- Historia del movimiento obrero: F. Carreño.
- La Novela Americana: Enrique Centrón<sup>45</sup>.
- El Imperialismo: Arturo Prunell.

#### 4. EL SURGIMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES POPULARES EN LOS BARRIOS

El 1 de marzo de 1931 asumió la Presidencia de la República el Dr. Gabriel Terra. Dos años después dio un Golpe de Estado, disolvió el Parlamento y, para legitimar sus acciones, convocó a una Convención Constituyente que elaboró una nueva Constitución, la cual fue plebiscitada y aprobada en 1934. Junto con el plebiscito de la Constitución se eligió al presidente Gabriel Terra, por segunda vez. La reforma constitucional le dio mayor poder de decisión, que utilizó para favorecer a los estancieros, los bancos y las empresas extranjeras, así como para detener las reformas que había impulsado el batllismo.

La represión y la destitución fueron recursos utilizados por las autoridades educativas para disciplinar a los docentes. La resistencia a través de huelgas y movilizaciones de los maestros tuvieron como respuesta traslados, destituciones y suspensiones en todo el país: Selmar Balbi va a ser destituido por enseñar en la Universidad Popular de Dolores<sup>46</sup>; Julio Castro, suspendido quince días “en oportunidad de haber pronunciado una conferencia en el Museo Pedagógico”, donde se había expresado en “términos irrespetuosos” mientras realizaba un análisis “tendencioso

---

París. Participó en la Asociación General de Estudiantes Latinoamericanos (AGELA) junto a Víctor Raúl Haya de la Torre, Julio Antonio Mella, Carlos Pellicer, Miguel Ángel Asturias, Toño Salazar y León de Bayle. En 1928 retornó y fundó la Agrupación Nacionalista Demócrata Nacional dentro del Partido Nacional, con la que accedió a una banca de diputado. Fue uno de los fundadores del Frente Amplio en 1971. En 1939 fundó y dirigió el semanario *Marcha*, hasta su clausura el 22 de noviembre de 1974 por parte de la dictadura cívico-militar. Se exilió en México en noviembre de 1975. Gerardo Caetano y José Pedro Rilla (1986), *El joven Quijano (1900-1933)*.

44 Lorenzo Carnelli (1887-1960), abogado y político uruguayo. Fundador del Partido Blanco Radical, escindido del Partido Nacional, “identificado con el reformismo económico-social”. B. Nahum, A. Cocchi, A. Frega y Y. Trochon, *Crisis política y recuperación económica, 1930-1958*. Historia Uruguaya, Tomo 9 (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2011), 15.

45 Enrique Centrón, abogado y profesor de literatura. Arturo Ardao, “Viejos recuerdos del Centro de Estudiantes de Derecho”, *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho* 92 (1967): 14.

46 “Una enormidad”, *El País* (3 de junio de 1936): 5.

de la religión católica y el fascismo”<sup>47</sup>. En los Institutos Normales de Montevideo se desató una “verdadera oleada represora”<sup>48</sup>, no solamente contra los docentes:

“Los alumnos normalistas, convertidos en agentes activos del comunismo, provocando desórdenes, obstruyendo la obra de la Enseñanza, alterando la disciplina de la Escuela y agitando la opinión contra el Estado, no solo ejercen una actividad que es dudosamente lícita, sino que no deben recibir un diploma que los habilite legalmente para ejercer el Magisterio Nacional, al servicio del Estado y subordinados al Estado que niegan, y acusan y desprestigian”<sup>49</sup>.

La proliferación de las Universidades Populares comenzó a partir del año 1936, “cuando se corrió la voz de que las nacientes instituciones iban a trabajar para debilitar el régimen de Terra”<sup>50</sup>. Las Universidades Populares se encontraban principalmente en distintos barrios de Montevideo: Villa Muñoz; Villa Dolores (Universidad Popular “Florencio Sanchez”); la de la Unión (Universidad Popular “José E. Rodó”), Barrio Sur, Cerro, Barrio Olímpico, Universidad Popular “Clemente Estable”.

En un intento de ordenar el funcionamiento de las Universidades Populares comenzó a trabajar un Consejo Coordinador, del que formaban parte los delegados de las diferentes instituciones y Agustín Ruano Fournier, conjuntamente con Ulises Riestra y Clemente Estable en carácter de delegados del Ateneo de Montevideo. La gestión del Consejo Consultivo tenía tres objetivos: a) Organizar las Universidades Populares; b) Ordenar el sistema de enseñanza de acuerdo con el medio en el que se encontraba; c) Cultura artística popular<sup>51</sup>.

47 Foja de servicio del maestro Julio Castro, disponible en el Archivo Histórico de los Institutos Normales de Montevideo.

48 Mónica Maronna, “La dictadura y la enseñanza secundaria”, en *El Uruguay de los años treinta: enfoques y problemas*, eds. Mónica Oribe Cures et al. (Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1994): 181.

49 José Claudio Williman, *Memoria de Enseñanza Primaria y Normal*, correspondiente a los años 1934 y 1935, presentada al Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal por su Presidente José Claudio Williman (Montevideo: s/e, 1937), 94.

50 Mark van Aken, *Los militantes*, 75.

51 “El Dr. A. Ruano Fournier nos habla de las Universidades Populares”, *El Plata* (23 de julio de 1937):3.

En la mayoría de las instituciones funcionaban cursos de Inglés, Francés, Castellano, Alemán, Contabilidad, Aritmética, Caligrafía, Ortografía, Taquigrafía, Gramática, Corte y Confección, Labores y Electricidad. Incluso se realizaban, en pocos centros y con irregularidad, cátedras de Literatura, Filosofía, Historia y Economía Política<sup>52</sup>.

El profesorado de las Universidades Populares se constituía de estudiantes, empleados, maestros y profesionales universitarios:

“Estudiantes que roban tiempo a su propio aprendizaje para enseñar a quienes van a adquirir conocimientos elementales; maestros que luego de cuatro horas de clase en las escuelas públicas, concurren a inculcar sus enseñanzas a otros elementos anhelosos de asimilárselas; catedráticos de Facultades y Liceos que conocen a fondo su misión adoctrinadora y la necesidad que de ella tiene un gran sector social; contadores públicos, tenedores de libros, empleados de Banco y de Comercio que desechan el merecido reposo después de la labor diaria para dictar, dos o tres veces por semana, su clase de conocimientos a quienes desean aprender o especializarse en determinados aspectos del saber humano”<sup>53</sup>.

Los periódicos partidarios del gobierno, por el contrario, afirmaban que las Universidades Populares eran “templos levantados a la devoción de Lenin”<sup>54</sup>, donde algunos profesores enseñaban el “internacionalismo-extremista”, otros glorificaban el “homicidio filosófico-político” y los más estaban “desvinculados del ennoblecedor sentimiento de nacionalidad”<sup>55</sup>. Para impedirlo, el Poder Ejecutivo presentó una ley de fiscalización de las instituciones privadas, con la cual se evitaría la alteración de “sus preocupaciones puramente docentes, hacía el campo de la lucha social, como abanderados de fracasadas y brutales teorías soviéticas”, pero fue rechazada en el Parlamento<sup>56</sup>.

52 “Los cursos que dictan las Universidades Populares. Se da preferencia a los de especialización mercantil o aprendizaje manual”, El Plata (14 de julio de 1937): 3.

53 “El profesorado de las Universidades Populares constituye una prueba más de la solidaridad social”, El Plata (12 de julio de 1937): 3.

54 “Mala Escuela”, El Pueblo (22 de noviembre de 1936): 16.

55 “Las ‘Inofensivas’ Universidades ‘Populares’”, El Pueblo (15 de julio de 1937): 16.

56 “Profilaxia Urgente”, El Pueblo (12 de julio de 1937): 16.

### Imagen No. 2

#### ALTOS ESTUDIOS

- ¿Cuál es el país más feliz de la tierra? - Rusia. - ¡Bien!... Dame un ejemplo de algún otro país que ya esté en el camino de esa felicidad. - España... ¡Muy bien! Y ahora, una última pregunta: ¿Cuál es la escuela mejor para preparar a la juventud para la futura felicidad? - ¡La Universidad Popular! - ¡Estupendo!



Fuente: *El Pueblo*, 27 de setiembre de 1936.

### Imagen No. 3

#### SE EXPLICA

- ¿Por qué llora tu nene? - Porque en la Universidad Popular de la esquina, se le quedaron con el balero y le dieron un martillo. Figúrate, ahora quiere clavos...



Fuente: *El Pueblo*, 18 de junio de 1937.

## 5. LA UNIVERSIDAD POPULAR CENTRAL

Entre todas las Universidades Populares, la más prestigiosa fue la Universidad Popular Central. Fue fundada el 27 de abril de 1938<sup>57</sup>, con representantes de diversas instituciones como el Ateneo de Montevideo, la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU)<sup>58</sup>, la Unión Nacional del Magisterio, la Agrupación de Intelectuales, Artistas, Periodistas y Escritores (AIAPE) y la Escuela Taller de Artes Plásticas (ETAP):

“Ha surgido la iniciativa, ya en andamiento, de fundar una gran entidad con la denominación de UNIVERSIDAD POPULAR CENTRAL. Para la plena realización de este propósito, que concita nuestros mejores afanes, es preciso agrupar en torno de la nueva institución a los ciudadanos que en el momento histórico actual afirman con dignidad y resolución su fe en los auténticos principios democráticos que postulan una constante y libre actividad cultural en el seno del pueblo”<sup>59</sup>.

Finalizada la presidencia de Gabriel Terra, la “penetración fascista” en el sistema educativo<sup>60</sup> y el “desastre de nuestra escuela primaria” eran la demostración “más categórica y valedera al por qué de su existir”<sup>61</sup>. Las Universidades Populares, “tantas veces calumniadas e injustamente

57 La resolución del Consejo Coordinador de las Universidades Populares del Uruguay, de enero de 1938, estableció la creación de la Universidad Popular Central “sobre la base” de la Universidad Popular del Barrio Olímpico. Gabriel del Mazo (comp.), *La Reforma Universitaria*, Tomo II, 405. El 27 de marzo de 1938 se produjeron las elecciones nacionales donde el Gral. Alfredo Baldomir se convirtió en Presidente de la República, finalizando el período terrista.

58 La Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay se fundó el 26 de abril de 1929. Estuvo integrada en sus inicios por la Asociación de Estudiantes de Medicina, Asociación Uruguaya de Estudiantes de Notariado, Asociación de Estudiantes de Agronomía, Centro de Estudiantes de Derecho, Asociación Estudiantes de Farmacia, Centro de Estudiantes de Arquitectura, Centro de Estudiantes de Odontología, Asociación de Estudiantes de Veterinaria, Centro de Estudiantes de Ingeniería y Centro Cultural Liceo Nocturno. Francisco Sanguñedo, *La FEUU ayer y hoy. 70 años de documentos del Movimiento Estudiantil Uruguayo* (Montevideo: Tradinco, 2014).

59 “Se ha creado una gran Universidad Popular Central. Se instalará en 18 de Julio y Ejido”, *Acción* (12 de marzo de 1938): 2.

60 Véanse “Conspirando contra la Independencia Nacional”, *Marcha* (23 junio de 1939): 10; “El partido Nazi en el Uruguay es un foco de espionaje”, *Marcha* (30 junio de 1939): 8; “Como se organiza la quinta columna de la traición”, *Marcha* (7 julio de 1939): 8. También: Hugo Fernández Artuccio, *Nazis en el Uruguay* (Montevideo: Talleres Gráficos del Sur, 1940).

61 “Vasta labor desarrolla la Universidad Popular Central”, *Boletín de la Universidad Popular Central* (setiembre de 1939): 2.

combatidas”, tenían un “deber nacional”, “supliendo las escuelas que faltan y complementando la acción insuficiente y precaria de las que existen”<sup>62</sup>.

En la Universidad Popular Central los cursos eran gratuitos y se confeccionaban según solicitudes, propuestas y sugerencias de los propios estudiantes. Comprendían desde alfabetización, pasando por los de capacitación técnica, hasta los cursos superiores o de ampliación cultural: Analfabetos y Semianalfabetos; Aritmética, Ortografía y Redacción; Gramática, Corte y Confección, Ciencias Geográficas, Francés, Inglés, Contabilidad, Taquigrafía, Dibujo lineal, Dibujo artístico, Castellano para extranjeros, Ingreso a Secundaria, Solfeo, Encuadernación, Economía Política, Anatomía, Fisiología e Higiene.

La creación de la Sección Interior en la Universidad Popular Central va a estar formada, fundamentalmente, por integrantes destacados de la Unión del Magisterio. El principal objetivo de la Sección Interior era la difusión de la cultura en toda la República, propiciando relaciones de intercambio y ayuda mutua con diversas instituciones culturales y deportivas como “Renovación”, de Florida; “Cultura y de Deporte”, de Melo; “José Enrique Rodó”, de Juan L. Lacaze; “Elevación”, de Dolores; “Escuela Experimental”, de Progreso; “Gabriela Mistral”, de Canelones, y “Florencio Sánchez”, de Dolores<sup>63</sup>. Entre las actividades realizadas se destacaban:

- Donaciones de libros, destinadas a aumentar los fondos de las Universidades y Bibliotecas Populares del interior.
- Ciclos de Conferencias, organizadas junto a la Comisión de Cultura, a cargo de distintos periodistas y escritores. En el Primer Ciclo intervinieron los escritores Justino Zavala Muniz, Serafín J. García, Juan José Morosoli, Santiago Dossetti, Francisco Espínola y Alfredo Lepro. Todos coincidían en el diagnóstico: el latifundio, el minifundio, el analfabetismo, las enfermedades

62 “Vasta labor desarrolla la Universidad Popular Central”, 2.

63 “Sección Interior de la Universidad Popular Central. Labor de la Sección Interior de la Universidad Popular”, A.I.A.P.E. Por la Defensa de la Cultura (marzo-abril 1939): 12.

y vicios sociales, eran resultado de la falta de trabajo y de la pobreza en el medio rural. Asimismo, reclamaban la creación de Universidades Populares “apartadas de los rigorismos oficiales, de las retóricas, de las necesidades utilitarias y, naciendo en el seno del pueblo, del pueblo y para el pueblo”<sup>64</sup>.

En 1941, Danilo Trelles realizaba una evaluación del trabajo realizado por las Universidades Populares en el campo:

“Allí no hay medios con qué lograr una cultura. Que vaya alguno a convencerlos de que es necesario instruirse, y se le reirán en la cara. Y tendrán toda la razón del mundo. Cuando urgencias económicas torturan el estómago, no hay tiempo para pensar en eso. Podría hacerlo el hijo del estanciero o del chacrero rico, cuyo esfuerzo no fecunda la simiente, cuyos dedos no desmenuzan los terrones, y que tiene el espíritu tan lejos de todo esto”<sup>65</sup>.

Testimonio coincidente con la valoración que realizará años después el maestro Julio Castro, refiriéndose a experiencias anteriores durante la primera Misión Socio-Pedagógica al rancharío<sup>66</sup> de Caraguatá: “Con cultura sólo en campaña, no hacemos nada”<sup>67</sup>.

## CONCLUSIONES

La década del 30 está atravesada en Uruguay por el primer golpe de Estado que se produce en el siglo XX, que fue dado por el presidente

64 J. Zavala Muniz, “Virtudes criollas”, *Marcha* (27 de setiembre de 1940): 18.

65 Danilo Trelles, “Razón y destino de las Universidades Populares”, *Marcha* (31 de enero de 1941): 12.

66 “[Un] Conjunto de viviendas de la gente que ya no tiene lugar determinado en la vida social y económica y se ha ido a establecer en esos lugares. No sabemos aún qué factores determinan la selección del lugar para este agrupamiento humano. Quizás la equidistancia de sus primitivos sitios de residencia. La existencia de leña y agua, la disponibilidad de tierras fiscales o “tierras de nadie”, o la proximidad a la estancia o al caserío, que puedan ofrecer oportunidad de trabajo para hombres y mujeres. El hecho es que en la vasta campiña uruguaya, agrícola o ganadera existe el rancharío. [...] Albergan a más de cien mil personas, las que están viviendo en las más terribles condiciones humanas, las que han llevado a desmejorar con el agravante nombre de ‘pueblos ratas’”. Víctor Emilio Silveira, *Las Misiones Sociopedagógicas en el Uruguay* (Washington D. C.: Unión Panamericana, Publicaciones del Centro Interamericano de Educación Rural, 1960), 5-6.

67 Julio Castro, “La misión pedagógica de los alumnos normalistas”, *Cuadernos de Marcha*, Tercera Época, Año I, No. 7 (1985): 22.

electo para impulsar una reforma constitucional. En un contexto signado por una crisis económica, los sectores conservadores tomaron la iniciativa intentando realizar una serie de reformas. En la enseñanza ocurrió algo similar, intentando implantar un orden autoritario a través de la reforma de las instituciones educativas o la represión y destitución de los docentes. Entonces, las Universidades Populares se constituyeron en un refugio para docentes, intelectuales y trabajadores contra el régimen terrista, siendo el período de su mayor expansión. El proyecto de ley presentado por parte del gobierno de Gabriel Terra para controlar o destruir a las Universidades Populares es una clara demostración de la preocupación que generaban en los sectores conservadores y de derechas.

Acabado el período terrista y reincorporados los estudiantes y profesores destituidos a las diferentes instituciones educativas oficiales, la Universidad Popular Central logró mantenerse hasta el año 1942<sup>68</sup>. El cierre implicó la terminación del intento de democratizar el acceso a la cultura en el medio rural. Sin embargo, el diagnóstico y análisis de la situación fue determinante para que, tres años después, surgieran las Misiones Socio-Pedagógicas, organizadas por estudiantes de Magisterio a los que se irían sumando los de Medicina, de Odontología, de Agronomía, de la Universidad del Trabajo. Llevaron cine, títeres, teatro, juegos, baile y música a la escuela rural y procuraron acercar prácticas de higiene, de salud y de vivienda allí donde la pobreza daba cuenta del abandono en que transcurría la vida de la inmensa mayoría de la población rural<sup>69</sup>.

Por último, las Universidades Populares en Uruguay surgen a iniciativa de los estudiantes universitarios, pero es con la incorporación de los trabajadores cuando alcanzan la mayor expansión y desarrollo. También la convergencia del movimiento obrero y el estudiantil lograda en las Universidades Populares confluirá en el apoyo a la aprobación de la Ley Orgánica de 1958, donde se establece la autonomía y el co-gobierno para la Universidad de la República.

68 Mark van Aken, *Los militantes*, 77.

69 Véase María García Alonso y Gabriel Scagliola (eds.), *Misiones Socio-pedagógicas de Uruguay (1945-1971). Documentos para la memoria* (Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública-ANEP, 2012).

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuentes primarias

#### Archivo

Archivo Histórico de los Institutos Normales de Montevideo, Montevideo - Uruguay.

#### Diarios

*Acción.*

*El País.*

*El Plata.*

*El Pueblo.*

*La Tribuna Popular.*

#### Semanarios

*El Sol.*

*Marcha.*

*Mundo Uruguayo.*

#### Revistas

*Anales de la Liga de Estudiantes Americanos .*

*ALAPE Por la Defensa de la Cultura. Órgano de la Agrupación de Intelectuales, Artistas, Periodistas y Escritores (Sección Uruguaya).*

*Ariel. Revista del Centro de Estudiantes "Ariel".*

*Cuadernos de Marcha*

*El Estudiante Libre.*

*Evolución. Órgano de la Federación de los Estudiantes del Uruguay.*

#### Boletines

*Boletín de la Universidad Popular Central.*

#### Documentos

Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Representantes. 47ª Sesión Extraordinaria, 25/11/1911. Sesiones extraordinarias del primer período de la XXIV Legislatura, Tomo CCXIII, octubre 19 a diciembre 9 de 1911. Montevideo: El Siglo Ilustrado, 1912.

Williman, José Claudio. Memoria de la Enseñanza Primaria y Normal, correspondiente a los años 1934 y 1935, presentada al Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal por su Presidente José Claudio Williman. Montevideo: s/e, 1937.

### **Libros**

- Giner de los Ríos, Francisco. “La Universidad de Oviedo”. En la obra del mismo autor, *La Universidad española*. Madrid: Imp. Clásica Española, 1916, 273-301.
- Palacios Morini, Leopoldo. *Las Universidades Populares*. Valencia: F. Sempere y Compañía Editores, 1908.
- Rodó, José Enrique. *Ariel*. Montevideo: Colombino Hermanos Limitada Editores, 1947.

### **Fuentes secundarias**

- Ardao, Arturo. *La Universidad de Montevideo. Su evolución histórica*. Montevideo: Ediciones Universitarias, 2008.
- Ardao, Arturo. “Viejos recuerdos del Centro de Estudiantes de Derecho”, *Revista del Centro de Estudiantes de Derecho* 92 (1967): 4.
- Bralich, Jorge. *La Extensión Universitaria en el Uruguay*. Montevideo: Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, 2007.
- Caetano, Gerado y José Pedro Rilla. *El joven Quijano, 1900-1933: izquierda nacional y conciencia crítica*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1986.
- Del Mazo, Gabriel (comp.). *La Reforma Universitaria*. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería, 1941, 3 tomos.
- Delio Machado, Luis M<sup>a</sup> y Alfredo Alpini. “La educación secundaria y superior entre 1903 y 1935”. En *Historia de la educación uruguaya. Tomo 3: La educación uruguaya 1886-1930*, ed. Agapo Palomeque (Montevideo: Ediciones de la Plaza, 2012), 291 - 332.
- Fernández Artuccio, Hugo. *Nazis en el Uruguay*. Montevideo: Talleres Gráficos del Sur, 1940.
- García Alonso, María y Gabriel Scagliola (eds.). *Misiones Socio-pedagógicas de Uruguay (1945-1971). Documentos para la memoria*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública-ANEP, 2012.

- Gómez, Eugenio. Historia del Partido Comunista del Uruguay hasta el año 1951. Montevideo: Editorial Eco, 1990.
- Leibner, Gerardo. Camaradas y compañeros. Una historia política y social de los comunistas del Uruguay. Tomo I: La era Gómez, 1941-1955. Montevideo: Trilce, 2011.
- Markarián, Vania, María Eugenia Jung e Isabel Wschebor. 1908. El año augural. Montevideo: Universidad de la República, 2008.
- Maronna, Mónica. “La dictadura y la enseñanza secundaria”. En El Uruguay de los años treinta: enfoques y problemas, editado por Mónica Oribe Cures et al. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1994.
- Nahum, Benjamín (coord.). Estadísticas históricas del Uruguay, 1900-1950. Tomo I: Población y Sociedad, Política, Educación, Estado. Montevideo: Universidad de la República, 2007.
- Nahum, Benjamín. La época batllista, 1905-1929, Tomo 8. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2011.
- Nahum, B., A. Cocchi, A. Frega y Y. Trochon. Crisis política y recuperación económica, 1930-1958. Historia Uruguaya, Tomo 9. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2011.
- Oddone, Juan y París de Oddone, Blanca. Historia de la Universidad de la República. Tomo II: La Universidad del militarismo a la crisis. Montevideo: Ediciones Universitarias, 2010.
- Rama, Carlos. Batlle: la conciencia social. Enciclopedia Uruguaya, Vol. 34. Montevideo: Arca, 1968.
- Real de Azúa, Carlos. Antología del ensayo uruguayo contemporáneo, Vol. 1. Montevideo: Universidad de la República, 1964.
- Sanguineto, Francisco. La FEUU ayer y hoy. 70 años de documentos del Movimiento Estudiantil Uruguayo. Montevideo: Tradinco, 2014.
- Silveira, Víctor Emilio. Las Misiones Sociopedagógicas en el Uruguay. Washington D. C.: Unión Panamericana, Publicaciones del Centro Interamericano de Educación Rural, 1960.
- Soler, Miguel. “El movimiento en favor de una nueva escuela rural”. En Dos décadas en la historia de la escuela uruguaya. El testimonio de los protagonistas, editado por AA.VV. Montevideo: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo, 1987, 27-73.

- Sosa, Ángela y Roselén Schiaffino. “Clemente Estable... En una encrucijada ¿Pedagogo, científico o filósofo?”. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación* Vol. 4, No. 7 (2017): 99-116.
- Van Aken, Mark. *Los militantes. Historia del movimiento estudiantil uruguayo*. Montevideo: FCU, 1990.
- Yaffé, Jaime. *Ideas, programa y política económica del batllismo. Uruguay 1911-1930*. Montevideo: Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, 2000.

# La Universidad Popular José Martí en la órbita del pensamiento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927\*

YOEL CORDOVÍ NÚÑEZ

Profesor del Instituto de Historia de Cuba y del Instituto Superior de Relaciones Internacionales (Cuba). Correo electrónico: ycordovi1971@gmail.com. El autor es doctor en Ciencias Históricas del Instituto de Historia de Cuba (Cuba). Entre sus publicaciones recientes tenemos: “Los manuales de higiene escolar para maestros en Cuba, 1902-1963”, en *Historia y Memoria de la Educación* No. 8 (2018) y en coautoría “Educación laica y enseñanza privada en Cuba. Principales proyectos, normativas y polémicas”, *Historia Caribe*, Vol. 12 No. 30. Entre sus temas de interés se encuentran Historia de la educación en Cuba, Teoría y filosofía de la historia.

---

Recibido: 18 de enero de 2019

Aprobado: 19 de marzo de 2019

Modificado: 18 de junio de 2019

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2813>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “La educación popular en Cuba, 1902-1961” financiado por el Instituto de Historia de Cuba.

Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## **La Universidad Popular José Martí en la órbita del pensamiento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927**

### **Resumen**

El artículo tiene como objetivo principal determinar y analizar las etapas que marcaron los momentos de definición de la labor de la Universidad Popular José Martí, desde que fue fundada en La Habana en 1923 hasta su definitiva clausura por el gobierno de Gerardo Machado en 1927, así como valorar el alcance de sus objetivos y resultados. El texto se adentra en las actividades docentes y políticas de la Universidad Popular, concebidas en sus vínculos con el proceso de reforma universitaria, así como en la estructura administrativa, el diseño curricular de extensión y el significado de sus propuestas culturales y educativas contrahegemónicas. Estos problemas permiten comprender la estrategia política trazada por su artífice, el líder estudiantil Julio Antonio Mella.

**Palabras clave:** reforma universitaria, Universidad Popular, movimiento estudiantil, extensión universitaria, Julio Antonio Mella, Cuba, anti-imperialismo.

## **People's University José Martí in the political thought orbit of Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927**

### **Abstract**

The main purpose of this article is to determine and analyze the stages indicating the definition moments of the role of People's University José Martí, from the time it was founded in Havana in 1923 until its final closure by Gerardo Machado government in 1927, as well as to consider the extent of its objectives and results. The text explores the teaching and political activities of this university, thought up in associations with the university reform process, as well as the administrative structure, the extension curricular design, and the meaning of its cultural and counter-hegemonic educational proposals. These problems allow the authors to understand the political strategy drawn up by its creator, the student leader Julio Antonio Mella.

**Key words:** university reform, People's University, student movement, university extension, Julio Antonio Mella, Cuba, Anti-imperialism.

## **A Universidade Popular José Martí no âmbito do pensamento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927**

### **Resumo**

O objetivo principal do artigo é determinar e analisar as etapas que marcaram os

momentos de definição do trabalho da Universidade Popular José Martí, desde sua fundação em 1923 até seu encerramento definitivo pelo governo de Gerardo Machado em 1927, e analisar os objetivos e as conquistas da instituição. O texto explora as atividades pedagógicas e políticas da universidade, analisadas em seus vínculos com o processo de reforma universitária, bem como na estrutura administrativa no desenho curricular da extensão universitária e no significado de suas propostas culturais e educativas contra-hegemônicas. Estes problemas permitem compreender a estratégia política elaborada por seu inventor, o líder estudantil Julio Antonio Mella.

**Palavras-chave:** reforma universitária, Universidade Popular, movimento estudantil, extensão universitária, Julio Antonio Mella, Cuba, anti-imperialismo.

### **L'Université Populaire José Martí dans l'orbite de la pensée politique de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927**

#### **Résumé**

L'objectif principal de cet article est celui de déterminer et analyser les étapes qui ont marqué les moments décisifs du travail de l'Université Populaire José Martí, fondée à La Havane en 1923, jusqu'à la fermeture définitive par le gouvernement de Gerardo Machado en 1927, et aussi d'évaluer la portée de ses objectifs et ses résultats. Le texte explore les activités pédagogiques et politiques de l'Université Populaire, conçues dans ses liens avec le processus de réforme universitaire, ainsi que dans la structure administrative, la conception curriculaire de l'extension universitaire et la signification de ses propositions culturelles et éducatives contre-hégémoniques. Ces problèmes permettent de comprendre la stratégie politique élaborée par son architecte, le leader étudiant Julio Antonio Mella.

**Mots clés:** réforme universitaire, Université Populaire, mouvement étudiant, extension universitaire, Julio Antonio Mella, Cuba, anti-impérialisme.

#### **INTRODUCCIÓN**

Apenas dos décadas después de inaugurada la República de Cuba, el 20 de mayo de 1902, se asistía a un inusitado proceso de expansión de movimientos sociales, representados por sectores y grupos más afectados por la crisis del modelo republicano neocolonial, insuflada

tras la recesión mundial de los años 1920-1921<sup>1</sup>. El desplome arrastró consigo a numerosos hacendados, colonos, comerciantes e instituciones bancarias, que vieron pasar sus propiedades a grandes consorcios industriales y financieros estadounidenses, pero las víctimas principales de la debacle estructural provenían de los estratos medios y pobres de la población. En ese contexto, una nueva generación de líderes obreros, intelectuales y estudiantiles, imbuidos por el impacto de eventos como la Revolución Mexicana, la Revolución Socialista en Rusia y la Reforma Universitaria de Córdoba, en Argentina, comenzaron a orientar sus agendas, con matices políticos e ideológicos diversos, hacia el enfrentamiento a los males sociales republicanos.

La franca orientación del gobierno de Alfredo Zayas (1921-1925) hacia la defensa de los intereses de los sectores agroexportadores cubanos en maridaje con la oligarquía financiera de Estados Unidos, los tratados arbitrarios y corruptos emprendidos por el cuarto presidente cubano, y el deterioro creciente de las condiciones de vida y trabajo de la población insular, condicionaron las más diversas manifestaciones opositoras al régimen<sup>2</sup>.

Entre los líderes que alcanzaban mayor grado de radicalización y madurez política se encontraba el estudiante de Derecho, Julio Antonio Mella (1903-1929). Hijo natural de un famoso sastre y comerciante cubano y nieto del prócer dominicano Ramón Mella, a escasos meses de matricular la carrera universitaria ya estaba involucrado en las principales protestas estudiantiles de la época<sup>3</sup>.

Pero las principales lides estudiantiles en las que se implicó Mella estarían por llegar. La autonomía universitaria prometida por Zayas y algunos congresistas había quedado solo en palabras con el beneplácito

---

1 Jorge Ibarra Cuesta, Cuba 1898-1921. Partidos políticos y clases sociales (La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1992).

2 Julio Le Riverend, La república, dependencia y revolución (La Habana: Editora Universitaria, 1966).

3 En particular, fue de gran resonancia la protesta originada tras la propuesta de un grupo de profesionales al Consejo Universitario para que le fuera otorgado el título de *Rector Honoris Causa* al presidente Zayas y el doctorado, también honorífico, al general estadounidense Leonard Wood, segundo gobernador militar de la Isla (1899-1902), así como al entonces cónsul Enoch H. Crowder, representante de una política imperial abiertamente injerencista.

del conservadurismo profesoral de la casa de altos estudios. Menos de un mes había transcurrido desde que el rector de la Universidad de Buenos Aires, el doctor José Arce, sostuviera un intercambio con el estudiantado universitario habanero, el 27 de noviembre de 1922, cuando los trabajos reformistas, ya en curso, se precipitaron. Con la constitución del Directorio de la Federación de Estudiantes de la Universidad de La Habana (FEU), presidido por Felio Marinello, y con Julio Antonio Mella como secretario, se intensificaron las exigencias de participación del estudiantado en el gobierno universitario, la depuración de su claustro y la autonomía total de la Universidad, considerada esta última base del resto de los cambios.

#### Imagen No. 1

Foto de Julio Antonio Mella realizada por su compañera Tina Modotti



Fuente: Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba.

Para Mella estaba clara la influencia en la Universidad habanera de la Reforma de Córdoba, irradiada a Chile, Uruguay y Perú en los inicios

del movimiento, pero del mismo modo enfatizó la originalidad implícita en cada una de esas expresiones: “Lo original, lo prodigioso es que casi no ha obrado entre nosotros ninguna razón de contagio. Ha sido una aspiración común, de espontánea violencia, que la juventud americano-latina ha sentido”<sup>4</sup>.

El presente artículo procura adentrarse en una de las instituciones de extensión educativa surgida al calor de la reforma universitaria, también como “aspiración común” que permeó el quehacer político de los dirigentes estudiantiles, obreros, profesionales e intelectuales de diferentes naciones de América Latina: la Universidad Popular José Martí (UPJM).

Desde luego, en modo alguno se trata de revelar una experiencia focalizada en el entorno cubano, sino su gestación y devenir como parte de un movimiento fundacional de universidades populares orientado a la educación de la clase obrera, tanto en América como en Europa desde finales del siglo XIX<sup>5</sup>.

¿Cómo surgió y en qué medida alcanzó perfiles propios en sus tareas, diferentes a las que le imprimiera la FEU a la reforma universitaria? ¿Qué lugar ocupó esta institución docente en la estrategia revolucionaria de Julio Antonio Mella? ¿Qué etapas pudieran demarcarse en los cuatro años de existencia de la Universidad Popular?, he aquí algunas de las interrogantes a dilucidar. La consulta de las obras de Mella, compiladas en diferentes ediciones, los testimonios publicados de profesores y activistas de la UPJM, así como el procesamiento del fondo Partido Marxista Leninista, existente en el Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba, permitirán enrumbar la investigación alrededor de los problemas expuestos.

4 “Hablando con Julio Antonio Mella sobre la revolución universitaria”, La Habana, 23 de noviembre de 1924, en Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, ed. Instituto de Historia del Movimiento Comunista y la Revolución Socialista de Cuba (La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975), 133.

5 Las universidades populares surgieron en Francia a finales del siglo XIX, asociadas a la iniciativa del obrero autodidacta Georges Deherme (1867-1937). En marzo de 1899 se constituyó la Sociedad de las Universidades Populares, orientada a lograr la propagación de esas entidades por toda Francia. En el caso de España fue Vicente Blasco Ibáñez (1867-1928) el fundador de la primera Universidad Popular en su Valencia natal en 1903. Vid. Pedro Luis Moreno Martínez, “Haciendo memoria: las Universidades Populares en España”, Tabanque. Revista Pedagógica No. 19 (2005): 26-27.

## 1. JULIO ANTONIO MELLA. DE LA REFORMA UNIVERSITARIA AL CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES

El ascenso del liderazgo estudiantil de Mella entre la marea del reformismo universitario, coincidía con sus inclinaciones por las luchas sindicalistas. Alternaría las reuniones del Directorio de la FEU con las visitas al Centro Obrero de Zulueta No. 37 y la Sociedad de Torcedores de La Habana. De esos contactos surgió el interés de que sus dirigentes participaran en la asamblea estudiantil en apoyo a la solicitud de los alumnos de quinto año de la carrera de Medicina consistente en la modificación de los estatutos de la Universidad. Mientras esos reclamos no se atendieran, se recomendaba a todos los estudiantes abstenerse de asistir a clases. Al acto asistió una representación obrera, cuyos principales voceros publicitarios, *Justicia*, *Nueva Luz* y *Boletín del Torcedor*, se hicieron eco del alcance del reformismo universitario: “No es en el campo del proletariado solamente que ha germinado la semilla regada por Ingenieros, Barbusse, Anatole de France y tantos otros, también en las aulas universitarias, en el campo de la intelectualidad; florecen, de acuerdo con los tiempos nuevos, ideas nuevas”<sup>6</sup>.

La otra fuerza importante de apoyo a la manifestación del estudiantado universitario fueron los alumnos de los institutos provinciales, escuelas normales para maestros, escuelas de Artes y Oficios, además de los colegios y academias, tanto laicos como religiosos.

Estudiantes y obreros, he aquí los pilares de la estrategia revolucionaria de Mella. Era una alianza que presuponía la misión revolucionaria de los estudiantes identificados con las necesarias transformaciones estructurales que requería el país. El alumnado universitario, el de la enseñanza media y el de otros niveles tendría la tarea de vincularse a la educación popular, insuflar su magisterio en escuelas y academias nocturnas, algunas establecidas desde inicios del siglo XX, pero con presupuestos marcadamente anticapitalistas. Al mismo tiempo, estaba consciente Mella que ese desbordar el recinto universitario de la mano de estudiantes y obreros implicaba una garantía para la continuidad de

---

6 *Justicia*, La Habana, 13 de enero de 1923, 1

la lucha universitaria y social, a sabiendas de que el escenario físico que ocupaba la Universidad Nacional, donde inició él su quehacer reformista, se hacía cada vez más peligroso.

Explicable lo difícil de investir a la reforma universitaria de un sesgo tan radical, máxime por un líder carismático que llegaba a la palestra pública enfrentando a Rectores, a Secretarios de Instrucción Pública y a Presidentes de la República. La reacción de quienes se oponían a Mella, entre los que se encontraban estudiantes de ideas conservadoras, no se haría esperar. Era necesario disponer de otro escenario donde convergieran, a modo de depuración, aquellos jóvenes que abrazaban las ideas de transformación más radicales. Mella así lo entendió. De ahí su protagonismo en la organización y dirección del Primer Congreso Nacional de Estudiantes, celebrado en La Habana entre los días 15 y 25 de octubre de 1923.

La profunda distancia de contenidos entre la reforma universitaria y el congreso estudiantil fue advertida por el historiador y testigo de la época Sergio Aguirre, cuando expuso que la reforma universitaria “fue un hecho docente, de forzosa inmadurez inicial, con el cual se quiso, un tanto candorosamente, sanear la rama podrida –la universidad– de un tronco podrido –la república neocolonial”. El Congreso de Estudiantes, en cambio, “fue un hecho político, medularmente político, que utilizó como elemento de atracción para la masa estudiantil los prestigios alcanzados por la Reforma Universitaria”<sup>7</sup>.

En la Declaración de los Derechos y Deberes del Estudiante, propuesta por Mella y aprobada por unanimidad en el Congreso, se hallaban las principales premisas de la reforma universitaria. No obstante, se avanzaba en otros temas que rebasaban el ámbito docente y administrativo de la Universidad, en particular cuando se refería al deber de los estudiantes de divulgar sus conocimientos en la sociedad, principalmente entre los obreros manuales. No sería casual que, entre los acuerdos tomados en el cónclave juvenil, apareciera el estrechamiento de las relaciones entre el estudiantado con la Federación Obrera de La Habana (FOH), consti-

---

7 Sergio Aguirre, “Un toque de clarín en 1923”, *Bohemia*, La Habana, 19 de octubre de 1973, 100.

tuida por el presidente de la Asociación de Tipógrafos, el sindicalista Alfredo López, a finales de 1920. Ahora bien, como parte de esa labor de extensión, imposible de lograr en los marcos de la Universidad de La Habana, se aprobaría la creación de una Universidad Popular que llevaría por nombre “José Martí”, ideólogo revolucionario e iniciador de la revolución independentista de 1895.

### Imagen No. 2

Primer Congreso Nacional de Estudiantes celebrado en el Aula Magna de la Universidad de La Habana, 15-25 de octubre de 1923



Fuente: Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba.

## 2. LA UNIVERSIDAD POPULAR JOSÉ MARTÍ EN LA ESTRATEGIA POLÍTICA DE MELLA

El 3 de noviembre de 1923 quedaron aprobados los ocho estatutos constitucionales de la UPJM. En síntesis, el funcionamiento de la universidad proletaria, como la definió Mella, partiría de un conjunto de premisas, algunas sustentadas por una tradición de pensamiento “antidogmático y científico”, al que se le incorporaba la lucha por la justicia social, componente nuevo, resultado de un pensamiento revolucionario que comenzaba a articularse y definir sus contornos en la

década del veinte del pasado siglo. De tal suerte, la UPJM, procuraría “formar en la clase obrera de Cuba y en cuanto acudan a sus aulas, una mentalidad culta, completamente nueva y revolucionaria”<sup>8</sup>.

Era un modo de redimensionar la acción estudiantil, hacerla extensible más allá del reducido marco docente y administrativo universitario, de forma tal que pudiera ubicarse en el centro de los problemas que aquejaban a la nación cubana.

La tarea en modo alguno era sencilla. Mella y sus seguidores tenían por delante el complejo escenario de tendencias políticas obreristas gravitando sobre un movimiento obrero fraccionado y con marcada presencia del ideario y las prácticas anarcosindicalistas y reformistas. A este cuadro se añadían los trabajos de dirigentes reformistas de la Federación Tabacalera y de la Federación Obrera de la Bahía de La Habana para facilitar la penetración de la Confederación Obrera Panamericana (COPA) en las organizaciones obreras, un primer paso para adherirlas a la American Federation of Labour (AFL), suerte de agencia sindical de Estados Unidos en América Latina al servicio de las patronales y los consorcios imperialistas.

Ciertamente, del seno obrero habían emergido algunas experiencias de educación popular, pero sin que estas llegaran a consolidarse. Destacable en aquel escenario fue la impartición de conferencias por prestigiosas personalidades de la cultura cubana en el Centro Obrero, institución fundadora de una escuela para adultos en 1923, llamada a desvanecerse debido a la carencia de personal docente. No mejor suerte alcanzó la primera Escuela Racionalista, fundada ese mismo año por el líder comunista de origen canario José Miguel Pérez, dirigida a formar a los hijos de obreros en una ideología marxista.

La UPJM, en tanto experiencia formadora de una cultura marxista desde la base, con la unión de estudiantes, profesionales e intelectuales, estaría en mejores condiciones de alcanzar tales propósitos.

---

8 Julio Antonio Mella, “Estatutos de la Universidad Popular José Martí”, 3 de noviembre de 1923, en Mella. Textos escogidos, comp. Julio César Guanche, t. I (La Habana: Ediciones La Memoria, Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau, 2003), 104.

Una primera etapa en el quehacer de la UPJM se inició el 20 de diciembre de 1923, cuando se inauguraron sus primeros cursos en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana. La enseñanza tenía diferentes niveles: los de primera enseñanza que comprendían las escuelas de analfabetos y la nacional. Para la segunda enseñanza el plan de estudio establecía las asignaturas Geografía Universal, Historia de la Humanidad y de Cuba, Psicología y Lógica, Gramática y Literatura, Cívica, Historia Natural, Estudios Generales (Medicina de Urgencia e Higiene), Homicultura<sup>9</sup>, Maternidad y Profilaxis Sexual, Ciencias Naturales, Economía Política y Social, Derecho, Legislación del Trabajo, Moral Antidogmática y Rudimentos de Ciencias de las Religiones. Las asignaturas de Matemáticas, Física y Química no lograron cubrirse con profesores, al menos en el plan inicial<sup>10</sup>.

No sucedió así con las conferencias sobre política internacional y de divulgación artística, literaria y científica, impartidas por renombradas figuras de la intelectualidad en institutos, escuelas normales, escuelas de Artes y Oficios, Liceos, Centros Regionales, Sociedades Deportivas, etc. Al llamado de los organizadores acudieron conferencistas de la talla del historiador Emilio Roig de Leuchsenring, Fernández de Castro, Luis A. Baralt, Arturo Montori y Alfredo M. Aguayo. Entre los estudiantes y graduados que participaban junto con Mella se encontraban los militantes comunistas Sarah Pascual, fundadora de la Liga Juvenil Comunista, y Leonardo Fernández Sánchez, además de prestigiosos abogados, médicos y psicólogos, como Alfonso Bernal del Riesgo, Eusebio A. Hernández y Bernardo Valdés Hernández.

9 Término introducido por el profesor de Obstetricia y Ginecología de la Universidad de La Habana, el Dr. Eusebio A. Hernández, junto con el Dr. Domingo F. Ramos, al considerarlo más apropiado que el de “Puericultura”, especialidad dedicada al estudio, conservación, desarrollo y mejoramiento de la especie humana. La Homicultura, en su concepción más integral, tendría en cuenta no solo la atención a la madre gestante, sino también medidas de carácter eugenésico como la “profilaxis sexual”, entre las que se encontraba el certificado médico prenupcial. Vid. Eusebio Hernández y Domingo Ramos, “Homicultura”, Boletín de Sanidad y Beneficencia T. VI, No. 1-6 (La Habana, 1911).

10 “Plan de estudios y profesores de la Universidad Popular José Martí”, en Mella. 100 años, ed. Ana Cairo, Vol. I (Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003), 51-52.

### Imagen No. 3

Profesores que integraron el claustro de la Universidad Popular José Martí, entre los que se encuentra Mella.



Fuente: Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba

Cada noche, aquel grupo de estudiantes e intelectuales revolucionarios, según Roa, derramaba su fervor y la luz de la teoría marxista ante un auditorio estremecido y compacto<sup>11</sup>, donde se agrupaban más de 500 obreros de diferentes sindicatos<sup>12</sup>. En el grupo pronto figurarían otros destacados jóvenes revolucionarios como el médico Gustavo Aldereguía Lima, el poeta y periodista José Zacarías Tallet y el intelectual Rubén M. Villena.

De extraordinaria importancia fue la presencia de Martínez Villena en el claustro universitario. El joven intelectual, doctor en Derecho Civil y Público, estaba ganado para la lucha revolucionaria, luego de prota-

11 Raúl Roa, "Una semilla en el surco de fuego", en *Órbita* de Rubén Martínez Villena, selección de Roberto Fernández Retamar (La Habana: Colección Órbita, UNEAC, 1964), 41.

12 Sarah Pascual, Julio Antonio Mella. Síntesis de su vida (La Habana: Universidad de La Habana, Instituto Julio Antonio Mella, 1971).

gonizar la enérgica Protesta de los Trece, primera acción de protesta pública contra la corrupción política-administrativa en Cuba, y de fundar la Falange de Acción Cubana. Cuando conoció a Mella, justo en los trabajos preparatorios del Primer Congreso de Estudiantes, tenía un historial reconocido, no solo en el mundo de la literatura, sino también de la política. Arrastraba, de hecho, las memorias del presidio tanto en cárceles de Cuba como de Estados Unidos.

El otro hecho significativo tanto en la integración del claustro de la Universidad Popular como en sus orientaciones políticas fue la llegada de varios estudiantes deportados de Venezuela y Perú, víctimas de las dictaduras de Juan Vicente Gómez y Augusto Bernardo Leguía, respectivamente. Al decir de uno de sus más prestigiosos profesores, “Salvador de la Plaza y Gustavo Machado, y Luis F. Bustamante y Jacobo Hurwitz, traían encendidos el fuego de la nueva inquietud y la carne joven ya macerada por el hierro opresor”<sup>13</sup>.

La cantera selecta de la UPJM habría de engrosarse cuando en febrero de 1924, Mella fundó el Ateneo Universitario José Martí, bajo el lema “Crear hombres cultos con ideología renovadora”. La misión principal de la institución sería apoyar el trabajo de la Universidad Popular. Ese mismo año fundó otras dos agrupaciones importantes cuyos integrantes tendrían vínculos con la Universidad: la Federación Anticlerical de Cuba y la Confederación de Estudiantes de Cuba, ambas presididas por Julio Antonio. A mediados del año siguiente se añadiría la sección cubana de la Liga Antimperialista de las Américas, entre las asociaciones de mayor fuerza en el sostén ideológico de la UPJM y en un sentido más amplio de toda la proyección estratégica del líder con base en la educación para la transformación social.

De esos elementos se rodearía Mella para una tarea que trascendía la inmediatez de cualquier acto de reforma. Consciente del escenario cada vez más hostil, ya no solo en el logro de la autonomía universitaria, sino para la continuidad de los objetivos alcanzados, buscó nuclear una

13 Raúl Roa, “Una semilla en el surco de fuego”, 42.

vanguardia de jóvenes de ideas radicales. El primer paso consistió en presentar su renuncia del cargo de presidente de la FEU a finales de 1923. Desde luego, como bien apreciara la historiadora cubana Olga Cabrera, la dimisión del líder estudiantil no significó su alejamiento de las actividades estudiantiles, sino un cambio de táctica, muy a tono con su decisión de aislarse de sus seguidores o adversarios timoratos y plantear su estrategia de lucha en un terreno y con prosélitos mucho más favorables. Con claridad meridiana, expuso estas ideas al médico argentino Gregorio Araoz Alfaro:

“Tú no sabes los enemigos que tiene, por lo menos en este país, el movimiento regenerador universitario, los mayores enemigos son los mismos estudiantes faltos de ideologías o envenenados con la ideología reaccionaria de los colegios religiosos. Estos forman gran mayoría en nuestra Universidad.

Así y todo, se hará lo que se pueda. Yo tengo la firme convicción que siempre es bueno agitar e intentar, a cada momento, una renovación. Con obtener la creación o el descubrimiento de muchachos con inquietudes y rebeldías creo que se hace un gran beneficio social, por el momento”<sup>14</sup>.

Muchos de sus aliados en el claustro, esos “muchachos con inquietudes y rebeldías”, eran estudiantes que integraban el grupo Renovación, otros habían contactado con la Agrupación Comunista de La Habana. Por la parte de Mella se producía el estrechamiento de relaciones con la FOH y con el profesorado y el estudiantado más progresista de los institutos de segunda enseñanza en las diferentes provincias del país.

Algunos autores, incluso, han expuesto las implicaciones del cambio de nombre del órgano periodístico estudiantil *Alma Mater* por *Juventud*, a finales de 1923. Según Cabrera, era la expresión de una concepción diferente acerca del papel de los jóvenes en la lucha social: “Juventud representaba a los estudiantes renovadores, a la vanguardia de los

---

14 Julio A. Mella, “Carta a Araoz Alfaro”, Camagüey, 3 de enero de 1924, en *Hasta que llegue el tiempo*, eds. Adys Cupull y Froilán González (La Habana: Editora Política, 2002), 197.

jóvenes”<sup>15</sup>. La historiadora alemana Christine Hatzky coincide en ese enfoque cuando advierte que *Juventud* “reflejaba los criterios y las discusiones del ala más radical de los estudiantes, una vanguardia intelectual y política que solo representaba a una minoría de los estudiantes”<sup>16</sup>.

De inmediato el rumbo nacionalista de la pléyade de estudiantes alcanzó una orientación antimperialista y latinoamericanista, plasmada en los editoriales de *Juventud* y la revista *Venezuela Libre*, esta última liderada por Villena, en tanto foros de discusión, de denuncias, pero también de instrucción. Hatzky valora el influjo de las obras literarias, culturales y filosóficas de José Ingenieros, Anatole France, Henri Barbusse, Máximo Gorki, José Vasconcelos y los cubanos Enrique José Varona y Carlos Baliño en las páginas de *Juventud*.

Y en torno a esa tribuna publicitaria se hallaba el núcleo rector que convergía con Mella en la UPJM. Su concepción de la reforma universitaria deslindaba bien las fronteras, valiéndose de una retórica osada, extremadamente radical como para ser aceptada por los espíritus reformistas, ni siquiera por muchos de los que preferían calificarla de “revolución”. En esa demarcación quedaba establecida, por decantación, la misión de la Universidad Popular en Cuba: “Pero si la reforma va a acometerse con seriedad y con espíritu revolucionario no puede ser acometida más que con un espíritu socialista, el único espíritu revolucionario del momento”<sup>17</sup>.

A tres años de aprobarse el nuevo plan de estudio de la república (1921-1926) por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, el líder estudiantil entiende que existían obstáculos gigantescos que obstaban el acceso al sistema educativo de los sectores y grupo más vulnerables a la pobreza; el principal provenía de la misma penuria de gran parte de la población en edad escolar, pero también de la inexistencia de

15 Olga Cabrera, Los que viven por sus manos (La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1985), 330.

16 Christine Hatzky, Julio Antonio Mella. Una biografía (Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2008), 131.

17 Julio Antonio Mella, “El concepto socialista de la reforma universitaria”, El Tren Blindado, México (s/f), Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba (AHIHC), Fondo Primer Partido Marxista-Leninista, 1/2: PE 2.2/7/63. A1/1-15.

una política de educación popular. Por otra parte, está consciente de la naturaleza y los objetivos adaptativos de los planes y cursos de estudio estatuidos por las instancias estatales, a tono con los intereses de las clases sociales en el poder. De ahí que la “primera escuela proletaria de Cuba”, de acuerdo con Mella, si bien programaba la cultura entre obreros y estudiantes, no era “la cultura hipócrita y oficial” al uso. Más bien se trataba de destruir “una parte de las tiranías de la actual sociedad: el monopolio de la cultura”.

“Nosotros llevamos hasta las clases populares, hasta los obreros gremiales, un saber complejo y dúctil, generalizado, consciente. Comprende desde los altos cursos, de naturaleza superior, hasta lo más elemental, que es el propio alfabeto. Hacemos, por lo tanto, un ensayo práctico de nuestra teoría constructiva. Nos mueve un plan”<sup>18</sup>.

He aquí, en palabras de Mella, la esencia de la UPJM como instrumento transformador y gestor de una cultura contrahegemónica capaz de movilizar con vistas a operar el cambio social necesario. Asistimos así a la ruptura epistemológica de la década del 20, a la que alude el escritor argentino Néstor Kohan, cuando se refiere a la transición de un “marxismo en América Latina” a un “marxismo de América Latina”, conversión a la que Mella aporta de manera indudable:

“Se superan continentalmente los límites económicos-corporativos del movimiento socialista para plantearse por primera vez el desafío hegemónico –específicamente político, ideológico y cultural– de formular tareas para el conjunto social, tareas que en nuestro continente deben tejer y enhebrar con un mismo hilo las luchas clasistas, proletarias y campesinas con las antimperialistas (y nacionales)”<sup>19</sup>.

Con razón J.C. Guanche afirma que “de la ciudad letrada, Mella es el ciudadano incómodo”<sup>20</sup>, sabe que la virtud cívica es condescendiente con el orden, y aún el mejor de los ciudadanos respondería en aquel

---

18 “Hablando con Julio Antonio Mella sobre la revolución universitaria”, 227.

19 Néstor Kohan, “Mella, reforma universitaria y revolución”, en Mella. 100 años, Vol. II, 126.

20 Julio César Guanche, “¿Julio Antonio, qué pasa en Cuba?”, en Mella. 100 años, Vol. II, 345.

contexto a la preservación decente de un orden irremediamente capitalista. Otra debía ser la racionalidad de la enseñanza en el país y cifró en la labor de extensión universitaria las posibilidades de preparar culturalmente a los obreros, de concientizar a quienes estaban llamados a subvertir el orden por medio de una revolución social, dentro y fuera de Cuba, a tono con los postulados de “frente obrero único”, fórmula enarbolada en el tercer y cuarto congresos de la III Internacional Comunista, celebrados en 1921 y 1922, respectivamente.

Era la táctica del trabajo partidario, aplicada consecuentemente por los partidos marxistas en América Latina, que cifraba la toma del poder político por el proletariado a partir de la movilización de amplios sectores y grupos de trabajadores, fuesen o no integrantes de la clase obrera. Mella, junto con el peruano José Carlos Mariátegui y el chileno Luis Emilio Recabarren, se encontraba entre los portadores más influyentes de este ideario político en la región.

Desde luego, era imposible que tales orientaciones motivaran la concepción de los planes de estudio oficiales. De aprobarse la autonomía total universitaria en Cuba las posibilidades de incidir en el diseño curricular de los cursos de extensión desde dentro de la propia Universidad, sin requerir de la aprobación del gobierno, quizá podía abrir un margen mayor de acción radical. Eso lo sabía Mella, pero también los funcionarios del gobierno.

El trabajo se haría más difícil, pero para ello Mella disponía de jóvenes radicales que lo seguían en la consecución de una educación popular, tan difundida por el intelectual argentino José Ingenieros, a quien el dirigente cubano conociera personalmente en La Habana, en 1925. Además, la socialización del conocimiento entre las capas populares contaba con experiencias importantes hacia esa fecha: las campañas de alfabetización desarrolladas por Anatoli Lunacharsky, Comisario de Instrucción Pública de Rusia, y la reforma educativa implementada por José Vasconcelos, Secretario de Instrucción Pública en México, que incluía las escuelas rurales y las misiones culturales.

De Europa llegaban otras iniciativas con mayor o menor influencia, al estilo de la Escuela Marxista de París; las escuelas del Partido Laborista Independiente de Inglaterra, en las que se destacaba el magisterio del catedrático de Cambridge, Bertrand Russell; la Universidad Popular de Milán y la Universidad Obrera de Varsovia.

Pero sin duda fueron las Universidades Populares latinoamericanas las de mayor influjo en Cuba, en particular la Manuel González Prada, fundada por la Federación de Estudiantes del Perú, en el marco del Primer Congreso de Estudiantes en Cuzco, a inicios de 1921. La Universidad Popular peruana contó en Mella con un fiel defensor, de ahí su repulsa ante el encarcelamiento de uno de sus profesores más influyentes en América Latina: el intelectual marxista José Carlos Mariátegui. En carta al representante diplomático del Perú en Cuba, a nombre de los obreros y estudiantes de la UPJM, el líder cubano expresaba su indignación por los atropellos del dictador Leguía contra la institución popular andina, en la persona de Mariátegui, quien fuera confinado, según Mella, “por el solo delito de pensar libremente”<sup>21</sup>. Del Amauta peruano son estas consideraciones que Mella incorporó al Boletín de la UPJM:

“Las universidades populares no son institutos de agnóstica e incolora extensión universitaria. No son escuelas nocturnas para obreros. Son escuelas de cultura revolucionaria. Son escuelas de clase. No viven adosadas a las academias oficiales ni alimentadas de limosnas del Estado. Viven del calor y de la savia populares. No existen para la simple digestión rudimentaria de la cultura burguesa. Existen para la elaboración y la creación de la cultura proletaria”<sup>22</sup>.

Imposible descartar la influencia que ejerció en una primera etapa, tanto en la reforma universitaria cubana como en la fundación de la UPJM, la ejecutoria del líder peruano Víctor Raúl Haya de la Torre, organizador del referido Congreso de Estudiantes en el país austral y fundador de la

---

21 Julio Antonio Mella, “Carta al representante del Perú”, mayo de 1924, en Mella. 100 años, Vol. II, 175.

22 José Carlos Mariátegui, “Las Universidades Populares”, Boletín de la Universidad Popular José Martí, La Habana, 13 de julio de 1924, 2.

Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA), por más que luego encontrara en Mella a uno de sus más agudos críticos.

### **3. MÁS ALLÁ DE LA COLINA: LA UNIVERSIDAD POPULAR JOSÉ MARTÍ EN SUS NUEVAS SEDES**

A partir del 3 de noviembre de 1924 pudiera delimitarse una segunda etapa en la vida de esta institución, marcada por su salida de los predios universitarios. Ese día las clases dejaron de impartirse en la Facultad de Derecho de la colina universitaria para trasladarse al local de la Federación Anticlerical de Cuba, ubicada en la calle Reina No. 72, así como a las sucursales de los barrios de Luyanó y Príncipe. El cambio de sede era muestra de la avanzada contrarreformista y el engrosamiento de la FEU por quienes Mella denominó “jóvenes sensatos” y de “orden”, partidarios de mantener intacto el tablero de la política universitaria y de la nación. La misma dinámica favorecería la apertura de filiales fuera de La Habana, como la de San Antonio de los Baños, Santiago de las Vegas, Regla y Guanabacoa. En un balance hecho por Mella en el primer año de trabajo de la UPJM, salían a relucir algunos de los principales escollos enfrentados:

“En el pasado curso tuvimos que luchar con múltiples dificultades. El efervescente temperamento tropical hizo que esta labor en los comienzos tuviera muchos adeptos, pero pronto lo arduo de la obra nos trajo las primeras bajas.

La reacción entronizada más tarde en la Universidad, el fracaso ruidoso de la Federación de Estudiantes –su casi disolución– al caer este organismo en manos de los jóvenes “sensatos”, “de orden”, etc., al abandonarlo el elemento renovador que realizó la Reforma Universitaria, por los cobardes temores de los jóvenes viejos y las intrigas y ambiciones de los mediocres que aspiraban a medrar, fueron las principales causas de la crisis por que atravesó la Universidad Popular José Martí.

Un grupo de estudiantes verdaderamente idealistas sostuvieron la bandera de la cultura revolucionaria. Las huestes obreras permanecieron fieles a sus deseos de mejorarse, de emancipación del dominio de la cultura y el Primero de Mayo, cuando se clausuró el curso, eran

profesores y alumnos la mitad de los que comenzaron la sublime labor en noviembre; pero esa mitad era sincera y llena de fe en el triunfo de la campaña. Por eso era fuerte.

Ahora abrimos el Curso de verano el domingo 13 de julio y la Universidad Popular surge más potente y más prometedora”<sup>23</sup>.

No obstante, el hecho de que traspasara los muros que albergaban a la oposición, permitió también que estudiantes y profesores de la UPJM gozaran de un margen de libertad mayor, sobre todo para el trabajo político. Esta sería la etapa de mayor activismo de la institución de educación popular. Incluso algunas de las iniciativas tendieron a incidir en los cambios desde afuera hacia adentro, es decir, procuraban introducir en la Universidad Nacional de la reacción o la “universidad vieja”, como la calificara Mella, los ideales revolucionarios de la UPJM. Pudiera citarse el manifiesto redactado por el ejecutivo de la universidad proletaria dirigido a obreros, intelectuales y estudiantes, incluidos los matriculados en la Universidad de La Habana, en apoyo a las demandas de los sindicatos en los centrales azucareros: “La Universidad Popular ‘José Martí’ pide a las asociaciones estudiantiles y culturales que dejen oír por los periódicos o manifiestos su voz de protesta ante los atropellos del gobierno y del imperialismo yanqui”<sup>24</sup>.

En marzo de 1925, Mella gestionó la instalación de sus aulas en el Instituto de Segunda Enseñanza de La Habana, donde había cursado sus primeros estudios de Bachiller y en cuyo local de la Asociación de Estudiantes del Instituto de La Habana contaba con el apoyo de su incondicional compañero de lucha Leonardo Fernández Sánchez. Para el nuevo curso Mella presentó una serie de conferencias sobre problemas de actualidad nacional: I- El fracaso del sistema político, II- La traición de los intelectuales, III- El fracaso de la Revolución Universitaria, IV- El peligro del capitalismo yanqui. Asimismo, impartía las clases de Legislación Obrera, Historia y otras disciplinas<sup>25</sup>.

23 Julio Antonio Mella, “A los alumnos de la Universidad Popular y al pueblo de Cuba”, 3 de agosto de 1924, en Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, 100-101.

24 El Herald, La Habana, 26 de noviembre de 1924.

25 Erasmo Dumpierre, Julio Antonio Mella. Biografía (La Habana: Editorial Orbe, 1975), 73.

A las clases nocturnas se incorporaron las conferencias dominicales con temas sociales, impartidas en el cine Wilson, centro cultural ubicado entre las transitadas calles Belascoaín y San Rafael. Al decir de Padrón, uno de los líderes obreros de la época:

“Con estas conferencias Julio Antonio Mella transmitía a los oyentes sus conceptos antimperialistas, y a la vez, despertaba en ellos una conciencia revolucionaria de clase, para liberarlos del marasmo mental creado por las ideas del apoliticismo y el nihilismo anarquista y la de colaboración de clases del reformismo”<sup>26</sup>.

También las carteleras de cine de la UPJM, localizadas en el Archivo del Instituto de Historia de Cuba, anunciaban las proyecciones de películas y otras actividades culturales, como cantos, comedias y exposiciones artísticas<sup>27</sup>. El empleo de la cinematografía y del teatro se expandiría a partir del derrocamiento de la dictadura machadista, en 1933, mediante las misiones culturales, a cargo de instituciones del Estado, en particular la Dirección de Cultura de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes y del Consejo Corporativo de Salubridad y Beneficencia, solo que con un radio de acción y basamentos político-educativos diferentes.

Otras iniciativas que, aunque no lograron materializarse, mostraron el interés de la dirección de la Universidad Popular por extender la educación, fueron los proyectos de bibliotecas públicas.

En el terreno de la política, el Comité Ejecutivo de la UPJM promovió iniciativas diversas, como la convocatoria a la conmemoración del Día Internacional de los Trabajadores y la consecuente formación de un Comité Conjunto Pro Primero de Mayo.

Imposible desligar la agenda de la Universidad Popular del liderazgo político de su fundador. Con solo 22 años, fundó la Liga Antimperialista de Cuba y asistió al Primer Congreso Nacional de Agrupaciones Comunistas de Cuba los días 15 y 16 de agosto de 1925, hecho que

---

26 Pedro Luis Padrón, Julio Antonio Mella y el movimiento obrero (La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1980), 81.

27 AHIHC, Fondo Primer Partido Marxista-Leninista, 1/2: PE 2.1/1/1/1.

culminaría con la fundación del Partido Comunista de Cuba (PCC). Ese mismo mes surgía la Confederación Nacional Obrera de Cuba (CNOOC), central sindical que mostraba el ascenso vertiginoso del movimiento obrero en el decurso de los cinco primeros años de la década de 1920. Es decir, se asistía a la emergencia de alternativas marxistas de organización popular para enfrentar la crisis del modelo republicano y las variantes reaccionarias de la oligarquía azucarera, con su principal carta de triunfo en la silla presidencial: el general Gerardo Machado Morales (1925-1933)

Desde la llegada al poder, Machado se enfrascó en eliminar a sus principales opositores<sup>28</sup>. El joven Mella estaba entre ellos y, con él los principales instrumentos de organización política implementados para preparar las condiciones que llevarían al estallido de la revolución social en Cuba. La mirada del dictador pronto se dirigió a la UPJM.

#### 4. LA CONTRARREFORMA UNIVERSITARIA Y LA CLAUSURA DE LA UPJM

Hacia 1925, la contrarreforma universitaria ganaba espacios importantes. Un testigo excepcional de los hechos se refería al modo en que los adversarios proliferaban en el Consejo Universitario y en el claustro: “No podía ser de otra manera, dada la composición social de la Universidad, la estructura económica de la república, la formación escolástica de la juventud, el desbarajuste imperante y el complejo de inferioridad colonial. Aún los tiempos no estaban maduros. El sople revolucionario solo había rozado la periferia”<sup>29</sup>.

La Asamblea Universitaria, aprobada por decreto presidencial No. 352, del 17 de marzo de 1923<sup>30</sup>, fue minada por representantes de la reacción,

28 El 20 de agosto de 1925 fue baleado Armando André, director del periódico opositor *El Día*. Las persecuciones y matanzas continuaron con los asesinatos de líderes obreros: Enrique Varona, B. Brooks, Alfredo López. Asimismo, en la región de Ciego de Ávila fueron masacrados decenas de trabajadores agrícolas oriundos de Islas Canarias.

29 Raúl Roa, “La revolución universitaria”, en Bufa Subversiva, ed. Raúl Roa (La Habana: Cultural S.A., 1935), 326.

30 La Asamblea estaba integrada por 10 profesores de cada una de las tres facultades universitarias, incluidos los decanos de las mismas, 30 estudiantes matriculados en la enseñanza oficial y que hubiesen terminado el primer año de la carrera, 30 graduados universitarios, a razón de 10 por cada facultad. Los estudiantes serían designados por la Federación de Estudiantes a propuestas de las respectivas

al tiempo que el proyecto de autonomía universitaria, acordado por la Asamblea para presentarlo al Congreso de la República, jamás fue aprobado por las instancias gubernamentales.

Luego de varios meses sin sesionar, la Asamblea Universitaria se reunió el 12 de junio de 1925 para aceptar la renuncia del rector Enrique Hernández Cartaya, devenido Secretario de Hacienda del gobierno machadista. Mientras tanto, Mella intervendría para exigir la consumación de los puntos pendientes de la reforma institucional y docente de la Universidad. Dentro de la heterogénea Asamblea Universitaria, a la cual pertenecía, presionó para alcanzar la definitiva autonomía y la culminación de la depuración profesoral.

Pero el dictador Gerardo Machado se encargaría de ponerle el punto final a los esfuerzos del joven revolucionario, cuando de un plumazo disolvió la Asamblea Universitaria el 26 de diciembre de 1925, ilegalizó la Federación de Estudiantes y repuso a los profesores separados de sus cargos. No satisfecho, el mandatario instituyó un Directorio Estudiantil a su servicio, instrumento que le permitiría la expulsión arbitraria de Mella de la Universidad y lo obligaría, tras varias detenciones<sup>31</sup>, al exilio mexicano.

A solicitud de Julio Antonio Mella, Rubén Martínez Villena y José Zacarías Tallet, en calidad de secretario y presidente, respectivamente, inscribieron la UPJM en el registro provincial con el objetivo de protegerla de sus adversarios. Pero los días de la institución estaban contados.

Con la salida de Mella hacia México, en enero de 1926, se inició una tercera etapa de la UPJM que culminaría con su definitiva supresión. Ya no solo se le obligó a impartir sus cursos fuera de la Universidad

---

Asociaciones de Estudiantes. Entre sus funciones se encontraban la elección del Rector de la Universidad, acordar los proyectos que considerase procedente proponer para la reforma de los planes de estudio, y proponer al Claustro General los proyectos o reformas de los Estatutos de la Universidad.

31 A finales de 1925, Julio A. Mella y un grupo de dirigentes obreros fueron detenidos y enviados a la cárcel de La Habana, acusados de violar la Ley de Explosivos. El 5 de diciembre Mella comenzó una huelga de hambre que conmocionó a la opinión pública nacional e internacional. Luego de 18 días en ayuno y gracias al activismo del Comité Pro Libertad de Mella, fue excarcelado, pero obligado por el régimen dictatorial a exiliarse.

Nacional, sino que su principal inspirador y guía no se encontraba en la Isla.

El quehacer político de Julio Antonio Mella en México no fue menos intenso que en Cuba<sup>32</sup>, aunque la nueva experiencia en la vecina nación le permitió madurar más de prisa su pensamiento y ejecutoria revolucionarios, al punto de descollar como líder continental. En mayo de 1926 le escribe a sus compañeros de la Universidad: “En este ambiente de agitación y experiencia revolucionarias único en la América, estoy como en una universidad de pueblos, como en un magno laboratorio de sociología aprendiendo para el obrero y campesino de Cuba, lo que nunca podría aprender allá”<sup>33</sup>.

A pesar de su militancia activa en el Partido Comunista Mexicano, del cual fue destacado redactor del órgano oficial, *El Machete*, su protagonismo en la Liga Antimperialista de las Américas y en el Comité Manos Fuera de Nicaragua, mantuvo los vínculos con la dirigencia y los profesores de la UPJM. También continuaron los mensajes de apoyo a todos los integrantes de la Universidad Popular, por más que la situación para la supervivencia de la institución se hacía cada vez más insostenible.

Las irregularidades no solo fueron externas, pues el plantel popular al parecer tampoco escapó de algunas insuficiencias en su ejecutoria. Fernando Sirgo y Traumont, quien fuera profesor de la UPJM, declararía posteriormente que la institución no fue tan abierta y antidogmática como habían previsto sus estatutos. Los organizadores estaban interesados sobre todo en difundir la teoría marxista y el socialismo científico, lo que provocó enfrentamientos con la mayoría de los alumnos de inclinación anarquista. Al mismo tiempo, una parte de los estudiantes, según el testigo, se interesaba más por la obtención de conocimientos de gramática, aritmética o geografía, desestimando la parte doctrinal de influjo marxista<sup>34</sup>.

---

32 Adys Cupull y Froilán González, *Hasta que llegue el tiempo* (La Habana: Editora Política, 2002).

33 Julio Antonio Mella, “Mensaje a los compañeros de la Universidad Popular”, México, marzo de 1926, en Julio Antonio Mella. *Documentos y artículos*, 227.

34 Christine Hatzky, *Julio Antonio Mella. Una biografía*, 123.

Por otra parte, el influjo de la labor divisionista del APRA también había calado en el establecimiento universitario. Una corriente que en modo alguno se circunscribía a Cuba. Mariátegui, en Perú, enfrentaba la plataforma reformista de Haya de la Torre y sus seguidores, orientada a suplantar al proletariado en la revolución ant imperialista y antioligárquica. Mella, desde el exilio, fustigó el basamento doctrinal aprista y aconsejó que los representantes de la sección cubana de la Alianza Popular fueran excluidos de la UPJM.

Esta división interna facilitó en Cuba el llamado “proceso contra los comunistas”, extendido a cuantas instituciones fueron tachadas de opositoras a la prórroga presidencial decretada por Machado. La prohibición gubernamental de la UPJM, en 1927, formó parte de esta reacción conservadora, y motivó una nota redactada por Julio Antonio en la que evaluaba la medida dictada por la dictadura machadista, al tiempo que enfatizaba en el alcance educativo y político de la ejecutoria del plantel en sus cuatro años de existencia:

“[...] La Universidad Popular no es una sociedad secreta insurreccional. Esto lo saben hasta los mismos policías. Pero la enseñanza de la Universidad Popular José Martí ha insurreccionado a más de una conciencia dormida y domesticada, la ha insurreccionado contra el despotismo político, contra la injusticia económica, contra la dominación extranjera, contra el “valor” de la ignorancia. La declaración de ilegalidad es un galardón más para la Universidad. En los momentos en que la fuerza bruta reina como una fórmula política, es natural que la Universidad Popular José Martí sufriera, como la Universidad y el Instituto de La Habana una “prudente” clausura”<sup>35</sup>.

Aún en los últimos momentos de su existencia legal, Mella convocó a la UPJM a que enviara a un representante para que asistiera al Congreso Ant imperialista de Bruselas efectuado en febrero de 1927. El líder cubano participó en el cónclave europeo como delegado en representación de la Liga Nacional Campesina de México, de las secciones

35 Julio Antonio Mella, “El cuarto aniversario de la Universidad Popular José Martí”, noviembre de 1927, en Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, 327-328.

mexicana, salvadoreña y panameña de la Liga Antimperialista de las Américas, y como parte de su Comité Continental Organizador.

Dos años después de la clausura de la UPJM era asesinado Julio Antonio Mella en la ciudad de México. Con la muerte del joven de 26 años de edad desaparecía también cualquier posibilidad de reanimar la Universidad Popular en contextos más favorables, lo cual no implicó que el papel cultural y político de esta experiencia cayera al vacío. En carta a su profesora y amiga Sarah Pascual, Mella le había señalado el significado de instituir una “universidad de revolucionarios en un país donde no había ambiente para crearlos”, pero añadía que el hecho de “crearlos” no significaba que estuvieran dispuestas las condiciones para una revolución social en Cuba: “Lo importante no es pensar que vamos a realizar la revolución dentro de unos minutos, sino que estamos capacitados para aprovechar el momento histórico cuando este fatalmente llegue”<sup>36</sup>.

## CONCLUSIONES

El sostén ideológico marxista de la UPJM en Cuba y su orientación antimperialista y latinoamericanista, le imprimieron un carácter marcadamente radical a la propuesta educadora del líder estudiantil Julio Antonio Mella desde su establecimiento en 1923. El despliegue de la reforma universitaria favoreció la convocatoria del entonces estudiante de Derecho a su preciado proyecto de extensión universitaria, pero, al mismo tiempo, la institución obrero-estudiantil le permitió avanzar en su estrategia de lucha política; llegar allí donde no podría con las fraccionadas fuerzas de la Federación de Estudiantes ni con la espera paciente de la anhelada autonomía de la Universidad Nacional.

Mantener el funcionamiento de la UPJM era crucial, a pesar de las adversidades que la institución debió enfrentar en sus cuatro años de existencia, víctima de la reacción gubernamental y de las tendencias conservadoras y contrarreformistas hacia el interior de la Universidad

---

36 Julio Antonio Mella, “Carta a Sarah Pascual”, México D.F., 16 de septiembre de 1926, en Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, 257.

de La Habana. La “niña querida” de sus sueños, como denominara Mella a la Universidad Popular, garantizaba la educación de amplios sectores, grupos y capas de la población, con niveles de instrucción variable, pero en cualquiera de los casos sujetos a los moldes estatuidos por el Estado liberal. De lo que se trataba, según el dirigente estudiantil, era sentar las bases para la transgresión ideológica del orden educativo burgués y, al efecto, la consolidación de resortes metodológicos capaces de unificar las variadas tendencias en el complejo espectro político del movimiento obrero. En ese esfuerzo habrían de articularse de manera original los lineamientos marxistas-leninistas con un nacionalismo martiano que contemplara en su formulación, no solo el independentismo, sino también el acendrado ideal antimperialista del ideólogo de la independencia.

Mella era consciente de que la labor de extensión universitaria no estaba cifrada en una pretendida transgresión inmediata del sistema capitalista, ni siquiera de la más circunstancial caída de un régimen. En su concepción política la extensión universitaria, a cargo de estudiantes y jóvenes progresistas, debía cubrir un vacío de instrucción en sectores y grupos con limitado acceso al sistema de escolarización pública, al tiempo que incluía, en el plano ideológico, una plataforma educativa y cultural contrahegemónica, capaz de sentar las bases teóricas y prácticas para el enrumbe de una revolución social en coyunturas favorables.

La ejecutoria política de la UPJM describió en su decurso una línea ascendente a tono con el quehacer revolucionario de su fundador. En la medida en que el activismo de Mella se imbricaba más con las luchas sindicales en todo el país y que su protagonismo y prestigio entre los dirigentes obreros, estudiantiles e intelectuales se incrementaban, las misiones de la Universidad Popular rebasaban la relativa quietud de los locales donde se impartían las clases nocturnas. De igual modo, la radicalidad del pensamiento y la acción del fundador del PCC y de diversas organizaciones antimperialistas condicionó también el estrechamiento del cerco gubernamental sobre la universidad proletaria. La temprana salida del recinto universitario y el posterior exilio de Mella en México marcaron puntos de definición críticos en el desarrollo de la actividad de la UPJM, clausurada definitivamente en 1927.

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuentes primarias

#### Archivo

Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba (AHIHC). La Habana, Cuba. 1/2: PE 2.1/1/1/1, Fondo Primer Partido Marxista-Leninista.

#### Publicaciones periódicas

Justicia, La Habana, 13 de enero de 1923.

Boletín de la Universidad Popular José Martí, La Habana, 13 de julio de 1924.

El Heraldo, La Habana, 26 de noviembre de 1924.

Escritos de Julio Antonio Mella

“Estatutos de la Universidad Popular José Martí”, 3 de noviembre de 1923. En Mella. Textos escogidos, compilado por Julio César Guanche, t. I. La Habana: Ediciones La Memoria, Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau, 2003, 104-105.

“Carta a Araoz Alfaro”, Camagüey, 3 de enero de 1924. En Hasta que llegue el tiempo, editado por Adys Cupull y Froilán González. La Habana: Editora Política, 2002, 197.

“A los alumnos de la Universidad Popular y al pueblo de Cuba”, 3 de agosto de 1924. En Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, editado por el Instituto de Historia del Movimiento Comunista y la Revolución Socialista de Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975, 100-101.

“Carta al representante del Perú”, mayo de 1924. En Mella. 100 años, editado por Ana Cairo, Vol. II. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003, 175.

“Hablando con Julio Antonio Mella sobre la revolución universitaria”, La Habana, 23 de noviembre de 1924. En Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, editado por el Instituto de Historia del Movimiento Comunista y la Revolución Socialista de Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975, 133.

“Mensaje a los compañeros de la Universidad Popular”, México, marzo de 1926. En Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, editado por el Instituto de Historia del Movimiento Comunista y la Revolución Socialista de Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975, 227.

- “Carta a Sarah Pascual”, México D.F., 16 de septiembre de 1926. En Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, editado por el Instituto de Historia del Movimiento Comunista y la Revolución Socialista de Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975, 256-257
- “El cuarto aniversario de la Universidad Popular José Martí”, noviembre de 1927. En Julio Antonio Mella. Documentos y artículos, editado por el Instituto de Historia del Movimiento Comunista y la Revolución Socialista de Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975, 326-328.
- “El concepto socialista de la reforma universitaria”. El Tren Blindado, México (s/f), Archivo Histórico del Instituto de Historia de Cuba (AHIHC), Fondo Primer Partido Marxista-Leninista, 1/2: PE 2.2/7/63. A1/1-15.

## Otros

- “Plan de estudios y profesores de la Universidad Popular José Martí”. En Mella. 100 años, editado por Ana Cairo, Vol. I. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003, 51-52.
- Hernández, Eusebio y Domingo Ramos. “Homicultura”. Boletín de Sanidad y Beneficencia T. VI, No. 1-6 (La Habana, 1911).

## Fuentes secundarias

- Aguirre, Sergio. “Un toque de clarín en 1923”. Bohemia, La Habana, 19 de octubre de 1973.
- Cabrera, Olga. Los que viven por sus manos. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1985.
- Cairo, Ana (ed.). Mella. 100 años, 2 vols. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003.
- Cupull, Adys y Froilán González. Hasta que llegue el tiempo. La Habana: Editora Política, 2002.
- Dumpierre, Erasmo. Julio Antonio Mella. Biografía. La Habana: Editorial Orbe, 1975.
- Guanche, Julio César. “¿Julio Antonio, qué pasa en Cuba?”. En Mella. 100 años, editado por Ana Cairo, Vol. II. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003.
- Hatzky, Christine. Julio Antonio Mella. Una biografía. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2008.

- Ibarra Cuesta, Jorge. Cuba 1898-1921. Partidos políticos y clases sociales. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1992.
- Kohan, Néstor. “Mella, reforma universitaria y revolución”. En Mella. 100 años, editado por Ana Cairo, Vol. II. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003.
- Le Riverend, Julio. La república, dependencia y revolución. La Habana: Editora Universitaria, 1966.
- Moreno Martínez, Pedro Luis. “Haciendo memoria: las Universidades Populares en España”. Tabanque. Revista Pedagógica No. 19 (2005): 21-40.
- Padrón, Pedro Luis. Julio Antonio Mella y el movimiento obrero. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1980.
- Pascual, Sarah. Julio Antonio Mella. Síntesis de su vida. La Habana: Universidad de La Habana. Instituto Julio Antonio Mella, 1971.
- Roa, Raúl. Bufa Subversiva. La Habana: Cultural S.A., 1935.
- Roa, Raúl. “Una semilla en el surco de fuego”. En Órbita de Rubén Martínez Villena, selección de Roberto Fernández Retamar. La Habana: Colección Órbita, UNEAC, 1964.

# Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)\*

LETICIA GONZÁLEZ SANDOVAL

Investigadora del Instituto de Investigación y Proyección sobre el Estado de la Universidad Rafael Landívar (Guatemala). Correo electrónico: mlgonzalezs@url.edu.gt. La autora es doctora en Historia por la Universidad Pablo de Olavide (España). Entre sus publicaciones tenemos: “Entre la moralidad y el interés fiscal: el estanco de aguardiente en el periodo conservador”, en *Repensando Guatemala en la época de Rafael Carrera: el país, el hombre, y las coordenadas de su tiempo*, Coord. Brian Connaughton, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Ixtapalapa y Gedisa, 2015. Entre sus temas de interés se encuentran Historia de la educación, Historia agraria, Fiscalidad y estatalidad, y Construcción del Estado.

---

Recibido: 16 de enero de 2019

Aprobado: 7 de noviembre de 2019

Modificado: 18 de noviembre de 2019

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2814>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)” financiación propia.  
Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## **Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)**

### **Resumen**

El artículo tiene como propósito comprender la creación y funcionamiento de la Universidad Popular de Guatemala en su primera década de existencia. La caída del gobierno de Manuel Estrada Cabrera contribuyó a la consolidación de un grupo de estudiantes universitarios, que inspirados en los planteamientos de la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) y el pensamiento de José Vasconcelos, propusieron una política de “educación de masas” que vinculaba a la universidad con el pueblo, en especial con sus núcleos obreros urbanos. La experiencia no fue totalmente exitosa porque el idealismo romántico de los estudiantes colisionó con las condiciones sociopolíticas imperantes.

**Palabras clave:** educación popular, educación de adultos, Generación de 1920 (Guatemala), Universidades Populares, movimiento estudiantil, Guatemala.

## **Guatemalan University Students and their Social Projection: The People’s University (1923-1932)**

### **Abstract**

The purpose of the article is to understand the creation and functioning of the People’s University in its first decade of existence. The fall of the government of Manuel Estrada Cabrera contributed to the consolidation of a group of university students, who inspired by the University Reform of Córdoba (Argentina) and the thinking of José Vasconcelos, proposed a policy of “mass education” that linked the university with the people, especially with its urban working class. The experience was not entirely successful because the idealism of the students collided with the prevailing sociopolitical conditions.

**Key words:** popular education, Generation of 1920 (Guatemala), adult education, People’s Universities, student movement, Guatemala

## **Universitários guatemaltecos e sua projeção social: a Universidade Popular (1923-1932)**

### **Resumo**

O objetivo do artigo é compreender a criação e o funcionamento da Universidade

Popular em sua primeira década de existência. A queda do governo de Manuel Estrada Cabrera contribuiu para a consolidação de um grupo de estudantes universitários, que inspiraram as abordagens da Reforma universitária de Córdoba (Argentina) e a interpretação feita por José Vasconcelos, propôs uma política de “educação de massas” que ligava a universidade com o povo, especialmente com os núcleos de seus trabalhadores urbanos. A experiência não foi totalmente bem-sucedida porque o idealismo dos estudantes colidiram com as condições sociopolíticas prevalentes.

**Palavras-chave:** educação popular, Geração de 1920 (Guatemala), educação para adultos, Universidades Populares, movimento estudantil, Guatemala

### **Étudiants universitaires guatémaltèques et leur projection sociale: l'Université Populaire (1923-1932)**

#### **Resumé**

Cet article propose de comprendre la création et le fonctionnement de l'Universidad Popular pendant la première décennie depuis sa création. La chute du gouvernement de Manuel Estrada Cabrera contribue à la consolidation d'un groupe d'étudiants universitaires qui proposera une politique dite «d'éducation des masses», inspirée par les principes de la réforme de l'université de Córdoba (Argentine) suivant l'interprétation faite par José Vasconcelos, visant à relier l'université avec le peuple (son noyau ouvrier urbain). L'expérience ne fut pas totalement réussie puisque l'idéalisme des étudiants se heurtent aux conditions sociopolitiques dominantes.

**Mots clés:** éducation populaire, Génération de 1920 (Guatemala), éducation des adultes, Universités Populaires, mouvement étudiant, Guatemala

#### **INTRODUCCIÓN**

En marzo de 1923 un editorial de *El Imparcial*<sup>1</sup>, relacionado con la libre enseñanza, mencionó a la recién fundada Universidad Popular (UP) como un ejemplo de las posibilidades educativas fuera del sistema oficial. En un país con carencias en todos los ámbitos, esta iniciativa de un grupo de estudiantes universitarios fue bienvenida. La historia de la

1 *El Imparcial* fue un diario vespertino fundado en 1922 que pronto se volvió un referente de la vida política nacional. Clausurado por orden del gobierno de Orellana en 1926, volvió a circular tras la muerte de este. Su cierre definitivo tuvo lugar en 1985.

UP de Guatemala tiene dos etapas, desde 1923 hasta 1932, y desde 1945 a la actualidad. Este artículo quiere ser una aproximación a la primera de ellas. Abarca, en consecuencia, una década que puede concebirse como el entreacto de dos dictaduras.

En Guatemala, la década de 1920 es un momento de apertura política. Una insurrección popular fue el principio del fin de la dictadura de Manuel Estrada Cabrera. En los años siguientes hubo un intento de democratización durante el cual el gobierno no reprimió la organización de obreros, artesanos y la clase media, quienes demandaban el reconocimiento de sus derechos políticos. Sin embargo, la oposición de la élite cafetalera y la jerarquía militar hizo tambalear al régimen y canceló las posibilidades de consolidación de un gobierno progresista. Al mismo tiempo, estos actores posibilitaron el surgimiento de una nueva dictadura, la de Jorge Ubico, más identificada con sus intereses.

La creación de la UP se enmarca en este contexto, aunada con la renovación del quehacer universitario concebido en la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina) y el pensamiento de José Vasconcelos en México. El contacto con una nueva visión del papel del estudiante universitario dio respuesta a la inquietud de un grupo de estudiantes, la llamada Generación de 1920, sobre el modo de enfrentar el “legado de ignorancia” que abatía a “las masas populares”<sup>2</sup>.

Así pues, el presente trabajo es un esfuerzo por sintetizar una etapa de la historia de Guatemala en la cual los ideales y prácticas políticas de un grupo de estudiantes universitarios, urbanos y ladinos, estimulados por Córdoba y Vasconcelos, intentaron llevar a cabo un proyecto imbuido con aires de modernización por medio del cual esperaban propiciar el tránsito de la población guatemalteca del rol de habitantes pasivos a ciudadanos conscientes de sus derechos. Este esfuerzo entró en ruta de colisión con las fuertes barreras estructurales existentes y la cultura política predominante.

---

2 “El destino de las escuelas libres”, *El Imparcial*, Guatemala, 13 de marzo de 1923, 3.

## 1. LA CAÍDA DE UN DICTADOR

En los primeros años del siglo XX Guatemala era gobernada por Manuel Estrada Cabrera. Este había llegado a la presidencia porque siendo Ministro del Interior fue nombrado Primer Designado. Con el asesinato de Reyna Barrios en febrero de 1898, Estrada Cabrera ganó “la lotería del poder”<sup>3</sup>: aunque ya no ocupaba un puesto en el gabinete, la Asamblea Legislativa no había revocado el decreto de sucesión y él lo hizo valer. Durante los siguientes 22 años ocupó la presidencia del país. En ese período enfrentó y desarticuló insurrecciones militares e invasiones armadas lideradas por civiles, y neutralizó a la oposición por diferentes medios<sup>4</sup>. El servilismo y la adulación se volvieron estrategias de supervivencia, en un ambiente opresivo impregnado por el miedo.

Aunque Estrada Cabrera se veía a sí mismo como promotor de la educación pública y protector de la juventud, su gobierno no se distinguió particularmente en ese aspecto. Si la educación primaria estaba abandonada, poco podía esperarse de la educación superior. En 1907 las cuatro escuelas facultativas de la universidad<sup>5</sup> tenían un total de 232 alumnos, la mayoría de los cuales se encontraba en dos: Derecho y Notariado, y Medicina y Farmacia<sup>6</sup>. El número de estudiantes fue creciendo paulatinamente, pero en 1922 aún no llegaba al millar<sup>7</sup>. Sin

3 Mary Catherine Rendón, “Manuel Estrada Cabrera, Guatemalan President, 1898-1920” (Tesis de Doctorado, Oxford University, 1988), 117.

4 Aquí, como en otras partes del texto, se recurre al conocimiento común sobre el período. Dos tesis doctorales han sido fuentes básicas de información sobre el entorno político de la década: Mary Catherine Rendón, “Manuel Estrada Cabrera, Guatemalan President, 1898-1920”, y Joseph A. Pitti, “Jorge Ubico and the Guatemalan Politics in the 1920” (Tesis de Doctorado, University of New Mexico, 1975).

5 En los primeros años del siglo XX, la educación superior siguió el modelo concebido en la Ley Orgánica y Reglamentaria de Educación de 1879, esto es, “escuelas facultativas” independientes. En abril de 1918, la Asamblea Legislativa creó por decreto la “Universidad Estrada Cabrera”, cuyo objetivo fue “uniformar bajo un plan integral los estudios superiores y profesionales”. En abril de 1924 se suprimió el nombre del expresidente y se le conoció como Universidad Nacional. En el decreto de autonomía universitaria de 1944 recuperó el nombre “Universidad Nacional de San Carlos” y en la Ley orgánica de 1945, se le denominó “Universidad de San Carlos de Guatemala”. Augusto Cazali Ávila, *Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala: época republicana, 1821-1944*, 2ª ed. (Guatemala: Editorial Universitaria, 2001), 196-214.

6 Guatemala, Secretaría de Instrucción Pública, *Memoria de la Secretaría de Instrucción Pública presentada a la Asamblea Nacional Legislativa en 1907* (Guatemala: Tipografía Nacional, 1907), 8-9.

7 En 1923 había 819 estudiantes inscritos en las diferentes facultades de la universidad; en 1925 el número había aumentado a 1.621. Eugenia A. Phillips, “The Development of Modern Education in Guatemala” (Tesis de Maestría, University of Southern California, 1927), 66.

embargo, en ellos se encontraba el germen de la insurrección que, combinada con otros factores externos e internos, derrocó al dictador.

El final de la Primera Guerra Mundial fue decisivo. Estrada Cabrera había retrasado el embargo de los bienes alemanes en Guatemala, postura insostenible en 1918, cuando finalmente cedió y confiscó propiedades y negocios. No obstante, su tardanza en tomar esta decisión parece haber influido en la política exterior de los Estados Unidos, que había empezado a impacientarse con el tirano.

El descontento también iba creciendo en el país. Manuel Cobos Batres y el arzobispo José Piñol y Batres iniciaron un movimiento conspirativo que encontró apoyo inusitado<sup>8</sup>. Los sermones de Piñol influyeron en la gente; además, provocaron su segundo exilio<sup>9</sup>. La respuesta tardía del gobierno a las necesidades de la población y los efectos económicos de los terremotos de 1917-1918 sumaron al descontento general. En la ciudad capital empezó a crecer el germen del Partido Unionista<sup>10</sup>.

Los descontentos que se aglutinaban alrededor de Cobos Batres y del arzobispo Piñol descubrieron que no estaban solos. La incipiente organización de trabajadores tomó forma en la Federación de Obreros de Guatemala, cuyo origen estuvo en los clubes obreros que Estrada Cabrera había alentado con fines electorales. Ambos grupos concluyeron que la unión era posible y necesaria<sup>11</sup>. Una vez superadas las desconfianzas mutuas, 20 obreros y artesanos firmaron el acta de organización del Partido Unionista, en diciembre de 1919<sup>12</sup>. A ellos se

8 Manuel Cobos Batres pertenecía a una de las familias de arraigo terrateniente de Guatemala. Era primo del obispo Piñol. Ambos enarbolaron principios liberales para combatir un gobierno liberal anquilosado que había negado esos principios en su práctica política.

9 Los discursos cívico-religiosos del arzobispo Piñol fueron fundamentales en el involucramiento de los obreros en la insurrección contra Estrada Cabrera. Renate Witzel de Ciudad (coord.), *Más de 100 años del movimiento obrero urbano en Guatemala*, tomo I (Guatemala: Asies, 1991), 75-76.

10 El Partido Unionista recibió ese nombre porque, a 100 años de la Independencia, trató de revivir el ideario de la Unión Centroamericana.

11 Renate Witzel de Ciudad (coord.), *Más de 100 años del movimiento obrero*, 81-83.

12 Renate Witzel de Ciudad (coord.), *Más de 100 años del movimiento obrero*, 86. No debe extrañar el reducido número de obreros y artesanos que se involucraron en el movimiento unionista. En Guatemala la industria era embrionaria y se apoyaba fuertemente en procesos artesanales. En ese sentido, sería más apropiado hablar de talleres, no de fábricas. Una descripción de 1915 puede ayudar a comprender lo que se entendía por industria en esa época: "Hay, sin embargo, en la capital dos industrias principales: fabricación de calzado y ebanistería. La primera es de alta importancia. Indi-

sumó otro actor: el estudiantado universitario. Manuel Cobos Batres no ignoraba su importancia en la organización partidaria. De esa cuenta, la dirigencia promovió la formación del Club Unionista de Estudiantes Universitarios. Fundado en enero de 1920, contó con la firma de 88 estudiantes de Derecho, Medicina y Farmacia<sup>13</sup>.

El derrocamiento de Estrada Cabrera fue el factor aglutinante de los tres actores mencionados. En la sublevación de marzo de 1920 los obreros estuvieron muy involucrados y aunque los estudiantes universitarios no participaron en los choques callejeros, su intervención fue decisiva en la insurrección<sup>14</sup>. Este grupo de estudiantes llegó a conocerse como la Generación de 1920. Algunos de ellos, Miguel Ángel Asturias por ejemplo, alcanzaron reconocimiento internacional décadas más tarde.

Una vez conseguido el objetivo, el Partido Unionista se resquebrajó. Los primeros en desencantarse fueron los obreros y sindicalistas, quienes fueron ignorados en la toma de decisiones políticas que siguieron al derrocamiento de Estrada Cabrera. El movimiento obrero se dispersó y un grupo asumió posturas radicales que llevaron a su aniquilamiento en la década siguiente. Los estudiantes siguieron otros derroteros. En cierta medida, ambos actores tomaron ventaja de la apertura de espacios que el gobierno de Carlos Herrera, quien sucedió a Estrada Cabrera en la presidencia, trajo consigo, incluidos los contactos con movimientos afines en el exterior.

---

viduos del país se dedican a ella, habiendo por término medio 15 o 20 talleres de primera clase y el calzado que en ellos se fabrica compite en todos los conceptos con el europeo y americano. Todo el trabajo en estos talleres se hace a mano. [...] una fábrica de sobres de papel. Este producto, de calidad bastante aceptable, llena todas las necesidades de la República [...]. En materia de ebanistería se hacen trabajos de verdadero mérito. Hay en la ciudad una fábrica de cerveza [...]. Industria que ha alcanzado incremento es la fabricación de imágenes [...] Existen fábricas de puros y cigarrillos [...]. Tenemos como industrias secundarias: fabricación de jabón y velas, fábricas de aguas gaseosas, trabajos en talabartería y en vidrio: una de tejidos de punto de media y otras de tinta de escribir [...]". J. Bascom Jones, ed., *El libro azul de Guatemala*, 1915 (New Orleans: Searcy & Pfaff, 1915), 85.

13 Mary Catherine Rendón, "Manuel Estrada Cabrera", 251; Arturo Taracena Arriola, "El movimiento obrero y los estudiantes universitarios, 1920-1927", *Perspectiva* No. 8 (enero-junio 1986): 65.

14 El papel de las mujeres en la insurrección correspondió a la época. En consecuencia, estuvo vinculado a su condición doméstica. No había expectativas sobre su participación política y no estaban totalmente incorporadas al movimiento obrero. A pesar de ello, participaron en la gran marcha del 11 de marzo de 1920 y durante la insurrección curaron heridos y distribuyeron alimentos. Lorena Carrillo Padilla, *Luchas de las guatemaltecas del siglo XX. Mirada al trabajo y la participación política de las mujeres* (Guatemala: Ediciones del Pensativo, 2004), 141-149.

## 2. LA INFLUENCIA DE CÓRDOBA Y MÉXICO EN LOS ESTUDIANTES GUATEMALTECOS

La participación en la insurrección de marzo y abril de 1920 dio a los estudiantes una nueva visión de lo que podían hacer. El momento era oportuno para lograr una organización propia y siguiendo esa inquietud, delegados de las asociaciones Juventud Médica, El Derecho y Escuela de Farmacia fundaron el 22 de mayo de ese año la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU). Eran, si no los mismos, casi todos los que habían estado involucrados en el Club Unionista de Estudiantes Universitarios. La constitución de la AEU significó el alejamiento de la política partidista, pero no del interés en la participación política<sup>15</sup>.

Los estudiantes guatemaltecos no habían sido influenciados directamente por el movimiento de reforma universitaria que había recorrido América del Sur en las dos primeras décadas del siglo XX. Lo que habían hecho era participar en el derrocamiento de una dictadura. En otras palabras, su despertar político y su actitud insurgente tuvieron lugar en el epicentro de un cambio de régimen. Lo anterior abrió posibilidades para intercambiar ideas sobre la universidad y su vinculación con la sociedad de la cual era producto.

En Guatemala, la Universidad Nacional era elitista en la medida en que su acceso era restringido a cierto sector de las clases medias y altas urbanas, pero no estaba ligada a la Iglesia católica; la reforma liberal del siglo XIX había roto ese vínculo. Además, hay que tener presente que en el país solo funcionaba un centro de educación superior, por lo que su proyección social también era limitada. A esto hay que añadir la escasa cobertura. En consecuencia, no existía ni se promovía una vinculación con la sociedad, característica que la acerca a las carencias que la Reforma de Córdoba denunció<sup>16</sup>. Esta será una de las preocupa-

15 Arturo Taracena Arriola, "El movimiento obrero", 66; Virgilio Álvarez Aragón, *Conventos, aulas y trincheras: universidad y movimiento estudiantil en Guatemala*, tomo I (Guatemala: FLACSO, 2002), 160-161.

16 El postulado de la reforma universitaria propuesta en Córdoba relacionado con las Universidades Populares es el que se refiere a la extensión universitaria y al fortalecimiento de la función social de la universidad. En otras interpretaciones correspondería a la vinculación de la universidad con el pueblo. Carlos Tünnermann Bernheim, "La reforma universitaria de Córdoba", *Educación Superior y Sociedad* Vol. 9, No.1 (1998): 118-119. Ricardo Melgar Bao, "Las universidades populares en América Latina, 1910-1925", *Estudios* No. 11-12 (enero-diciembre 1999): 43-44.

ciones de los estudiantes, que encontraron las respuestas que buscaban fuera del país.

Después de veinte años de aislamiento intelectual, la primera oportunidad vino de México, que se encontraba en plena efervescencia revolucionaria. José Vasconcelos, Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, promovió un Congreso Internacional de Estudiantes. Delegados de 77 universidades y de cinco federaciones estudiantiles de América del Sur llegaron al evento en septiembre de 1921. Miguel Ángel Asturias era uno de los tres representantes guatemaltecos. El discurso inaugural de Vasconcelos estuvo inspirado por el pensamiento de la Reforma Universitaria de Córdoba<sup>17</sup>. Entre los temas abordados en el congreso se encuentran dos fundamentales: la función social del estudiante y el mejor método para ejercerla<sup>18</sup>. En la adopción de la extensión universitaria como estrategia para la acción social puede apreciarse la influencia de Córdoba:

“[...] La Extensión Universitaria es una obligación de las asociaciones estudiantiles, puesto que la primera y fundamental acción que el estudiante debe desarrollar en la sociedad es difundir la cultura, que de ella ha recibido, entre quienes la han menester. [...] que es una obligación de los estudiantes el establecimiento de universidades populares, que estén libres de todo espíritu dogmático y partidista y que intervengan en los conflictos obreros inspirando su acción en los modernos postulados de justicia social. El Congreso [...] sanciona como una necesidad, para las Universidades donde no se hubieren implantado, la adopción de las siguientes reformas: 1. Participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades. 2. Implantación de la docencia libre y la asistencia libre. [...] Para realizar estos puntos el Congreso considera obligatoria la acción inmediata de los estudiantes en sus respectivos países”<sup>19</sup>.

17 Arturo Taracena Arriola, “Miguel Ángel Asturias y la búsqueda del ‘alma nacional’ guatemalteca. Itinerario político”, en Miguel Ángel Asturias, París 1924-1933. Periodismo y creación literaria, coord. Amos Segala (Madrid: ALLCA XX, 1988), 681.

18 “Resoluciones del Primer Congreso Internacional de Estudiantes reunido en la ciudad de México del 20 de setiembre al 8 de octubre de 1921”, *Repertorio Americano* Vol. 3 No. 27 (27 de febrero de 1922): 375.

19 “Resoluciones del Primer Congreso Internacional: 375-376.

Los universitarios guatemaltecos también fueron influenciados por el panamericanismo<sup>20</sup>. Baste recordar la importancia que estaba adquiriendo el capital estadounidense en Guatemala para entender por qué la idea de realizar en el país un congreso panamericano de estudiantes fue apoyada por los unionistas. Lo interesante es que los estudiantes acogieron la idea sin cuestionarla, lo cual puede ser un indicio de su maleabilidad ideológica, pero también de su avidez por estar al tanto de las corrientes predominantes de la época. En otras palabras, estaban abiertos a la experiencia mexicana pero no se habían decantado totalmente por ella<sup>21</sup>. Prueba de lo anterior es su apertura a la idea del panamericanismo promovido por los Estados Unidos.

La convocatoria para realizar el I Congreso Panamericano de Estudiantes se lanzó en junio y este se llevó a cabo en septiembre de 1921, como parte de las celebraciones del primer centenario de la Independencia de Centroamérica. Seis fueron los temas propuestos: *a)* Medios de hacer efectiva la Liga de Estudiantes Panamericanos, *b)* la Liga de Estudiantes Panamericanos ante la política internacional americana, *c)* el estudiante como factor en el desenvolvimiento social, *d)* representación de los estudiantes en los cuerpos directivos de las facultades, *e)* sistema universitario que debe adaptarse en América, y *f)* unificación de programas universitarios<sup>22</sup>. Aunque en los dos primeros se puede notar la influencia temática del congreso, en los tres últimos es palpable la influencia de Córdoba.

Las conclusiones sobre el papel de los estudiantes como factor para el desenvolvimiento social son esclarecedoras pues se les atribuyen dos

20 Aquí se hace referencia al panamericanismo promovido por los Estados Unidos. Es sabido que la intervención de ese país en Latinoamérica tiene sus raíces en la Doctrina Monroe y en el corolario de Roosevelt a esa doctrina. Se inserta además en la carrera imperialista mundial, la expansión del comercio, el reacomodo geopolítico posterior a la I Guerra Mundial y el surgimiento de los Estados Unidos como poder regional y mundial. Mark A. Burkholder, Monica Rankin y Lyman L. Johnson, *Exploitation, Inequality and Resistance: A History of Latin America since Columbus* (New York and Oxford: Oxford University Press, 2018), 258-273.

21 Epaminondas Quintana, uno de los miembros de la Generación de 1920, al hacer referencia a la influencia de Vasconcelos en la concepción de la UP, dice: “Yo no entendía mucho de eso. Sabía sí que Vasconcelos en México estaba sacando a la Universidad a la calle y que la Extensión Universitaria prometía ciencia, arte y alegría a las masas populares”. “Cómo nació el ubérrimo árbol”, *El Imparcial*, 1 de marzo de 1963, 11.

22 Citados por Epaminondas Quintana, *Historia de la generación de 1920* (Guatemala: Tipografía Nacional, 1971), 158.

funciones: “1º Una función interna de propio mejoramiento; y 2º Una función externa, como miembro de la sociedad en que vive, encaminada a orientar a esta última hacia la liberación intelectual, moral y física de las masas populares”<sup>23</sup>. Asimismo, la discusión sobre el sistema universitario incluyó como una de las reformas necesarias la adopción de la extensión universitaria<sup>24</sup>.

La experiencia de los participantes en ambos congresos dio pie a que los estudiantes que eran diputados presentaran un plan de organización de la Universidad Nacional en la Asamblea Legislativa en 1922<sup>25</sup>, que incluyó la representación estudiantil en el consejo superior. Asimismo, sugirió la creación de “un departamento de extensión universitaria, para vincular profundamente la universidad al pueblo”<sup>26</sup>. Aunque la iniciativa no prosperó, es evidente que el espíritu de la Reforma Universitaria había dejado huella en los estudiantes.

### 3. LA FUNDACIÓN DE LA UNIVERSIDAD POPULAR, LOGROS Y LIMITACIONES

“De todas las hazañas y logros de la generación de estudiantes de 1920 (enfrentarse a la secular dictadura cabreriana; participar axialmente en la campaña unionista; hacer el Primer Congreso Centro-Americano de Estudiantes; fundar la AEU; hacer la revista *Studium*, sacar la Huelga de Dolores en gran parada hacia las calles; hacer del No Nos Tientes un periódico formidable; [...] editar el semanario *Claridad*, fundar el Grupo Vida; hacer *La Chalana*; editar la revista *Ensayos en París*, etc.) nada nos satisface más y nos recordará mejor a las generaciones venideras que el haber plantado ese árbol hoy frondoso que se llama Universidad Popular”<sup>27</sup>.

23 Epaminondas Quintana, *Historia de la generación de 1920*, 165.

24 Epaminondas Quintana, *Historia de la generación de 1920*, 171.

25 Entre ellos se encontraba Carlos Enrique Larraondo, quien fue uno de los delegados de Guatemala en el Congreso Panamericano de Estudiantes Universitarios.

26 Moisés Castro Morales y Jorge del Valle Matheu, “El movimiento reformista en las universidades nacionales y populares de Centro América”, en *La reforma universitaria*, tomo II, comp. Gabriel del Mazo (La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería, 1941), 199.

27 Epaminondas Quintana, “Cómo nació el ubérrimo árbol”, 11. *Studium* fue la revista de la AEU en esos años. El *No nos tientes* es un semanario que se publica como antecedente de la Huelga de Dolores, desfile bufo universitario que precede a la Semana Santa; se caracteriza por su espíritu festivo y crítico. “La Chalana” es una canción crítica e irreverente, escrita por algunos de los fundadores de la

Con esas palabras Epaminondas Quintana inició el texto con el cual celebró los 40 años de fundación de la Universidad Popular. Es un resumen de lo que supuso para los jóvenes de esa época asumir y ejercer sus deberes y derechos ciudadanos después de 22 años de dictadura y, al mismo tiempo, un reflejo de los intereses diversos que los caracterizaron. Fue una generación multifacética que escribía, fundaba periódicos, revistas y semanarios, tenía inquietudes políticas y cierto sentido de responsabilidad social que cuajó en la UP.

Aunque los fundadores de la UP reconocieron la influencia de Ricardo Arenales (Porfirio Barba Jacob) en la idea germinal de la universidad, no se puede negar que los aprendizajes en los congresos internacionales de estudiantes celebrados en esos días tuvieron un papel preponderante. Según Quintana, en 1922 Miguel Ángel Asturias, Carlos Fletes Sáenz, David Vela y él mismo, discutieron los cinco principios que regirían el Instituto de Cultura Popular, origen de la UP. Estos principios “resumían los anhelos del estudiantado de entonces: 1) civismo, por los afanes que acabábamos de pasar (la caída de la más secular de las tiranías de C. A. [Centro América]), 2) derechos, 3) higiene, 4) artesanías y 5) cultura general”<sup>28</sup>.

### Imagen 1

Fundadores de la Universidad Popular de Guatemala. De izquierda a derecha: Epaminondas Quintana, David Vela, Miguel Ángel Asturias, Carlos Fletes Sáenz



Fuente: El Imparcial, 1 de marzo de 1963.

28 Universidad Popular con motivo de la Huelga de Dolores. Epaminondas Quintana, “Cómo nació el ubérrimo árbol”, 11.

Sin embargo, el texto que se reconoce como el fundamento de la UP fue publicado por Clemente Marroquín Rojas, David Vela, Miguel Ángel Asturias y Alfonso Orantes en un editorial de la revista *Cultura* dedicado a la educación superior, publicado en septiembre de ese mismo año<sup>29</sup>. Ellos hicieron una crítica a la concepción de la universidad de la época y agregaron que debía salir de las “paredes claustrales” y “elevantar el nivel cultural del pueblo”<sup>30</sup>. Así interpretaron la extensión universitaria promovida bajo el ideario de Córdoba y México. No podía ser de otra manera en un país en el cual la tasa de analfabetismo rondaba el 90 por ciento<sup>31</sup>.

Para lograrlo, propusieron tres fines. El primero era la “desanalfabetización de las masas”, cuya necesidad plantearon en los siguientes términos:

“Ya que una civilización no puede improvisarse, precisa crear desde un principio bases de aptitud, laborando en el terreno virgen de nuestra general ignorancia los surcos que reciban mañana una superior preparación. Enseñar a nuestro pueblo a balbucear en el silabario la promesa de un futuro mejor, dignificado por la certeza de un sentimiento consciente. Esta es una labor ardua, apostólica, en que se harán necesarias una paciencia y una firmeza que resistan duras pruebas y necesarios desencantos”<sup>32</sup>.

29 Clemente Marroquín Rojas tuvo una destacada carrera política; fue miembro de la Asamblea Constituyente en 1944, aunque después pasó a la oposición. Ocupó la Vicepresidencia de la República en el período 1966-1970. En la década de 1920 fundó el diario vespertino *La Hora*. Al igual que Marroquín Rojas, David Vela se graduó de abogado y fue Constituyente en 1944. En la década de 1920 fue jefe de redacción de *El Imparcial* y, tras el asesinato de Alejandro Córdova, asumió la dirección del diario. Es autor de varios libros y ensayos sobre literatura e historia de Guatemala. Alfonso Orantes también se graduó de abogado, pero su inclinación eran las letras. Fue catedrático universitario y colaboró en las revistas *Alero* y *Universidad de San Carlos*. Carlos Fletes Sáenz, nicaragüense radicado en Guatemala, estudió medicina, profesión que ejerció en el oriente del país. Fue uno de los más entusiastas profesores de la Universidad Popular. La carrera literaria de Miguel Ángel Asturias es sobradamente conocida. Epaminondas Quintana, Historia de la generación de 1920, 402, 426, 437.

30 “Universidad Popular: tres consideraciones sobre la universidad clásica cerrada”, *Cultura* Vol. 1 No. 3 (septiembre 1922): 2.

31 Guatemala, Ministerio de Fomento, Censo de la población de la República, levantado el 28 de agosto de 1921, parte I (Guatemala: Talleres Gutenberg, 1924), 71.

32 “Universidad Popular: tres consideraciones”, 3.

Esta fue la lectura que el grupo hizo del “problema de educación nacional” que la Secretaría de Instrucción Pública planteó como “[...] la gran incógnita a despejar [...] pues en el estado de obscuridad mental en que hoy se encuentran, cuando no son elementos retardatorios u obstruccionistas, desempeñan una función secundaria y primitiva en el movimiento del progreso material y espiritual”<sup>33</sup>. Ambas aproximaciones al analfabetismo comparten el mismo prejuicio, pero mientras los estudiantes lo hacen desde una visión romántica, la Secretaría no tiene reparos en reproducir una concepción discriminatoria que había sido parte del discurso oficial desde el triunfo de la reforma liberal de 1871.

El segundo fin de la propuesta estaba centrado en la divulgación científica. Aquí consideraron que lo importante era el “cultivo de la inteligencia”, dadas las limitaciones que los horarios de trabajo imponían a la instrucción de obreros y artesanos. El tercero, denominado “formación del alma nacional”, era una de las preocupaciones fundamentales del grupo; su significado estaba ligado a una concepción de patria que incluía superar la ignorancia y que tenía como fin último el bienestar general<sup>34</sup>. Ideas similares se expusieron en un editorial de *Studium*, que planteó la renovación del país basándose en una premisa a primera vista simple y alcanzable: “impartiendo la enseñanza en el pueblo [...]”<sup>35</sup>. Para los universitarios, el acceso a la educación era la solución de todos los problemas sociales<sup>36</sup>.

Del proyecto estuvo ausente, en términos de la época, “el problema del indio”. En ese sentido, debe recordarse que la instrucción que los estudiantes querían impartir estaba dirigida en primer lugar a obreros y artesanos que habitaban los centros urbanos<sup>37</sup>. No plantearon la

33 Guatemala, Memoria de la Secretaría de Educación Pública, presentada a la Asamblea Nacional Legislativa en sus sesiones ordinarias de 1924 (Guatemala: Tipografía Nacional, 1924), 44.

34 “Universidad Popular: tres consideraciones”, 3-4.

35 “Página editorial”, *Studium* Vol. 2 Nos. 2 y 3 (febrero-marzo 1923): 1.

36 Cuarenta años más tarde, Epaminondas Quintana dirá: “En aquel entonces, creíamos que la letra redime por sí sola [...] soñamos que diciéndole al pueblo cuáles eran sus deberes ciudadanos, él iba a transformarse de manada de ovejas en grupos de ciudadanos perfectos”. “Cómo nació el ubérrimo árbol”, 11.

37 Durante su estancia en París, Miguel Ángel Asturias publicó en *El Imparcial* varios artículos en los que se refirió a la población objetivo de la UP. Por ejemplo: “En ella se preparan las generaciones obreras

alfabetización de los indígenas ni estrategias de asimilación; más bien esperaban que la población analfabeta, sin importar su etnia, se acercara a la UP. Creían que “despertando la necesidad de aprender” y haciendo un llamado a los finqueros surgirían los centros de alfabetización en el área rural<sup>38</sup>.

La UP contó con el respaldo de por lo menos un diputado de la Asamblea Nacional Legislativa, quien presentó una moción para crear una renta a su favor. La propuesta era gravar cada quintal de café exportado. Otra iniciativa planteó gravar los artículos suntuarios<sup>39</sup>. Ninguna de las dos fue aprobada; la UP pudo funcionar gracias al apoyo del Gobierno de la República, de la Municipalidad de Guatemala y de alrededor de 200 donantes particulares que contribuían con cantidades que oscilaban entre 25 y 500 pesos mensuales<sup>40</sup>.

Los estudiantes y jóvenes profesionales sostenían reuniones para ponerse de acuerdo en una amplia variedad de temas, que iban desde la recolección de fondos y la búsqueda de locales en donde empezaría a funcionar la UP, hasta la elaboración de los planes de enseñanza<sup>41</sup>. Asimismo, no dudaron en escribirle a José Vasconcelos para solicitarle consejos sobre cómo debía manejarse la UP en el país; le pidieron además libros para la futura biblioteca<sup>42</sup>.

Aunque los involucrados en la creación de la UP reconocieron como fecha de su fundación el 20 de agosto de 1922<sup>43</sup>, fue el 1 de marzo de

---

del mañana [...]”; “[...] mi mayor ambición al volver es ocupar mi puesto entre mis alumnos obreros [...]”; “Se llama a la gente de trabajo a esta universidad y se le enseña lo que ha de servirle [...]”. Miguel Ángel Asturias, París 1924-1933, 18, 75, 252.

38 “La Universidad Popular. Nobilísima campaña de la entidad que hoy se funda”, *El Imparcial*, 1 de marzo de 1923, 6. Según el diario, el contenido de la nota se basaba en una conversación sostenida con uno de los organizadores de la UP.

39 *El Imparcial*, 6 de marzo de 1923, 1 y 8; 8 de marzo de 1923, 3.

40 Universidad Popular, Memoria de los trabajos efectuados en la Universidad Popular de Guatemala, hasta el 31 de diciembre de 1924 (Guatemala: Talleres Selca, 1924), 8-10.

41 El apoyo de las mujeres consistió en la creación del Consejo de Señoras de la UP. “Extracto de las primeras actas de la Universidad Popular”, *El Imparcial*, 1 de marzo de 1963, 11 y 17.

42 Según Arturo Taracena, el embajador mexicano, actuando como enlace de Vasconcelos, quien en ese momento ya era Secretario de Instrucción Pública de México, estuvo muy involucrado en la fundación de la UP. “El movimiento obrero”, 69.

43 Ese día, un grupo se reunió para integrar la junta provisional de organización que tenía como objetivo llevar a cabo los trabajos preparatorios para la fundación de la Universidad Popular. Entre los

1923 cuando se inauguró el año escolar, en la sede de la Asociación de Estudiantes Universitarios. La puesta en marcha de la UP puede interpretarse como una crítica velada al sistema educativo oficial. Quizás por eso el Secretario de Instrucción Pública no asistió al acto. Estuvieron presentes el Rector de la Universidad Nacional, el Ministro de Gobernación y comisiones de los centros obreros<sup>44</sup>. El acuerdo gubernativo que aprobó los estatutos y reconoció la personalidad jurídica de la UP fue emitido el 30 de noviembre de ese año.

### Imagen 2

Sede de la Asociación de Estudiantes Universitarios, 1923 (“Edificio de la Asociación de Estudiantes Universitarios, donde tiene su asiento la Universidad Popular que se inaugura esta noche”)



Fuente: El Imparcial, 1 de marzo de 1923.

El sistema educativo formal contaba con escuelas nocturnas para adultos; si la UP quería marcar la diferencia, tendría que hacerlo yendo más allá de la mera alfabetización. De ahí que la universidad se planteara

---

asistentes estuvieron Miguel Ángel Asturias, Carlos Flete Sáenz, Alfonso Orantes, Ricardo Arenales, Rafael Lassepas, David Vela y Rufino Guerra Cortave. “Extracto de las primeras actas de la Universidad Popular”, 11.

44 El Imparcial, 1 de marzo de 1923, 1; 2 de marzo de 1923, 1. El diario apoyó a la UP desde la fundación de esta. Por ejemplo, en la primera página de su edición del 1 de marzo se lee: “Inauguran hoy los estudiantes universitarios la institución más bella y útil para Guatemala: la Universidad Popular de que todos debemos esperar la eficaz campaña de desanalfabetización y a la que todos debemos ayudar”. Al igual que los promotores de la UP, El Imparcial creía que una población alfabetizada contribuiría al adelanto del país. “La Universidad Popular. Nobilísima campaña de la entidad que hoy se funda”, 6.

tres objetivos: el primero se refería a la enseñanza de nociones elementales de lectura y escritura y de las reglas básicas de la aritmética. Así cubría el contenido de un cursillo de alfabetización. El segundo objetivo pretendía ensanchar los conocimientos generales de los hombres y mujeres que llegaran a sus aulas, y el tercero se proponía la difusión de nociones de instrucción cívica, moral e higiene<sup>45</sup>. La enseñanza del civismo era una de las preocupaciones de los estudiantes universitarios; ellos creían que la cultura cívica salvaría a las masas de seguir ciegamente a líderes de ocasión<sup>46</sup>.

La instrucción cívica, la moral y la higiene no eran una novedad curricular. Las tres eran parte de los programas detallados de la escuela primaria complementaria, aglutinadas bajo la denominada educación moral<sup>47</sup>, pero debido al acceso limitado a esos tres grados, es posible suponer que las nociones sobre deberes y derechos ciudadanos, en su versión escolar, eran desconocidas para la mayoría de la población adulta.

Entender por qué era importante la instrucción cívica es fácil si se toma en cuenta que la generación de 1920 había crecido bajo una dictadura. Además, hay que tener presente que el primer interludio democrático de la década no rebasó los dos años. Carlos Herrera fue depuesto por un golpe de Estado en diciembre de 1921. Le sucedió en el poder el general José María Orellana, a quien se enfrentaron estudiantes universitarios y trabajadores debido a las concesiones que hizo a compañías estadounidenses. Hubo un levantamiento general que fracasó, se implementó una ley marcial y se suprimieron cinco periódicos. Además, Orellana decretó el cierre de la Universidad Nacional en abril de 1924, pero la

45 Universidad Popular, Prospecto de la Universidad Popular (Guatemala: Tipografía Nacional, 1923), 3.

46 Gustavo Martínez Nolasco, "El estudiante como factor social", *Studium* Vol. 1 No. 7 (noviembre-diciembre 1921): 28, citado por Joseph A. Pitti, "Jorge Ubico and the Guatemalan Politics", 208. Años más tarde, Miguel Ángel Asturias dijo: "La meta de la Universidad Popular fue enseñarles a leer y escribir [a los obreros], pero aunque esto era muy importante, lo que nos interesaba más era enseñarles al mismo tiempo cuáles eran sus derechos y obligaciones según la Constitución [...] la gente era demasiado ignorante para defender derechos y libertades que no sabían siquiera que existían". Rita Guibert, "Miguel Angel Asturias", en *Seven Voices: Seven Latin American Writers Talk to Rita Guibert* (New York: Alfred A. Knopf, 1973), 129.

47 Guatemala. Secretaría de Instrucción Pública, Programas detallados para las escuelas de enseñanza complementaria de la República de Guatemala (Guatemala: Tipografía Nacional, 1922), 7, 25, 59.

educación superior continuó en la modalidad de escuelas facultativas. En ese ambiente políticamente convulso, al que hay que agregar una crisis económica producto de una nueva caída de los precios del café en el mercado mundial, se estaba tratando de impulsar a la UP.

El programa de estudios de la UP se dividió en dos secciones, elemental y superior. La primera se subdividió también en dos: para analfabetos y para “medio-analfabetos”. En ambas la enseñanza se concentraba en lectura y escritura, gramática, aritmética, e instrucción cívica, moral e higiene. La sección superior estaba dividida en seis ciclos y en ella solo se admitía a quienes ya supieran leer y escribir. Aquí es donde se puede apreciar el alcance del proceso educativo que los fundadores de la UP habían concebido. Se trataba de ciclos simultáneos y los estudiantes podían empezar por el que tuviera un contenido que les atrajera más. No había exámenes ni calificaciones, aunque se esperaba que los inscritos abarcaran todas las materias incluidas en los seis ciclos en un lapso de año y medio.

El primer ciclo era básico, la diferencia con la sección elemental era la inclusión de lecturas escogidas. El tercero tenía una orientación comercial; los estudiantes podían aprender teneduría de libros, taquigrafía, caligrafía e inglés y francés. El quinto ciclo estaba dedicado a la agricultura y el sexto, llamado “de adorno”, a las humanidades; ahí tenían cabida lecciones de historia, geografía y filosofía. Como era de esperar, los seis ciclos tenían en común la enseñanza de moral, higiene e instrucción cívica<sup>48</sup>. El papel de la Secretaría de Instrucción Pública se reducía a practicar una prueba de suficiencia que los alumnos del ciclo elemental hacían ante el inspector nombrado por el Departamento Pro-Alfabeto<sup>49</sup>.

Los trabajadores recibían clases por la noche, de 19:00 a 22:00 horas. En el edificio de la UP solo se atendía la sección elemental (alfabetización). La UP contaba además con aulas en la Facultad de Derecho y otras proporcionadas por establecimientos educativos privados en el centro de la ciudad capital. El entusiasmo inicial sirvió de estímulo para

---

48 Universidad Popular, Prospecto de la Universidad Popular, 4-8.

49 Universidad Popular, Reglamento y programas para las escuelas de analfabetos de la Universidad Popular de Guatemala (Guatemala: s.e., 1923), 3.

que varios particulares alfabetizaran en sus casas de habitación; ellos mismos eran los profesores: “En la casa de don Eliseo Paiz asistieron término medio 20 personas; en la casa de don Max Aldana, cinco. En casa del licenciado Arturo Rosal, como resultado de la dedicación del mismo, aprendieron cinco obreros”<sup>50</sup>.

Tanto estos profesores, llamados adherentes, como los de curso, recibieron un folleto con instrucciones mínimas que describían su función. Estas tomaban en cuenta que la mayoría de ellos no tenía experiencia en la enseñanza. En el caso de los primeros, se insistía en lo siguiente: “Enseñe usted a leer y escribir, no nos importa, por ahora, el libro y método que emplee, enseñe como a Ud. le enseñaron, lo que deseamos y precisa es que enseñe”<sup>51</sup>.

En ese pequeño folleto quedó enunciada la intención de la UP en esa primera etapa: “Enseñe a personas de cualquier edad, condición o estatuto, sin esperar pago ni recompensa. A la obra nacional de desalfabetizar contribuya con veinte minutos diarios en la sala de su casa [...] no nos importa el lugar, lo que deseamos y precisa es que enseñe”<sup>52</sup>. A los profesores de curso se les pidió que la enseñanza fuera sencilla y esencialmente práctica y que no complicaran a los alumnos “con metafísica, que no hace más que confundirlos”<sup>53</sup>.

En su primer año, la UP contó entre sus docentes a los fundadores, quienes contagiaron su entusiasmo a sus compañeros de estudios. Miguel Ángel Asturias y Alfonso Orantes tenían a su cargo las clases de lectura y escritura; David Vela, las de aritmética práctica y Epaminondas Quintana, las de higiene. La instrucción cívica estaba a cargo de Rafael Castellanos y Manuel de León Cardona; José Luis Balcárcel enseñaba taquigrafía, Rafael Pérez de León, dibujo lineal. Rufino Guerra Cortave, Alfonso Carrillo, y Marco Antonio Asturias eran parte del claustro.

50 Universidad Popular, Memoria de los trabajos efectuados, 13. Como puede inferirse, los métodos de enseñanza no fueron homogéneos. Los docentes en la UP eran estudiantes universitarios y los entusiastas que abrieron sus casas para impartir cursos de alfabetización no eran necesariamente maestros. Lamentablemente, la UP no resguardó sus archivos, posiblemente desaparecieron en la década en que estuvo cerrada, lo cual hace muy difícil abordar la cultura escolar, por ejemplo, o precisar datos sobre sus alumnos.

51 Universidad Popular, Guía de profesores adherentes (Guatemala: Tipografía Nacional, 1923), 1.

52 Universidad Popular, Guía de profesores adherentes, 1.

53 Universidad Popular, Guía de profesores de curso (Guatemala: Tipografía Nacional, 1923), 1.

Profesionales como Francisco Orla, Carlos Federico Mora, Carlos Bauer Avilés y Alberto Velásquez también enseñaron ahí<sup>54</sup>. Algunos de ellos, como Asturias, quien se instaló en París, dejaron pronto la enseñanza. Otros, una vez graduados, se dedicaron a la práctica privada o fueron absorbidos por la burocracia estatal<sup>55</sup>.

Quizás a eso se deba que con el paso del tiempo el esfuerzo que había supuesto pensar la UP como una opción educativa para los trabajadores y la puesta en marcha de la institución fuera decayendo. Además, la respuesta de la población no fue la esperada; de tal suerte, en 1924 solo 92 obreros aprendieron a leer y a escribir. En el interior de la República solo funcionaron dos sucursales, una en Amatitlán, en la que se alfabetizaron 18 personas, y otra en Huehuetenango, en la que se inscribieron 61 personas<sup>56</sup>. Carlos Federico Mora atribuyó el poco desarrollo alcanzado en el interior al “factor de la masa analfabeta que, mucho más numerosa, reacia como es por naturaleza a la instrucción y diseminada en fincas y aldeas, no concurrió como debiera haberlo hecho, al llamado que se hizo”<sup>57</sup>.

Esta aseveración muestra, por un lado, uno de los prejuicios comunes en la época: a la población del área rural, mayoritariamente indígena, no le interesaba la educación formal; y por el otro, el desconocimiento que tenían los habitantes de la ciudad (en este caso, los estudiantes y profesionales) de las condiciones de vida en el campo. En la década de 1920 la habilitación para trabajar en las fincas de café impedía *per se* la asistencia a la escuela. Tan permeado estaba el sistema educativo por la economía cafetalera que el Estado delegó a los finqueros la educación de los trabajadores; para cortar café no era necesario saber leer y escribir;

54 “Los primeros profesores de la Universidad Popular”, *El Imparcial*, 1 de marzo de 1963, 11; Miguel Ángel Asturias, *París 1924-1933*, 540, nota de Gerald Martin.

55 Epaminondas Quintana reconoció como un error imperdonable la alineación de los estudiantes con los grupos de poder detrás de cada elección presidencial. Los estudiantes o profesionales reclutados de ese modo ocupaban después “[...] subsecretarías, direcciones generales, magistraturas, diputaciones y otros puestos bien remunerados”. Citado por Virgilio Álvarez Aragón, *Conventos, aulas y trincheras*, 191-192.

56 Universidad Popular, *Memoria de los trabajos efectuados*, 13-18. La UP no alcanzará la cobertura que sus fundadores esperaron. Asturias se refirió a las “reducidas cifras” de la memoria correspondiente a 1925, las que “dejan en el espíritu la impresión de que no tenemos remedio”. Miguel Ángel Asturias, “Memoria de la Universidad Popular”, en *París 1924-1933*, 136-137.

57 Universidad Popular, *Memoria de los trabajos efectuados*, 44.

en consecuencia, la alfabetización no era prioritaria y lo que se requería era la castellanización.

En lo que respecta a la divulgación científica, esto es, la sección superior de enseñanza en la UP, su radio de acción fue aún más limitado ya que el número de alumnos fue menor. Al igual que en el departamento pro-alfabeto (es decir, la sección elemental de la UP) la escasez de profesores afectó el desempeño. Lo mismo sucedió con las conferencias: resultaba difícil conseguir disertantes<sup>58</sup>.

Puede ser que este fracaso aparente fuera la razón detrás de los artículos que Miguel Ángel Asturias, desde París, enviaba con frecuencia a *El Imparcial*. En ellos, defendía a la UP y exhortaba a los trabajadores a no abandonar la institución que había sido creada pensando en ellos: “El obrero que no ayuda a la Universidad Popular, destruye todo germen de redención social y deja a las generaciones obreras del futuro una sociedad ignorante, esclava y triste”<sup>59</sup>. Por su parte, las organizaciones obreras, que habían tenido un crecimiento cuantitativo en los años 1926-1927 (el cual coincidió con la segunda apertura democrática de la década) crearon un Centro Obrero de Estudios Sociales, con el propósito de impartir conferencias y cursos<sup>60</sup>.

Lo anterior puede ser un indicio de las divergencias entre obreros y estudiantes en los años posteriores al derrocamiento de Estrada Cabrera. Mientras que la UP dirigía esfuerzos y recursos a la alfabetización, el movimiento obrero iba tras una definición política que lo acercaba al ideario comunista. Quizás por eso el prospecto de la UP incluyó la prohibición terminante, para profesores y alumnos, de “toda propaganda tendenciosa de política militante y de religión”<sup>61</sup>.

Asturias insistía en la importancia de la escuela “para los adultos que no saben leer, que ignoran que son ciudadanos”<sup>62</sup>. Llegó a justi-

58 Universidad Popular, Memoria de los trabajos efectuados, 18-21.

59 Miguel Ángel Asturias, “Un llamamiento a los obreros de Guatemala (en favor de la Universidad Popular)”, en París 1924-1933, 19. El texto fue escrito en 1925.

60 Renate Witzel de Ciudad (coord.), “Más de 100 años del movimiento obrero”, 242.

61 Universidad Popular, Prospecto de la Universidad Popular, 9.

62 Miguel Ángel Asturias “A los alumnos de la Universidad Popular de Guatemala”, en París 1924-1933, 21. Texto escrito en marzo de 1925.

ficar el escaso fruto de la UP en sus primeros tres años de existencia argumentando que él y los otros fundadores no esperaron que las cosas cambiaran de un día para otro, y agregó: “Si es verdad que ha enseñado solamente a unos pocos, en cambio logró lo que ninguno había logrado en Guatemala: hacer trabajar por su espontánea voluntad a un ciento de personas gratuitamente en bien de la nación. Y eso es un triunfo”<sup>63</sup>.

Una crítica de la época dijo que la UP no tenía “[...] la orientación verdadera ideológica y constructiva que deben tener estos organismos, es decir, la de instituciones de enseñanza y capacitación emancipadora de las masas populares [...]”<sup>64</sup>. No obstante, reconoció la labor alfabetizadora que realizaba, la participación voluntaria de personas ajenas a la institución en el proceso y la “conquista pedagógica” alcanzada al enseñar a leer, escribir y las reglas elementales de la aritmética en un lapso de tres meses<sup>65</sup>.

Asturias regresó a Guatemala en marzo de 1928. En los primeros días de abril volvió a la UP, no como profesor, sino como conferencista. El *Imparcial* reconoció su “perseverancia para colaborar en actividades de educación popular” y recordó que él había sido docente del curso *Lecturas Escogidas* en los primeros años de la universidad<sup>66</sup>. Quizás decepcionado por lo que encontró, Asturias atribuyó a la “mentalidad atrasada del guatemalteco” la decadencia de la UP: “La Universidad Popular, llamada a los más claros destinos, poco a poco ha ido reduciendo su campo de acción, por culpa de ese mismo factor delatado”<sup>67</sup>. El desencanto de Asturias pudo deberse a que después de cuatro años de ausencia, regresaba a un país en el cual los cambios esperados no habían tenido lugar. El panorama intelectual y político de los primeros años de

63 Miguel Ángel Asturias, “¿Nueva orientación de la Universidad Popular?”, en *París 1924-1933*, 101-102. El texto fue escrito en marzo de 1926.

64 Moisés Castro Morales y Jorge del Valle Matheu, “El movimiento reformista”, 200. El texto fue escrito en 1927.

65 Moisés Castro Morales y Jorge del Valle Matheu, “El movimiento reformista”, 200.

66 “Una sesión de la U. P. en honor del licdo. Asturias”, *El Imparcial*, 2 de abril de 1928, 1; “Conferencia de Asturias en la U. P. ayer”, *El Imparcial*, 13 de abril de 1928, 1 y 4.

67 Miguel Ángel Asturias, “Mentalidad nueva”, en *París 1924-1933*, 407. No obstante, Asturias guardará un recuerdo, quizás exagerado, de la labor realizada por la Universidad Popular en su primer año: “La Universidad Popular fue fundada en 1922. Contábamos con una inscripción de unas doscientas o trescientas personas, pero pronto pasaron de las dos mil [...] obreros, gente de los alrededores, hombres y mujeres. [...] Pronto hubo una sucursal de la Universidad Popular en cada provincia”. Luis Harss, “Miguel Ángel Asturias, o la tierra florida”, en *Los nuestros* (Madrid: Santillana, 2012), 84.

la década había dado un giro de 180 grados<sup>68</sup>. A pesar de ello, continuó defendiendo los ideales de la UP.

Los vaivenes políticos continuaron caracterizando esos años. Un nuevo cambio en el gobierno tuvo lugar a finales de 1926, propiciado por el fallecimiento de Orellana. El general Lázaro Chacón llegó a la presidencia. Aunque en sus primeros años de gobierno hubo una apertura que permitió la organización de los trabajadores urbanos, a finales de 1928 tuvo lugar una crisis que puso en duda sus concesiones. Un año después, un levantamiento militar en el Sur-Occidente del país tuvo como consecuencia el endurecimiento de las medidas contra los trabajadores y la división del movimiento obrero.

La inestabilidad política llevó a la suspensión de las garantías constitucionales, que aunada a las consecuencias de la depresión mundial y a una nueva crisis derivada de la baja en los precios del café, llevó a un resquebrajamiento del poder. A lo anterior hay que agregar la repentina enfermedad de Chacón, una advertencia que inició el movimiento de sucesión. En febrero de 1931, Jorge Ubico ganó las elecciones presidenciales. Su triunfo fue el preludio de una nueva dictadura que se prolongó 14 años.

El entusiasmo de los estudiantes universitarios para apoyar a la UP fue decayendo con el paso del tiempo. En 1932 solo siete se contaban en la lista de profesores. A pesar de ello, la UP logró enseñar a leer y a escribir a un promedio de 600 obreros al año<sup>69</sup>. En julio de ese año y como parte del cierre de espacios de disenso, un acuerdo gubernativo de Jorge Ubico derogó al que casi una década atrás había reconocido la personalidad jurídica de la Universidad Popular. Según el texto, esta había sido organizada con muchas deficiencias y no había alcanzado los fines para los que se había creado. En adelante, la Secretaría de Educación Pública se haría cargo de la reorganización de la UP<sup>70</sup>.

68 Arturo Taracena Arriola, “Miguel Ángel Asturias y la búsqueda del ‘alma nacional’ guatemalteca”, 698.

69 Joseph A. Pitti, “Jorge Ubico and the Guatemalan Politics”, 210 y 250, nota 67.

70 “Derógase un acuerdo gubernativo de fecha 30 de noviembre de 1923”, 6 de julio de 1932, en Recopilación de las leyes de la República de Guatemala, 1932-1933, comp. Rosendo P. Méndez (Guatemala: Tipografía Nacional, 1935), tomo LI, 772.

Los nuevos estatutos de la UP se aprobaron el 21 de octubre de 1932<sup>71</sup>. Los objetivos planteados siguieron ligándola a la formación de los obreros en tres ámbitos: combatir el analfabetismo, elevar el nivel moral y propagar la cultura física<sup>72</sup>. Aunque según los estatutos seguía orientada a la alfabetización y a la divulgación de conocimientos, la UP había perdido su esencia: ya no sería una institución autónoma imbuida del espíritu universitario de la década de 1920.

### Imagen 3

“La Universidad se abre al pueblo”. Escultura de Rodolfo Galeotti Torres (1948). Fachada del edificio que ocupa la Universidad Popular en Guatemala



Fuente: Fotografía de Rodolfo García.

Después del triunfo de la revolución que puso fin a la dictadura de Jorge Ubico, la UP inició una nueva etapa. En 1945 la institución, que había empezado a funcionar el 12 de mayo de ese año, publicó un folleto en el que mencionó el trabajo realizado en sus centros de alfabetización y mediante su programa de divulgación cultural en su primera década de existencia. Tres de sus impulsores en los años 1920, Carlos Federico Mora, Alfonso Orantes y Marco Antonio Asturias eran parte de su Consejo Directivo<sup>73</sup>. Trece años después del cierre de la UP ordenado por Ubico, ellos perseveraban en la búsqueda de sus metas iniciales.

71 “Estatutos de la Universidad Popular de Guatemala; y acuerdo de aprobación”, 21 de octubre de 1932, en Recopilación de las leyes, tomo LI, 952-954.

72 La publicación de los estatutos constituye la única evidencia sobre la UP reformada por Ubico.

73 La Universidad Popular de Guatemala (Guatemala: Unión Tipográfica, 1945), 3.

## A MODO DE CIERRE

El bregar de la UP en su primera década debe entenderse a la luz de la confluencia de tres procesos. Como ha quedado dicho, el primero de ellos fue la participación estudiantil en el derrocamiento de Estrada Cabrera, la cual reveló al grupo sus posibilidades de acción. El segundo está constituido por las propuestas de reforma que impulsaron la Reforma Universitaria de Córdoba y Vasconcelos, asumidas y re-elaboradas por el propio grupo; y el tercer proceso, que resultó determinante, es la combinación de los graves atrasos estructurales del país con las prácticas políticas profundamente conservadoras de la élite dirigente. En otras palabras, es un momento en el que se vinculan condiciones internacionales favorables con una élite secundaria receptiva, pero que encuentra su freno en las condiciones económicas, políticas y sociales imperantes.

En ese entorno, el grupo de estudiantes universitarios, la llamada Generación de 1920, impregnado de un activismo romántico, se propuso impulsar un modelo alternativo de educación que rebasara los planteamientos y la escasa cobertura de la educación de adultos servida por el Estado. De ahí que concibiera un programa que incluía conocimientos básicos de lecto-escritura y aritmética, complementados con cultura ciudadana.

La experiencia se extendió a varios lugares del interior del país, con resultados disímiles. Una de sus grandes falencias fue ignorar que la población rural era mayoritariamente indígena y monolingüe, atrapada en un sistema productivo que no necesitaba trabajadores alfabetas. Por otro lado, la población meta urbana de la UP, constituida básicamente por obreros y artesanos, siguió su propia agenda y buscó opciones políticas que la alejaron de la propuesta inicial de la universidad. Los objetivos e intereses de ambos grupos tomaron diferentes caminos.

En suma, el espíritu continental de la Reforma de Córdoba y de Vasconcelos se identifica claramente en las acciones emprendidas por esta generación. Su interpretación de la extensión universitaria, subtema que concitó gran interés en Guatemala, se plasmó en este esfuerzo

de alfabetización de adultos, cuyos alcances y limitaciones estuvieron dados por el entorno sociopolítico de entonces.

## **BIBLIOGRAFÍA**

### **Fuentes primarias**

#### **Publicaciones periódicas**

El Imparcial (Guatemala): 1 marzo 1923; 2 marzo 1923; 6 marzo 1923; 8 marzo 1923; 13 marzo 1923; 2 abril 1928; 13 abril 1928; 1 marzo 1963.

Studium. Revista mensual, órgano de la Asociación de Estudiantes Universitarios de Guatemala: Vol. 1, No. 7 (noviembre-diciembre 1921); Vol. 2, Nos. 2 y 3 (febrero-marzo 1923).

#### **Documentos oficiales**

Guatemala. Secretaría de Instrucción Pública. Memoria de la Secretaría de Instrucción Pública presentada a la Asamblea Nacional Legislativa en 1907. Guatemala: Tipografía Nacional, 1907.

Guatemala. Secretaría de Instrucción Pública. Programas detallados para las escuelas de enseñanza complementaria de la República de Guatemala. Guatemala: Tipografía Nacional, 1922.

Guatemala. Ministerio de Fomento. Censo de la población de la República levantado el 28 de agosto de 1921, parte I. Guatemala: Talleres Gutenberg, 1924.

Guatemala. Secretaría de Educación Pública. Memoria de la Secretaría de Educación Pública, presentada a la Asamblea Nacional Legislativa en sus sesiones ordinarias de 1924. Guatemala: Tipografía Nacional, 1924.

#### **Documentos relativos a la Universidad Popular**

Universidad Popular. Prospecto de la Universidad Popular. Guatemala: Tipografía Nacional, 1923.

\_\_\_\_\_. Guía de profesores adherentes. Guatemala: Tipografía Nacional, 1923.

- \_\_\_\_\_. Guía de profesores de curso. Guatemala: Tipografía Nacional, 1923.
- \_\_\_\_\_. Reglamento y programas para las escuelas de analfabetos de la Universidad Popular de Guatemala. Guatemala: s.e., 1923.
- \_\_\_\_\_. Memoria de los trabajos efectuados en la Universidad Popular de Guatemala, hasta el 31 de diciembre de 1924. Guatemala: Talleres Selca, 1924.
- “Derógase un acuerdo gubernativo de fecha 30 de noviembre de 1923”, 6 de julio de 1932. En Recopilación de las leyes de la República de Guatemala, 1932-1933, compilado por Rosendo P. Méndez. Guatemala: Tipografía Nacional, 1935, tomo LI, 772.
- “Estatutos de la Universidad Popular de Guatemala; y acuerdo de aprobación”, 21 de octubre de 1932. En Recopilación de las leyes de la República de Guatemala, 1932-1933, compilado por Rosendo P. Méndez. Guatemala: Tipografía Nacional, 1935, tomo LI, 952-954.
- La Universidad Popular de Guatemala. Guatemala: Unión Tipográfica, 1945.

### **Testimonios**

- Asturias, Miguel Ángel. París 1924-1933. Periodismo y creación literaria, coordinado por Amos Segala. Madrid: ALLCA XX, 1997.
- Quintana, Epaminondas. Historia de la generación de 1920. Guatemala: Tipografía Nacional, 1971.

### **Otros documentos**

- “Resoluciones del Primer Congreso Internacional de Estudiantes reunido en la ciudad de México del 20 de setiembre al 8 de octubre de 1921”. Repertorio Americano Vol. 3 No. 27 (27 de febrero de 1922): 375-376.
- “Universidad Popular: tres consideraciones sobre la universidad clásica cerrada”. Cultura Vol. 1 No. 3 (septiembre 1922): 1-4.

### **Fuentes secundarias**

- Álvarez Aragón, Virgilio. Conventos, aulas y trincheras: universidad y movimiento estudiantil en Guatemala, tomo I. Guatemala: FLACSO, 2002.

- Burkholder, Mark A., Monica Rankin y Lyman L. Johnson. *Exploitation, Inequality and Resistance: A History of Latin America since Columbus*. New York y Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Castro Morales, Moisés y Jorge del Valle Matheu. “El movimiento reformista en las universidades nacionales y populares de Centro América”. En *La reforma universitaria*, tomo II, compilado por Gabriel del Mazo. La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería, 1941, 198-201.
- Carrillo Padilla, Lorena. *Luchas de las guatemaltecas del siglo XX. Mirada al trabajo y la participación política de las mujeres*. Guatemala: Ediciones del Pensativo, 2004.
- Cazali Ávila, Augusto. *Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala: época republicana, 1821-1944*, 2ª ed. Guatemala: Editorial Universitaria, 2001.
- Guibert, Rita. “Miguel Angel Asturias”. En *Seven Voices: Seven Latin American Writers Talk to Rita Guibert*. New York: Alfred A. Knopf, 1974, 119-180.
- Harss, Luis. “Miguel Ángel Asturias, o la tierra florida”. En *Los nuestros* (Madrid: Santillana, 2012), 77-111.
- Jones, J. Bascom, ed. *El libro azul de Guatemala, 1915*. New Orleans: Searcy & Pfaff, 1915.
- Melgar Bao, Ricardo. “Las universidades populares en América Latina 1910-1925”. *Estudios* No. 11-12 (1999): 41-57.
- Phillips, Eugenia A. “The Development of Modern Education in Guatemala”. Tesis de Maestría, University of Southern California, 1927.
- Pitti, Joseph A. “Jorge Ubico and the Guatemalan Politics in the 1920’s”. Tesis de Doctorado, University of New Mexico, 1975.
- Rendon, Mary Catherine. “Manuel Estrada Cabrera, Guatemalan President, 1898-1920”. Tesis de Doctorado, Oxford University, 1988.
- Taracena Arriola, Arturo. “Miguel Ángel Asturias y la búsqueda del ‘alma nacional’ guatemalteca. Itinerario político, 1920-1923”. En *Miguel Ángel Asturias. París 1924-1933. Periodismo y creación literaria*, coordinado por Amos Segala. Madrid: ALLCA XX, 1997, 679-708.
- \_\_\_\_\_. “El movimiento obrero y los estudiantes universitarios, 1920-1927”. *Perspectiva* No. 8 (enero-junio 1986): 65-77.

Tünnermann Bernheim, Carlos. “La reforma universitaria de Córdoba”. *Educación Superior y Sociedad* Vol. 9 No. 1 (1998): 103-127.

Witzel de Ciudad, Renate (coord.). *Más de 100 años del movimiento obrero urbano en Guatemala*, tomo I. Guatemala: Asies, 1991.

---

**Para citar este artículo:** González Sandoval, Leticia. “Los estudiantes universitarios guatemaltecos y su proyección social: la Universidad Popular (1923-1932)”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 137-165. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2814>

José Carlos Mariátegui (1924). *Conferencia. La universidad y el dogma.*

### La Universidad Popular y el dogma.

El dogma trata de paralizar, trata de cristalizar, en una fórmula cerrada y rígida, el sentido y el objeto de la vida. Pero la vida es movimiento, la vida es fluencia, la vida es inquietud y el dogma de hoy no corresponde a la vida de mañana.

El renovador social. Su valor no depende tanto de la extensión de su ideal como de su capacidad para realizarlo. Es necesario tener el acierto de transformar el ideal en un estado de ánimo colectivo. Para conseguirlo es necesario que el ideal traduzca los sentimientos, las ansiedades que laten confundidamente en el alma de las muchedumbres. Las grandes obras no pueden ser sino obras de multitudes.

La U.P. por eso quiere que su obra y su voz no sean las de una minoría selecta sino voz y obra de muchedumbres. No quiere que sus reuniones tengan el carácter escolar o académico sino el carácter multitudinario de un comicio. No quiere como escenario y como campo el de una sala ni el de un teatro sino el de la plaza, el del agora. Quiere que su voz oprimiera el espíritu de este pueblo.

Y por eso su idealismo es realista y su realismo es idealista.

Porque el realismo no es una limitación del ideal sino la seguridad de actuarlo. Hay dos clases de idealismos. El ideal que interpreta, el ideal que presiente la realidad en marcha; el ideal que pierde contacto con la realidad y con la vida.

# Historia de la Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)\*

TERESA LAURA ARTIEDA

Afiliada institucionalmente a la Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste (Argentina). Correo electrónico: tereartieda@gmail.com. La autora es doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia- UNED (España). Entre sus publicaciones recientes tenemos: Contribuições da antropologia visual para a análise de leituras sobre povos indígenas”, *Revista Brasileira de História da Educação* (RBHE) Vol. 20 No. 1 (2020) y en coautoría “Pueblos Indígenas y educación en América Latina. Interrogantes para el siglo XXI”, *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales* Vol. 9 No. 13 (2020). Entre sus temas de interés se encuentran Educación para/de/con indígenas en el Chaco argentino, “Historia de accesos y exclusiones a la cultura escrita en la Argentina. Concepciones, políticas y prácticas. Entre la Colonia y el siglo XXI”.

---

Recibido: 27 de mayo de 2019

Aprobado: 18 de julio de 2019

Modificado: 7 de agosto de 2019

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2816>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “Historia de la Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)”, financiación propia.

Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## Historia de la Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)

### Resumen

En este artículo estudio la historia de la Universidad Popular “Juan R. Lestani”, ubicada en una provincia del nordeste argentino, Chaco, en el período que media entre finales de los años veinte y los años sesenta del siglo pasado. Con ese propósito examino las concepciones que incidieron en su configuración, la formación ofrecida, las características del edificio y las huellas de los orígenes europeos. Introduzco el trabajo con una descripción del contexto histórico en el cual esta Universidad se constituye, y de los orígenes europeos de las universidades populares. Esta introducción permite poner en perspectiva a la institución local, de modo de comprenderla como la manifestación de una historia más amplia en cuya trama es posible descubrir lo que tiene de común con organizaciones similares, así como rasgos que son singulares. Documentos del archivo de la institución, entrevistas a directivos anteriores y actuales y diarios locales constituyeron el corpus de fuentes primarias utilizadas.

**Palabras clave:** Universidades Populares, formación profesional, educación popular, educación de adultos, Chaco, Argentina.

## History of the People’s University “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)

### Abstract

This article discusses the history of the People’s University “Juan R. Lestani”, in the province of Chaco in the North-East of Argentina, between the late 1920s and the 1960s. To this end, I examine the views that influenced in the university configuration, the traces of its European origins, the education offered, and the building features. I present this article with a historical context description, in which this University is constituted, and the European origins of People’s Universities. This analysis contributes to an understanding of this local institution as a manifestation of a broader historical context, which enables us to discover the common features it has with similar institutions as well as those that are unique. The institution’s archives, interviews to former and current administrators, as well as local newspapers constituted the corpus of primary sources used.

**Key words:** People’s Universities, professional training, People’s education, adult education, Chaco, Argentina.

## **História da Universidade Popular “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)**

### **Resumo**

Neste artigo estudo a história da Universidade Popular “Juan R. Lestani”, localizada em uma província do nordeste da Argentina, Chaco, no período entre o final dos anos vinte e os anos sessenta do século passado. Com esse propósito, examino as concepções que influenciaram a sua configuração, a formação oferecida, as características do edifício e os vestígios das origens europeias. Apresento o trabalho com uma descrição do contexto histórico em que esta Universidade se constitui e das origens europeias das universidades populares. Esta introdução permite colocar em perspectiva a instituição local, de forma a compreendê-la como a manifestação de uma história mais ampla em cujo tecido é possível descobrir o que ela tem em comum com organizações semelhantes, bem como características que são únicas. Documentos do arquivo da instituição, entrevistas com ex-diretores e atuais e jornais locais constituíram o corpus das fontes primárias utilizadas.

**Palavras-chave:** Universidades Populares, formação profissional, educação popular, educação de adultos, Chaco, Argentina.

## **Histoire de l’Université populaire “Juan Ramón Lestani” (Chaco, Argentine, vers 1929-1960)**

### **Résumé**

Dans cet article, j’étudie l’histoire de l’Université populaire “Juan R. Lestani”, située dans une province du nord-est argentin, Chaco, pendant la période qui s’est écoulée entre la fin des années vingt et les années soixante du siècle dernier. À cette fin, j’examine les conceptions qui ont influencé sa configuration, la formation offerte, les caractéristiques du bâtiment et les traces des origines européennes. Le document débute par une description du contexte historique dans lequel cette université se constitue, et des origines européennes des universités populaires. Cette introduction permet de mettre en perspective l’institution locale, de façon à la comprendre comme la manifestation d’une histoire plus large dans laquelle il est possible de découvrir ce qu’elle a de commun avec des organisations similaires, ainsi que des

traits qui lui sont propres. Des documents provenant des archives de l'institution, des entretiens avec des cadres anciens et actuels et des journaux locaux ont constitué le corpus des sources primaires utilisées.

**Mots clés:** Universités Populaires, formation professionnelle, éducation populaire, éducation des adultes, Chaco, Argentine

## INTRODUCCIÓN

El artículo estudia la historia de la Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” de la ciudad de Resistencia (UPR)<sup>1</sup>, capital de una provincia del nordeste argentino, Chaco<sup>2</sup>. Se circunscribe a sus orígenes y a su configuración en el período que media entre 1929 y la década de 1960.

La historia de esta Universidad se comprende a condición de ponerla en perspectiva regional y nacional, y de indagar en las huellas de los orígenes europeos de esas instituciones. Asimismo, su estudio requiere asociar la UPR con la educación de adultos y con el concierto de asociaciones de fomento de la educación popular, entre las que se cuentan las Universidades Populares de Argentina (UP), que tuvieron importante desarrollo en este país en las tres primeras décadas del siglo pasado.

En el artículo examino los rasgos particulares de la UPR y, de manera parcial, sus vinculaciones con esos contextos<sup>3</sup>. En la introducción, ofrezco una síntesis de los orígenes europeos que retomo a lo largo del texto y una descripción del contexto histórico, educativo y regional, en el cual esta Universidad se constituye. En los apartados posteriores, establezco las razones de su fundación y los grupos que la promovieron, y desvelo los proyectos disímiles de Universidad Popular que estuvieron presentes en los orígenes. Aludo a las actividades de capacitación para el

---

1 La institución mantuvo el nombre de Universidad Popular de Resistencia desde 1931 hasta 2017, año en que la Comisión Directiva la nombra Universidad Popular “Juan Ramón Lestani” por razones que explico más adelante. De manera que, por el período que estudio en el artículo, considero necesario mantener la denominación original.

2 La UPR continúa funcionando en la actualidad con propósitos y actividades cuya caracterización requiere un examen que excede los alcances del presente trabajo.

3 Las posibilidades de establecer vinculaciones con la educación de adultos, con las redes de asociaciones de educación popular y en particular con las UP de Argentina, se ven limitadas por una producción historiográfica de Argentina que ofrece pocos trabajos sobre estos temas, aunque sustanciosos, que son citados más adelante.

trabajo, y a las destinadas a la formación cultural y política. Me detengo en las características peculiares del edificio propio construido a principios de 1940. Analizo las relaciones con el Estado, la influencia de la cultura normalista en el estilo institucional, y conflictos asociados a las orientaciones políticas de algunos miembros. Cierro con una referencia a sus denominaciones, la impuesta durante la última dictadura cívico-militar de Argentina (1976-1983) y la actual.

En las conclusiones sostengo que la UPR es una manifestación específica dentro del conjunto de instituciones de ese tipo en Argentina, y que es posible descubrir algunas marcas de los orígenes europeos de las UP. Sus rasgos se explican por las condiciones históricas locales y nacionales en las cuales se gesta y se desenvuelve, constituyendo expresiones de tendencias y tensiones del campo político-educativo del momento.

Para este trabajo he consultado archivos de la UPR (libros de actas, notas, planos, fotografías, folletos), publicaciones de organismos educativos y diarios locales del período, *El Territorio* y *La Voz del Chaco*. Realicé entrevistas a directivos, anteriores y actuales, y mantuve conversaciones informales con personas relacionadas de distintas maneras con la institución. Además, he consultado documentación oficial acerca de la situación de la educación de adultos y los cursos de formación práctica en la época y región en estudio<sup>4</sup>.

Los estudios en historia de la educación en Argentina trataron escasamente a las UP. Se encuentran referencias en trabajos sobre cultura y educación popular y educación de adultos de fines del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX. Dora Barrancos<sup>5</sup> menciona brevemente a las UP cuando alude a las acciones de organizaciones obreras, socialistas y anarquistas en el campo cultural. Considera que estas organizaciones encaraban la formación política de sus asociados a través de esas instituciones, entre otros medios. Por su parte, en estudios sobre la cultura obrera de fines del siglo XIX y principios del XX, Emilio Corbière<sup>6</sup> se

4 Documentación del organismo de gobierno de las escuelas de enseñanza elemental y de adultos, del Consejo Nacional de Educación, e informes de Inspectores de Escuela.

5 Dora Barrancos, *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo* (Buenos Aires: Editorial Contrapunto, 1990).

6 Emilio Corbière, "La cultura obrera argentina como base de la transformación social (1890-1940)", s/f, <https://www.herramienta.com.ar/articulo.php?id=854> (10/03/2019).

refiere brevemente a asociaciones de fomento, ateneos, bibliotecas y Universidades Populares como la del Barrio de La Boca, creada en 1917 en la ciudad de Buenos Aires<sup>7</sup>. Gutiérrez y Romero investigan acerca de las vinculaciones entre cultura popular y sectores políticos en la Buenos Aires de entreguerras, y profundizan en la trama cultural desarrollada por las sociedades barriales entre las que mencionan a las UP<sup>8</sup>.

Los trabajos de Adriana Puiggrós<sup>9</sup> y de Lidia Rodríguez<sup>10</sup> son obras de consulta necesaria en relación con las tendencias de educación de adultos de principios del siglo XX y la trama de sociedades populares, Universidades Populares, bibliotecas y otras instituciones que fueron parte de las experiencias de ese campo de educación en Argentina. No obstante, estas autoras no ahondan en la historia y las características de las UP.

En cuanto a la UPR, he encontrado referencias en crónicas y estudios de historia regional tales como los de Guido Miranda<sup>11</sup>, José García Pulido<sup>12</sup>, Ángela Kaliniuk<sup>13</sup>, Seferino Geraldí<sup>14</sup>, Nelly González<sup>15</sup>, Martha Sánchez de Larramendy<sup>16</sup>, Elizabeth Mendoza<sup>17</sup>, Ramón de

7 Sobre las UP creadas entre 1899 y 1928 en la ciudad de Buenos Aires, entre ellas la del Barrio de La Boca, ver Alejandro Martín Yaverovski, "Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires (1890-1930)", en este mismo monográfico.

8 Leandro Gutiérrez y Luis A. Romero, Sectores populares, cultura y política. Buenos Aires en la entreguerra (Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1995).

9 Adriana Puiggrós, Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (Buenos Aires: Editorial Galerna, 1991).

10 Lidia Rodríguez, "La educación de adultos en la Argentina", en Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino, ed. Adriana Puiggrós (Buenos Aires: Galerna, 1991), 177-223.

11 Guido Miranda, "Personalidad de Juan Ramón Lestani", Boletín del Fogón de los Arrieros No. 59 (1957).

12 José García Pulido, Resistencia, Ayer y Hoy (Resistencia: Editorial Cultural Nordeste, 1972).

13 Ángela Kaliniuk de Lagoisty, "Origen y evolución de la enseñanza media en el Territorio Nacional del Chaco en el período 1910-1935", en Quinto Congreso Nacional y Regional de Historia Argentina (Resistencia: Academia Nacional de la Historia, 1981), mimeo.

14 Seferino Geraldí, Historia del colegio popular secundario de Resistencia (Chaco) en su cincuentenario (Hoy Colegio Nacional José María Paz. 1932-1982) (Resistencia: Talleres Gráficos Moro Hnos, 1982).

15 Nelly E. González, "La Enseñanza Secundaria en el Chaco: 1910-1983", en El Chaco de hoy a través de su historia (Resistencia: Publicaciones del Departamento de Historia, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, 1991).

16 Martha Sánchez de Larramendy, El periodismo de Resistencia en la etapa territorial (Resistencia: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, 1991).

17 Elizabeth Mendoza, "Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco", en La educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945), dir. Adriana Puiggrós (Buenos Aires: Galerna, 1993), 154-155, 158.

Jesús Zalazar<sup>18</sup>, María Silvia Leoni<sup>19</sup> y María C. De Pompert de Valenzuela<sup>20</sup>. Un estudio focalizado en la UPR se encuentra en Teresa Artieda, Carlos Silva e Ileana Ramírez<sup>21</sup>.

## 1. EL CONTEXTO

### 1.1. Los orígenes europeos

De acuerdo con la literatura especializada, las UP se originaron en Francia a fines del siglo XIX e inmediatamente se expandieron a Portugal, España, Italia, Polonia y Bélgica. Se inscriben en la historia de luchas y de prácticas políticas y culturales de las organizaciones y movimientos obreros socialistas, anarquistas y comunistas de los países industrializados de Europa occidental. La clase obrera organizaba su propia formación frente a sistemas educativos nacionales que circunscribían el acceso de sus hijos a la instrucción elemental; los estudios medios contenían un escaso desarrollo de conocimientos científicos y técnicos y el acceso a los niveles superiores estaba reservado a las élites dirigentes<sup>22</sup>.

La función principal de las primeras UP fue la difusión de la ciencia y la cultura entre el pueblo. En Francia y en Italia la categoría pueblo aludía principalmente a la clase obrera, aunque en países como Portugal hacía referencia a sectores de clase media con diferentes grados de escolarización<sup>23</sup>.

---

18 Ramón de Jesús Zalazar, *Historia de la Escuela de Comercio* No. 7 (Resistencia: Meana & Meana Impresores, 1991).

19 María Silvia Leoni de Rosciani, "Los municipios y la política en los territorios nacionales: el caso del Chaco (1884-1946)", *Revista Escuela de Historia* (Universidad Nacional de Salta), Vol. 1 No. 3 (2004).

20 María Cristina De Pompert de Valenzuela, *Historia de la educación primaria en el Chaco (1872-1978)* (Resistencia: Librería La Paz, 2006).

21 Teresa Artieda, Carlos Silva e Ileana Ramírez, "La Universidad Popular de Resistencia: Aportes al desarrollo educativo y cultural en el Territorio Nacional del Chaco (1929-1942)", en *Libro de Actas. XXVIII Encuentro de Geohistoria Regional* (Resistencia: IIGHI-CONICET, 2008).

22 James Bowen, *Historia de la Educación Occidental* (Barcelona: Herder, 1992, T.III); Ivor F. Goodson, *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares* (Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1998).

23 Rogério Fernandes, "Las Universidades Libres y Populares en Portugal y el problema de la cultura popular", *Historia de la Educación* (Salamanca) No. 20 (2001): 137-158.

En la creación de las UP confluyeron intelectuales y obreros. Lucien Mercier asigna la iniciativa a un obrero tipógrafo, Georges Dehermes (1867-1937), quien generó en Francia el movimiento denominado *La Cooperación de las ideas* y convocó a la fundación de la “Sociedad de Universidades Populares”<sup>24</sup>. Leopoldo Palacios Morini ilustra acerca de las conferencias dictadas en el marco de *La Cooperación de las ideas*, orientadas a la formación sindical, cooperativa y política<sup>25</sup>.

En esa organización pionera, la oferta de cursos también era variada puesto que comprendía idiomas (alemán, francés, ruso, inglés), música, fotografía, costura y taquigrafía. Asimismo, en la Universidad funcionaba una biblioteca que habría dispuesto de 3.000 volúmenes, “... casi todos de filosofía y ciencia social, y son innumerables las revistas”, y un museo donde “...alternan Rubens con Botticelli, Juan Pablo Laurens, con Beudin, con Alejandro Séon”<sup>26</sup>. Teatro y concierto los fines de semana, paseos al aire libre, deportes y colonias de vacaciones completaban el espectro de una formación en la que convivían contenidos de la cultura humanista clásica con la capacitación en oficios y con modos de organizar el tiempo libre en familia, que eran habituales entre los grupos socialistas y anarquistas de la época. Al mismo tiempo, los servicios de cooperativas, mutuales, consultas médicas, jurídicas y económicas, patronato para niños, y agencia de colocación, eran prácticas solidarias a la vez que formativas en valores propios de ese espectro ideológico<sup>27</sup>.

El edificio que Georges Dehermes imaginó para la educación de los obreros era expresión de las utopías sociales de la época:

“El Palacio del Pueblo se elevará sobre tres mil metros de su superficie y servirá a la satisfacción de las necesidades intelectuales, morales y sociales de sus 20.000 miembros. En el piso bajo del lado de la fachada se instalarán las cooperativas, los baños, una sala de lectura,

24 Lucien Mercier, “La educación popular a través de la Universidad Popular en la Francia del primer siglo XX”, *Historia de la Educación* (Salamanca) No. 20 (2001): 118.

25 Entre los títulos se encuentran los siguientes: “Historia de la civilización”, “El hombre y la raza”, “El movimiento industrial y social en Alemania”, “La educación artística: Rembrandt”, “Las cooperativas de producción”, “El alcoholismo y sus consecuencias sociales”. Leopoldo Palacios Morini, *Las Universidades Populares* (Valencia: F. Sempere y Compañía Editores, 1908), 181-182, <http://www.filosofia.org/aut/lpm/lup12.htm> (10/4/2019).

26 Leopoldo Palacios Morini, *Las Universidades Populares*, 184.

27 Leopoldo Palacios Morini, *Las Universidades Populares*, 184.

un café de templanza y un restaurante cooperativo para 200 personas; en el centro un teatro para 1.500, una galería que le separe del jardín destinada a Museo, palco para conciertos, gimnasio para la educación de la belleza física y una sala de descanso, un hall para los niños y una sala de esgrima en el fondo. En el primer piso, salones para oficinas y para reunir círculos de amigos, mutualidades, sindicatos, sociedades musicales; después la biblioteca, las salas de lectura y varias de cursos y conferencias: por la noche se emplearán en las veladas de los obreros; por el día, bullirá en ellas un liceo popular donde reciban una enseñanza general, completa, de verdadero acceso a las Facultades, los hijos de los socios: ... Se destinará el segundo piso a los talleres de la enseñanza profesional, donde 'se hagan obreros creadores y artistas y no contra-maestres rutinarios'; a las exposiciones permanentes, glorificación del trabajo manual; a los laboratorios de física y química. En fin, en el tercero, habrá habitaciones elegantes, confortables, embellecidas por el sello personal, para los residentes obreros..."<sup>28</sup>.

Si bien la Universidad creada por aquel obrero francés es emblemática porque se considera que dio inicio al movimiento de las UP y por los rasgos utópicos que condensaba, los estudios señalan que bajo esa denominación no existía un único tipo de Universidad Popular. A medida que estas instituciones se expandían, lo que se encontraba era un conjunto heterogéneo que tenía en común el sector de población al que atendía (población adulta), la formación en oficios y en actividades manuales en general, y el tipo de actividades culturales que ofrecían<sup>29</sup>. Además, las fuentes de financiamiento eran diversas: cuotas societarias, apoyo de municipios, aporte de los mismos docentes, entre las alternativas mencionadas.

En cuanto al estilo de enseñanza, en 1916 Antonio Gramsci evaluaba críticamente el programa de la Universidad de Turín que, a su juicio, copiaba el estilo y las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas tradicionales, a pesar de la edad de los asistentes. Estos eran adultos que carecían de los hábitos propios de la escolarización formal,

28 Leopoldo Palacios Morini, *Las Universidades Populares*, 187.

29 Leopoldo Palacios Morini, *Las Universidades Populares*, s/p.; Rogerio Fernandes, "Las Universidades Libres", 145, 156.

y que necesitaban de una forma de enseñanza diferente de la que se les ofrecía<sup>30</sup>.

## 1.2. Las Universidades Populares en Argentina. Breves notas

Las primeras UP de Argentina surgieron casi al mismo tiempo que sus homónimas europeas. En la capital del país, Buenos Aires, habrían comenzado en 1899, y se conocen creaciones posteriores en esa ciudad en 1917 y en 1928<sup>31</sup>. En 1910 se fundó la Universidad Popular de la ciudad de Corrientes, distante mil kilómetros aproximadamente de Buenos Aires, en la misma región (nordeste) donde surgirá la UPR en 1929. De acuerdo con el conocimiento disponible, otras UP se gestaron en el seno de movimientos políticos, anarquistas, socialistas y radicales. Los anarquistas, por ejemplo, formaron centros de estudios, bibliotecas populares y escuelas laicas, “escuelas de puertas abiertas” o libertarias, impulsadas por la *Liga de Educación Racionalista*<sup>32</sup>. Sostuvieron escuelas para adultos y se interesaron por las UP. Según Dora Barrancos, “...en 1922..., la Liga efectuó un largo llamado a crear universidades populares o ateneos, para lo cual proponía comisiones, ‘la de Infancia, la de Enseñanza Secundaria, y la de Conocimientos Científicos, filosofía, moral y económicas’”<sup>33</sup>.

En sus comienzos, las UP eran creaciones paralelas al proceso de conformación del sistema de instrucción pública nacional (1880-1916)<sup>34</sup>. Las

30 Antonio Gramsci, *La alternativa pedagógica* (México: Fontamara, 1995), 107.

31 Ver Alejandro Martín Yaverovski, “Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades”.

32 Dora Barrancos, *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina*.

33 Dora Barrancos, *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina*, 230-232.

34 Entre 1872 y los años 50 del siglo pasado, la organización político-institucional de Argentina comprendía dos tipos de jurisdicciones: las provincias y los territorios o gobernaciones nacionales. Las primeras eran divisiones con origen en la colonia y estructura de gobierno, administrativa y legislativa. Las segundas devinieron de la ocupación militar de los últimos territorios indígenas autónomos en el norte (Chaco y Formosa) y en el sur (La Pampa y la Patagonia). Para el período indicado, 1880-1916, cada provincia tenía sistemas educativos con cierto grado de desarrollo, no así los territorios o gobernaciones donde las condiciones para el establecimiento de las instituciones estatales estuvieron dadas a partir de la ocupación militar entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Según María Silvia Leoni: “Los territorios nacionales surgieron en la segunda mitad del siglo XIX como una respuesta al problema de la incorporación definitiva y de la extensión de vastas extensiones al nordeste y sur de la República Argentina, las cuales no estaban comprendidas dentro de los límites de las provincias entonces existentes. No eran entidades políticas autónomas, sino divisiones administrativas dependientes del gobierno central. La forma de gobierno adoptada para ellos apuntaba a instruirlos en el pleno ejercicio de los derechos políticos, bajo el ala protectora del Estado nacional. Si bien su existencia fue considerada transitoria, esta situación jurídica se prolongó, sin variantes,

mismas fueron parte de las redes de asociaciones de fomento de la educación popular, que tuvieron su mayor desarrollo hasta la década de 1930 y participaron de un amplio proceso cultural, social y político. Vinculadas con sociedades barriales, asociaciones de fomento, bibliotecas populares, expresiones de la cultura letrada (revistas, periódicos, folletines, libros de edición barata, conferencias), estas asociaciones contribuyeron a la incorporación de los sectores populares como sujetos históricos, con su cultura y sus prácticas políticas<sup>35</sup>.

Al mismo tiempo, frente a los procesos de modernización cultural y los nuevos desarrollos tecnológicos, estas asociaciones se hicieron cargo de las necesidades de formación técnica que el sistema de instrucción pública relegó a espacios minoritarios y desvalorizados<sup>36</sup>. Al facilitar la circulación de conocimientos técnicos entre los sectores que no accedían a la cultura letrada tradicional, también contribuyeron a procesos de democratización cultural:

“...la técnica como campo no privilegiado por la élite intelectual, era un espacio relativamente democrático, donde el ‘saber hacer’ tiene un papel importante: ...compensa la ausencia de ‘saber’ (letrado tradicional) y comunica..., al ingeniero con el habilidoso que trabaja los domingos en un taller de barrio. La técnica tiene poca historia en Argentina ...permite aprovechar las dimensiones imaginativas, que no suponen diferencias de clase; y favorece a los sectores populares en la medida en que los coloca en ventaja por sus habilidades manuales, el dominio de una artesanía o un oficio”<sup>37</sup>.

Por medio de cursos sobre reparación de radio, mecánica del automotor y similares, las UP, las bibliotecas barriales, las revistas, las academias

---

hasta mediados del siglo XX”. María Silvia Leoni de Rosciani, “Los municipios y la política en los territorios nacionales”, 1.

35 Leandro Gutiérrez y Luis A. Romero, Sectores populares, cultura y política.

36 Respecto del lugar subordinado de la formación técnica en el sistema de instrucción pública de Argentina durante la primera mitad del siglo XX remito, entre otros, a Adriana Puiggrós, *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política* (Buenos Aires: Galerna, 2003); Inés Dussel y Pablo Pineau, “De cuando la clase obrera entró al paraíso. La educación técnica estatal en el primer peronismo”, en *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, dir. Adriana Puiggrós (Buenos Aires: Galerna, 1995).

37 Beatriz Sarlo, *La imaginación técnica. Sueños modernos de la cultura argentina* (Buenos Aires: Nueva Visión, 1992), 102.

privadas y los cursos por correspondencia, facilitaron la circulación de conocimientos surgidos de los nuevos cambios tecnológicos, la radio, el automóvil y otros aparatos e inventos de la época.

En Buenos Aires, en los años veinte la expansión de estas modalidades de formación fue muy importante<sup>38</sup>. Siguiendo a Beatriz Sarlo, estas promovían la circulación de

“...saberes para tener éxito, para saber, para inventar, para crear... entre ...la cultura popular, barrial, de capas medias, entendiendo por esta a la de los sectores urbanos de origen criollo o inmigratorio, residentes en Buenos Aires, y afectados por los procesos de urbanización, alfabetización y modernización económica”<sup>39</sup>.

Esta expansión devela la capacidad de respuesta de sectores de la sociedad civil a un sistema de instrucción pública que se conformó sin dar respuestas a la formación para el trabajo, y las posiciones dominantes homologaban la educación de adultos a la enseñanza elemental sin dar cabida a la formación para el trabajo. Las asociaciones nombradas, los medios gráficos y los sindicatos se harían cargo de resolver la relación entre educación y trabajo durante la primera mitad del siglo XX, hasta que esta relación encontró cauce en el Estado con el sistema de educación técnica del período peronista entre 1943 y 1955.

Lidia Rodríguez destaca el carácter flexible de estas iniciativas y lo compara con la rigidez de la instrucción formal. Alude a la ductilidad y la libertad con la que se habrían manejado para definir los cursos, las certificaciones, los requisitos docentes, y las formas más democráticas de decisión y administración. Promovían la participación de la sociedad civil, y recurrían con frecuencia a prácticas como las conferencias, las excursiones y el teatro<sup>40</sup>. Adriana Puiggrós, por su parte,

---

38 “El número de instituciones dedicadas a la enseñanza profesional es muy alto. Junto con las academias e institutos de carácter comercial había escuelas de artes y oficios, que a menudo funcionaban en las mismas escuelas públicas, y otras creadas por sindicatos, clubes, centros políticos, y también las llamadas Universidades Populares, como las de la Boca, Boedo o Flores”. Leandro Gutiérrez y Luis Romero, *Sectores populares, cultura y política*, 104.

39 Beatriz Sarlo, *La imaginación técnica*, 11.

40 Lidia Rodríguez, “La educación de adultos en la Argentina”, 202.

incluyó las asociaciones de la educación popular dentro de la categoría de “alternativas” al sistema escolar centralizado y jerárquico debido a la población de la que se ocupaban (jóvenes y adultos, hombres y mujeres, obreros, clases medias bajas); los propósitos (capacitación para el trabajo, formación política) y los métodos (conferencias, actividades al aire libre, etc.). Esta historiadora señalaba además que muchos de los promotores y los docentes provenían de posiciones políticas críticas, tales como el socialismo, el anarquismo o el comunismo<sup>41</sup>.

En la década del 30, las variadas asociaciones de apoyo a la educación popular sostuvieron relaciones de difícil equilibrio con el Estado. Demandaban financiamiento al mismo tiempo que disputaban autonomía. En 1938, en Buenos Aires por ejemplo, 36 Sociedades Populares funcionaban con subsidios del Consejo Nacional de Educación (CNE)<sup>42</sup>. Esa tensión entre dependencia financiera y autonomía y flexibilidad, en un contexto de políticas educativas fuertemente centralistas que dejaban poco margen de maniobra, generaron contradicciones y conflictos a la par de continuas dificultades económicas. El pronunciamiento de la Federación de Sociedades Populares, de 1937, pone en evidencia la tensión de referencia:

“La Federación Argentina de Sociedades Populares de Educación resuelve: ... Dirigirse a los poderes públicos nacionales, provinciales y municipales, invitándolos a tomar en cuenta las consideraciones precedentes y pidiéndoles tengan a bien prestar su concurso: subsidios, locales, gabinetes y demás elementos disponibles a las escuelas de puertas abiertas o universidades populares que, por su organización y prestigio lo merezcan sin absorberlas ni burocratizarlas, sino, por el contrario, manteniendo la individualidad e independencia de las mismas, dentro de las responsabilidades exigidas a cada una de las entidades beneficiarias con sujeción a normas legales y reglamentarias que sean aplicables”<sup>43</sup>.

41 Adriana Puiggrós, Sujetos, disciplina y curriculum, 46-49.

42 Lidia Rodríguez, “La educación de adultos y la construcción de su especificidad”, en *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*, dir. Adriana Puiggrós (Buenos Aires: Galerna, 1992), 274-276. La autora no distingue la cantidad de UP dentro de ese grupo.

43 Federación Argentina de Sociedades Populares de Educación. Memorial del 11 de agosto de 1937, citado en Lidia Rodríguez, “La educación de adultos y la construcción”, 276.

## 2. LA UNIVERSIDAD POPULAR DE RESISTENCIA

El contexto regional en el cual surgió la UPR merece una presentación sintética. El Chaco formaba parte de los últimos territorios indígenas autónomos de Argentina<sup>44</sup>. La ocupación estatal fue posible debido a las campañas militares que, para la región mencionada, tuvieron lugar entre 1884 y 1911, año en el que se declaró formalmente finalizada la guerra contra los pueblos indígenas que la habitaban. Este proceso generó condiciones para la colonización y el establecimiento de instituciones del Estado moderno, incluyendo el sistema escolar.

Estas regiones fueron declaradas territorios o gobernaciones nacionales, a diferencia de los estados provinciales con una historia de poblamiento y organización devenida de la Colonia. Un desarrollo desigual y asincrónico fue una marca distintiva entre los dos tipos de jurisdicciones.

Las gobernaciones o Territorios Nacionales tenían derechos políticos limitados. Elegían las autoridades del Municipio pero carecían de representantes en el Parlamento Nacional y el Gobernador era designado por el Presidente de la República<sup>45</sup>. Ese estado de cosas se mantuvo durante más de medio siglo, hasta que adquirieron el rango de estados provinciales en la década de 1950. Hasta esa fecha el sistema de instrucción pública era solamente de jurisdicción nacional, y la enseñanza primaria, de adultos y jardines de infantes se regía por la Ley 1420 de Educación Común (1884). El gobierno escolar era ejercido por el CNE con sede en la capital del país, Buenos Aires, a miles de kilómetros de esos territorios. La distancia respecto de los centros de poder y la centralización de las decisiones eran, para los Territorios, datos insoslayables y de fuerte incidencia en su desarrollo.

Cuando se gestó la UP en el Chaco la enseñanza primaria estaba relativamente extendida, pero los establecimientos de enseñanza media eran tres (dos públicos y uno privado confesional) y se encontraban solo en su capital, Resistencia: la Escuela Normal Mixta (1910), el Colegio “Nuestra Señora de Itatí” (1917) y la Escuela Industrial (1924). De

44 Me refiero a La Pampa y la Patagonia en el sur, y el Chaco en el norte, que fue subdividido desde 1872 en dos jurisdicciones administrativas: Formosa y Chaco. Este trabajo se ocupa de la segunda de las jurisdicciones nombradas.

45 María Silvia Leoni de Rosciani, “Los municipios y la política en los territorios nacionales”.

manera que la continuidad de los estudios entre quienes terminaban el primer nivel del sistema estaba escasamente asegurada. Mucho más reducidas eran las posibilidades de formación técnica y de servicios para incorporarse a la estructura administrativa y de gobierno que ya tenía tres décadas de desenvolvimiento. Además, la educación para jóvenes y adultos<sup>46</sup> no era una preocupación estatal, a pesar de la insistencia de los Inspectores Escolares que informaban del número de analfabetos y demandaban la creación de cursos contemplados en la citada Ley de Educación Común 1420<sup>47</sup>.

En 1928 se implementaron los “Cursos Complementarios para Adultos en los Territorios Nacionales”, dos de ellos en el Chaco. El plan de estudios comprendía el mínimo de instrucción primaria y “cursos especiales de: Lavado, Planchado, Corte y Confección, Costura a Máquina, Cocina y Dactilografía para Mujeres; Contabilidad, Teneduría de Libros, Dibujo Industrial y Dactilografía para varones”. Establecía también “cursos periódicos u ocasionales...vinculados con las industrias agrícolas, ganaderas o mineras de la región”<sup>48</sup>.

Sin embargo, el curriculum de enseñanza práctica y de oficios fue suprimido en 1930. Se logró recuperar su enseñanza en la ciudad de Buenos Aires, no así en los Territorios. La medida expresaba la disputa que sostenían, desde principios del siglo XX, los partidarios de que el Estado se hiciera cargo de formar en oficios a la población joven y adulta, y los que reducían la educación para estos grupos al mínimo de instrucción primaria<sup>49</sup>. El resultado de la puja no favoreció a la población de los Territorios, como se expresaba en este documento de 1934:

“Con esta supresión, la enseñanza de adultos en Territorios ha quedado reducida a las escuálidas formas (de la alfabetización). Pero será

46 El Inspector General de Escuelas de Territorios Nacionales, Raúl B. Díaz, agrupaba en esa categoría a dos grupos etáreos, “los comprendidos entre los 14 y 22 años y los propiamente adultos”. Raúl B. Díaz, *Los analfabetos. Territorios Federales* (Buenos Aires: Talleres Gráficos de J. Rosso y Cía, 1915), 46.

47 En 1912, se contabilizaban 8.608 adultos analfabetos. En 1915, el Inspector General de Escuelas ya nombrado protestaba por la existencia de un solo “Curso Nocturno” para todo el Territorio, con una asistencia media de 26 personas. Raúl B. Díaz, *Los analfabetos*, 46.

48 Consejo Nacional de Educación, *Memoria de las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación. 1884-1934. Celebración del Cincuentenario de la Ley 1420* (Buenos Aires, 1938), 152.

49 Lidia Rodríguez, “La educación de adultos en la Argentina”, 179.

necesario fomentarla, obteniendo la inclusión en presupuesto de las sumas indispensables; pues es absurdo que una misma prescripción de la ley (1420) ...dé base a una acción extensa y vigorosa en la Capital y la anule o poco menos en los Territorios”<sup>50</sup>.

En el contexto reseñado, el 10 de noviembre de 1929 miembros de la élite local compuesta por profesionales, altos funcionarios públicos, intelectuales (maestros y directores de escuelas primarias y medias, dueños de periódicos), algunos de filiación radical o socialista, confluyeron en una “Asamblea Popular” que tenía por objeto “...cambiar ideas acerca de la posibilidad de fundar en Resistencia una Universidad Popular, para difundir una enseñanza netamente práctica y técnica...”. En esa Asamblea se fundó la *Sociedad de Fomento o Protectora de la Enseñanza Popular Práctica*. Quienes pergeñaron la idea eran conscientes de que cubrían la inacción estatal, por lo que esperaban recibir subsidios para cubrir gastos de funcionamiento<sup>51</sup>.

Meses después, en 1930, comenzaron a dictarse cursos destinados mayormente a capacitar a los asistentes para desempeñarse en la administración, el comercio y el sector de servicios en general, tales como contabilidad, ortografía castellana, correspondencia mercantil, dactilografía, taquigrafía, telegrafía e idiomas extranjeros (francés e inglés).

Al igual que en otras UP, ante la falta de edificio propio las clases se desarrollaron en establecimientos escolares, con una importante cantidad de participantes:

“Creado el instituto, que hoy se denomina “Universidad Popular de Resistencia”, los cursos empezaron a funcionar en un espléndido local

50 Consejo Nacional de Educación, Memoria de las escuelas, 154. En la misma Memoria (p. 152) se informa que entre 1915 y 1935 la cantidad de cursos para adultos no tuvo crecimiento, pasaron de 23 a 25 para el total de Territorios.

51 “... el señor Díaz Corrales (director de la UPR) mencionó una conversación mantenida por él con personas de la Inspección Seccional de Escuelas del Territorio, respecto de la supresión de las escuelas de adultos y la posible fundación de una nueva escuela de especialidades prácticas como la nuestra, admitiendo la posibilidad de que ... el Consejo ..., podría optar por acordarnos una subvención en lugar de fundar una nueva escuela y que para tal caso convenía mantener la gratuidad de la enseñanza”. Libro de Actas de la Universidad Popular de Resistencia No. 1 (LAUPR No. 1), acta del 6 de febrero de 1931.

perteneciente al H. Consejo Nacional de Educación, cedido especialmente para tal objeto, y donde concurren 240 alumnos de ambos sexos, la mayoría adultos, inscriptos en las variadas especialidades que se enseñan”<sup>52</sup>.

## 2. 1. Concepciones disímiles sobre la Universidad Popular

En la fase de desarrollo inicial (aproximadamente entre 1929 y los años cuarenta) hubo dos maneras de concebir la UPR<sup>53</sup>. Una de las posiciones reducía los propósitos de la institución a una escuela de enseñanza de oficios para jóvenes que hubieran finalizado los estudios primarios. Sin embargo, hubo quienes proyectaron un programa más ambicioso que comprendía la enseñanza “comercial, industrial y para el hogar”, una granja y chacra-hogar para la enseñanza agropecuaria, una biblioteca popular, un teatro del pueblo, actividades de formación general científica y cultural, y formación para preparar al ciudadano de la futura provincia por medio del conocimiento de la geografía y la historia regional para despertar

“la conciencia y el afecto hacia nuestras cosas (entre) quienes por propia gravitación natural de la emotividad nativa debieran volver la cabeza con más frecuencia hacia las cosas que nos son comunes y que están ligadas a la tierra en que hemos nacido”<sup>54</sup>.

Entre los partidarios de una institución circunscripta a la formación en oficios se destacó Enrique Lynch Arribálzaga (1856-1935), socio fundador y primer Presidente de la UPR. Proveniente de la capital del país, egresado del Colegio Nacional y la Universidad de Buenos Aires, naturalista reconocido en círculos científicos de esa ciudad, figura relevante en el campo cultural local, y adscripto al radicalismo, era parte de quienes argumentaban acerca de la “minoridad” y la “incapacidad” de los habitantes del Territorio para asumir la autonomía política y el consiguiente estatus de provincia, por lo que consideraba necesario un

52 “Nota dirigida al Ministro de Justicia e Instrucción Pública del 29 de junio de 1932, firmada por el Presidente de la ‘Sociedad de Fomento de la Enseñanza Práctica’ Enrique Lynch Arribálzaga, y el Secretario, Luis Marpegán”, en Seferino Geraldí, *Historia del Colegio Popular*, 18-21.

53 En un trabajo anterior definimos ese período como “etapa fundacional”. Teresa Artieda, Carlos Silva e Ileana Ramírez, “La Universidad Popular de Resistencia”.

54 Juan Ramón Lestani, “Memoria presentada el 2 de febrero de 1942. En el tercer aniversario de la muerte de un hijo auténtico de esta provincia”, *Diario El Territorio*, Resistencia, 1955.

período de aprendizaje previo del ejercicio ciudadano que los habilitara para alcanzar dicha condición.

Entre los que pensaron una UP que se preocupara por la formación para el mundo del trabajo pero como parte de su contribución a la democratización política y cultural, al desarrollo económico, a la formación de la conciencia regional y la autonomía política, sobresalió Juan Ramón Lestani (1904-1952), socio fundador de la UPR, electo presidente entre 1940 y 1942, y adscripto al socialismo<sup>55</sup>. Según María Silvia Leoni de Rosciani, J. R. Lestani fue un activo intelectual que “asumió explícitamente el papel de intérprete de la opinión pública” e introdujo temas que se volverían centrales en el Chaco “en el debate en torno a la identidad política”<sup>56</sup>. Primer intendente nativo de Resistencia electo en dos períodos (1933-1935 y 1940-1942), fue partidario del reconocimiento del estatus de provincia. Adhería a la necesidad de “liberar a su comunidad del tutelaje económico, político y psicológico ejercido por los poderes centrales, y particularmente por las provincias vecinas, y lograr de esta forma una mayor autonomía para los habitantes de su Territorio”<sup>57</sup>.

## 2.2. El problema de las denominaciones

Las discrepancias se manifestaron en las discusiones sobre el nombre que debería llevar la institución, las que se prolongaron por más de un año<sup>58</sup>. Enrique Lynch Arribálzaga se inclinaba por llamarla “Escuela de

55 Durante el ejercicio de su Presidencia, hubo quienes se lamentaron de la elección de J. R. Lestani, criticando abiertamente su filiación socialista. “Uno de los errores más grandes en que se incurriera al designar al actual presidente de la Universidad Popular Señor Juan Ramón Lestani, fue el de no tener presente su activa participación en política que lo vinculaba a situaciones generalmente contrarias a los reclamos de la enseñanza. Ubicado en ese plano, el señor Lestani debió acceder a solicitudes de amigos de la misma ideología –es lo que se entiende– y llevó a la mencionada casa de estudios a numerosos docentes y aún a personal remunerado de conocida filiación socialista que, desgraciadamente, no han sabido cumplir las obligaciones inherentes a sus funciones, encontrando a pesar de ello, contemplaciones de toda índole”. “Editorial”, Diario El Territorio, Resistencia, 14 de mayo, 1941, 2.

56 María Silvia Leoni de Rosciani, “Una perspectiva sobre la construcción del ciudadano en el Territorio Nacional del Chaco. Diagnóstico y propuestas de Juan Ramón Lestani”, Revista Pilquen. Sección Ciencias Sociales, Año VII No. 7 (2005): 2.

57 Oscar Mari, “Definiendo la identidad de un territorio nacional argentino. El Chaco entre las décadas del veinte y del treinta, visto por referentes coetáneos”, Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Vol. 16 (2012): s/p.

58 Ver Actas de reuniones de la Comisión Directiva, entre otras, “Acta No. 1” (10 de noviembre de 1929), “Acta No. 18” (12 de febrero de 1931), “Acta No. 24” (10 de mayo de 1931), en LAUPR No. 1.

Enseñanza Práctica o Instituto de Enseñanza Popular técnico-práctica” porque el nombre de Universidad estaba reservado a instituciones que expedían diplomas superiores para profesionales, no a instituciones que emitían certificados de competencia en oficios: “...la denominación de Universidad Popular era demasiado ampulosa, conceptuándola un error de graves consecuencias para el egresado, que querría ver en su modesto certificado de competencia un verdadero título universitario”<sup>59</sup>.

A diferencia de Lynch Arribálzaga, Luis Marpegán, maestro normal y director de una escuela primaria, se pronunció a favor de equiparar la institución con el conjunto de Universidades Populares preexistentes:

“el tipo de escuela práctica que la institución sostiene, es netamente del carácter de nuestras universidades populares que ya habían adquirido una verdadera personería dentro del ambiente de nuestra institución pública nacional manifestándose partidario (el Sr. Marpegán) de la unidad por principio de disciplina reñida precisamente con la anarquía que para él representaría la introducción de nuevas designaciones para escuelas o institutos que tienen en su enseñanza igualdad de sistemas y finalidades”<sup>60</sup>.

El nombre de Universidad Popular fue aprobado por amplia mayoría el 10 de mayo de 1931<sup>61</sup>, en una reunión en la que Enrique Lynch Arribálzaga estuvo ausente<sup>62</sup>.

Si bien excede el período considerado, es importante señalar que la preocupación por la relación entre los dos términos, lo universitario y lo popular, no fue exclusiva del tiempo fundacional. Más de tres décadas después la dictadura cívico-militar de 1976-1983 encaró este tema. En 1977, el Subsecretario de Gobierno y Justicia de la provincia, Vicecomodoro Guillermo Hunicken, dirigió una nota a las autoridades

59 “Acta No. 24” (10 de mayo de 1931), en LAUPR No. 1.

60 “Acta No. 24” (10 de mayo de 1931), en LAUPR No. 1.

61 “Acta No. 24” (10 de mayo de 1931), en LAUPR No. 1.

62 Es de advertir que E. Lynch Arribálzaga falleció al poco tiempo de iniciada la UPR (1935), de modo que su participación fue reducida. En cambio, J. R. Lestani tuvo oportunidad de incidir en su desarrollo durante un tiempo comparativamente más extenso, pues participó en distintos lugares de la UPR hasta cerca de su muerte ocurrida en 1952.

de la UPR en la que repetía el temor de la confusión con el significante Universidad y esgrimía el fantasma marxista. El Vicecomodoro

“se permite solicitar (al Director de la UPR Don Hugo Iglesia) arbitre las medidas, necesarias a efectos de cambiar el nombre de Universidad Popular de Resistencia por el de Instituto de Capacitación Jorge Newbery. Realizo esta sugerencia en virtud de considerar que Universidad, se confunde con el que llevan las Universidades de estudios superiores y Popular por ser de un fuerte contenido socialista pro marxista;...”<sup>63</sup>

El citado militar se adelantó a una medida que el gobierno de facto adoptó un año después para todo el país, consistente en reemplazar el nombre de Universidades Populares por Institutos Argentinos de Capacitación<sup>64</sup>. Los miembros del Consejo Superior de Universidades Populares calificaron la medida de “intimación” y la obedecieron “con profunda pena”<sup>65</sup>. Quizás también encontraron la forma de resistirla “transitoriamente” disponiendo colocar, en los membretes de las comunicaciones oficiales, la siguiente leyenda con la que lograban nombrar lo prohibido: “Institutos Argentinos de Capacitación (ex Universidades Populares Argentinas)”<sup>66</sup>.

### 3. LOS CURSOS REGULARES IMPARTIDOS POR LA UNIVERSIDAD<sup>67</sup>

En el proyecto de Estatutos de 1940, la UPR declaraba un amplio horizonte de finalidades que comprendía la formación práctica, nacional y artística y preveía el fomento de la lectura por medio de la organización de una biblioteca:

63 “Nota del Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la provincia del Chaco” (16 de setiembre de 1977), en Archivo de Notas de la UPR (ANUPR).

64 “Resolución No. 4.287 de la Inspección General de Personas Jurídicas que modifica la denominación de las Universidades Populares de Argentina, ‘por intimación de funcionarios del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación’” (Buenos Aires, 29 de junio de 1978), en ANUPR.

65 “Circular No. 1 del Consejo Superior de Institutos Argentinos de Capacitación (Ex Universidades Populares de Argentina)” (Buenos Aires, 28 de marzo de 1979), en ANUPR.

66 “Circular No. 1 del Consejo Superior de Institutos Argentinos de Capacitación”.

67 Uso esa denominación para referirme a los cursos de formación para el trabajo y de contenido humanístico y artístico, aunque su dictado no haya sido permanente. Los diferencio de las prácticas culturales y de formación política que expongo en otro apartado.

“Art. 1°. La asociación denominada Universidad Popular de Resistencia... constituye una asociación de fomento de la enseñanza popular y práctica.

Art. 2°. Son fines de la asociación... Crear un instituto en el que se impartan enseñanzas prácticas de conocimientos útiles, difundiendo la cultura argentina y propendiendo al dominio de la técnica que rige las actividades de la industria, el comercio y las labores agropecuarias. ... Realizar fiestas de carácter patriótico, literario, artístico y afines, a objeto de estrechar de esta manera los vínculos entre sus asociados... Crear una biblioteca anexa al instituto”<sup>68</sup>.

En ocasión de la inauguración del edificio, en el mes de julio de 1942, el director de la UPR, Roberto Müller (1941-1942), subrayaba la formación para el trabajo entre los jóvenes y la vinculaba con el desarrollo industrial de Argentina<sup>69</sup>:

“En un país como el nuestro, netamente agrícola-ganadero y en la infancia industrial, hacen falta muchos institutos como el nuestro, en los que los jóvenes en edad post-escolar, encuentren una oportunidad de ser útiles a sí mismos y a su patria”<sup>70</sup>.

En la misma oportunidad, Juan Ramón Lestani recalca la importancia de la UPR para habilitar a jóvenes y adultos para desempeñar un oficio que les permitiera independizarse de los favores de la política partidaria, así como desprenderse de empleos precarios:

“Basta mirar a nuestro alrededor para ver la necesidad de universidades populares en nuestro ambiente. Suman muchos miles los hombres sin aptitudes que apenas van viviendo, ya sea de la mal disimulada dádiva política, del salario modesto o del empleo administrativo sin estabilidad. Sabemos que un oficio no resuelve todos los problemas de la vida,

68 “Proyecto de Estatuto de la Universidad Popular de Resistencia”, Diario El Territorio, Resistencia, 23 de mayo, 1940, 6.

69 En los años cuarenta, Argentina se encontraba en una etapa de industrialización por sustitución de importaciones (1930-1952), lo que permitió dinamizar el sector industrial y el crecimiento de las actividades primarias y terciarias. Mario D. Rapoport, “Historia de la economía argentina del siglo XX. Políticas económicas y desarrollo industrial”, La Página (Buenos Aires), No. 15 (2007).

70 Roberto Müller, “Discurso en la inauguración del edificio de la Universidad Popular”, Diario El Territorio, Resistencia, 10 de julio, 1942, 6.

pero un hombre que sabe dactilografía o taquigrafía, que es tornero o mecánico electricista, que conoce el manejo de un motor a explosión o sabe clasificar fibra de algodón, tiene un horizonte infinitamente más amplio que aquel que apenas cursó la escuela primaria. ...la Universidad Popular... crea hombres y mujeres útiles, crea en ellos la independencia, la eficiencia, y lógicamente, un mayor bienestar”<sup>71</sup>.

Un año después, el nuevo Presidente de la UPR, Dr. Oscar Raymundo Vargas, reiteraba la función de la UPR como alternativa de formación para el mundo del trabajo y retomaba lo expresado en el Proyecto de Estatutos. Este directivo ligaba expresamente la formación de la Universidad a las características del desarrollo socioeconómico del Chaco, destinaba la misma a estratos medios y medios bajos de la población y afirmaba las distinciones por género:

“Primero: enseñanza práctica y técnica; comprende las disciplinas aplicadas al comercio, la industria y el hogar. Algún día podremos anexar la enseñanza agropecuaria que tanta falta hace en nuestro Chaco; donde la granja y la chacra son faenas empíricas y eminentemente rutinarias. De esta casa saldrán obreros capaces, empleados más útiles; técnicos más especializados; niñas más instruidas y más hacedoras, mujeres que serán mejores madres argentinas”<sup>72</sup>.

Las ideas de este presidente se asemejaban a las del nombrado Lestani. La UPR debería además contribuir a la democratización de la lectura, la circulación de los conocimientos científicos, la formación ciudadana y de una conciencia nacional y americana, y promover el conocimiento y el afecto al territorio nativo<sup>73</sup>. En este apartado expongo las actividades relacionadas con la formación para el mundo del trabajo.

71 Juan Ramón Lestani, “Alocución del Presidente del Consejo Municipal”, *Diario El Territorio, Resistencia*, 10 de julio, 1942, 6.

72 Oscar Raymundo Vargas, “La obra de capacitación que realiza la Universidad Popular”, *Diario La Voz del Chaco, Resistencia*, 10 de diciembre, 1943, 2.

73 “Segundo: educación general de la juventud chaqueña, para cumplir este propósito la Universidad Popular irá adquiriendo paulatinamente el triple aspecto de la escuela; biblioteca y Ateneo activo; donde los jóvenes de Resistencia puedan nutrir sus cerebros y modelar sus personalidades de ciudadanos capaces, dignos de ser libres y dignos de habitar este suelo. Haremos que prestigien sus tribunas los mejores intelectuales de nuestro medio y los que viniendo de cualquier parte, pasen por esta ciudad; siempre que algo bueno y útil nos puedan enseñar. Hemos planeado una intensa campaña de divulgación científica; trataremos

Las fuentes consultadas no ofrecen indicios de acciones de capacitación ligadas con las actividades rurales. Los cursos implementados se ocupaban de conocimientos relativos al sector de la administración y el comercio, tales como dactilografía, caligrafía, taquigrafía, ortografía castellana, castellano, correspondencia mercantil, aritmética comercial y elemental, contabilidad y dibujo lineal. Otros cursos tenían que ver con manualidades, mecánica y adelantos técnicos, entre ellos, corte y confección, labores y tejidos, manualidades prácticas, manicura, arte decorativo, radiotelegrafía, mecánica de automóviles, radio, etcétera. A los asistentes se les exigía ser mayores de 14 años y haber aprobado la escuela primaria<sup>74</sup>.

### Imagen No. 1

Aula de clase de Corte y Confección. Década de 1970



Fuente: Archivo de la UPR.

de generalizar el conocimiento de la Historia Nacional y Americana, para robustecer en cada corazón y en cada conciencia, una idea y un sentimiento: sabernos muy argentinos, sentirnos profundamente unidos a nuestros pueblos hermanos de América y captar en su grandeza el más amplio sentido de solidaridad humana... Haremos cuanto sea posible para inculcar y acrecentar el cariño por las cosas nuestras: la tradición, la literatura y la música argentina. Propenderemos el mejor conocimiento histórico y geográfico de nuestro territorio, estimulando el intercambio de visitas con instituciones similares de provincias vecinas. Realizaremos una amplia difusión por medio de conferencias de profesores destacados sobre las magnificencias de ese gran monumento que es nuestra Constitución Nacional". Oscar Raymundo Vargas, "La obra de capacitación".

74 Teresa Artieda, Carlos Silva e Ileana Ramírez, "La Universidad Popular de Resistencia".

La estadística que se presenta a continuación, correspondiente a quienes finalizaron cursos entre 1930 y 1942, muestra el interés en la capacitación laboral. De un total de 652 personas, alrededor del 94 % culminó alguno de los cursos de capacitación que se dictaron (Cuadro No. 1). Entre 1957 y 1960, además de mantener la mayoría de los cursos anteriores, se incorporaron Secretariado Comercial y Peluquería, que se contaron entre los que tuvieron más matrícula. En las mismas fechas, también se dictaron cursos de pilotos comerciales, despachantes de aviones y operadores de control de vuelo.

Por otra parte, idiomas modernos, dibujo artístico y ocasionalmente piano, fueron propuestas para un público atraído por saberes del curriculum humanístico y clásico, aunque no tuvieron la continuidad ni la matrícula de los cursos arriba enumerados.

**Cuadro No. 1**

Cantidad de mujeres y varones que finalizaron cursos dictados entre 1930 y 1942

<b>Cursos</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Varones</b>	<b>Totales</b>
Ortografía Castellana	13	61	74
Castellano	31	41	72
Dactilografía	58	87	145
Contabilidad	16	60	76
Caligrafía	13	55	68
Radiotelegrafía	3	26	29
Taquigrafía	15	14	29
Correspondencia mercantil	7	15	22
Francés	6	15	21
Inglés	4	9	13
Dibujo lineal	0	15	15
Dibujo artístico	20	12	32
Labores y tejidos	13	0	13
Corte y confección	33	1	34
Encajes	6	0	6
Aritmética comercial	18	82	100
Aritmética elemental	5	35	40
Geografía y técnica telegráfica	0	2	2

**Fuente:** Teresa Artieda, Carlos Silva e Ileana Ramírez, "La Universidad Popular de Resistencia", 73.

## Imagen No. 2

Aula de clase de Peluquería. Década de 1960



Fuente: Archivo de la UPR.

Entre los años treinta y cuarenta, los miembros de las Comisiones Directivas asumieron otro vacío de la política educativa estatal puesto que se hicieron cargo de incrementar y diversificar las posibilidades de cursar estudios medios. Durante la presidencia del citado Lynch Arribálzaga y con la participación de maestros normales, la UPR tuvo a su cargo la creación y sostenimiento inicial de un bachillerato, el Colegio Popular Secundario (1932). Durante la presidencia de J. R. Lestani se creó la Escuela de Comercio (1941-1942). Curriculum humanista y preparación para los estudios universitarios en el primer caso, orientación comercial y capacitación para la administración y el comercio en el segundo caso.

### 3.1. La formación ciudadana y la contribución a procesos de democratización cultural

Como parte de las redes de asociaciones de fomento de la educación popular antes enunciadas, la UPR contribuyó a procesos de democratización cultural mediante la circulación de conocimientos técnicos pero también de orden político, cívico, histórico, científico y artístico. Las prácticas pedagógicas y culturales en sentido amplio se distinguían de los métodos habituales de la instrucción pública y parecen haber

convocado a un público más amplio que el que asistía a los cursos regulares.

Un plan de extensión cultural con el objeto de contribuir al “afianzamiento de la conciencia cívica”<sup>75</sup> comprendió numerosos ciclos de conferencias sobre historia, política, antropología y cultura argentina, economía, literatura y educación.

A principios de los años cuarenta, la UPR organizó una cátedra de “Extensión cultural chaqueña” sobre geografía, historia, economía y sanidad. Juan Ramón Lestani buscaba comprender y difundir “aspectos de la sociedad del Chaco para identificar (o construir) patrones comunes que dotaran de una identidad distintiva al conjunto social” de ese Territorio<sup>76</sup>. La cátedra de “Extensión cultural chaqueña” habría sido uno de los medios para formar a la opinión pública del Territorio en torno a los temas políticos e identitarios que lo motivaban.

Los archivos de la institución y los diarios locales dan cuenta de una profusa actividad cultural y artística entre 1930 y 1960. Eran frecuentes los conciertos musicales, los espectáculos de danza, las exposiciones de arte y las sesiones de cine. En 1941 se constituyó el Teatro del Pueblo de la Universidad, subvencionado por el municipio<sup>77</sup>, que llevó a cabo representaciones en la capital y pueblos del interior del Chaco<sup>78</sup>.

### **3.2. La Universidad Popular se integra al paisaje escolar chaqueño**

Es evidente el isomorfismo con la escuela pública en los modos de operar de la institución en relación con los cursos reseñados en el apartado anterior. Dichos modos evocan las críticas de Antonio Gramsci acerca de la incongruencia de desplegar prácticas de enseñanza propias de la

---

75 “Proyecto de Estatuto de la Universidad Popular”.

76 Oscar Mari, “Definiendo la identidad de un territorio nacional”, s/p.

77 “Acta” (10 de enero de 1941), en LAUPR No. 2, 337.

78 “Actuará en Margarita Belén el conjunto del Teatro del Pueblo de la Universidad Popular. Ofrecerán una versión de la obra en cuatro actos titulada ‘Sangre de las guitarras’, de que es autor Héctor Pedro Blomberg, interpretando además varios números con la intervención de los bailarines regionales Cardozo-Corvalán del elenco local ‘Los hijos de Cuyo’”. Diario El Territorio, Resistencia, 7 de enero, 1942, 5.

escuela primaria entre jóvenes y adultos que tenían otras características y diferentes necesidades de formación. Este isomorfismo no fue privativo de la UPR. Lidia Rodríguez encuentra que en Argentina ha sido un problema estructural de la educación para estos grupos desde principios del siglo XX. Tampoco fue exclusivo de este país, a juzgar por la crítica de Gramsci.

Además, hay otra arista que es importante contemplar a efectos de problematizar la lectura de este rasgo. Hago referencia a la encrucijada en la que se encontraron las Universidades Populares frente a la necesidad de validar la formación que impartían y las certificaciones, para no perjudicar a los asistentes. Era una encrucijada común a todas las organizaciones de este tipo, según lo manifestó la Federación de UP en 1937 (véase la proclama transcrita en 1.2). ¿Cómo compatibilizar la necesidad antedicha con el hecho de que no eran parte del sistema de instrucción pública estatal y que resolvían las necesidades y demandas de formación, los requisitos de titulación de los docentes, los horarios de clase, las franjas etáreas diversas conviviendo en un mismo salón, etcétera, sin las regulaciones del sistema formal?

Los archivos de 1930 y 1940 dan cuenta de un cuerpo de inspectores integrado por miembros de la Comisión Directiva, que controlaba los cursos de la UPR y los de la Escuela de Comercio, que funcionaba en el mismo local (supervisaban la regularidad de las clases, la asistencia de los profesores, los libros de temas, los exámenes). Se informa también de inspecciones de los organismos oficiales, de manera que hubo períodos en los cuales el control estaba duplicado. Me pregunto si no existieron fricciones y si la decisión de una supervisión propia no habría sido un intento de resguardar cierto grado de autonomía y de control interno sobre el externo.

Las actas de exámenes, los tribunales evaluadores, los informes con ponderaciones sobre “un alumnado” más o menos “disciplinado y correcto”, son evidencias de procedimientos administrativos propios del sistema escolar. El calendario de clases, a tono con el del conjunto de instituciones de ese sistema, es otro dato sobre una Universidad Popular que se va delineando relativamente integrada al conjunto de

establecimientos de la ciudad, con características al mismo tiempo similares y distintivas.

En el mismo sentido puede entenderse la celebración de las efemérides, con una rutina y una estética ostensiblemente escolarizadas. Es paradigmático el acto de inauguración del mástil el 8 de julio de 1944. Se pidió al Colegio Nacional y a la Escuela Normal el envío de una delegación de alumnos. El programa incluyó canciones patrias, recitado de poemas y la bendición del mástil a cargo del Obispo. Lo laico y lo religioso católico entremezclados en el espacio.

A propósito de esa disputa, propia de la historia de la educación en Argentina, el fiel de la balanza entre quienes defendían el laicismo y quienes eran proclives al acercamiento con la Iglesia Católica, en la ocasión reseñada se inclinó a favor de estos últimos. Diferente había sido la situación dos años antes, en oportunidad de la inauguración del edificio, cuando el poder de decisión de un socialista laico a cargo de la Presidencia primó sobre el de otros miembros:

“Hace uso de la palabra D. Ramírez y solicita se le informe por qué a la inauguración del edificio no fuera invitado el obispo... El presidente del C.D. señor Lestani, ...manifiesta que ... asume toda la responsabilidad ya que se había negado a firmar la invitación respectiva ..., porque siendo la U.P. una institución laica no puede tener vinculación con la Iglesia. Hace uso de la palabra D. Ramírez manifestando que la Iglesia Católica es mantenida por el Estado que de esa forma oficializa la religión y que por lo tanto el Señor Obispo es una autoridad nacional. El señor Guerrero refuta las consideraciones del (sic) D. Ramírez manifestando que el Señor Obispo no es autoridad nacional sino religiosa y que si el gobierno sostiene determinado culto lo hace para aquel que quiera embanderarse en el mismo y que si la constitución dice sostener una religión también establece la libertad de cultos; y que por eso apoya la actitud de la presidencia... El señor Goicochea manifiesta que la mayoría del C. estaba de acuerdo con que se invite al Señor Obispo...”<sup>79</sup>.

---

79 “Acta” (19 de julio de 1942), en LAUP No. 2, 25-29.

La tensión entre Iglesia y educación pública fue particularmente importante en Argentina en las dos últimas décadas del siglo XIX, y la forma más conocida de resolver dicha tensión consistió en la declaración de neutralidad establecida en la Ley 1420 que rigió la educación común a partir de 1884. En la ley citada se dispuso que los contenidos religiosos no fueran parte de los contenidos mínimos de enseñanza obligatoria. Esta resolución fue un hito que favoreció a la tendencia laicista de la escuela pública argentina, pero no detuvo los esfuerzos de la Iglesia católica tendientes a recuperar su influencia en la educación de la ciudadanía y no acalló a los partidarios del catolicismo que se desempeñaban en el sistema escolar. Debe precisarse que los conflictos se mantuvieron a lo largo del siglo XX y, bajo diferentes formas, permanecen en la actualidad<sup>80</sup>. Las Comisiones Directivas de esta Universidad Popular no fueron ajenas a esta escisión, sobre todo frente a la presencia de socialistas como Juan R. Lestani quienes, en la época en estudio, eran fervorosamente anticlericales.

Las fuentes consultadas permiten comprender que la caracterización de esta institución no se agota en los trazos expuestos. Por el contrario, se observa una UPR en la que coexistieron diversas perspectivas pedagógicas, algunas mixturadas incluso en una misma persona. El discurso del director Roberto Müller pronunciado en ocasión de la inauguración del edificio, ya mencionado, expresa una amalgama de ideas típicas de sectores intelectuales y docentes de la época. Müller fusionaba residuos del normalismo-neutralidad política y religiosa, laicismo, “mandato sarmientino”—con corrientes escolanovistas en desarrollo en Argentina aproximadamente desde la década de 1930— pragmatismo pedagógico norteamericano en la evocación de John Dewey y el principio del “aprender haciendo”:

“..., bienvenidos todos los que llegáis a esta Universidad Popular sin ideas proselitistas preconcebidas, porque en ella se hace el bien por el bien mismo, se enseña la verdad sin denominaciones, es laica, neutral y equidistante de todas las tendencias, de todos los rótulos con que se rotula la verdad fragmentaria, pues la Asociación excluye de su seno toda

80 Adriana Puiggrós, Adiós, Sarmiento. Educación pública, Iglesia y mercado (Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2017).

cuestión de carácter político, religioso e ideológico, como lo expresa el art. 3, Cap. I de sus Estatutos, pues hemos entendido, como Sarmiento, el Santo Laico, que la libertad de conciencia es la base de todas las libertades,... No nos interesan los credos particulares de cada alumno, profesor o miembro del consejo directivo. ... En el terreno práctico, lo esencial es trabajar y hacer trabajar, educando el esfuerzo. Que ni las manos ni la mente permanezcan ociosas. ... ‘Aprender haciendo’, vale decir, ocupar las manos. El ocio, la mentira, el robo, la lujuria, el crimen, el pecado, en fin, muchas lacras sociales, tienen su origen en el desprecio al trabajo creador, que (se realiza) en estos talleres de la laicidad, en estas catedrales de labores y manualidades, como en las de dactilografía (...), taquigrafía, telegrafía o dibujo,...”<sup>81</sup>.

#### 4. “LA ARQUITECTURA COMO PROGRAMA”<sup>82</sup>

La intervención de Juan Ramón Lestani fue decisiva para lograr la cesión del terreno por parte de la Municipalidad, y la construcción del edificio. Una coyuntura favorable fue la coincidencia entre su elección como Intendente y como Presidente de la Universidad Popular en el mismo período (1940-1942). En la inauguración, Lestani subrayaba la profunda vinculación del edificio con la ciudad y compartía su mirada del futuro de la institución:

“...(el edificio) hoy parece más nuestro, más vinculado a la intimidad del vecindario porque se ha hecho con el esfuerzo paciente y la tenacidad de muchos hombres vinculados entrañablemente a la vida de la ciudad y del territorio... Esto es lo que le da un carácter especial a nuestra Universidad Popular y lo que nos asegura que perdurará y progresará con el mismo ritmo progresista de la ciudad que la vio nacer”<sup>83</sup>.

Años después otra autoridad de la UPR, Carlos Hernán Cabral (1954-1969), confirmaba esa anticipación al describir, para mediados de los años cincuenta, una Universidad Popular integrada al paisaje urbano y que constituía una referencia destacada en la ciudad:

81 Roberto Müller, “Discurso en la inauguración del edificio”.

82 Agustín Escolano, “La arquitectura como programa. Espacio-escuela y currículum”, *Historia de la Educación (Salamanca)* No. 12-13 (1993-94): 97.

83 Juan Ramón Lestani, “Alocución del Presidente del Concejo Municipal”.

“Teníamos un hermoso salón, de esos que no abundaban en aquellos tiempos. Así que todos los actos principales que se hacían en Resistencia lo tenían como escenario. Por eso es que tantas iniciativas importantes nacieron de las entrañas de la Universidad Popular de Resistencia. ... Todos decían ‘...el barrio de la Universidad’ o ‘Vivo a tantas cuadras de la Universidad’ o ‘Tal local comercial está a tantas cuadras de la Universidad’. Nuestra casa era el eje de orientación geográfica de la ciudad”<sup>84</sup>.

La construcción se erigió en un terreno de grandes dimensiones (cincuenta por cincuenta metros), a cien metros de la plaza central y de los edificios principales (Casa de Gobierno, Catedral, Obispado, Escuela primaria No. 1, Bancos). Su disposición en la trama urbanística la colocó entonces en un lugar primordial, cercano a los núcleos de mayor poder e influencia. La Municipalidad le cedió el terreno ocupado previamente por el

“Chaco Tennis Club” donde se practica el “aristocrático deporte del tenis... (y que) cuenta ... con un amplio y bien ubicado court (sic) en la intersección de las calles Bartolomé Mitre y Santa Fe, que está considerado como uno de los más confortables de la zona. En el campo de deportes se realizan con frecuencia fiestas que, por los prestigios que goza la institución, reúnen lo más selecto de la sociedad chaqueña”<sup>85</sup>.

La arquitectura escolar es por sí misma un programa, una especie de discurso que instituye en su materialidad un sistema de valores<sup>86</sup>. Encuentro que el contraste entre esos dos usos posibles del terreno (deporte para una franja de la alta sociedad resistenciana<sup>87</sup> o institución de educación popular) y la definición que se tomó en favor de uno de ellos, es uno de los cimientos en los que se afirmó ese programa. Lo entiendo como una especie de discurso que instituyó en la materialidad del edificio un sistema de valores proclive a la democratización de los

84 Carlos Hernán Cabral, “La Universidad Popular era orientadora de la cultura. Entrevista de Vidal Mario”, Revista Norte Chaqueña, Resistencia, 9 de octubre de 2005, 4.

85 Álbum Gráfico Descriptivo del Chaco (Buenos Aires: Talleres de la Compañía Impresora Argentina, 1935), 126.

86 Agustín Escolano, “La arquitectura como programa”.

87 Gentilicio de los habitantes de la ciudad de Resistencia, Chaco.

bienes simbólicos en lugar de inclinarse por la exclusividad del goce para unos pocos<sup>88</sup>.

En el emplazamiento asignado se levantó un local de dos plantas, once aulas, dependencias para la dirección y la administración, y un Salón de Actos. El edificio fue construido con materiales de destacable calidad. En la fachada, columnas de estilo clásico enmarcaban la entrada. Al ingresar se accedía a un vestíbulo amplio, con paredes revestidas con mármol, que conducía a dependencias y patio en la planta baja y una escalera de mármol que llevaba hacia la planta alta donde se encontraba el Salón de Actos, con capacidad para 300 personas en sus comienzos, y otros salones. Su monumentalidad exterior lo hacía fácilmente identificable dentro del conjunto de edificaciones aledañas (Imagen 3). La semiología, materializada en la arquitectura escolar, cubre diferentes símbolos estéticos, culturales e ideológicos<sup>89</sup> que entiendo próximos al Palacio del Pueblo de Georges Deherme y alejados del “edificio modesto” al que aspiraban socios contemporáneos de Lestani<sup>90</sup>. La “modestia” era desplazada por un ámbito jerarquizado para la educación de jóvenes y adultos, caracterizado por la magnificencia, la calidad, la comodidad, el bienestar y la belleza. La traza del edificio parece haber simbolizado una respuesta político-pedagógica a la construcción de un Chaco moderno<sup>91</sup>, al mismo tiempo que una decidida voluntad política y cultural orientada a la construcción de ciudadanía en un territorio que debatía su estatus de autonomía respecto del poder central que se la retaceaba.

88 “El presidente señor Lestani manifiesta que en vista de que el terreno cedido por la Municipalidad de Resistencia para la construcción del edificio de la Universidad Popular, aún no contaba con los títulos legalizados, y para que más tarde no se produjeran litigios, solicitó a la municipalidad la permuta de dicho terreno por el que actualmente ocupa el Tenis Club, la permuta fue concedida en la última reunión del Consejo Municipal”. “Acta 119 bis” (9 de octubre de 1940), en LAUPR No. 1, 331-332.

89 Agustín Escolano, “La arquitectura como programa”.

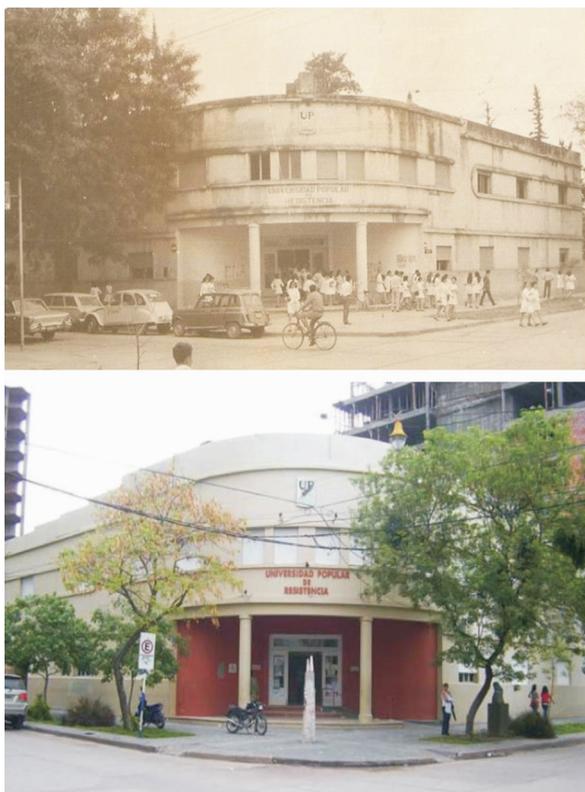
90 En los debates sobre la conveniencia del proyecto arquitectónico se encuentran voces de quienes sostenían que no se justificaba un edificio de líneas monumentales y preferían “un edificio modesto”, acorde con las actividades para las que estaba destinado. *Diario El Territorio*, Resistencia, 10 de enero de 1941, 3. Este dato arroja luz también sobre el hecho de que las disidencias sobre las funciones de la UPR se mantenían diez años después de su creación.

91 Pablo Pineau, “Guerra a la escuela bárbara. El establecimiento de una estética moderna en los orígenes del sistema educativo argentino”, en *Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar (1870-1945)*, ed. Pablo Pineau (Buenos Aires: Teseo, 2014), 115-134.

Luciana Suddar Klappenbach explica que el edificio, de rasgos monumentales, no escapa al paisaje de la arquitectura local. En los años 30 y 40 del siglo pasado, Resistencia ofrecía una impronta arquitectónica moderna debido a edificaciones de perfiles similares bajo la influencia de constructores italianos y la profusión de obras que adoptaron el *art déco* y la arquitectura barroca<sup>92</sup>.

### Imagen No. 3

Fachada de la Universidad Popular de Resistencia en dos momentos:  
década de 1970 y año 2008



Fuente: Archivo de la UPR y archivo particular)

El proyecto fue objeto de conflictos entre los que afloraron las disidencias políticas. A juicio del diario local, donde se reseñó una reunión en 1941 en la que el nombrado Lestani informó acerca de los

92 Luciana Sudar Klappenbach, "Ciudad, imagen, legado. La fotografía y los imaginarios urbanos", en Memorias visuales del Gran Resistencia. Fotografías de Pablo Boschetti, eds. Mariana Giordano, Luciana Sudar Klappenbach y A. Reyero (Resistencia: IIGHI- CONICET, 2008).

trámites sobre el futuro edificio, “en la Universidad se viene infiltrando la política partidaria. Por lo menos se descubre que el fondo de algunas actitudes descansan en eso”<sup>93</sup>. Las críticas a la adscripción socialista de J. R. Lestani fueron frecuentes durante el ejercicio de su presidencia, según señalamos en páginas anteriores.

El edificio fue un espacio altamente apreciado por diversas organizaciones que solicitaban el uso del Salón de Actos, el que se convirtió en sede habitual de innumerables reuniones, asambleas y congresos<sup>94</sup>. De acuerdo con el testimonio citado de Carlos Hernán Cabral, la UPR se caracterizó por “un estilo de puertas abiertas” gracias a las condiciones de esa arquitectura. Este ex director la describe como una institución en cuyos muros resonaban los asuntos locales y nacionales de interés<sup>95</sup>.

El espacio escolar, siguiendo a Viñao, “... constituye un campo de fuerzas materiales y sociales cuya configuración se articula, entre otros aspectos, en torno a la dialéctica entre lo abierto y lo cerrado –su porosidad y accesibilidad o comunicación con el exterior–”<sup>96</sup>. Los muros de la UPR exhiben un alto grado de porosidad en el intercambio con el exterior. Esta cualidad tiene que ser entendida con matices, porque también hay indicios de desafíos producto de la ubicación estratégica tan próxima a centros de poder, uno de ellos la Casa de Gobierno. Entre las décadas de 1940 y 1950, se encontraron indicios de tensiones con la gobernanación, la que pedía constantemente el Salón de Actos y otras dependencias a la vez que ejercía presión condicionando el otorgamiento de subsidios a las respuestas a sus pedidos.

93 Diario El Territorio, Resistencia, 4 de febrero, 1941, 3.

94 En las instalaciones de la UPR tuvieron lugar, por ejemplo, las IV Jornadas Farmacéuticas del Litoral (1945), el Primer Congreso del Magisterio Chaqueño (1946), la Primera Reunión de Agrónomos Regionales (1947), la Asamblea de la Junta Ejecutiva Pro-Universidad del Nordeste (1955), el Primer Congreso Indigenista de alcance nacional (1958). En ocasiones se reunía la Comisión de Cine Arte Resistencia (1959), el Centro de Estudiantes de Arquitectura, el Instituto Chaqueño para Ciegos (1960), el Colegio Médico (1964), etc.

95 Entrevista de Teresa Artieda a Carlos Hernán Cabral, Resistencia, 30 de noviembre de 2005. Carlos Cabral fue docente y director de la UPR entre 1954 y 1969.

96 Antonio Viñao, “Escolarización, edificios y espacios escolares”, Participación Educativa. Primera Época, No. 7 (2008): 17.

Las características del local también sirvieron para aliviar los continuos problemas de financiamiento, incluso la deuda contraída con la empresa constructora. El alquiler de las aulas, por ejemplo, fue una fuente alternativa a la que se recurrió desde 1944 y se mantuvo en las décadas siguientes<sup>97</sup>.

## CONCLUSIONES

La Universidad Popular de Resistencia es una manifestación específica dentro del conjunto de instituciones de ese tipo, cuyos comienzos en Argentina datan de finales del siglo XIX. Sus rasgos se explican por las condiciones históricas locales así como las de la historia educativa nacional en las cuales se originó y se desarrolló. Algunos hechos, tales como la presencia de socialistas entre sus miembros más conocidos, las características del edificio y las funciones y actividades periódicas, evocan parecidos con los orígenes europeos. Al mismo tiempo, esta Universidad compartía notas comunes a la realidad de la educación de adultos y las sociedades populares de educación de Argentina, y no estuvo exenta de conflictos provenientes de la política local.

Las páginas precedentes pusieron de manifiesto que su creación cubrió un vacío generado por la propia política del Estado nacional, como fue la educación de jóvenes y adultos para el mundo del trabajo. En ese sentido, la Universidad Popular de Resistencia se comportó como las instituciones similares que la precedieron en otros lugares del país. Se ocupó especialmente de favorecer la circulación de conocimientos vinculados con los adelantos técnicos, y de capacitar en otros oficios tradicio-

97 De los Libros de Actas y las notas archivadas se registra que, por ejemplo, entre 1944 y 1950 ocuparon el edificio siete secciones de la Escuela Primaria No. 1 "B. Zorrilla" (1945), el Instituto de Cultura Inglesa (1944-1945), cursos de la Cruz Roja Argentina (1944), la Escuela Profesional de Mujeres (1948) y el Seminario de Extensión Cultural patrocinado por el Instituto Social de Extensión Universitaria de la Universidad del Litoral (1945). Con el Instituto de Cultura Inglesa y la Escuela Profesional de Mujeres se pactaron alquileres, el segundo a cargo del Consejo Nacional de Educación. También la Escuela de Comercio, al principio bajo dependencia de la UPR que promovió su creación y sostenimiento, funcionó en el edificio desde 1942 y hasta 1948 cuando menos. El Salón de Actos era utilizado por el Obispado local (1945 en adelante) y otras iglesias para realizar Ciclos de Conferencias (1945), asociaciones de vecinos "para tratar asuntos de la ciudad", congresos de profesionales y agrupaciones diversas de la región (1945), variados actos de homenaje de interés local o nacional.

nales (corte y confección y peluquería, por ejemplo), y en calificaciones que requería el sector administrativo y de servicios en desarrollo en el Territorio del Chaco (taquigrafía, secretariado comercial, entre otras).

Las condiciones de contexto le imprimieron su color local, entre las que menciono las condiciones socio-históricas y el estatus político de la jurisdicción en la cual fue creada; la participación sobresaliente de uno de los fundadores y el papel que concibió para la Universidad en ese contexto, así como la composición de las comisiones directivas en el período en el cual se definieron sus rasgos sobresalientes. Hago referencia, por una parte, a la adscripción política de sus miembros que explica algunos de los conflictos en el seno de la Universidad y, por otra, a la identidad profesional, en especial el normalismo que dejó su impronta en el estilo institucional.

En relación con las condiciones del contexto local, la UPR se hizo cargo de buscar una solución para jóvenes de sectores medios urbanos que no necesitaban formación laboral inmediata y se encontraban con dos escasas orientaciones y establecimientos estatales (magisterio y escuela industrial) para proseguir sus estudios después de terminar la escuela primaria. De modo que sus Comisiones Directivas gestionaron la instalación de un Bachillerato (Colegio Nacional) y una Escuela de Comercio.

Es interesante repasar la disputa de sentidos que encierran las denominaciones. En los años fundacionales la conjunción de dos significantes, Universidad y Popular, era un problema para posiciones conservadoras, alguna de raíz evolucionista y provenientes de élites porteñas, que caracterizaban a los habitantes locales como incapaces de ejercicio ciudadano y por ende inferiores respecto de los habitantes de las provincias. Estos habitantes no serían capaces tampoco de distinguir entre un certificado de capacitación emitido por una Universidad Popular y un título universitario habilitante para ejercer una profesión. Por el contrario, para los partidarios de esa conjunción la misma era una promesa de futuro para jóvenes y adultos, el acceso a derechos que les estaban vedados por un sistema estatal que había cerrado puertas con la supresión de las de por sí escasas ofertas de formación para el trabajo, y también la posibilidad

concreta de formar parte del concierto de Universidades Populares existentes en el país, por ende, una oportunidad de establecer lazos y fortalecer la iniciativa.

En la última dictadura cívico-militar de Argentina (1976-1983) esta conjunción volvió a ser revulsiva y se exigió su dilución. Ni Universidad, ni popular, sino su reemplazo por un nombre que quizás traía algún eco de la "modestia" originaria.

Sin embargo, cuando ya se había repuesto el nombre inicial, la tarea de "cambiar el orden de los archivos"<sup>98</sup> produjo definiciones. Emergieron los contornos nítidos de Lestani, su programa para la institución y el papel que le cupo en la materialización del edificio. Como consecuencia de ello, en 2017 la Comisión Directiva tomó la decisión de cambiar el nombre por el de "Universidad Popular Juan Ramón Lestani". Me atrae pensar (saliendo quizás del registro científico) que la unión de los significantes originarios quedó, ahora sí, firmemente sellada.

Juan Ramón Lestani parece haber concebido una Universidad Popular que contribuyera a los procesos de construcción de ciudadanía y de conformación de una identidad chaqueña. Nativo del lugar y sin estudios medios ni universitarios, todo ello explica su empeño por lograr que Resistencia contara con un centro sobresaliente, monumental, que colaborara con el logro de esos fines. No lo conformaban cometidos ni certificados "modestos", tampoco le bastaba un edificio de poca monta porque los propósitos para los que pensaba la Universidad eran de tanta envergadura como el edificio que ayudó a proyectar, una suerte de utopía parecida quizá al Palacio del Pueblo que soñó Georges Dehermes y que anunciaba el futuro por él deseado. La arquitectura escolar resguarda, transmite sentidos y educa, constituye en sí misma un programa ideológico y pedagógico que es importante desentrañar. Podría ser esta una formulación que oriente un futuro trabajo de investigación sobre la Universidad Popular de Resistencia.

98 A mediados del 2000 las autoridades de la Universidad Popular solicitaron al equipo de "Historia de la Educación Argentina" de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste la reconstrucción de la historia de la institución.

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuentes primarias

#### Archivos

Archivo de la Universidad Popular de Resistencia, Resistencia, Chaco.  
Libros de Actas (LAUPR).

Archivo de la Universidad Popular de Resistencia, Resistencia, Chaco.  
Notas y Circulares (ANUPR).

Archivo de la Universidad Popular de Resistencia, Resistencia, Chaco.  
Estadísticas y Actas de exámenes.

#### Publicaciones periódicas

“Actuará en Margarita Belén el conjunto del Teatro del Pueblo de la Universidad Popular”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 7 de enero, 1942.

“Anteproyecto de Estatutos de la Universidad Popular de Resistencia”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 27 de marzo, 1941.

Bermejo, C. “Se cumple hoy el quinto aniversario del fallecimiento de Juan R. Lestani”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 26 de noviembre, 1958.

Cabral, Carlos Hernán. “La Universidad Popular era orientadora de la cultura. Entrevista de Vidal Mario”. *Revista Norte Chaqueña*, 9 de octubre, 2005.

“Editorial”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 14 de mayo, 1941.

Lestani, Juan Ramón. “Memoria presentada el 2 de febrero de 1942. En el tercer aniversario de la muerte de un hijo auténtico de esta provincia”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 1955.

Lestani, Juan Ramón. “Alocución del Presidente del Consejo Municipal”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 10 de julio, 1942.

Müller, Roberto. “Discurso en la inauguración del edificio de la Universidad Popular”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 10 de julio, 1942.

“Proyecto de Estatuto de la Universidad Popular de Resistencia”. *Diario El Territorio*, Resistencia, 23 de mayo, 1940.

Vargas, Oscar Raymundo. “Discurso del presidente de la Universidad Popular Dr. Raymundo Vargas en el cierre del año lectivo”. *Diario La Voz del Chaco*, Resistencia, 10 de diciembre, 1942.

Vargas, Oscar Raymundo. "La obra de capacitación que realiza la Universidad Popular". *Diario La Voz del Chaco*, Resistencia, 10 de diciembre, 1943.

Otros artículos de prensa: *Diario El Territorio*, Resistencia, 10 de enero, 1941 y 4 de febrero, 1941.

## Libros

Álbum Gráfico Descriptivo del Chaco. Buenos Aires: Talleres de la Compañía Impresora Argentina, 1935.

Consejo Nacional de Educación. Memoria de las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación. 1884-1934. Celebración del Cincuentenario de la Ley 1420. Buenos Aires, 1938.

Díaz, Raúl B. Los analfabetos. Territorios Federales. Buenos Aires: Talleres Gráficos de J. Rosso y Cía, 1915.

## Entrevistas

Entrevista de Teresa Artieda a Carlos Hernán Cabral. Resistencia, 30 de noviembre de 2005.

## Fuentes secundarias

Artieda, Teresa, Carlos Silva e Ileana Ramírez. "La Universidad Popular de Resistencia: aportes al desarrollo educativo y cultural en el Territorio Nacional del Chaco (1929-1942)". En Libro de Actas. XXVIII Encuentro de Geohistoria Regional. Resistencia: Instituto de Investigaciones Geohistóricas -CONICET, 2008, 66-77.

Barrancos, Dora. Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo. Buenos Aires: Contrapunto, 1990.

Bowen, James. Historia de la Educación Occidental. Barcelona: Herder, 1992, T. III.

Corbière, Emilio. "La cultura obrera argentina como base de la transformación social (1890-1940)", s/f. <https://www.herramienta.com.ar/articulo.php?id=854> (10/03/2019).

De Pompert de Valenzuela, María Cristina. Historia de la educación primaria en el Chaco (1872-1978). Resistencia: Librería La Paz, 2006.

Dussel, Inés y Pablo Pineau. "De cuando la clase obrera entró al paraíso. La educación técnica estatal en el primer peronismo". En *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*,

- editado por Adriana Puiggrós. Buenos Aires: Galerna, 1995, 107-173.
- Escolano, Agustín. “La arquitectura como programa. Espacio-escuela y currículum”, *Historia de la Educación (Salamanca)*, No. 12-13 (1993-94): 97-120.
- Fernandes, Rogerio. “Las Universidades Libres y Populares en Portugal y el problema de la cultura popular”. *Historia de la Educación (Salamanca)*, No. 20 (2001): 137-158.
- García Pulido, José. *Resistencia, Ayer y Hoy*. Resistencia: Editorial Cultural Nordeste, 1972.
- Geraldi, Seferino. *Historia del colegio popular secundario de Resistencia (Chaco) en su cincuentenario (Hoy Colegio Nacional José María Paz. 1932-1982)*. Resistencia: Talleres Gráficos Moro Hnos., 1982.
- González, Nelly. “La Enseñanza Secundaria en el Chaco: 1910-1983”. En *El Chaco de hoy a través de su historia*, editado por el Departamento de Historia. Resistencia: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste, 1991.
- Goodson, Ivor F. *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1998.
- Gramsci, Antonio. *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara, 1995.
- Gutiérrez, Leandro y Luis A. Romero. *Sectores populares, cultura y política. Buenos Aires en la entreguerra*. Buenos Aires: Sudamericana, 1995.
- Kaliniuk de Lagoisty, Ángela. “Origen y evolución de la enseñanza media en el Territorio Nacional del Chaco en el período 1910-1935”. En *Quinto Congreso Nacional y Regional de Historia Argentina*. Resistencia: Academia Nacional de la Historia, 1981, mimeo.
- Leoni de Rosciani, María Silvia. “Una perspectiva sobre la construcción del ciudadano en el Territorio Nacional del Chaco. Diagnóstico y propuestas de Juan Ramón Lestani”. *Revista Pilquen. Sección Ciencias Sociales*, Año VII No. 7 (2005): 1-11.
- Leoni de Rosciani, María Silvia. “Los municipios y la política en los territorios nacionales: el caso del Chaco (1884-1946)”. *Revista Escuela de Historia (Universidad Nacional de Salta)*, Vol. 1 No. 3 (2004).

- Mari, Oscar "Definiendo la identidad de un territorio nacional argentino. El Chaco entre las décadas del veinte y del treinta, visto por referentes coetáneos". *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. 16 (2012): s/p.
- Mendoza, Elizabeth. "Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco". En *La educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)*, editado por Adriana Puiggrós. Buenos Aires: Galerna, 1993, 154-155.
- Mercier, Lucien. "La educación popular a través de la Universidad Popular en la Francia del siglo XX". *Historia de la Educación (Salamanca)* No. 20 (2001): 117-135.
- Miranda, Guido. "Personalidad de Juan Ramón Lestani". *Boletín* No. 59. Resistencia: Fogón de los Arrieros, 1957.
- Palacios Morini, Leopoldo. *Las Universidades Populares*. Valencia: F. Sempere y Compañía Editores, 1908. <http://www.filosofia.org/aut/lpm/lup12.htm> (10/4/2019).
- Pineau, Pablo. "Guerra a la escuela bárbara. El establecimiento de una estética moderna en los orígenes del sistema educativo argentino". En *Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar (1870-1945)*, editado por Pablo Pineau. Buenos Aires: Teseo, 2014, 115-134.
- Puiggrós, Adriana. *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna, 1991.
- Puiggrós, Adriana. *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna, 1991.
- Puiggrós, Adriana. *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Galerna, 2003.
- Puiggrós, Adriana. *Adiós, Sarmiento. Educación pública, Iglesia y mercado*. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2017.
- Rapoport, Mario D. "Historia de la economía argentina del siglo XX. Políticas económicas y desarrollo industrial". *La Página* (Buenos Aires), No. 15, 2007.
- Rodríguez, Lidia. "La educación de adultos en la Argentina". En *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, editado por Adriana Puiggrós. Buenos Aires: Galerna, 1991, 177-223.

- Rodríguez, Lidia. “La educación de adultos y la construcción de su especificidad”. En *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*, editado por Adriana Puiggrós. Buenos Aires: Galerna, 1992, 274-276.
- Sarlo, Beatriz. *La imaginación técnica. Sueños modernos de la cultura argentina*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1992.
- Sudar Klappenbach, Luciana. “Ciudad, imagen, legado. La fotografía y los imaginarios urbanos”. En *Memorias visuales del Gran Resistencia. Fotografías de Pablo Boschetti*, editado por Mariana Giordano, Luciana Sudar Klappenbach y A. Reyero. Resistencia: IGHI- CONICET, 2008.
- Viñao, Antonio. “Escolarización, edificios y espacios escolares”. *Participación Educativa, Primera Época*, No. 7 (2008): 16-27.
- Yaverovski, Alejandro Martín. “Tres Repúblicas Barriales y sus Universidades. Universidades Populares en la ciudad de Buenos Aires (1890-1930)”. En este mismo monográfico.
- Zalazar, Ramón de Jesús. *Historia de la Escuela de Comercio No. 7*. Resistencia: Meana & Meana Impresores, 1991.

# La extensión pedagógica en Iberoamérica como modelo de acción política: las misiones educativas laicas\*

MARÍA GARCÍA ALONSO

Afiliada institucionalmente a la Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED (España). Correo electrónico: mgarciaal@fsof.uned.es. La autora es doctora en Antropología Social y Cultural por la Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED, (España). Entre sus publicaciones recientes se encuentran: “Miguel Soler en la tierra de los valientes. La Mina, Uruguay, 1954-1961”, Revista Historia y Memoria de la Educación No. 7 (2018) y “Decisiones difíciles y sus consecuencias”, en Pablo Pozzi y Paula Godinho (Comp.). Insistir Con La Esperanza El Compromiso Social y Político del Intelectual. Buenos Aires: CLACSO, 2019. Ha trabajado sobre la educación y los derechos humanos desde una perspectiva antropológica.

---

Recibido: 16 de enero de 2019

Aprobado: 2 de abril de 2019

Modificado: 2 de junio de 2019

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2819>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “Las misiones Pedagógicas entre España y América” financiado por la Red Internacional de Estudios de Territorio y Cultura (RETEC) / Centro Internacional de Memoria y Derechos Humanos (CIEMEDH-UNED) (España). Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## **La extensión pedagógica en Iberoamérica como modelo de acción política: las misiones educativas laicas**

### **Resumen**

El artículo es una reflexión sobre un tipo especial de extensión cultural y educativa que tomó como su núcleo de actuación a las escuelas rurales: las misiones pedagógicas o culturales laicas, que fueron desarrolladas en distintos lugares de América Latina y España, especialmente entre las décadas de 1930 y 1950. Aunque en algunos momentos y países su ejecución fue compartida por las universidades, fueron desarrolladas fundamentalmente por personas e instituciones ligadas a la educación pública no universitaria, que sentían la necesidad de paliar la situación de abandono en la que se encontraba el mundo rural.

**Palabras Clave:** misiones culturales, misiones pedagógicas, misiones socio-pedagógicas, extensión pedagógica, extensión cultural, educación rural.

**Pedagogical extension in Ibero-America as a model of political action: the lay educational missions.**

### **Abstract**

The article is a reflection on a special type of cultural and educational extension that focused on rural schools: the pedagogical or secular cultural missions. These were developed in different parts of Latin America and Spain, especially between the 1930s and 1950s. Although at some moments and in some countries their execution was shared by universities, they were developed mainly by people and institutions linked to non-university public education, who felt the need to alleviate the situation of abandonment in which the rural world was immersed.

**Key words:** cultural missions, pedagogical missions, socio-pedagogical missions, pedagogical extension, cultural extension, rural education.

**Extensão pedagógica na Ibero-América como modelo de ação política: missões educacionais laicas**

### **Resumo**

O artigo é uma reflexão sobre um tipo especial de extensão cultural e educacional que teve como núcleo de ação as escolas rurais: as missões pedagógicas ou culturais laicas, que se desenvolveram em diferentes lugares da América Latina e da Espanha,

especialmente entre as décadas de 1930 e 1950. Embora em alguns momentos e países sua execução fosse compartilhada pelas universidades, foram desenvolvidos fundamentalmente por pessoas e instituições vinculadas ao ensino público não universitário, que sentiram a necessidade de amenizar a situação de abandono em que se encontrava o mundo rural.

**Palavras-chave:** missões culturais, missões pedagógicas, missões sócio pedagógicas, extensão pedagógica, extensão cultural, educação rural.

### **L'extension pédagogique en Ibéro-Amérique comme modèle d'action politique: les missions éducatives laïques**

#### **Résumé**

L'article est une réflexion sur un type particulier d'extension culturelle et éducative qui a pris les écoles rurales comme noyau d'action: les missions pédagogiques ou culturelles laïques ont été développées dans différents endroits en Amérique latine et en Espagne, en particulier entre les décennies 1930 et 1950. Même si leur exécution ait été partagée par les universités à certains moments et dans certains pays, ces missions ont été essentiellement développées par des personnes et des institutions liées à l'enseignement public non universitaire, qui ressentaient le besoin de pallier la situation d'abandon dans laquelle se trouvait le monde rural.

**Mots clés:** Missions culturelles, missions pédagogiques, missions socio-pédagogiques, extension pédagogique, extension culturelle, éducation rural.

#### **INTRODUCCIÓN**

“Atravesé en Bolivia, en época de cosecha, cerca de dos mil kilómetros; en Perú anduve algo más de ese recorrido y Ecuador lo atravesé todo. En toda esa extensión, no vi un solo arado de hierro, una sola segadora, una sola trilladora, ni siquiera una carreta o un carro. Esa es la verdad. Lo otro son palabras. Y quedan, para las gentes que más o menos queremos pensar con nuestras propias cabezas, dos soluciones posibles: o vivir bajo el mundo inconmensurable y absurdo de las palabras o vivir luchando por superarlo, el triste drama de las realidades”<sup>1</sup>.

1 Citado en la intervención de la edil Lilia Muniz en la sesión ordinaria de la Junta Departamental de Maldonado (Uruguay), el 29 de agosto de 1997, en un homenaje al maestro Julio Castro, al cumplirse

Así reflexionaba el maestro uruguayo Julio Castro al volver a su país tras uno de los numerosos viajes que realizó por América Latina en los años cincuenta. Para él y para tantos otros, la extensión del territorio y la lejanía de los centros de poder político no debían poner barreras a la extensión de los derechos ciudadanos. Reemplazando los nombres de los países, sus palabras podrían haber sido dichas sobre muchas otras naciones del continente americano. También resultarían familiares en la España de los años treinta del pasado siglo para los misioneros pedagógicos. Uno de ellos, Miguel Hernández describiría a los niños yunteros andaluces, con sus versos tristes, como la “carne de yugo” que nace “más humillada que bella, con el cuello perseguido por el yugo para el cuello”.

Hablar de lo que tantos hicieron, con los medios y las posibilidades que cada uno de ellos tenía disponible para cumplir con el deber de ser hombres y mujeres conscientes, podría llevarnos muchas páginas. Por ello trazaré aquí solo unas pocas pinceladas de lo que fue un movimiento de justicia social y educativa que se recrearía desde México a la Patagonia y que también cruzaría el océano para llegar a la Segunda República española: las misiones laicas.

Para precisar más el enfoque de mis palabras, primero debo apuntar lo que entiendo por extensión cultural o pedagógica. En mi opinión se trata de todo aquel intento organizado y sistemático de difundir el conocimiento a sectores de la población que no están incluidos en ninguna institución educativa formal, llevado a cabo por universidades, institutos normales o cualquier otra organización civil: sindicato, partido político, grupo estudiantil, etc. No se trata por tanto de un tipo de actividad que pueda circunscribirse únicamente a las universidades, aunque han sido sus actividades de difusión las más estudiadas. En general introduce, tal y como señala Paulo Freire, un factor de desigualdad en la difusión de ideas y conocimientos, ya que unos enseñan y otros aprenden<sup>2</sup>. Cuando

veinte años de su desaparición forzada. Intervención completa en <http://www.juntamaldonado.gub.uy/actastaq/1997/Ago2997.html#12> (fecha de consulta: 25 de noviembre de 2018). El cuerpo ejecutado de Julio Castro se encontró el 21 de octubre de 2011.

2 Paulo Freire, ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural (México, D.F.: Siglo XXI Editores, 1973).

vinculamos la palabra *extensión* con el concepto ya señalado de *misión*, añadimos un componente místico a esta tarea. El misionero “que extiende” debe ser un modelo moral para el que recibe su enseñanza, su labor es evangelizadora y, tal y como se creía en los primeros tiempos de la colonia con la diseminación del cristianismo, la asimilación de este conocimiento podría salvar el alma del receptor, en este caso, de los males de la incultura.

Dicho esto, estas páginas intentan hacer una reflexión con ejemplos de distintos países sobre los objetivos de algunas de las iniciativas pedagógicas llevadas a cabo por las instituciones que han tenido encomendada la educación pública, especialmente la no universitaria: los institutos normales y otros organismos que cada uno de los Estados estipuló para esta tarea. Aunque en algunos momentos y países la intención de estas experiencias pueda coincidir con las de sindicatos y partidos políticos y ser compartidas en su ejecución por las universidades, mi interés se enfoca en el contenido y las formas de la extensión cultural y educativa que toman como su núcleo de actuación a las escuelas, especialmente las escuelas rurales. Esta actuación es considerada “de extensión” cuando se dirige a un público no escolarizado, a pesar de que sean las escuelas los lugares elegidos para servir de centro difusor de conceptos y prácticas. Construir un gallinero o hacer una obra de teatro para la comunidad no son actividades incluidas en el currículum académico, aunque a través de ellas se difundan ideas sobre lo que debe ser un ciudadano y su papel en la construcción del futuro colectivo.

El Estado en la práctica social (no en su definición filosófica o política) se encarna en un conjunto de autoridades públicas de distinto ámbito territorial. Funciona siempre a partir de la interpretación del poder que hacen los funcionarios encargados de ejercerlo en un entramado de instituciones interrelacionadas pero no siempre alineadas. Su dominio no es por tanto coherente y unidireccional, sino a menudo descentralizado y magmático. Si la soberanía popular delega en todos los ciudadanos una parcela del poder estatal, su cara visible son los empleados públicos que serán, a fin de cuentas, quienes realicen las actividades educativas a las que me voy a referir. La extensión magisterial, que no se opone sino que complementa los proyectos educativos de otros colectivos, es una

actividad que tiene un fuerte vínculo institucional con el Estado, incluso cuando no sea consciente de esta relación. Existe para garantizar precisamente los derechos de ciudadanía de las clases populares que no tienen acceso a una formación de calidad, a menudo enfrentándose a gobiernos que no tienen interés en tratar a todos sus naturales como miembros legítimos de la nación. Y lo hacen utilizando la escuela pública como un dispositivo amplificador de experiencias y de distribución de recursos materiales y simbólicos que sirve para canalizar iniciativas de transformación social. Ya sea por el empuje de estudiantes magisteriales, de maestros profesionales o de otras estructuras generadas por las autoridades educativas del Estado, la conformación de los centros educativos como “territorios de extensión” convierte las decisiones de individuos o colectivos en proyectos civilizatorios, en colaboración o en manifiesta oposición a los establecidos desde un gobierno central. De hecho, en muchas memorias y testimonios es palpable la tensión entre los proyectos de país de las capitales y los de las regiones periféricas, más alejadas de los núcleos de decisión y más cerca del campo que se quiere transformar.

Estas fricciones se producían de modo más acusado en aquellos territorios donde el enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado obligaba a los destinatarios últimos de la formación a tomar partido entre un ideario religioso y otro de carácter laico, que quería desterrar la religión de los programas educativos y a los sacerdotes de las aulas. La elección de la palabra *misionero* para difundir una educación ciudadana no cristiana suponía un desafío explícito a las instituciones religiosas, cuyos fieles se vieron atacados llegando incluso a tomar las armas para la defensa de su fe como lo harían los cristeros en México o los carlistas y otros grupos político-religiosos en España.

Es bastante frecuente, por ejemplo, en el caso de las misiones culturales mexicanas de los años treinta, encontrar telegramas agónicos que le piden al Presidente de la República Lázaro Cárdenas armamento para defenderse tras algún asesinato de misioneros, o textos que informan del enorme rechazo de las poblaciones católicas a su labor laicista, tal y como relata el director de la misión a Ixtlán de Juárez en Oaxaca (1932):

“Con motivo de la Semana Santa y tomando en consideración que los vecinos necesitaban una demostración contraria a sus prácticas, no se suspendieron las labores, a pesar de que los maestros así lo solicitaron a la Dirección Federal de Educación. Por el contrario, la Mesa Directiva de la Sociedad de Maestros giró una circular a los maestros y maestras que acudieron a las fiestas religiosas, pidiéndoles que se abstuvieran de realizar esos actos, ya que con los mismos se obstruccionaba la obra de la Misión y se fomentaba el fanatismo de los vecinos, negando así una de las aspiraciones de nuestro movimiento social.

Esto dio lugar a que en una reunión especial, y en presencia de todos los maestros y miembros de la Misión, se tratara el siguiente punto: El fanatismo religioso y la influencia clerical son los principales obstáculos que han impedido el avance rápido del país. Durante la Semana Santa se logró que los vecinos trabajaran tres días. [...]

Puñal en mano y al grito de que los misioneros eran enemigos de la “religión”, un vecino en estado de ebriedad, estuvo a punto de asesinar al profesor de Cultura Física, Ramón B. Miranda, quien logró defenderse con éxito, gracias a su serenidad y a los conocimientos de lucha que posee. Con este motivo los ánimos se exaltaron”<sup>3</sup>.

En este texto se hará especial énfasis en aquellos movimientos que desarrollaron de modo más acusado esta característica de laicidad: el modelo mexicano y el español, planteando en la última parte sus influencias posteriores en varias experiencias latinoamericanas, especialmente evidentes en Uruguay, Argentina y Cuba, aunque algunas de sus estrategias culturales sirvieran como ejemplo a iniciativas semejantes en otros países y contextos en los que la disputa entre Iglesia y Estado no se producía de modo explícito.

## 1. LAS EXTENSIONES PEDAGÓGICO-CULTURALES NORMALISTAS Y EL FENÓMENO MISIONERO

Como diría Lunacharski en una entrevista que concedió a Rodolfo Llopis en 1930, todo proceso revolucionario —y tanto en América Latina como

3 Secretaría de Educación Pública, *Las Misiones Culturales, 1932-1933* (México: Talleres Gráficos de la Nación, 1933), 190-192.

en Europa hubo varios en el convulso siglo XX— buscaba “apoderarse del alma de los niños”<sup>4</sup> y la competencia por llevarse ese precioso don de futuro era feroz. Se necesitaban muchos maestros para alimentar esas almas de ideas nuevas y para convencer a sus padres de que el tiempo de los de abajo había llegado. La óptica con la que se miraban los problemas sociales tras las revoluciones cambió drástica y violentamente, apareciendo en el escenario político actores y dilemas que ni siquiera habían sido planteados anteriormente. La transformación de los derechos y deberes ciudadanos obligaba a explicar la naturaleza de los cambios que se pretendían a poblaciones que ni siquiera se encontraban en los mapas de las patrias burguesas. Esto fue especialmente apremiante en aquellas zonas rurales que se encontraban al margen de todas las decisiones que les afectaban, en manos de caciques, abandonados por unos gobernantes que los habían excluido de todos los planes educativos, como diría en 1928, en una junta de directores de escuelas normales rurales, el responsable de las misiones culturales de México Rafael Ramírez:

“Las escuelas normales no incluyeron entre sus finalidades la preparación de los maestros rurales, porque no se dieron cuenta de que en nuestro país existía planteado el *problema rural*. Si lo hubieran conocido, tal vez habrían intentado algo para atacarlo y resolverlo. Yo nunca oí antes de la revolución hablar de este problema. Yo nunca escuché una sola palabra acerca de la necesidad de incorporar a los campesinos y a los indígenas al progreso general del país. Esta preocupación vino con la revolución y se ha acentuado en estos últimos años de gobierno. Fue entonces cuando comprendimos que una buena parte de la población de la República vive sustraída a todo influjo civilizador, al grado de que es una verdadera tontería pensar que está sumada a nosotros formando una nacionalidad. Este trabajo de integración de los núcleos sociales está confiado a esas modestas escuelas que se han diseminado en el país y que se ha confiado a los llamados maestros rurales. [...] Estos maestros

4 Rodolfo Llopis, “Pedagogía soviética. Hablando con Lunacharski”, Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, año LIV, No. 837 (1930): 19. Entre las obras del intelectual ruso sobre la educación popular destaca *Las artes plásticas y la política en la Rusia revolucionaria* (Barcelona: Seix Barral, 1969).

han sido reclutados entre las personas de buena voluntad que medianamente sabe leer y escribir, porque no ha sido posible recurrir al contingente de maestros que año tras año están dando las escuelas normales fundadas en las capitales de los Estados. Las autoridades escolares se muestran relativamente satisfechas de que las cosas vayan pasando así, porque en los contados casos en que las escuelas rurales se han puesto en manos de doctos profesores normalistas, se han encerrado dentro de las cuatro paredes de su escuela y se han olvidado de que alrededor del plantel hay un vecindario por integrar”<sup>5</sup>.

La cultura y la educación diseñada para el pueblo debían adquirir movilidad y extensión. Movilidad porque la urgencia, la lejanía de las ruinosas escuelas rurales y la poca instrucción de los futuros encargados de diseminar la justicia social obligaba a la concentración de los maestros y a la itinerancia de los encargados de formarles. Extensión porque debía llegar a todas partes donde fuera posible expandir los tentáculos de los Estados. Las distancias eran enormes, los caminos tortuosos, las instalaciones precarias, el hambre y la pobreza generalizadas. Solo generando un nuevo tipo de vínculo emocional con las comunidades y llenando de misticismo la tarea civilizadora era posible conseguir la abnegación y la resiliencia suficiente para abrirse paso en medio de tantas dificultades.

A partir de la Revolución Francesa y de modo conscientemente planeado a partir de la toma del poder por los *soviets* en Rusia, el discurso político y cultural internacional empezó a impregnarse con palabras que habían sido antes empleadas en un contexto religioso. No hay que olvidar que Lunacharski pensaba también –como lo haría Benjamín– que la religión era la única fuerza capaz de despertar el entusiasmo en las gentes y “sin entusiasmo el hombre no es capaz de crear nada grande”. Las frases que durante siglos habían servido para extender la fe entre los infieles empezaron a ser utilizadas con unos significados inéditos. La acción de difundir el pensamiento revolucionario se denominó propaganda (al estilo

5 “Conferencia de Rafael Ramírez en la Junta de Directores de las Escuelas Normales Rurales” (1928), en Archivo General de la Nación, México (AGNM), fondo Secretaría de Educación Pública, Dirección de Misiones Culturales, caja 38.

de la *Propaganda fide*); a la imposición de cualquier ideología a aquellos que todavía no la poseían, adoctrinamiento<sup>6</sup>. El trasvase terminológico fue filtrándose incluso en la palabra *misión*, que comenzó a ser entendida como un vehículo para llevar las ideas políticas más radicales a los lugares más apartados. Más allá del empeño de unas personas concretas que se desplazaban por las aldeas en campañas de alfabetización o de reforma agraria, la palabra *misión* comenzó a formar parte constitutiva de cualquier ser humano contemporáneo. Tal y como diría el filósofo español José Ortega y Gasset, “la idea de misión es, pues, un ingrediente constitutivo de la condición humana, y como antes decía, sin hombre no hay misión, podemos ahora añadir: sin misión no hay hombre”<sup>7</sup>.

La conversión de todo hombre moderno en un misionero, de todo Estado en servidor y propagador de alguna idea, coincide con una transformación simbólica que despoja a las iglesias del monopolio de la emoción institucionalizada –aquella que conmovía los espíritus con sentimientos místicos– para fomentar un tipo de emoción laica, que fortalecía los vínculos afectivos de los ciudadanos de los Gobiernos revolucionarios con las estructuras que consolidaban su poder. Así, las escuelas se transformaron en templos, los intelectuales y artistas en profetas que agitaban las conciencias para despertar el ansia por el conocimiento. En palabras de Daniel Cosío Villegas:

“La educación no se entendió ya como una educación para la clase media urbana, sino en la forma única que en México puede entenderse: como una misión religiosa, apostólica, que se lanza y va a todos los rincones del país, llevando la buena nueva de que México se levanta del letargo, se yergue y camina. Entonces sí que hubo ambiente evangélico para enseñar a leer y a escribir al prójimo; entonces sí que se sentía, en el pecho, y en el corazón de cada mexicano, que la acción educativa era tan apremiante y tan cristiana, como dar de beber al sediento o de comer

6 Véase María García Alonso, “La emoción de la cultura. El uso político de la emoción como transformadora de espacios culturales”, en *Territorio e Cultura. Inclusão e exclusão nas dinâmicas socioespaciais*, coords. Geralda de Almeida y Beatriz Nates Cruz (Goiania y Manizales: Universidade Federal de Goiás / Universidad de Caldas, 2008), 55-63.

7 José Ortega y Gasset, *La misión del bibliotecario* (Madrid: Ediciones Austral, 1935), 210-211.

al hambriento. [...] Entonces se tenía fe en el libro de calidad perenne; y los libros se imprimieron a millares y a millares se obsequiaron. Fundar una biblioteca en un pueblo pequeño y apartado parecía tener tanta significación como levantar una iglesia y poner en su cúpula brillantes mosaicos, que anunciaran al caminante lejano la existencia de un hogar donde descansar y protegerse”<sup>8</sup>.

Sería México el primer país iberoamericano en diseñar una política activa de integración de su población rural, y para ello la Secretaría de Educación Pública emplearía de modo institucional las estrategias de la extensión pedagógica a través de las llamadas misiones culturales, creadas en 1923 por iniciativa de José Vasconcelos.

La propia situación social de cada país, la ideología de sus líderes políticos y las necesidades prácticas de la vida cotidiana fueron trazando sustanciales diferencias en los caminos de estas misiones laicas en los diferentes países. Más allá de un posible sustrato ideológico, la diversidad étnica de las poblaciones marcó una divergencia en el estilo y en los objetivos de las distintas misiones laicas que seguirán en Iberoamérica la estela de las misiones mexicanas. España creará en 1931 un tipo de extensión educativa particular, más centrada en despertar de los sentidos a las emociones culturales que en la lucha contra el analfabetismo. Todas las experiencias posteriores recibieron en mayor o menor medida la inspiración de los dos modelos. Argentina y Uruguay, con población más homogénea, desarrollarán iniciativas afines al movimiento misionero español. También lo hará así Colombia, que había conformado su identidad nacional al margen de las adscripciones étnicas amerindias y afrocolombianas. Por su parte, Guatemala, Venezuela, Ecuador, Brasil o Panamá seguirán más de cerca los pasos comenzados en México. La Cuba revolucionaria llevaría a cabo en los años sesenta un modelo híbrido, que adaptaría elementos soviéticos, mexicanos y españoles.

8 Daniel Cosío Villegas, “La crisis de México”, Cuadernos Americanos No. 32 (1947): 39. Alicia Civera Cerecedo en su texto “La trayectoria de las Escuelas Normales Rurales: algunas huellas para estudiar”: 2-3, apunta que las escuelas “nacieron envueltas dentro de la *mística* de ser instituciones de campesinos comprometidos con la civilización y el mejoramiento de la vida de los propios campesinos”. Consultable en <http://snte.org.mx/seccion56/assets/218266543.pdf>. (fecha de consulta: 2 de diciembre de 2018).

## 2. MÉXICO: LAS MISIONES CULTURALES

### Imagen No. 1

Decoración del teatro al aire libre construido por los misioneros culturales en San Francisco de las Blancas, Nuevo León (México) en 1932



Fuente: Fondo de la Secretaría de Educación Pública. Sección Dirección de Misiones Culturales. Archivo General de la Nación, México

Podría decirse que la historia de México desde su independencia en 1810 hasta la presidencia de Lázaro Cárdenas en 1934 fue una revolución constante. Invasiones extranjeras, usurpaciones territoriales, guerras entre los partidarios de un modo religioso de ver el mundo y los que consideraban que la Iglesia católica era la fuente de todos los males, luchas fratricidas entre conservadores y liberales fracturaban la nación y las conciencias. Las idas y venidas de los distintos Gobiernos se iban sucediendo mientras los pueblos indígenas convivían con ellos a duras penas, sin conocer el español, siendo despreciados o ensalzados pero siempre desconocidos para un país que les ignoraba. 68 lenguas y 364 variantes dialectales complicaban la comunicación y aislaban a los distintos grupos étnicos. Su alma, como la de los niños rusos, había de ser conquistada y modelada para convertirla en la auténtica alma mítica del pueblo mexicano, que nada parecía tener que ver con las costumbres supersticiosas de un montón de pobres hambrientos, con sus casas de adobe y paja. Pero antes, o mejor dicho a la vez, había que encontrar los elementos mínimos para permitir la convivencia y garantizar su supervivencia, para que compartieran como ciudadanos el derecho a la tierra y a la libertad que habían sido las consignas de la Revolución.

Esa voluntad fue explícita en el primer congreso de maestros, realizado en 1922, que tomó como lema *La tierra como fuente suprema de bienestar económico y moral*. Su pretensión era poner el foco en las masas campesinas para que fueran consideradas un problema social.

“Era evidente, por la euforia que invadía al país, que Vasconcelos había logrado, como dijera más tarde, «ligar el esfuerzo misionero católico, que engendró nuestra nacionalidad, con un proselitismo regenerador, que sin perjuicio de especializarse en los aspectos técnicos de la cultura moderna, lograrse frutos de espíritu tan fecundos como los antiguos, cuya raíz es el amor al semejante». La verdadera misión era ‘conseguir para la vida rural, un ambiente de mayor comodidad y de mayor progreso’”<sup>9</sup>.

Si los frailes venidos durante el período colonial de la muy católica España habían conseguido transformar a través de la religión el modo de vida tradicional amerindio, los nuevos misioneros lo harían por medio de la cultura.

“A falta de un maestro completo como el fraile que sabía cultivar un campo, aserrar y ensamblar una mesa, nosotros empezamos a mandar grupos de maestros: uno de artesanías que enseñar a labrar la tierra y forjar el hierro; otro que fuera artista y pudiera inspirar a la población el gusto por la belleza, único camino que le queda al laico para acercarse a las cosas de Dios, y otro más para que incitara a la acción social y a la colaboración en la obra patriótica; otro finalmente para las primeras letras y las matemáticas. Y nació así el misionero de tipo moderno”<sup>10</sup>.

Con esta estructura mínima, grupos de maestros ambulantes comenzaron a transitar a partir de 1923 los caminos de una patria en la que el 66 % de los mayores de diez años eran analfabetos. Podría decirse, como afirmaba Lunacharski refiriéndose a los campesinos en la época

9 Augusto Santiago Sierra, *Las misiones culturales (1923-1973)* (México D. F.: SepSetentas, 1973), 13.

10 Reflexión de José Vasconcelos (1928) publicada en sus *Obras Completas* y citada en Luz Elena Galván, *Los maestros y la educación pública en México* (México D. F.: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985), 94.

zarista, que “su ignorancia había sido cuidadosamente cultivada”<sup>11</sup>. De ahí que el calificativo *cultural* pudiera tener varias acepciones aplicado a las actividades misioneras mexicanas. La primera, la que tiene que ver con el cultivo, del que deriva inicialmente la palabra. Se trataba de aprender a cultivar la tierra y las mentes de un modo inédito en las aisladas poblaciones. Trabajo y conocimiento deberían darse la mano. La segunda, la que se enlaza estrechamente con los modos de vida y con la comprensión del mundo. En esos primeros años de los encuentros entre los misioneros y sus “pueblos de misión” la percepción de la realidad política y social de ambos, de sus intereses y sus deseos era difícilmente compartible, en gran parte de los casos por una imagen distorsionada que era mutua. El Gobierno enviaba lejos a aquellos hombres y mujeres para enseñar las reglas del juego de la cultura dominante y, con ello, permitía jugar a los dominados.

Los misioneros eran un puente entre lo viejo y lo nuevo, la revolución y la tradición. Su labor se repartía entre la formación acelerada de maestros rurales, concentrados durante veintiún días en los llamados institutos sociales, y la mejora de las condiciones materiales y culturales de las comunidades. Para ello los alumnos y los vecinos serían formados en aquellas pequeñas labores de las que pudieran sacar un rendimiento económico que les ayudara a sobrellevar su dura vida, se construirían escuelas y parques infantiles, se darían cursos de higiene y puericultura, se enseñarían danzas y cantos, se inventarían nuevas recetas de cocina con los alimentos más comunes, se aprendería a decorar un hogar moderno. En 1928, cuando el cinematógrafo daba sus primeros pasos, ya era usado en apoyo de las explicaciones y las conferencias. El archivo de la Dirección de Misiones Culturales está lleno de reclamos de aparatos de radio y de los transformadores que permitían abrir esa ventana de la ciudad al campo, difíciles de obtener y de mantener con una energía eléctrica precaria. Pronto se incorporaría al equipo misionero un operador de cine que tendría entre sus funciones la de “imprimir fotografías y cintas cinematográficas sobre los aspectos más interesantes de la vida de las comunidades, bellezas

---

11 Rodolfo Llopis, “Pedagogía soviética. Hablando con Lunatcharski”: 18.

naturales de la región y trabajo de la misión”<sup>12</sup>. Se irían incorporando progresivamente las bibliotecas, los títeres, el teatro y el adorno mural de las escuelas. También en el campo el muralismo se convertiría en la seña de identidad del México posrevolucionario.

Cuando la población estaba en sintonía con los intereses de los misioneros su llegada era recibida con gran regocijo, como un regalo del Gobierno que había que agradecer y devolver con largueza. Véase como ejemplo el tono de esta carta enviada en 1926 a la Dirección de las Misiones, desde el mismo Estado de Oaxaca que seis años más tarde plantearía, como ya vimos al principio de este texto, tantos problemas a la acción misionera, problemas que ya se intuían en este escrito.

“Me es grato informar a usted que el recibimiento que nos han hecho en esta villa es el más suntuoso de todos los que nos han dispensado en Oaxaca. El primer pueblo que está al pie de la Sierra, Santo Domingo, nos recibió con arcos triunfales. En ese lugar nos dieron el primer banquete. En Santa Catarina, donde pasamos la noche, la música tocó durante toda ella, y con esto y los cohetes fue imposible dormir. Al siguiente pueblo al otro día le rodeamos un poco, pero no fue posible. Nos dieron alcance y nos llevaron a comer. No habíamos terminado y ya estaban las autoridades de San Mateo, quienes se empeñaron en llevarnos a su pueblo y no nos dejaron continuar nuestro camino ese día. Por la noche dimos una veladita, dándoles una conferencia. Debo decir que, tanto esta como las anteriores fue traducida al zapoteco, por alguno que no faltó contestando los indios en este mismo idioma. [...]

Las autoridades de cada pueblo se fueron agregando y pudimos llegar a Yalalag con las de los pueblos referidos. A la entrada de la población nos esperaba primero el Ayuntamiento, luego seguía una formación de los 54 pueblos del Distrito de Villa Alta. Después las escuelas, luego los maestros de este instituto<sup>13</sup>, y por último particulares. Cinco arcos triunfales se habían levantado. Fue necesario dar tres discursos en el camino de la entrada, en la plaza y por último dar otra conferencia que se tradujo al zapoteco párrafo por párrafo por uno de los maestros más

12 Augusto Santiago Sierra, *Las misiones culturales (1923-1973)*: 38.

13 Como vimos, el instituto era el encuentro formativo con los maestros.

inteligentes del grupo. [...] Es la primera vez que tengo que decir tres discursos y dar dos conferencias en 12 horas. Sigue el entusiasmo por las misiones, y junto con él he sentido que hay personas a quienes no les agrada y nos hacen política. No hay remedio”<sup>14</sup>.

En la dilatada trayectoria que han tenido en el tiempo y en el espacio las misiones culturales estas percepciones e intereses se fueron transformando debido sobre todo a la reflexión que realizaron los propios participantes sobre su tarea, a las ideologías de los distintos períodos presidenciales y a la evolución de las guerras internas que polarizarían a los campesinos. Las guerras cristeras determinaron que las misiones se concentraran en aquellas zonas del país donde hacía falta contrarrestar los mensajes de la Iglesia en armas con el fin de realizar una “campana de pacificación espiritual”.

En los años treinta las misiones culturales fueron integradas como parte de las actividades de las escuelas normales regionales. Estas últimas no preparaban para el magisterio nacional sino que, como su nombre indica, estaban restringidas en su orientación a la formación específica de los maestros que debían insertarse en una realidad cultural y social específica de cada región.

La voluntad explícita de cumplir ese mandato quedó plasmada en el articulado de las *Bases que señalan la organización, el plan de estudio y el funcionamiento de las escuelas normales rurales*, que tendrían como una de sus funciones prioritarias “la incorporación de las pequeñas comunidades de la misma región al progreso general del país, mediante los trabajos de extensión educativa que al efecto estas instituciones realicen”. El capítulo IV del documento especificaba cómo debía trabajarse en esta incorporación. En las comunidades se establecerían “cursos nocturnos o vespertinos, sabatinos y dominicales, de desanalfabetización, divulgación científica, de agricultura y pequeñas industrias, de economía doméstica, etc. Estos cursos serán sistemáticos y en ellos tomarán parte activa como maestros los alumnos de la Escuela de los grados

14 “Carta dirigida por Javier H. Uranga, Jefe de la Misión Cultural en Oaxaca, a Rafael Ramírez, Director de las Misiones Culturales en México” (28 de octubre de 1926), en AGNM, fondo Secretaría de Educación Pública, Dirección de Misiones Culturales, caja 6.

avanzados”. Las clases en los locales comunitarios serían complementadas por otros cursos “vespertinos o nocturnos para adultos, destinados a los vecinos de la comunidad en la que la institución funciona. En estos cursos se aprovecharán también como maestros a los alumnos de la Escuela Normal rural en los cursos avanzados. [...] Los trabajos de extensión de los alumnos normalistas quedarán sujetos a la supervisión de los profesores de la institución”<sup>15</sup>.

Estas actividades de extensión educativa y de mejoramiento social tendrían, en palabras de Rafael Ramírez,

“un doble propósito. Primero, saldar con el vecindario la deuda contraída [con la comunidad que acoge a la institución], contribuyendo así ellas mismas a acelerar el progreso de la nación; y segundo, enseñar prácticamente a los futuros maestros cómo se trabaja por la incorporación de las pequeñas comunidades de indígenas y campesinos, entrenándolos en el manejo de los diversos métodos indispensables para un buen trabajo social. Una escuela normal rural que no realice esta finalidad, no es un verdadero centro de formación de maestros”<sup>16</sup>.

La presidencia de Lázaro Cárdenas explícitamente convertirá esa actividad en un instrumento de propaganda de las ideas socialistas:

“La educación que imparta el Estado será socialista, y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual, la escuela organizará sus enseñanzas y actividades de forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social”<sup>17</sup>.

En años posteriores las comunidades indígenas irían poco a poco reivindicando sus propios derechos culturales<sup>18</sup>, mostrando que es posible

15 “Bases que señalan la organización, el plan de estudio y el funcionamiento de las escuelas normales rurales” (1927), en AGNM, fondo Secretaría de Educación Pública, Dirección de Misiones Culturales, caja 21.

16 “Conferencia de Rafael Ramírez en la Junta de Directores de las Escuelas Normales Rurales” (1928), en AGNM, fondo Secretaría de Educación Pública, Dirección de Misiones Culturales, caja 38.

17 Citado en Augusto Santiago Sierra, *Las misiones culturales (1923-1973)*, 48.

18 Para el análisis más detallado del “problema indígena” y su relación con las misiones culturales, véase

alcanzar la ciudadanía sin renunciar a la tradición, adaptando y transformando aquello que aprendieron de los misioneros. En el presente todavía perdura esta actividad convertida fundamentalmente en un tipo especial de educación de adultos<sup>19</sup>.

### 3. ESPAÑA: LAS MISIONES PEDAGÓGICAS

#### Imagen No. 2

Niños viendo el cine por primera vez en la Misión Pedagógica a las Alpujarras, Granada, España



Fuente: Patronato de Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931-Diciembre de 1933.  
Madrid: Museo Pedagógico Nacional, 1934

El 14 de abril de 1931, tras unas elecciones municipales que dieron la victoria a los partidos republicanos, comienza en España un período breve, intenso y fértil que acabaría con el golpe de Estado del General

---

Marco A. Calderón Mólgora, Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933 (Zamora, Michoacán y México D.F.: El Colegio de Michoacán y Fideicomiso Teixidor, 2018).

19 Hughes, Lloyd H., Las misiones culturales mexicanas y su programa (París: UNESCO, 1951).

Francisco Franco en julio de 1936. La Segunda República supuso una oportunidad de transformación social, un momento de honda reflexión sobre la responsabilidad de los intelectuales como agentes activos en la formación de una nueva conciencia ciudadana. Como había ocurrido en México, esta revolución sin sangre solo podía mantenerse mediante un cambio educativo que fue acometido desde el primer instante. Las misiones pedagógicas españolas se inauguraron en mayo del 31, un mes después de estrenado el nuevo sistema de gobierno.

La relación entre la iniciativa mexicana y la española es evidente. El conocimiento que se tenía en España de sus características puede rastrearse al menos hasta la Exposición Iberoamericana de Sevilla en 1929, cuando el Gobierno de México mostrará al mundo sus proyectos educativos. Para este acontecimiento se preparó una gran obra profusamente ilustrada: *Las Misiones Culturales en 1927: las escuelas normales rurales* (1928), que seguramente sería conocida por los pedagogos del círculo de la Institución Libre de Enseñanza, siempre muy pendientes de las innovaciones internacionales en el ámbito de la educación.<sup>20</sup> Esta inspiración indudable no se tradujo en un trasvase de principios y *modus operandi*, porque ni en sus fines ni en su ejecución siguieron el mismo procedimiento.

El adjetivo *pedagógicas* aplicado a las misiones laicas había sido utilizado por Joaquín Costa y Francisco Giner de los Ríos en 1899. En esa misma época se emplea para denominar a las delegaciones de docentes europeos o estadounidenses –algunos de ellos pertenecientes a órdenes religiosas– que se trasladan a países de América Latina para impulsar la creación de escuelas profesionales y la promoción de nuevos métodos de enseñanza. Manuel B. Cossío no dudó en utilizarla cuando impulsó la creación de las misiones, a pesar de que su utilización confundía su planteamiento general hasta tal punto que se vio obligado a aclararlo en la introducción de la primera de las memorias del Patronato que las tenía a su cargo. Estas misiones no serán unas escuelas ambulantes ni están llamadas a suplir la labor de los maestros rurales. Se reclamaban como

20 *Las Misiones Culturales en 1927: las escuelas normales rurales* (México: Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, 1928). Por distintos motivos esta Exposición, que debía haberse celebrado en 1927, se retrasó dos años. Esto hizo que el libro que el Gobierno mexicano había preparado para presentar su proyecto educativo tenga esa fecha.

voluntariamente “antipedagógicas”, con un “carácter antiprofesional de comunicación de cultura exclusivamente espontánea y difusa”<sup>21</sup>. Sin embargo, tal y como ocurriera en el caso mexicano, su lugar predominante de acción sería la escuela rural. A ella llegarían las conferencias, el cine, los gramófonos, los títeres, los coros, las bibliotecas, el Teatro y el Museo del Pueblo y los cursos de perfeccionamiento docente<sup>22</sup>.

Pocos misioneros eran contratados para estas tareas. En su mayoría formaban un grupo heterogéneo de voluntarios —estudiantes de magisterio, inspectores de primera enseñanza, docentes y profesionales de distintas ramas del saber— que pretendían sobre todo divertir a su público y sacarlo del tedio de sus días. Por ello eran recibidos a veces como feriantes antes de saber que habían sido enviados por el Gobierno de la República. Su relación obvia con la escuela y su también obvio programa de festejos, que incluían para maravilla de los asistentes la iluminación de las plazas con un generador eléctrico, llenaba de desconcierto a aquellas gentes que veían el cine o los cuadros de Goya por primera vez. También recibían la enemistad o el boicot de los sectores más cercanos a la Iglesia católica, que hasta la República tenía el control mayoritario de la educación de los españoles.

También aquellos maestros itinerantes tenían primero que buscar un espacio de inteligibilidad que era difícil de obtener, incluso si tenemos en cuenta que los misioneros y los pueblos visitados compartían la misma lengua y similares tradiciones. Como se puede leer en la memoria de la misión a Navas de Madroño, en Cáceres:

“Es de notar el género de ignorancia en que se hallan estos pueblos. Es una ignorancia distinta de la que un observador ingenuo pudiera creer. No se trata de ignorancia de verdades particulares, de falta de noticias, de estar enterados al día de acontecimientos más o menos recientes; es algo distinto. Lo que ellos ignoran es toda esa serie de supuestos de nuestra cultura, los cimientos que sustentan y hacen posible nuestro

21 Patronato de Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931-Diciembre de 1933 (Madrid: Museo Pedagógico Nacional, 1934), XIII.

22 Para más información sobre las Misiones Pedagógicas españolas, véase Eugenio Otero Urtaza y María García Alonso (eds.), *Las Misiones Pedagógicas, 1931-1936* (Madrid: SECC, 2006) y Alejandro Tiana Ferrer, *Las Misiones Pedagógicas. Educación popular en la Segunda República* (Madrid: Los Libros de la Catarata, 2016).

saber. Por eso la primera y más angustiada impresión que de ellos se recibe es que falta el terreno común para entenderse; que no hay, intelectualmente, convicciones comunes de donde partir”<sup>23</sup>.

En las numerosas fotografías sacadas por los misioneros de los vecinos de esas aldeas olvidadas, se ven los rostros asombrados por la profunda impresión que, sobre su vida sensible, tenía el arte cuyo disfrute era, por primera vez, gratuito. Era difícil, no obstante, sostener la utilidad práctica de este proyecto. No estaba dirigido a la propaganda política, ni luchaba contra el analfabetismo; ni siquiera se quedaban el tiempo suficiente para formar a los maestros rurales en las técnicas de la fabricación de un guiñol. Cuando se marchaban quedaban las bibliotecas; y la música de los discos de pizarra podía escucharse una y otra vez mientras las agujas de los gramófonos lo permitieran. Y habían visto a mujeres jóvenes solas, sin maridos ni amos, hablar por sí mismas del nuevo derecho de las mujeres al voto. Y en el cine, Charlot mostraba sin rubor, públicamente, los apasionados besos a sus novias de celuloide, unos besos que hicieron exclamar a la vecina de un pueblo de Segovia: “eso sí es progreso”, según contaba a su nuera la misionera Amparo de Zulueta.

El carácter antipedagógico de la pedagogía misionera duró lo que la República: poco más de ocho años, tres de ellos de guerra. Incluso durante este corto tiempo sobrevivió a duras penas pues algunos gobiernos consideraron que eran una pérdida de dinero y esfuerzo. Al igual que había sucedido en la presidencia de Lázaro Cárdenas, las misiones durante el conflicto armado se convirtieron en un instrumento propagandístico para la defensa de los valores republicanos. En la Exposición Universal de París de 1937 las imágenes misioneras acompañaron al *Guernica* de Picasso, y las filmaciones sobre su actividad se marcharon del país buscando nuevos públicos. A excepción de *Estampas 1932*, el resto de la producción cinematográfica de las misiones no ha podido hallarse. Durante cuarenta años desaparecieron los besos de las películas de Chaplin para las españolas y los españoles. Y la experiencia de las misiones se marchó al exilio.

23 Patronato de Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931-Diciembre de 1933, 37.

#### 4. HERENCIAS MISIONERAS Y NUEVAS CREACIONES

La dispersión de los misioneros pedagógicos por América Latina, con las Memorias del Patronato de Misiones en la maleta, difundió el experimento español especialmente por el Cono Sur, que había conocido muy de cerca a aquel excepcional embajador de la cultura que era Federico García Lorca. Lorca había desarrollado un proyecto de extensión teatral propio: *La Barraca*, que coincidía en sus fines con el Teatro del Pueblo de Alejandro Casona, aunque era de carácter más profesional. En el viaje del poeta a Argentina en 1933 enseñó el arte de los títeres a un joven Javier Villafañe. Años más tarde, en 1935, Villafañe empezará a recorrer el país con su espectáculo de marionetas<sup>24</sup>.

En 1941 el escritor español Alejandro Casona publicó en Buenos Aires *Una misión pedagógico-social en Sanabria. Teatro estudiantil*, reeditando la memoria de esta experiencia de 1934, que en el original aparecía sin firma por ser parte del proyecto colectivo de las Misiones republicanas<sup>25</sup>. El impacto de esta publicación fue enorme no solo por resultar accesible al público argentino y uruguayo, muy receptivos a esta tarea, sino también por poner el foco en el carácter transformador que tuvo esa misión en la vida de la comarca de Sanabria. Sería la más “mexicana” de las misiones españolas y fue esta simbiosis la que inspiró iniciativas semejantes. En 1942 el Consejo de Educación de Córdoba comenzó su propia versión de las Misiones Pedagógicas. La ciudad de Buenos Aires tampoco sería ajena a este movimiento, inaugurando en estos años el Camión-Cine. El estilo artístico de estas propuestas se acomodaba bien al modelo de difusión cultural español, puesto que en Argentina las diferencias étnicas nacían de la llegada masiva de inmigrantes de distintas partes del mundo que en el siglo XX, a diferencia de México, presentaba una escasa presencia relativa de población autóctona.

24 Véase Pablo Medina, “Apuntes para una historia de las Misiones Pedagógicas en Argentina”, en *Cine educativo y científico en España, Argentina y Uruguay*, eds. Alicia Alted y Susana Sel (Madrid: Ramón Areces, 2016), 76-88.

25 Alejandro Casona, *Una misión pedagógico-social en Sanabria. Teatro estudiantil* (Buenos Aires: Publicaciones del Patronato Hispano Argentino de Cultura, Colección Cuadernos de Cultura Española, 1941).

En Rosario, la Escuela Experimental de Olga y Leticia Cossetini comenzó a realizar también “misiones de divulgación cultural” urbanas. Su Escuela fue acompañada ocasionalmente por los poetas Nicolás Guillén, Gabriela Mistral (que había colaborado también en las misiones culturales de Vasconcelos), Rafael Alberti, Juan Ramón Jiménez y Zenobia Camprubí, así como por otros intelectuales españoles en el exilio. Las actuaciones tenían lugar en las plazas de una barriada de la ciudad<sup>26</sup>.

Otros países de América hicieron sus propios ensayos misioneros en la década de los treinta y cuarenta, en pugna o colaboración con las emergentes políticas indigenistas. En algún caso, como el de Ecuador, con un Estado central fraccionado, convivieron políticas regeneracionistas –que intentan crear una homogeneidad cultural fomentando valores patrióticos entre una población india que consideraba pasiva y atrasada– y misiones higiénicas, centradas en el control de plagas, y pensadas como “un sistema de bienestar móvil”, que abriría el camino a otras organizaciones de carácter comunitario<sup>27</sup>.

En Colombia el Gobierno de López Pumarejo (1934-1938), en la conciencia de que para integrar a su población rural había que hacer del país una inmensa escuela, ensayó entre los años 1934 y 1936 su Campaña de Cultura Aldeana:

“El propósito fundamental de la campaña fue la transformación de la vida rural de Colombia y pretendía instaurar una nueva manera de sentir, pensar y actuar en el pueblo, para acercarlo a los principios de la higiene y la estética que imponía el período. [...] [En palabras del Ministro de Educación Luis de Mesa la aldea] ha sido hasta ahora un miembro muerto del organismo nacional, gangrenado por la miseria y

26 Sobre la labor pedagógica de las hermanas Cossetini véanse Ovide Menin, “El ensayo de «escuela serena» realizado por las hermanas Cossetini en la República Argentina”, *Revista da Faculdade de Educação* (São Paulo) 24: 1 (1998): 160-176 y María del Carmen Fernández y Ariel Alejandro Soto, “El teatro de títeres en la Escuela Serena. Rosario, Provincia de Santa Fe, Argentina (1935- 1950)”, *History of Education in Latin America* 1 (2018): 1-14.

27 Un interesante estudio sobre la educación en Ecuador y las misiones sociales (o misiones de protección campesina) se encuentra en Mercedes Prieto, *Liberalismo y temor: imaginando los sujetos indígenas en el Ecuador postcolonial, 1895-1950* (Quito: FLACSO-Abya Yala, 2004).

el aburrimiento, hay que convertirla en el pueblecillo limpio, de calles y habitaciones a donde llegue el sol, y con el sol la alegría, y con la alegría el amor a la vida y al trabajo, a un trabajo libre y prometedor”<sup>28</sup>.

La aventura misionera uruguaya<sup>29</sup> nació en 1945 por la iniciativa de los estudiantes de magisterio de la capital y de algunos de sus profesores, y se fue extendiendo por otros núcleos del país en los años siguientes (hasta que la dictadura militar acabó con ella). Los misioneros normalistas —entre los que se encontraba también un estudiante de medicina que actuó de practicante—, llevaron a Caraguatá, un rancherío de Tacuarembó, el cine, la música del violín de Moisés Lasca, los títeres, un cargamento de poemas y relatos que repartir en ranchos donde faltaba la comida y el agua. Allí se encontraron con una realidad que no esperaban: que antes de educar y de distraer era necesario dar de comer, de vestir, combatir el frío y limpiar la miseria de los ranchos.

Las consecuencias de aquel viaje fueron muy hondas tanto para sus protagonistas como para la historia de la educación uruguaya. Los misioneros se convirtieron en la vanguardia de una corriente de pensamiento pedagógico que no quiso ser cómplice de una situación de desigualdad social y que intentó poner los medios para paliarla. Por ello, las siguientes misiones cambiarían su adjetivo *pedagógicas* por el de *socio-pedagógicas* pues, sin abandonar las herramientas culturales que permitían fomentar la sensibilidad artística allí donde era prácticamente imposible disfrutarla —así como provocar la risa, uno de los más preciados bienes de todo ser humano—, tratarían también de mejorar algunas condiciones materiales que permitieran dignificar la vida en los rancheríos. Así lo hicieron durante más de veinte años y así lo hacen también en el presente, después de una larga interrupción que impusieron la historia y las condiciones sociales.

---

28 Carlos Jilmar Díaz, *El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. El caso de la Campaña de Cultura Aldeana en Colombia (1934-1936)* (Bogotá: Fundación Francisca Radke, Universidad Pedagógica Nacional, 2005), 100, 102.

29 Véase María García Alonso y Gabriel Scagliola (eds.), *Misiones Socio-pedagógicas de Uruguay (1945-1971). Documentos para la memoria* (Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública-ANEP, 2012).

En 1949 también se establecieron en Guatemala “misiones de cultura ambulantes”<sup>30</sup>, que intentaban la *modernización* de las costumbres como parte de ese proceso de conversión de indios en campesinos, general en América, y cuya actividad terminó también con el golpe de Estado de 1954.

En Cuba, siguiendo aquella máxima que una revolución política y educativa, el castrismo invirtió un gran esfuerzo ideológico y humano para que su versión de lo que era la *cultura* –coincidente en parte con la idea mantenida en la España de los años treinta, pero con el matiz de adoctrinamiento que es intrínseco a un Estado comunista– llegara a todos los confines de la isla. La escolarización se universalizó; el teatro y el cine se acercaron a un público inédito.

### Imagen No. 3

Exhibición de una película de Charlot en Baracoa, Cuba.



Fuente: Fotograma de la película *Por primera vez*, de Octavio Cortázar (1967).

30 Véase Meike Heckt, “Educación intercultural liberadora para todos en Guatemala: una posibilidad para el futuro de una sociedad multilingüe y pluriétnica”, en *Textos Ak’Kutan* No. 25 (Cobán: Centro Bartolomé de las Casas, 2003).

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuentes primarias

#### Archivo

Archivo General de la Nación (AGNM). México. Fondo Secretaría de Educación Pública, Dirección de Misiones Culturales.

#### Memorias

Las Misiones Culturales en 1927: las escuelas normales rurales. México: Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, 1928.

Secretaría de Educación Pública. Las Misiones Culturales, 1932-1933. México: Talleres Gráficos de la Nación, 1933.

Patronato de Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931-Diciembre de 1933. Madrid: Museo Pedagógico Nacional, 1934.

Casona, Alejandro. Una misión pedagógico-social en Sanabria. Teatro estudiantil. Buenos Aires: Publicaciones del Patronato Hispano Argentino de Cultura, Colección Cuadernos de Cultura Española, 1941.

#### Otros

Llopis, Rodolfo. “Pedagogía soviética. Hablando con Lunatcharski”. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, año LIV, No. 837 (1930): 18-24.

Lunacharski, Anatoli V. “La revolución y el arte”. En la obra del mismo autor Las artes plásticas y la política en la Rusia revolucionaria. Barcelona: Seix Barral, 1969.

Ortega y Gasset, José. *La misión del bibliotecario*. Madrid: Austral, 1935.

### Fuentes secundarias

Calderón Mólgora, Marco A. Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933. Zamora, Michoacán y México D.F.: El Colegio de Michoacán y Fideicomiso Teixidor, 2018.

Civera Cereceda, Alicia. “La trayectoria de las Escuelas Normales Rurales: algunas huellas para estudiar”. Consultable en <http://snte.org.mx/seccion56/assets/218266543.pdf>. (fecha de consulta: 2 de diciembre de 2018).

- Cosío Villegas, Daniel. “La crisis de México”. Cuadernos Americanos No. 32 (1947): 29-51.
- Díaz, Carlos Jilmar. El Pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. El caso de la Campaña de Cultura Aldeana en Colombia (1934-1936). Bogotá: Fundación Francisca Radke, Universidad Pedagógica Nacional, 2005.
- Fernández, María del Carmen y Ariel Alejandro Soto. “El teatro de títeres en la Escuela Serena. Rosario, Provincia de Santa Fe, Argentina (1935- 1950)”. *History of Education in Latin America* 1 (2018): 1-14.
- Freire, Paulo. ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 1973.
- Galván, Luz Elena. Los maestros y la educación pública en México. México D. F.: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985.
- García Alonso, María. “La emoción de la cultura. El uso político de la emoción como transformadora de espacios culturales”. En *Territorio e Cultura. Inclusao e exclusao nas dinamicas socioespaciais*, coordinado por Geralda de Almeida y Beatriz Nates Cruz. Goiania y Manizales: Universidade Federal de Goias / Universidad de Caldas, 2008, 55-63.
- García Alonso, María y Gabriel Scagliola (eds.). *Misiones Socio-pedagógicas de Uruguay (1945-1971)*. Documentos para la memoria. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública-ANEP, 2012.
- Heckt, Meike. “Educación intercultural liberadora para todos en Guatemala: una posibilidad para el futuro de una sociedad multilingüe y pluriétnica”. En *Textos Ak’Kutan* No. 25. Cobán (Guatemala): Ak’Kutan, Centro Bartolomé de las Casas, 2003.
- Hughes, Lloyd H. *Las misiones culturales mexicanas y su programa*. París: UNESCO, 1951.
- Medina, Pablo. “Apuntes para una historia de las Misiones Pedagógicas en Argentina”. En *Cine educativo y científico en España, Argentina y Uruguay*, editado por Alicia Alted y Susana Sel. Madrid: Ramón Areces, 2016, 76-88.

- Menin, Ovide. “El ensayo de «escuela serena» realizado por las hermanas Cossettini en la República Argentina”. *Revista da Faculdade de Educação (São Paulo)* 24: 1(1998): 160-176.
- Muniz, Lilia. Homenaje al maestro Julio Castro en la sesión ordinaria de la Junta Departamental de Maldonado (Uruguay), el 29 de agosto de 1997. Intervención completa en <http://www.juntamaldonado.gub.uy/actastaq/1997/Ago2997.html#12>.
- Otero Urtaza, Eugenio y María García Alonso (eds.). *Las Misiones Pedagógicas, 1931-1936*. Madrid: SECC, 2006.
- Prieto, Mercedes. *Liberalismo y temor: imaginando los sujetos indígenas en el Ecuador postcolonial, 1895-1950*. Quito: FLACSO-Abaya Yala, 2004.
- Sierra, Augusto Santiago. *Las misiones culturales (1923-1973)*. México D. F.: SepSetentas, 1973.
- Tiana Ferrer, Alejandro. *Las Misiones Pedagógicas. Educación popular en la Segunda República*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2016.

# Escritores Públicos y Prensa en la Nueva Granada, 1848-1853\*

JOSÉ CAMILO BECERRA MORA

Afiliado institucionalmente a la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - UPTC (Colombia). Correo electrónico: josecamilo.becerra@uptc.edu.co. El autor es magíster en Historia por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - UPTC (Colombia). Entre sus temas de interés se encuentran Historia de Colombia, Historia política, Historia intelectual, Historia de la democracia.

---

Recibido: 29 de mayo de 2020

Aprobado: 14 de julio de 2020

Modificado: 23 de julio de 2020

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2820>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “Los intelectuales en Nueva Granada 1848-1854. Fase I” financiado por Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (Colombia). Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## Escritores Públicos y Prensa en la Nueva Granada, 1848-1853

### Resumen

El propósito del presente artículo es caracterizar a los publicistas neogranadinos entre 1848 y 1853. Para materializar este objetivo, la primera parte analiza el rol de la prensa en la configuración de un tipo inédito de escritor público. La segunda sección expone las facetas que desarrollaron aquellos letrados. Estudiar a los escritores públicos constituye un avance importante en el análisis de los partidos políticos como elementos fundamentales en la configuración de lo que Pierre Rosanvallon denominó como lo político, pues como se intentará demostrar, quienes se encargaron de configurar los partidos políticos, se preocuparon por dotarlos con elementos intelectuales complejos<sup>1</sup>.

**Palabras clave:** escritores públicos, publicistas, partidos políticos, prensa, Nueva Granada.

## Public writers and press in the New Granada, 1848-1853

### Abstract

The purpose of this paper is to describe the public authors from New Granada from 1848 to 1853. In order to bring this goal to fruition, in the first part is analyzed the press role in the composition of an unprecedented type of a public author. In the second part are exposed, the different sides developed by those authors in political life in New Granada. Studying public writers constitutes an important advance in the analysis of political parties as fundamental elements in the configuration of what Pierre Rosanvallon has called the political, because as will be tried to demonstrate, those who were in charge of configuring political parties, they worried about equipping them with complex intellectual elements.

**Key words:** public authors, political Journalist, political parties, press, New Granada.

## Escritores públicos e prensa na Nueva Granada, 1848-1853

### Resumo

O objetivo deste artigo é caracterizar os publicitários ou escritores públicos de

---

1 Pierre Rosanvallon, Por una historia conceptual de lo político (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003), 19-20.

República de Nova Granada entre os anos de 1848 e 1853. Para atingir este objetivo, na primeira parte propõe-se analisar o papel da imprensa na configuração de um tipo inédito de escritor público. A segunda seção expõe-se as diferentes facetas que aqueles letrados desenvolveram na política da Nova Granada. Em resumo, o artigo procura estudar, a intervenção de escritores públicos em diferentes cenários da vida política e intelectual neogranadina em meados do século XIX. O estudo de escritores públicos constitui um avanço importante na análise dos partidos políticos como elementos fundamentais na configuração do que Pierre Rosanvallon chamou de político, porque, como será tentado demonstrar, os responsáveis pela configuração dos partidos políticos, eles se preocupavam em equipá-los com elementos intelectuais complexos.

**Palavras-chave:** escritores públicos, anunciantes, partidos políticos, imprensa, Nova Granada

### Écrivains publics et presse en Nouvelle-Grenade, 1848-1853

#### Resumé

Le but de cet article est de caractériser les publicistes néo-grenadiens entre 1848 et 1853. Pour y parvenir, la première partie analyse le rôle de la presse dans la configuration d'un type inédit d'écrivain public. La deuxième section expose les facettes que ces écrivains ont développées. L'étude des écrivains publics constitue une avancée importante dans l'analyse des partis politiques en tant qu'éléments fondamentaux de la configuration de ce que Pierre Rosanvallon a appelé le politique, car comme on tentera de le démontrer, ceux qui ont façonné les partis politiques, se sont préoccupés de les doter d'éléments intellectuels complexes.

**Mots clés:** écrivains publics, publicistes, partis politiques, presse, la Nouvelle Grenade.

#### INTRODUCCIÓN

Es innegable que el periodo comprendido entre 1848 y 1853 fue importante en el desarrollo político e intelectual de la Colombia decimonónica. Este tiempo estuvo caracterizado por un notable incremento de las publicaciones impresas, el surgimiento de los partidos políticos modernos, la abolición de la esclavitud, la expulsión de los Jesuitas

del país, la ratificación legal de la libertad de imprenta, para finalizar con la aprobación de la Constitución de 1853. Y aunque la historiografía nacional ha abordado este período con relativa rigurosidad, hay tres aspectos que han sido poco apreciados, estos son: los escritores públicos, los partidos políticos y el asociacionismo intelectual. Los conceptos *escritor público* y *publicista* fueron usados por los neogranadinos a mediados de siglo para referirse a aquellos intelectuales que participaron en la edición y publicación de textos impresos, entre los que podemos encontrar: periódicos, folletos, hojas sueltas, libros, traducciones, entre otros. Este fue un grupo relativamente reducido (hasta el momento he contabilizado 136 individuos) pero que tuvo una incidencia muy importante en el devenir político, y por supuesto en el afianzamiento del pensamiento político nacional.

Los escritores públicos neogranadinos no tuvieron una concepción provincial ni efímera de su labor, sino que pretendieron escribir para un tiempo más amplio que su presente. No concibieron a la prensa solamente como un medio para presentar información de los hechos cotidianos, ni para lo momentáneo y la rapidez analítica, sino que también la pensaron como la tribuna intelectual donde se gestaba el pensamiento que forjaría la democracia. Eran tan optimistas sobre el potencial transformador de la prensa, y de la imprenta en general, que creían que el impacto de sus escritos iba a ser trascendental y que la labor del publicista tenía una gran relevancia social, política e intelectual<sup>2</sup>.

La participación de los escritores públicos en la política colombiana ha sido un tema importante en la historiografía nacional, ya que los historiadores se han detenido a estudiar a los letrados desde distintas perspectivas en diferentes periodos. Renán Silva por ejemplo en *Cultura escrita, historiografía y sociedad en el Virreinato de la Nueva Granada*, exploró las relaciones entre los autores y lectores del periódico *Papel periódico ilustrado* de Bogotá, y también la relación entre el proceso intelectual y político de finales del siglo XVIII. Inquietudes intelectuales similares

2 Los Redactores del Clamor, “¿Hay patriotismo en los rojos...?”, *El Clamor Nacional*, Popayán, 19 de abril, 1851, 118; “El ciudadano”, *El Ciudadano*, Popayán, 13 de mayo, 1848: 1. Para profundizar acerca del vínculo entre política y prensa en Colombia ver: Isidro Vanegas, *Todas son iguales: Estudios sobre la democracia en Colombia* (Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2011), 223-268.

llevaron a Sergio Mejía a estudiar *La historia de la revolución de Colombia* de José Manuel Restrepo, a partir de ese estudio, Mejía logró mostrar en *La Revolución en letras*, las vicisitudes a las que se enfrentó un letrado en el siglo XIX, y cómo el contexto político logró incidir en la producción intelectual. Por su parte, Patricia Cardona enfocó su estudio sobre el interés de los letrados neogranadinos, especialmente de José Antonio de Plaza, por estudiar la historia del país, además, caracterizó los distintos tipos de publicaciones destinados a variados públicos lectores. Asimismo, Rafael Acevedo orientó su investigación sobre la producción y distribución de libros en la provincia de Cartagena durante gran parte del siglo XIX, aportando elementos importantes para la caracterización de los distintos actores de los procesos intelectuales. Finalmente, sobresale la obra de Gilberto Loaiza, quien, en varios textos, pero, sobre todo, en *El Poder Letrado*, caracterizó a los letrados colombianos de los siglos XIX y XX. Aunque estos trabajos constituyen en conjunto, un aporte importante a la historiografía colombiana en su vertiente intelectual, aún quedan muchos temas y periodos inexplorados, es ahí donde el presente artículo busca hacer una contribución a esa rama del saber<sup>3</sup>.

En efecto, los publicistas neogranadinos a mediados del siglo XIX entendieron que los principios de la Ilustración no serían desarrollados ni difundidos si seguían actuando aisladamente. Les era necesario converger en un colectivo para que a través de la discusión pública la razón tomara un lugar preponderante en la política<sup>4</sup>. Aquellos escritores públicos, por lo tanto, se enfrentaron al reto de definir los mecanismos de discusión y difusión de su pensamiento, pues necesitaban trascender del escenario privado al ámbito público, encontrando que era la comuni-

3 Renán Silva, *República Liberal, intelectuales y cultura popular* (Medellín: La Carreta Editores E. U., 2005); Sergio Mejía, *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)* (Bogotá: Universidad de los Andes - Universidad EAFIT, 2007); Patricia Cardona, "Historia, tradiciones editoriales y sociedad. las *Memorias* y el *Compendio* de José Antonio de Plaza (Nueva Granada, 1850)", *Historia Crítica*, No 57 (2015): 97-116; Rafael E. Acevedo P., "Hombres de letras en la provincia. Producción y comercio de libros en la República de Colombia, 1921-1874", *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* Vol. 43 No 1 (2016): 100-122; Gilberto Loaiza Cano, *Poder letrado, ensayos sobre historia intelectual de Colombia, siglos XIX y XX* (Cali: Programa Editorial Universidad del Valle, 2014).

4 La expansión de los impresos coincidió con el auge del asociacionismo: Gilberto Loaiza, "El Neogranadino, 1848-1857: un periódico situado en el umbral", en *Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX*, eds. Francisco Ortega y Alexander Chaparro (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012), 459-460.

cación escrita la herramienta que les permitiría revestir a sus ideas de fuerza para que impactaran en la vida pública. El 72 % de los 136 publicistas activos entre 1848 y 1853, y contabilizados en la presente investigación, estuvieron vinculados a la edición de periódicos, porcentaje que refleja claramente la fascinación que aquellos hombres experimentaron por las publicaciones periódicas<sup>5</sup>.

Ser escritor público resultaba sumamente importante, pues a mediados de siglo se asistió a un fuerte interés por racionalizar la política, es decir, por hacer de aquel ejercicio el resultado de reflexiones profundas y duraderas, y no de pasiones desenfrenadas. En este contexto la prensa logró acomodarse como un instrumento de división o legitimación social, es decir, revistió de una autoridad casi inobjetable a los escritores públicos, quienes argumentaron constantemente que solo actuaban guiados por el ideal de la razón y la libertad.

Este texto toma como sujeto colectivo a los publicistas o escritores públicos en su dimensión política, por dos motivos. El primero porque no pretende ser una biografía intelectual de uno, o de los más reconocidos publicistas, y segundo porque aquellos hombres estuvieron “involucrados en una complicada red de fenómenos, ideas y situaciones”<sup>6</sup> comunes de la cual les resultaba imposible escapar. Es decir, por más que alguno de estos publicistas hubiera querido desmarcarse del ambiente intelectual, no lo logró, pues sus intervenciones estuvieron ceñidas al panorama general, a las ideas proclamadas por otros publicistas, en otras palabras, cada pensamiento individual estuvo determinado por el desarrollo de unas ideas comunes y, por lo tanto, de un pensamiento nacional. Al ser este un proceso colectivo es difícil encontrar a alguien que haya sobresalido por encima de las ideas y mucho menos de las ideas hechas partido político.

5 Isidoro Amaya Laverde, *Apuntes sobre bibliografía colombiana* (Bogotá: Imprenta de Vapor de Zalamea Herrán, 1882); Joaquín Ospina, *Diccionario biográfico y bibliográfico de Colombia*, Tomo II y III (Bogotá: Editorial Águila, 1927); Javier Mejía Cubillos, *Diccionario biográfico y genealógico de la élite antioqueña y vejocaldense. Segunda mitad del siglo XIX y primera del XX* (Pereira: Sello Editorial Red Alma Mater, 2012); Gustavo Arboleda, *Diccionario biográfico y genealógico del antiguo departamento del Cauca* (Bogotá: Biblioteca Horizontes, 1962).

6 Gordon S. Wood, *La Revolución Angloamericana como revolución* (Bogotá: Ediciones Plural, 2019), 45.

A mediados de siglo los escritores públicos se vuelcan sobre su sociedad, sobre ellos mismos para luego reinventarse a partir de unos partidos políticos con principios claros, establecidos y ampliamente difundidos, también a partir de una nueva constitución, la de 1853, que trajo consigo el sufragio universal masculino, por ende nuevas formas de representación, pero sobre todo a partir de ellos mismos, de hombres dedicados a las actividades intelectuales sin descuidar las políticas, siempre con el interés de forjar un nuevo ideal de hombre público. Este texto se divide en dos partes, en la primera se estudia a la prensa como forjadora de un nuevo tipo de escritor público. La segunda sección reflexiona sobre las distintas facetas que los escritores públicos desarrollaron en la vida política neogranadina entre 1848 y 1853.

### 1. LA PRENSA, ESPACIO DEFINIDOR DEL ESCRITOR PÚBLICO

La guerra de papeles, para usar la expresión de José Eusebio Caro, había llegado a finales de 1849 a un nivel de radicalidad que sorprendía a los mismos publicistas, pues algunos consideraban que las discusiones en la prensa se concentraban en los acontecimientos que habían envuelto a la elección del 7 de marzo de 1849<sup>7</sup>. Estas tensiones ampliaron la división de la opinión pública en dos bandos. Por un lado, los conservadores que criticaron aquella elección y difundieron su percepción acerca de la ilegitimidad del gobierno, y del otro lado, los liberales que definieron aquel acto como la primera elección verdaderamente popular. Lo cierto es que buena parte de los publicistas jóvenes calificaron aquel debate como un estancamiento de la política y un alejamiento de los letrados de los problemas en verdad importantes. En este contexto, los editores del *Sur-Americano* propusieron un pacto a los publicistas en general. Aquel convenio consistía en que quienes lo aceptaran se comprometían a “proceder en la discusión con franqueza, con hidalguía, y uso de un

7 El 7 de marzo de 1849 es una fecha muy importante para la historia colombiana, porque luego de que en las elecciones del año anterior ningún candidato lograra el número de votos necesario para ser proclamado presidente de la república, el congreso se reunió en Bogotá para culminar aquella elección. Intimidados por las sociedades de artesanos liberales, los legisladores efectuaron la elección resultando vencedor el liberal José Hilario López. Aquella elección tuvo una relevancia que trascendió en el tiempo, siendo impugnada por los conservadores, y recordada con regocijo por los liberales durante la segunda mitad del siglo. Sobre el viraje radical que vivió la prensa después de aquella elección, ver: Andrés Jiménez Ángel, “Intelectuales, política y religión en Colombia en el siglo XIX: José Manuel Groot y los escritores católicos”, *Historia y Sociedad* No 31 (2016): 304.

lenguaje decente y comedido, para que la fría razón pueda resolver la discusión, y para que no se despierten y agiten las pasiones”. Aquel pacto puede entenderse en un contexto más prolongado, pues los liberales que lo propusieron tenían la intención de modificar las prácticas políticas, racionalizando el ejercicio de la política, dando así prelación a la razón<sup>8</sup>.

La imprenta era el principal órgano de la opinión pública, según los editores del *Día*, pues le daba vida a la prensa periódica, es decir, le otorgaba la posibilidad de expresión a los ciudadanos, y fortalecía otros mecanismos de intervención pública como: los partidos políticos y las asociaciones civiles, que intervenían principalmente a través de sus periódicos. Puesto que la prensa, además, debía propagar los principios de la civilización y la razón entre los ciudadanos, la imprenta no era algo de lo que se pudiera prescindir en el nuevo régimen<sup>9</sup>.

Aquella exaltación de la imprenta y por supuesto de la libertad de pensamiento fue concomitante con el auge de las publicaciones impresas en la Nueva Granada –al menos 261 periódicos entre 1847 y 1854, según el Catálogo de la Biblioteca Nacional–<sup>10</sup>, hecho que tuvo relación a su turno con un incremento de los publicistas y su consolidación como protagonistas en la escena pública<sup>11</sup>. Aunque un buen porcentaje de la prensa se concentró en Bogotá (48,2 %), puede decirse que el fenómeno de la expansión de este tipo de impresos fue nacional, puesto que en otras ciudades como Cartagena, Medellín, Cali o Santa Marta también se publicaron periódicos, siendo estos el 51,8 % (135 periódicos) del total de 261 publicaciones<sup>12</sup>. En lo referente a la duración,

8 José Eusebio Caro, “Remoción del Sr. José Eusebio Caro, uno de los Redactores de la Civilización, del destino de Contador general”, *La Civilización*, Bogotá, 13 de septiembre, 1849, 24-25; “A la cuestión”, *El Sur-Americano*, Bogotá, 4 de octubre 1849, 1-2.

9 Los periódicos jugaron un rol vinculante entre los partidos y los electores, reforzando así la noción de ciudadanía: Eduardo Posada Carbó, “Newspapers, politics, and election in Colombia, 1830-1930”, *The Historical Journal* Vol. 53 (2010): 952-962. Sobre la relación entre un periódico y las asociaciones y los partidos políticos, ver: Gilberto Loaiza, *El Neogranadino*, 449.

10 Catálogo de publicaciones seriadas siglo XIX (Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia, t. 1, v. 1 y 2., 1995).

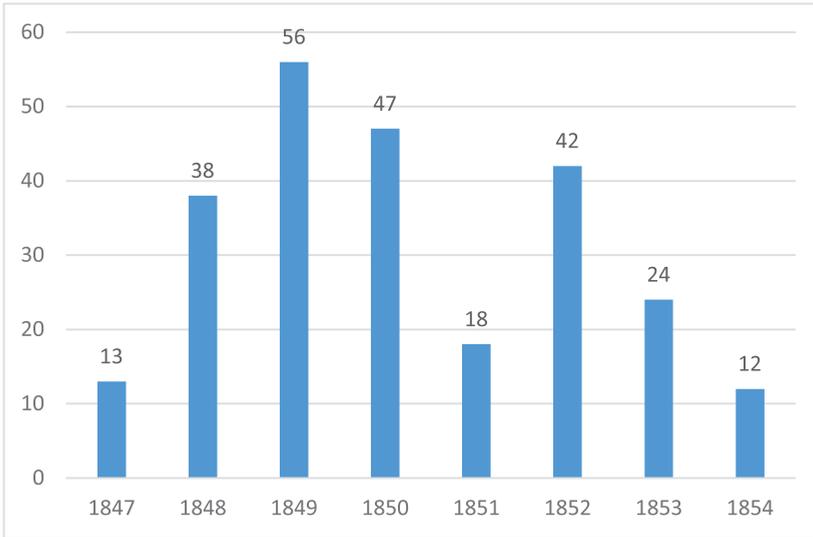
11 “El Día”, *El Día*, Bogotá, 22 de enero, 1848, 1. Sobre la prensa artesana a mediados de siglo, ver: Gilberto Loaiza, *Poder letrado. Ensayos sobre historia intelectual de Colombia, siglos XIX y XX* (Cali: Programa editorial Universidad del Valle, 2014), 83-87.

12 Una descripción de la prensa publicada en Cali puede verse en: Margarita Pacheco, “Escribiendo para el pueblo: La prensa liberal en Cali 1848-1854”, *Historia y Espacio* No 15 (1994): 29-30. Sobre la prensa antioqueña ver: Juan Camilo Escobar, “Impresos, periódicos en Antioquia durante la primera mitad del siglo XIX. Espacios de sociabilidad y de opinión de las élites letradas” en *Disfraz y pluma*

estas empresas intelectuales no pudieron perdurar en el tiempo, pues del total de periódicos solamente 14 pudieron durar más de 5 años, mientras un gran número, 170, se publicaron durante un año o menos, los siguientes gráficos clarifican estos datos.

**Gráfica No. 1**

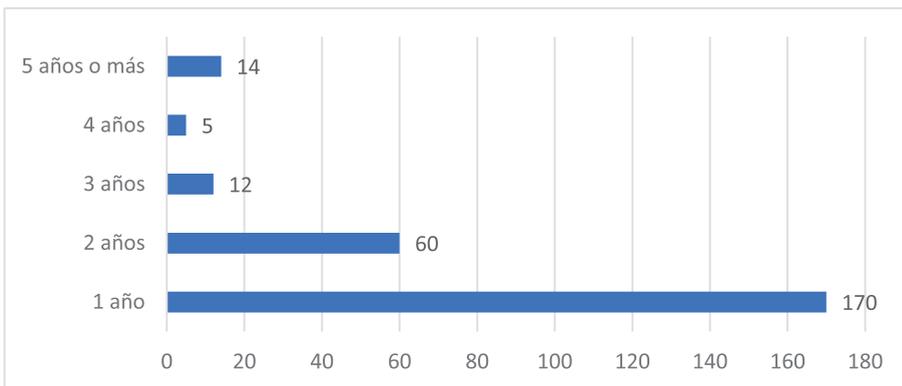
Publicaciones periódicas en la Nueva Granada - fundadas entre 1847-1854



Fuente: Catálogo de publicaciones seriadas siglo XIX.

**Gráfica No. 2**

Duración de los periódicos (en años)

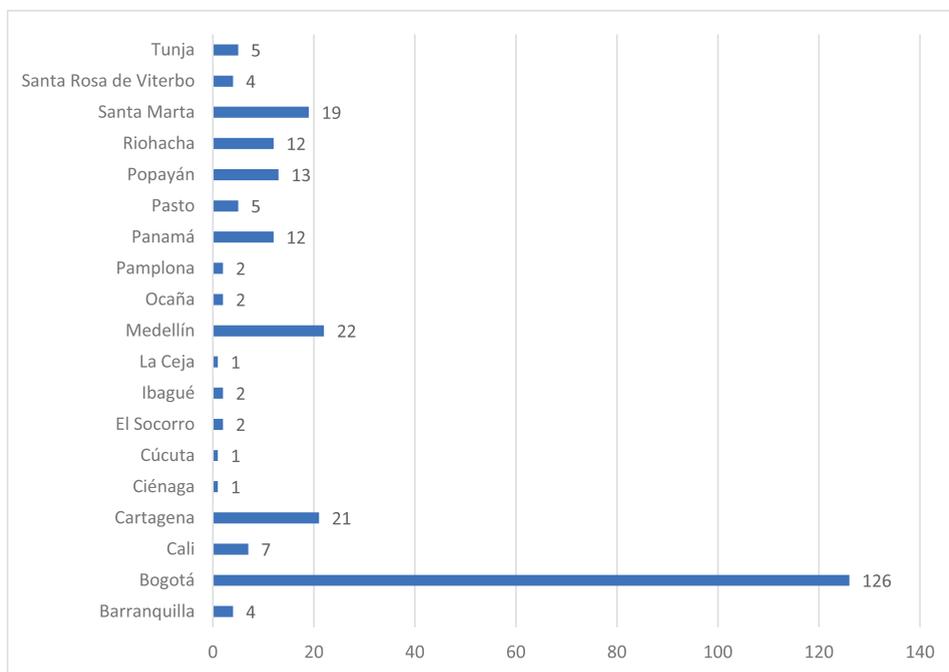


Fuente: Catálogo de publicaciones seriadas siglo XIX

de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX, eds. Francisco Ortega y Alexander Chaparro (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012), 519-523.

**Gráfica No. 3**

Distribución de periódicos por ciudades (1847-1854)



Fuente: Catálogo de publicaciones seriadas siglo XIX.

Tal situación entusiasmó a los publicistas liberales del *Aviso*, que reconocieron que el aumento de los impresos, incentivó la producción bibliográfica, lo cual vieron como preludeo de un orden estable y de paz pública, como si la república por fin estuviera en el camino de la civilización<sup>13</sup>. Algunos publicistas no solo pensaron que la creatividad intelectual garantizaba la tranquilidad política, sino que la nueva generación de escritores públicos había sido criada bajo el principio de la libertad, y a diferencia de las generaciones precedentes no tenía los vicios del absolutismo. Muchos pensaron, igualmente, que su generación era el fruto del afianzamiento del ideal democrático a nivel mundial, cuya mejor muestra era la Revolución Francesa de 1848, lo que sin duda –pensaban los publicistas neogranadinos– reafirmaba la justeza de la democracia. En este nuevo escenario fue donde un amplio

13 “Publicaciones nuevas”, *El Aviso*, Bogotá, 28 de diciembre, 1848, 2-4. Sobre la evolución de las publicaciones impresas en la primera mitad del siglo XIX: Alfonso Rubio y Juan David Murillo, *Historia de la edición en Colombia 1738-1851* (Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 2017): 141-309.

y marcadamente joven grupo de escritores públicos, pues su promedio de edad fue de 25 años, llegó a tener en la escena pública unas repercusiones inéditas. A ellos, los editores liberales del *Siglo* los denominaron como “los sacerdotes de la civilización”, pues su tarea era difundir el ideal democrático e incentivar la práctica de los valores inherentes a este régimen político. El de los escritores públicos, pues, no era un rol secundario, porque quienes se dedicaban a las letras tenían que asumir el mejoramiento intelectual de la nación, pues la democracia era considerada como el resultado de la difusión de las luces, es decir, solo un pueblo ilustrado podía alcanzar aquel ideal<sup>14</sup>.

Ese optimismo, sin embargo, no lo compartieron publicistas como el conservador José Eusebio Caro, pues, aunque elogió a la imprenta, por facilitar la difusión de las ideas ilustradas y ser el instrumento más idóneo para transmitir el pensamiento mediante su fijación por la escritura, advirtió que ella también era capaz de propagar la mentira y la calumnia. En las ideas que la prensa difundía, dijo, podían estar “las caretas risueñas del sofisma, las linternas sin luz de la falsedad, los puñales acerados de la injuria”. Es decir, las ideas que difundía la prensa eran armas intelectuales que vigorizarían a una sociedad o la hundirían en la desolación, por eso le preocupaba que la proliferación sin control de los impresos desestabilizara el orden público. Al pensamiento escrito, dijo, “vienen a buscar los partidos políticos sus armas, las armas a que respectivamente se hallan habituados”. En otras palabras, la prensa se usaba en función de los valores que cada escritor público profesaba, lo que sin duda inquietó a este conservador<sup>15</sup>.

Aunque también reconocieron la importancia de una prensa dinámica como incentivo para la participación ciudadana en los asuntos públicos, los publicistas conservadores de *La Civilización* se mostraron preocupados en 1850 ante la debilidad de la opinión pública, pues creían que aún su impacto era muy frágil, porque la sanción social que podía efectuar era casi nula. Según ellos, la fuerza de la opinión pública radicaba en su “uniformidad y generalidad”, pero en el país los periódicos se habían

14 “Prospecto”, *El Siglo*, Bogotá, 8 de junio, 1848, 1-2.

15 José Eusebio Caro, “La Polémica de los rojos”, *La Civilización*, Bogotá, 4 de octubre, 1849, 35-37.

confinado a disputas y polémicas entre ellos, lo que daba la sensación de que habían relegado las cuestiones políticas e intelectuales. Además, en el país aún se imprimía y se leía poco, por lo que la prensa y los escritores públicos carecían de influencia sobre la sociedad, contrariamente a lo que sucedía en Inglaterra o los Estados Unidos<sup>16</sup>.

El liberal Juan de Dios Restrepo (seudónimo: Emiro Kastos) coincidió en afirmar que la prensa neogranadina era infecunda, pues las pasiones sectarias habían hecho de ella un lugar donde las ideas se disecaban y perdían su utilidad. Los personalismos, precisaba, se habían tomado las páginas de los periódicos, reduciendo su objetivo a “provocar antipatías y recalentar pasiones”. Los temas literarios, industriales, artísticos o científicos habían sido relegados por los odios de partido. En medio del escepticismo de este antioqueño, salió a la luz pública una obra innovadora intelectualmente, pues mezcló los atributos de los relatos de costumbres con el ensayo, dando como resultado los pasajes de *La Peregrinación de Alpha*, que publicó *El Neo-Granadino* entre 1850 y 1851, escrito que Restrepo elogió por su Ilustración y por separarse de los odios partidarios para ofrecer un relato que sería difícil inscribir en un solo estilo literario, pero que sin duda expuso claramente elementos sociales, culturales y económicos del país, para ese entonces bastante desconocido. Textos de ese tipo tenían una importancia mayúscula en la orientación de las prácticas gubernamentales, pensaba el liberal, pues instruían a la opinión pública sobre las necesidades y posibilidades económicas y sociales en las distintas partes del territorio nacional<sup>17</sup>.

Otros liberales, también fueron pesimistas sobre el estado de la actividad periodística en el país, pues en comparación con España, por ejemplo, resultaba diminuta, dado que solo en Madrid se publicaban 69 periódicos, mientras en Bogotá solamente había 7 periódicos de publicación constante. A los editores de *El Pasatiempo* les asombró más aún este dato porque consideraban a España la parte más atrasada de Europa. Concluían que en el país se hacían periódicos “sin método, sin plan, sin sistema, y solamente como de paso, y por no hacerles el desaire” a

16 “Opinión pública”, *La Civilización*, Bogotá, 8 de agosto, 1850, 200.

17 Emiro Kastos, “Alpha”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 17 de octubre, 1850, 356-357.

las tareas de la Ilustración. Si en España no existía una ley que garantizara la libertad total de imprenta como sí sucedía en la Nueva Granada en 1852, no eran las constituciones o las leyes las que impulsaban la actividad periodística, concluyeron; sino que “lo que principalmente determina este elemento de vida social y lo desarrolla prodigiosamente es la paz, el espíritu de industria, de trabajo y de asociación”<sup>18</sup>. El también liberal editor del *Sur-Americano* afirmó que a pesar del incremento de las publicaciones periodísticas, el país estaba en un letargo intelectual, una de cuyas causas radicaba en que los escritores públicos se dedicaban a “discusiones que casi exclusivamente se versan sobre personas y no sobre principios”. Criticó, por lo tanto, el culto a la personalidad que inspiraba la publicación de algunos periódicos, pues así se demeritaba a la prensa como actividad intelectual<sup>19</sup>.

No obstante, fue común pensar que la labor periodística era imprescindible para vigorizar la república y por ello debía servir para la consolidación de ciertos valores. Para Florentino González, la coexistencia de los escritores públicos de todas las tendencias era necesaria para que en el país se consolidara la democracia, por lo que consideraba paradójico que muchos publicistas no se dedicaran sino a denigrar de los escritores políticamente adversarios, dejando de lado su labor intelectual. Afirmaba que los periódicos que habían surgido con el único interés de criticar, y no producir ideas, solo mostraban la incapacidad intelectual de sus editores. Finalmente, González advertía que en algunos casos las críticas eran producto de la ignorancia, porque los impugnadores lo hacían sin haber leído o reflexionado las ideas a las que se referían<sup>20</sup>.

Para otros publicistas el patriotismo era el valor más importante, pues era la brújula que guiaba sus acciones, y creían que la labor de control político y difusión de las luces a través de la prensa, era la mejor prueba de su interés por el progreso de la nación<sup>21</sup>. En ese sentido, un rasgo común de aquellos publicistas fue el repudio por la monarquía, pues sin

18 “El periodismo y los toros - la reconquista y los jesuitas”, *El Pasatiempo*, Bogotá, 7 de febrero, 1852, 229.

19 “El periodismo en América”, *El Sur-Americano*, Bogotá, 2 de diciembre, 1849, 1-2.

20 Florentino González, “Caracteres Políticos”, *El Neo-Granadino*, Bogotá. 18 de febrero, 1853, 53-54.

21 “Situación de la república”, *La América*, Bogotá, 23 de abril, 1848, 21-22.

importar que fueran conservadores o liberales insistieron en demostrar su orgullo por el republicanismo americano en oposición a las monarquías europeas, que pensaban, estaban en decadencia, como lo mostraba la Revolución Francesa de 1848, cuyos acontecimientos fueron ávidamente leídos por los publicistas neogranadinos<sup>22</sup>.

La prensa, y sus agentes, por lo tanto, no solo recibieron recriminaciones. Los editores de *La América* afirmaron que el estado de la prensa periódica servía de medida para juzgar el grado de adelantamiento de una sociedad, y declararon que las publicaciones impresas habían resultado “indispensablemente las más numerosas, las más importantes, y las que pueden ejercer mayor influencia en la condición y destino de los pueblos”, pues a ellas estaban dedicados los mejores escritores, de modo que quien no participara en la edición de un periódico estaba rezagado intelectualmente. El origen de aquel interés radicaba en la facilidad con que se leía y se difundía un periódico, pues allí cualquier ciudadano, sin importar su profesión, podía enterarse de los acontecimientos más importantes en materia política, científica, militar o industrial; a diferencia de los folletos o los libros, que requieren del lector una predisposición más profunda para la lectura<sup>23</sup>. Una actitud similar expresó un publicista liberal en 1851 al afirmar que la imprenta lideraba la cruzada de la civilización, y que garantizar la libertad de prensa era el primer paso para asegurar la preeminencia de la civilización<sup>24</sup>. Argumentó que los escritores públicos preferían el periódico sobre el libro para difundir sus pensamientos, por considerarlo más universal, pues “no hay ninguna cuestión, ninguna tesis que el periódico no se atreva a tratar y a discutir”, por lo que “en el momento que los periódicos enmudecen, se deja sentir la mano pesada del despotismo”; siendo esta una de las virtudes que justificaba la predilección de los escritores públicos por los periódicos<sup>25</sup>.

22 “La República y la Monarquía”, *El Día*, Bogotá, 1 de enero, 1848, 3-4.

23 “El periodismo en América”, *La América*, Bogotá, 16 de abril, 1848, 19-20.

24 En 1851 el congreso neogranadino consolidó la libre expresión del pensamiento por medio de la prensa, la cual fue una de las reformas más relevantes del gobierno de José Hilario López y que posteriormente sería ratificada en 1853 por el texto constitucional sancionado ese año.

25 Emiro Kastos, “La imprenta, la inteligencia y la fuerza”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 26 de septiembre, 1851, 310-311.

Los publicistas, tanto liberales como conservadores, tendieron a pensar que la prensa era fecunda si ayudaba a desarrollar las metas de su propio partido. Los editores del *Neo-Granadino* alegaron que en las manos correctas, es decir, en las de ciudadanos independientes, la prensa era un vehículo “magnífico y fecundo” para difundir los valores propios de la democracia, pero en manos de los partidos era un instrumento despótico que incentivaba las pasiones y crispaba el orden en las naciones. Añadían que un periódico verdaderamente patriota, “es el que se eleva a la altura de su misión republicana, que obra fuera de la esfera de los partidos, [...] que es extranjero a los sistemas como a las pasiones”. Esta declaración no podía, sin embargo, eludir el hecho de que los artífices de ese periódico militaban en el Partido Liberal, lo cual se traducían en que su periódico en realidad no era y no podía ser aquel instrumento virtuoso. Por lo demás, ningún periódico neogranadino hubiera podido ser considerado patriótico según aquella exigencia, porque todos respondían a partidos políticos o a hombres públicos que a su vez integraban los partidos<sup>26</sup>. En cuanto a la filiación partidaria de aquellas publicaciones es notoria la preeminencia liberal, perteneciendo a esta corriente un 42,14 %, frente a un 21,07 % de publicaciones conservadoras, aclarando que aún queda un 36,78 % del total de periódicos por identificar ideológicamente<sup>27</sup>. Sin embargo, esta tendencia muestra que el vínculo entre la prensa y los partidos políticos fue inobjetable<sup>28</sup>.

Bien consideraran fecunda o estéril a la prensa, los publicistas le asignaron grandes objetivos. Algunos creyeron que con la edición de periódicos se obraba por la libertad y la felicidad del pueblo, como lo expresó “Un patriota” en 1848, que afirmó que quienes se dedicaban a aquellas labores eran “hombres animosos, inteligentes y resueltos” que tenían el coraje de publicar las iniquidades cometidas por los poderosos<sup>29</sup>. Los

26 “De la democracia en Suramérica y particularmente en la Nueva Granada”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 30 de julio, 1852, 155-157.

27 Catálogo de publicaciones seriadas siglo XIX.

28 Para una caracterización de los escritores católicos, ver: Jiménez Ángel, *Intelectuales, política*, 305-306. En temporadas electorales los periódicos tomaban partido y dejaban los otros temas en un segundo plano, ver: Eduardo Posada Carbó, *Newspapers, politics*, 955. Francisco Ortega y Alexander Chaparro, “El nacimiento de la opinión pública en la Nueva Granada, 1785-1830”, en *Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX*, eds. Francisco Ortega y Alexander Chaparro (Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2012), 37-126.

29 Un Patriota, “Sr. Editor de la Gaceta mercantil”, *La Gaceta Mercantil*, Santa Marta, 6 de septiembre,

redactores de un periódico de Pamplona pensaron que su rol consistía en pulir las reflexiones que irían a ser debatidas en las cámaras legislativas, pues consideraban que las improvisaciones de los hombres públicos en las discusiones eran práctica rutinaria que empobrecía intelectualmente el ejercicio político<sup>30</sup>. Otros editores pensaban que el oficio del periodista debía evolucionar para ser “un popularizador de ideas, que bebe en los libros la ciencia del sabio para ponerla al alcance del mayor número y hacer su aplicación de los intereses actuales”<sup>31</sup>. Es decir, los escritores públicos debían ser hombres muy estudiosos, pues tenían la responsabilidad de propagar la Ilustración.

Pese a la importancia que muchos le concedieron a la prensa, la edición de un periódico en la Nueva Granada era una tarea que enfrentaba diversas dificultades, como lo relató el *Charivari Bogotano*, que describió la vida de los editores como “un tejido de camorras y de molestias”, por varias razones. En primer lugar, debido a las penurias económicas, pues ningún editor podía vivir de aquel oficio, salvo que fuera el dueño de una imprenta. Además, debían enfrentarse a una serie de “consejeros” que entorpecían sus obligaciones editoriales porque no se sentían satisfechos con ningún tipo de publicación<sup>32</sup>. Igualmente, mantener un periódico era una tarea titánica, por la necesidad de escribir de manera constante sobre cuestiones muy diversas, por eso, publicistas como el redactor del *Cuatro de Julio*, periódico liberal de Pamplona, invitó a los ciudadanos “ilustrados” a enviar sus artículos sobre las materias que creyeran de interés público para nutrir las páginas de aquel periódico y evitar así la monotonía<sup>33</sup>.

1848, 3.

30 Los Redactores, “Honor al espíritu público”, Suplemento a “El cuatro de julio”, Pamplona, 27 de febrero, 1850.

31 “El periodismo en América”, *El Sur-Americano*, Bogotá, 2 de diciembre, 1849, 1-2.

32 “La vida de un editor en la Nueva Granada”, *El Charivari Bogotano*, Bogotá, 5 de noviembre, 1848, 1-2. Sobre las dificultades financieras para mantener las publicaciones periódicas en distintos periodos del siglo XIX ver: David Bushnell, “The Development of the Press in Great Colombia”, *The Hispanic American Historical Review* Vol. 30 No 4 (1950): 445; Eduardo Posada Carbó, “¿Libertad, libertinaje, tiranía? La prensa bajo el Olimpo Radical en Colombia, 1863-1885”, en *El radicalismo colombiano del siglo XIX*, ed. Rubén Sierra (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2006), 152-153.

33 El Redactor, “La Redacción”, *El Cuatro de Julio*, Pamplona, 17 de julio, 1850, 4.

Ulpiano González (seudónimo: Juancho Blanco), publicista liberal, manifestó en 1848 que la dificultad común que enfrentaban los escritores públicos, sin importar el género literario a que se dedicaran o la orilla política a la que pertenecieran, eran las críticas que se esgrimían contra cualquier texto o proyecto intelectual. Los escritores públicos debían tener por lo tanto un carácter preparado para enfrentar esas críticas implacables, sin importar el texto que publicaran, el partido al que pertenecieran o el cargo que desempeñaran<sup>34</sup>. Además, según González, no había estímulos para quien deseara ser periodista, pues aunque era una de las profesiones más importantes para la consolidación democrática, la nación no reconocía los beneficios de ella. Añadió que el país, por su condición de aislamiento económico, no permitía beneficios para estas empresas intelectuales, pues eran ingentes los esfuerzos que hacían quienes se involucraban en estas labores y la retribución nunca era significativa. Por eso, él se había decidido por ser un “simple” articulista, que escribía ocasionalmente sin involucrarse en la engorrosa labor de publicar un periódico<sup>35</sup>.

En conclusión, en el periodo de estudio se asistió al surgimiento de los partidos políticos como organizaciones estructuradas y a una propagación sin precedentes de la prensa. A partir de estos sucesos, surgieron nuevos actores públicos, figuras que transformaron la práctica política impulsados por el ideal de fortalecer el orden democrático y exterminar cualquier vestigio de monarquismo. Una de estas figuras fue el escritor público, que en su dimensión política fue entendido como un baluarte en el afianzamiento de las libertades democráticas, porque tenían el deber de inaugurar los debates públicos, y de hacer que el pueblo se hiciera partícipe de las cuestiones nacionales, pues, eran los encargados de propagar los programas políticos de sus respectivos partidos<sup>36</sup>. Así,

34 Juancho Blanco, “Guerra a quien la merezca”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 2 de septiembre, 1848, 34-35.

35 Juancho Blanco, “No soy ni seré periodista”, *El Siglo*, Bogotá, 21 de septiembre, 1848, 4. Sobre las diferencias entre editor e impresor, ver: Paola Ruíz, “La libertad de imprenta en la Nueva Granada: los juicios contra *El Alacrán* a mediados del siglo XIX”, *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* Vol. 43 No. 2 (2016): 279-305.

36 Zamborondon, “A mi Juanchito”, *El Aviso*, Bogotá, 13 de agosto, 1848, 3. Sobre el surgimiento de un nuevo tipo de intelectual asociado a la prensa periódica, ver: Hilda Sabato, “Nuevos espacios de formación y actuación intelectual: prensa, asociaciones, esfera pública (1850-1900)” en *Historia de los intelectuales en América Latina*, ed. Jorge Myers (Buenos Aires: Katz Ediciones, 2008), 399-408.

los escritores públicos en general estuvieron comprometidos con la difusión de los principios políticos de sus partidos, pues creían que de esa manera enaltecían la práctica política.

## 2. FACETAS DEL ESCRITOR PÚBLICO

Los “hombres honrados” eran quienes debían escribir en la prensa, pensaban en 1849 los editores de *La Juventud Granadina*, periódico conservador de Bogotá, puesto que eran los responsables de forjar el carácter de la nación, además creían que en las naciones democráticas el periodismo tenía dos funciones, el control político al gobierno, y la defensa ministerial de este<sup>37</sup>. En esta medida, los escritores públicos se vieron a sí mismos como jueces políticos, como lo manifestaron los periodistas del *Antioqueño Constitucional*, quienes apelando a sus virtudes intelectuales alegaron el derecho a controlar los actos del gobernador de la provincia de Antioquia. En la oposición, los publicistas asumían un rol de control político y al mismo tiempo esgrimían su carácter “especial” de escritores públicos para aconsejar al gobierno, como fue el caso de los conservadores José Eusebio Caro y Mariano Ospina, que enviaron una representación al presidente de la república en 1850, con motivo del proyecto de expulsión de los sacerdotes Jesuitas, que se discutía en el congreso, para sugerirle que abandonara la idea de expulsarlos dadas las consecuencias nefastas que podría tener esa decisión para la estabilidad de la república<sup>38</sup>.

A los publicistas adeptos al gobierno, además, se les asignaron dos funciones, según lo expresó el periódico conservador cartagenero *La República*: “defender los actos de los gobernantes demostrando su legalidad y conveniencia” e informar sobre los asuntos gubernamentales. De aquellas funciones, decía este periódico, los oficialistas solo cumplían con la primera; la segunda no la llevaban a cabo porque constantemente estaban comprometidos en polémicas con los demás

37 “La prensa desencadenada”, *La Juventud Granadina*, Bogotá, 15 de septiembre, 1849, 3-4.

38 “Los Rojos y el Doctor Jorge Gutiérrez de Lara”, *El Antioqueño Constitucional*, Medellín, 29 de diciembre, 1850, 47; José Eusebio Caro y Mariano Ospina Rodríguez, “Fragmentos de una representación dirigida al ciudadano presidente de la república”, *La República*, Cartagena, 6 de junio, 1850, 3-5.

publicistas. Una de las causas de aquella situación se debió a la adulación hacia el gobierno, pues este les proporcionaba recompensas, como cargos públicos o ascensos, empobreciendo no solamente el periodismo, sino también la función gubernativa, pues decía que los secretarios de Estado se dedicaban a la publicación de periódicos con tal de seguir siendo los beneficiarios de los favores gubernamentales<sup>39</sup>.

Los hombres públicos que aspiraran al reconocimiento de sus conciudadanos tenían en la prensa un lugar para mostrar sus destrezas intelectuales. A los editores de *La Gaceta Mercantil*, periódico liberal de Santa Marta, les preocupaba por ello que los candidatos a la presidencia en 1848 no tuvieran el hábito de publicar sus ideas y reflexiones sobre los temas de la vida pública de la nación, pues consideraban que aquella práctica era una cualidad inherente a los hombres públicos. Esta ausencia de reflexiones escritas generaba, según aquellos editores, confusión, sospechas y juicios errados sobre las ideas y principios de los candidatos. Así se iba gestando el ideal de hombre público, el cual debía tener un vínculo estrecho con las actividades intelectuales<sup>40</sup>.

Entonces, hacia 1848 era evidente que quienes quisieran aspirar a la presidencia debían contar con el apoyo de los escritores públicos, o incluso ser uno de ellos y publicar su propio periódico, el ejemplo más claro de esta práctica fue Florentino González, que fundó *El Siglo* en 1848 para impulsar su candidatura a la presidencia. Esto significa que la prensa fue considerada como el principal instrumento de la civilización, el progreso y la paz, como pensaban los editores de *La América*. Sin embargo, afirmaban que aquel carácter ilustrado de esos impresos aún no había sido apropiado, ni desarrollado, por lo tanto, la labor del periodista constantemente era menospreciada. Aquellos editores creían que el periodismo practicado en el país tenía un carácter disociador que generaba discordias entre los ciudadanos, una práctica contraria al ideal que le habían adjudicado<sup>41</sup>.

39 “¿Para quién escriben los periódicos del ministerio y qué escriben?”, *La República*, Cartagena, 11 de julio, 1850, 1.

40 “Los candidatos para la presidencia y su conducta actual”, *La Gaceta Mercantil*, Santa Marta, 24 de mayo, 1848, 4.

41 “El periodismo en América”, *La América*, Bogotá, 16 de abril, 1848, 19-20.

Por otro lado, una buena parte de los periodistas suramericanos desconocían su importancia en la consolidación democrática de sus naciones, pensaban, pues algunos tenían una noción momentánea de su trabajo, es decir, sus reflexiones no estaban encaminadas a perdurar. Aquellos pensamientos fueron comunes en un contexto en el que los escritores neogranadinos buscaban consolidar su labor y a la prensa como las herramientas predilectas de la civilización y el progreso. Por eso decían que los periodistas debían aprender a tratar las cuestiones políticas sin confundirlas con las personales, de entender esto dependía la consolidación del oficio del periodista como una labor ilustrada y respetable, que aportara no solo a la consolidación democrática de la nación, sino también a la ilustración popular<sup>42</sup>. En tal sentido, la función de los publicistas no se reducía a informar sobre los acontecimientos del devenir político y social de la nación, sino que aportar reflexiones sobre aquellos hechos era inherente a esa profesión. En ese mismo sentido, una publicación conservadora reconocía que la labor del periodista no podía cubrirse con un falso velo de objetividad, pues los periodistas no podían esconder sus simpatías hacia personas o ideas<sup>43</sup>.

En síntesis, aquella profesión fue entendida como trascendental para el afianzamiento democrático de la nación. Según los editores del *Siglo* “la misión de los periodistas es moralizar, no corromper a sus compatriotas”, porque en comparación con las demás profesiones, su labor era vista, analizada y replicada por el conjunto social, de ahí que el mal ejercicio de aquel oficio condujera a la fragmentación social<sup>44</sup>.

Un publicista que aspiraba a un reconocimiento público debía tener la capacidad de asumir, llegado el caso, responsabilidades administrativas. Así, en 1850 los editores del periódico liberal *La Democracia*, validaron la capacidad de Manuel Murillo Toro para desempeñarse como secretario de hacienda, nombramiento que había sido fuertemente impugnado por la prensa conservadora, que lo consideraba inexperto para tal cargo.

42 “El periodismo en América” 19-20.

43 “El trece de junio”, *La América*, Bogotá, 18 de junio, 1848, 63-64; “El Día”, *El Día*, Bogotá, 21 de junio, 1848, 2; “El 7 de marzo de 1849”, *La Democracia*, Cartagena, 7 de marzo, 1850, 1.

44 “¿Quién debe ser electo presidente de la Nueva Granada?”, *El Siglo*, Cartagena, 22 de junio, 1848, 1-3.

Sus copartidarios recordaron su labor como escritor público, en la que se había dedicado a estudiar y a escribir sobre asuntos financieros, afirmando que esa era experiencia suficiente para desempeñar dicho puesto<sup>45</sup>.

Combinar la faceta de periodista y la de funcionario público siempre fue problemático, pues quienes desempeñaban estas labores simultáneamente, eran impugnados por sus contendores políticos porque supuestamente perdían su independencia al devengar un salario del gobierno. Por ello, Florentino González criticó en 1853 la oposición de los editores de *La Discusión* al proyecto federalista que empezaba a ser discutido con más intensidad en la prensa, exhortándolos a asumir una actitud independiente, y recordándoles que su periódico había surgido bajo el auspicio gubernamental, pero que era hora de desprenderse de aquel vínculo. A ello contestaron los editores de *La Discusión* que era normal que los gobiernos democráticos tuvieran sus escritores para que los vindicara ante la opinión pública, y aludieron a los Estados Unidos para reforzar su respuesta, pues el gobierno de aquel país no solo sostenía periódicos ministeriales, sino que publicaba constantemente folletos y libros para explicar las reformas adelantadas o las que se adelantarían, e incluso quienes escribían en estas publicaciones eran los ministros o secretarios del despacho. Terminaron diciendo que cuando las críticas al gobierno eran vagas e injuriosas, él estaba en su derecho de defenderse con la razón y la ilustración propias de la imprenta<sup>46</sup>.

La actividad intelectual de los hombres públicos, sin duda era un capital importante para sus pretensiones de lograr un puesto o una responsabilidad en el gobierno, como lo reconoció en 1850 el liberal Joaquín Pablo Posada, que el año anterior había editado *El Alacrán*, periódico satírico que había proclamado su completa autonomía con todas las fuerzas políticas y cuya intención había sido burlarse de los hombres públicos<sup>47</sup>. Posada fue nombrado contador secundario de la nación en

45 “El Dr. Manuel Murillo, secretario de hacienda”, *La Democracia*, Cartagena, 1 de agosto, 1850, 2.

46 Florentino González, “Un lugar común impugnado por segunda vez”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 28 de enero, 1853, 28-29; “La discusión”, *La Discusión*, Bogotá, 19 de febrero, 1853, 1-2.

47 Los editores de *El Alacrán* Joaquín Pablo Posada y Germán Gutiérrez de Piñeres fueron acusados, en 1849, por delitos políticos y de injuria, debido al contenido de ese periódico, ver: Paola Ruíz, *La libertad de imprenta*, 284-294.

1850, nombramiento que criticó José Eusebio Caro, editor de *La Civilización*, ante lo cual Posada manifestó su arrepentimiento por haber participado en la edición de aquel periódico, que calificó de arrebato juvenil. Con este caso se puede ver el cambio en la mentalidad de los escritores públicos, aunque esta variación estuvo mediada por factores externos, como el nombramiento en un cargo público. Además, el editor de *La Civilización* creyó que Posada había editado *El Alacrán* para lograr un reconocimiento ante la opinión pública y un puesto en el gobierno, y si lo vemos desde esta perspectiva, aquella estrategia funcionó<sup>48</sup>.

Las campañas eleccionarias fueron otro escenario en el que por su carácter los publicistas desempeñaron un rol preponderante, pues ellos estaban en capacidad de discriminar negativamente a algún candidato o de ayudar a la construcción de alianzas entre facciones partidistas, lo cual resultaba importante en 1848, pues al carecer los partidos de estructuras claras, las candidaturas seguían siendo personalistas. Los candidatos a diversos cargos, por lo tanto, establecieron fuertes vínculos con los publicistas y sus publicaciones<sup>49</sup>. El vínculo que se dio entre escritores públicos y partidos políticos se pone de presente cuando se observa que solo el 6 % de los publicistas entre 1848 y 1853 carecieron de algún vínculo con los partidos políticos, mientras que el restante 94 % se repartió en un 27 % de publicistas conservadores y 67 % de liberales<sup>50</sup>.

La participación de la prensa y los periodistas en las elecciones se daba en diversos momentos, por lo que el publicista conservador Manuel María Madiedo diferenció dos etapas eleccionarias. La primera, correspondía a la discusión, en la que la prensa y las asociaciones tenían preponderancia, y en la que no era propio hablar de sentimientos nacionales, pues se dejaban predominar los intereses partidarios. En la segunda etapa, el protagonismo correspondía a la urna electoral, y allí la discusión daba

48 Joaquín Pablo Posada, “Cobardía”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 4 de mayo, 1850, 145; “Nuevos medios de Gobierno inventados por los hombres del 7 de marzo”, *La Civilización*, Bogotá, 25 de abril, 1850, 152.

49 Posada Carbó, “Newspapers, politics”, 952-962.

50 Isidoro Amaya Laverde, *Apuntes sobre bibliografía*; Joaquín Ospina, *Diccionario biográfico y bibliográfico*, Tomo II y III; Javier Mejía Cubillos, *Diccionario biográfico y genealógico*; Gustavo Arboleda, *Diccionario biográfico y genealógico*.

paso a la resignación de los vencidos, y el sentimiento partidario al patriótico. Por eso mientras no se pasara a la segunda etapa, los publicistas estaban en libertad de opinar y apoyar a su candidato preferido<sup>51</sup>.

Aparte de su intervención en las formas anteriormente mencionadas, los publicistas participaron en los conflictos bélicos, tanto en la preparación de los ánimos como en los combates propiamente dichos. Los escritores públicos conservadores fueron acusados por el gobierno liberal, en medio de la guerra civil de 1851, de haber fraguado en sus imprentas y publicaciones aquel conflicto que el gobierno denominó por ello “revolución de las opiniones” o “revolución de las ideas”, acusación que conllevó la persecución de las imprentas y de los editores de los periódicos conservadores<sup>52</sup>. Del lado de los conservadores, varios publicistas, como Julio Arboleda, pero también los jóvenes filotémicos<sup>53</sup>, se incorporaron de alguna manera a la rebelión armada<sup>54</sup>. Los escritores liberales, por su parte, no se quedaron al margen de la contienda bélica de 1851, y convirtieron a la Escuela Republicana en un destacamento militar, pues al fin y al cabo, como dijeron los redactores de *La Reforma* en julio de ese año: “Estamos en medio de una revolución: revolución de ideas, revolución de armas a la vez”<sup>55</sup>. Bajo estas premisas, la Escuela Republicana formó un cuerpo militar dentro de la Guardia Nacional “con el objeto de defender las instituciones patrias y resistir el ataque de los rebeldes”<sup>56</sup>.

Los publicistas intervinieron en la escena pública igualmente mediante su aporte a la creación y fortalecimiento de las sociedades de ideas. Ellas, dijeron los editores de *La Democracia*, “son el taller en que deben

51 Manuel María Madiedo, “¿Cuándo seremos verdaderos republicanos!”, *El Pasatiempo*, Bogotá, 5 de mayo, 1852, 357-358.

52 “¡¡¡Revolución!!!”, *La Civilización*, Bogotá, 13 de junio, 1851, 381. Los conservadores bogotanos alegaron que les estaban negando el ejercicio de la libertad de imprenta. *La Civilización* denunció que la residencia de su editor había sido allanada por las fuerzas de choque gubernamental –las sociedades democráticas–, que deseaban asesinarlo. Denunciaron también el allanamiento de la imprenta de *El Día*, con la justificación de que salían de allí “los proyectiles” más peligrosos para la estabilidad del orden público, ver: “Libertad de imprenta”, *La Civilización*, Bogotá, 20 de marzo, 1851, 333-334.

53 Los denominados “filotémicos” fueron jóvenes de ideas conservadoras que se agruparon en la Sociedad Filotémica entre 1850 y 1851.

54 “Servicio público”, *La Reforma*, Bogotá, 27 de julio, 1851, 3.

55 “La Reforma”, *La Reforma*, Bogotá, 20 de julio, 1851, 1.

56 “Servicio público”, *La Reforma*, 3.

trabajar los hombres de partido en beneficio de sus principios políticos”. En estas organizaciones, que tenían como finalidad ejercitar la oratoria y perfeccionar los principios políticos, los ciudadanos mantenían activa la democracia, la perfeccionaban, por eso a mediados de siglo se vio un incremento considerable en las asociaciones de distinto tipo en el territorio nacional, siendo este el momento en que los publicistas vieron quizá con más optimismo el asociacionismo como instrumento de consolidación de las instituciones democráticas<sup>57</sup>.

Los escritores públicos simultáneamente se interesaron en la escritura de obras intelectuales más elaboradas. Y aunque publicar en la Nueva Granada un libro era una tarea engorrosa, a mediados de siglo un número considerable de hombres de letras se interesaron en escribir sobre la historia de la nación, de ahí que se hubieran publicado varios libros sobre el tema en que tanto liberales como conservadores quisieron plasmar su percepción del pasado de la nación<sup>58</sup>. Secciones de algunos de estos trabajos fueron publicados en la prensa para incentivar su venta, como sucedió con *Historia de la Nueva Granada* de José Antonio de Plaza, que en un primer momento fue publicada por *La Gaceta Mercantil* y rápidamente suscitó elogios de otros periódicos<sup>59</sup>. Esta y otras obras muestran el interés de los escritores públicos de mediados de siglo por narrar el surgimiento de la nación republicana, vigorizando con ello los cambios que deseaban impulsar, no solo a través de una completa reforma constitucional sino también con un trabajo intelectual ambicioso<sup>60</sup>. Esta

57 “Hombres de partido (segundo artículo)”, *La Democracia*, Cartagena, 27 de junio, 1850, 1.

58 Algunos libros sobre la historia nacional publicados en el periodo: Joaquín Acosta, *Compendio histórico del descubrimiento y colonización de la Nueva Granada en el siglo décimo sexto* (París: Imprenta de Beau, 1848); José Antonio Plaza, *Compendio de la historia de la Nueva Granada, desde antes de su descubrimiento, hasta el 17 de noviembre de 1831* (Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1850); José Antonio Plaza, *Memorias para la historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810* (Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1850); Tomás Cipriano de Mosquera, *Memoria sobre la geografía física y política de la Nueva Granada* (Nueva York: Imprenta de S. W. Benedict, 1852); José María Samper, *Apuntamientos para la historia política y social de la Nueva Granada* (Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1852). Para profundizar en el interés por escribir y difundir la historia ver: Patricia Cardona, *Historia, tradiciones editoriales*, 104-108.

59 Sobre edición, publicación y comercialización de libros en la provincia de Cartagena durante gran parte del siglo XIX, ver: Rafael E. Acevedo P., *Hombres de letras en la provincia*, 100-122.

60 “Estímulos”, *El Aviso*, Bogotá, 24 de septiembre, 1848, 2; “Una publicación histórica”, *El Día*, Bogotá, 13 de septiembre, 1848, 2; “Historia de la Nueva Granada”, *El Nacional*, Bogotá, 21 de octubre, 1848, 1; “Historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810”, *La Gaceta Mercantil*, Santa Marta, 16 de agosto, 1848, 2-3.

búsqueda llevó a los publicistas a preocuparse por su estilo de escritura y a tratar de refinar el lenguaje, a intentar hacer el mejor uso posible en sus publicaciones, pero también a estimular el buen uso del idioma en la sociedad neogranadina. En ese sentido, Ulpiano González pensaba que la formación de sociedades literarias dedicadas al estudio del lenguaje, las cuales publicarían periódicos dirigidos a la juventud como parte de su labor, era una buena estrategia para sofisticar el lenguaje usado en el país, el cual consideraba burdo y falto de elegancia<sup>61</sup>. González también publicó, en 1848, *Observaciones curiosas sobre la lengua castellana*, una propuesta pedagógica para que en las escuelas primarias se mejorara el uso del idioma<sup>62</sup>.

En conclusión, fue común que los publicistas consideraran que si el nivel de educación política de las masas populares neogranadinas estuviera acorde con el andamiaje constitucional, los escritores públicos no tendrían que involucrarse tan profundamente en la propagación de los programas y las ideas políticas, y podrían desarrollar actividades intelectuales destinadas a alcanzar el anhelado progreso nacional. Pero como ellos alegaron que esa no era la realidad, sino que había una ignorancia generalizada en materia política y que se hacía más evidente en las temporadas eleccionarias, los escritores necesariamente se involucraron en las luchas partidarias, carentes, según muchos, del decoro de la labor intelectual, pues implicaban reyertas inútiles e infértiles intelectualmente para hacerse de los votos populares<sup>63</sup>.

## CONCLUSIONES

Desde los albores del régimen democrático la prensa ocupó un lugar central, no solo en términos políticos, pues efectuó, como se ha visto, un rol socializador dando vida a partidos políticos y asociaciones civiles, sino también en términos intelectuales, pues a través de ella las ideas que configuraron el pensamiento político circularon ampliamente por toda la nación.

61 Ulpiano González, “Observaciones curiosas. Sobre lengua castellana”, *El Aviso*, Bogotá, 1 de octubre, 1848, 3-4; Ricardo Vanegas, “Los Jesuitas”, *El Siglo*, Bogotá, 19 de octubre, 1848, 3-4.

62 Ulpiano González, “Mi Libro”, *El Aviso*, Bogotá, 15 de octubre, 1848, 3.

63 “La Regeneración”, *La Democracia*, Cartagena, 17 de junio, 1852, 2.

Las distintas facetas que desarrollaron los publicistas neogranadinos de mediados de siglo tuvieron un efecto decisivo sobre todas las actividades intelectuales y políticas, de ahí que se hubieran constituido en personajes centrales de los acontecimientos del periodo. No obstante, la historiografía les ha prestado poca atención a estos hombres que configuraron con sus acciones el pensamiento político y la práctica política colombiana, forjando así el carácter de los colombianos y las actitudes que estos han tomado frente a las diferentes vicisitudes propias de la democracia.

Por aquella significación trascendental considero que este texto no es concluyente en ninguno de los temas abordados, más bien es una propuesta para incentivar el estudio de la historia intelectual y de los intelectuales colombianos decimonónicos, con el objetivo de comprender los sucesos políticos e intelectuales como acciones propias de una comunidad política.

## **BIBLIOGRAFÍA**

### **Fuentes primarias**

#### **Publicaciones periódicas**

- “¡¡¡Revolución!!!”, *La Civilización*, Bogotá, 13 de junio, 1851.
- “¿Para quién escriben los periódicos del ministerio y qué escriben?”, *La República*, Cartagena, 11 de julio, 1850.
- “¿Quién debe ser electo presidente de la Nueva Granada?”, *El Siglo*, Cartagena, 22 de junio, 1848.
- “A la cuestión”, *El Sur-Americano*, Bogotá, 4 de octubre 1849.
- “De la democracia en Suramérica y particularmente en la Nueva Granada”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 30 de julio, 1852.
- “El 7 de marzo de 1849”, *La Democracia*, Cartagena, 7 de marzo, 1850.
- “El ciudadano”, *El Ciudadano*, Popayán, 13 de mayo, 1848.
- “El Día”, *El Día*, Bogotá, 21 de junio, 1848.
- “El Día”, *El Día*, Bogotá, 22 de enero, 1848.
- “El Dr. Manuel Murillo, secretario de hacienda”, *La Democracia*, Cartagena, 1 de agosto, 1850.
- “El periodismo en América”, *El Sur-Americano*, Bogotá, 2 de diciembre, 1849.

- “El periodismo en América”, *La América*, Bogotá, 16 de abril, 1848.
- “El periodismo y los toros - la reconquista y los jesuitas”, *El Pasatiempo*, Bogotá, 7 de febrero, 1852.
- “El trece de junio”, *La América*, Bogotá, 18 de junio, 1848.
- “Estímulos”, *El Aviso*, Bogotá, 24 de septiembre, 1848.
- “Historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810”, *La Gaceta Mercantil*, Santa Marta, 16 de agosto, 1848.
- “Historia de la Nueva Granada”, *El Nacional*, Bogotá, 21 de octubre, 1848.
- “Hombres de partido (segundo artículo)”, *La Democracia*, Cartagena, 27 de junio, 1850.
- “La discusión”, *La Discusión*, Bogotá, 19 de febrero, 1853.
- “La prensa desencadenada”, *La Juventud Granadina*, Bogotá, 15 de septiembre, 1849.
- “La Reforma”, *La Reforma*, Bogotá, 20 de julio, 1851.
- “La Regeneración”, *La Democracia*, Cartagena, 17 de junio, 1852.
- “La República y la Monarquía”, *El Día*, Bogotá, 1 de enero, 1848.
- “La vida de un editor en la Nueva Granada”, *El Charivari Bogotano*, Bogotá, 5 de noviembre, 1848.
- “Libertad de imprenta”, *La Civilización*, Bogotá, 20 de marzo, 1851.
- “Los candidatos para la presidencia y su conducta actual”, *La Gaceta Mercantil*, Santa Marta, 24 de mayo, 1848.
- “Los Rojos y el Doctor Jorge Gutiérrez de Lara”, *El Antioqueño Constitucional*, Medellín, 29 de diciembre, 1850.
- “Nuevos medios de Gobierno inventados por los hombres del 7 de marzo”, *La Civilización*, Bogotá, 25 de abril, 1850.
- “Opinión pública”, *La Civilización*, Bogotá, 8 de agosto, 1850.
- “Prospecto”, *El Siglo*, Bogotá, 8 de junio, 1848.
- “Publicaciones nuevas”, *El Aviso*, Bogotá, 28 de diciembre, 1848.
- “Servicio público”, *La Reforma*, Bogotá, 27 de julio, 1851.
- “Situación de la república”, *La América*, Bogotá, 23 de abril, 1848.
- “Una publicación histórica”, *El Día*, Bogotá, 13 de septiembre, 1848.
- Blanco, Juancho. “Guerra a quien la merezca”, *El Neo-Granadino*, Bogotá, 2 de septiembre, 1848.
- Blanco, Juancho. “No soy ni seré periodista”, *El Siglo*, Bogotá, 21 de septiembre, 1848.

- Caro, José Eusebio y Mariano Ospina Rodríguez. “Fragmentos de una representación dirigida al ciudadano presidente de la república”, La República, Cartagena, 6 de junio, 1850.
- Caro, José Eusebio. “La Polémica de los rojos”, La Civilización, Bogotá, 4 de octubre, 1849.
- Caro, José Eusebio. “Remoción del Sr. José Eusebio Caro, uno de los Redactores de la Civilización, del destino de Contador general”, La Civilización, Bogotá, 13 de septiembre, 1849.
- El Redactor. “La Redacción”, El Cuatro de Julio, Pamplona, 17 de julio, 1850.
- González, Florentino. “Caracteres Políticos”, El Neo-Granadino, Bogotá, 18 de febrero, 1853.
- González, Florentino. “Un lugar común impugnado por segunda vez”, El Neo-Granadino, Bogotá, 28 de enero, 1853.
- González, Ulpiano. “Mi Libro”, El Aviso, Bogotá, 15 de octubre, 1848.
- González, Ulpiano. “Observaciones curiosas. Sobre lengua castellana”, El Aviso, Bogotá, 1 de octubre, 1848.
- Kastos, Emiro. “Alpha”, El Neo-Granadino, Bogotá, 17 de octubre, 1850.
- Kastos, Emiro. “La imprenta, la inteligencia y la fuerza”, El Neo-Granadino, Bogotá, 26 de septiembre, 1851.
- Los Redactores del Clamor, “¿Hay patriotismo en los rojos...?”, El Clamor nacional, Popayán, 19 de abril, 1851.
- Los Redactores. “Honor al espíritu público”, Suplemento a “El cuatro de julio”, Pamplona, 27 de febrero, 1850.
- Madiedo, Manuel María. “¡Cuándo seremos verdaderos republicanos!”, El Pasatiempo, Bogotá, 5 de mayo, 1852.
- Posada, Joaquín Pablo. “Cobardía”, El Neo-Granadino, Bogotá, 4 de mayo, 1850.
- Un Patriota. “Sr. Editor de la Gaceta mercantil”, La Gaceta Mercantil, Santa Marta, 6 de septiembre, 1848.
- Vanegas, Ricardo. “Los Jesuitas”, El Siglo, Bogotá, 19 de octubre, 1848.
- Zamborondon. “A mi Juanchito”, El Aviso, Bogotá, 13 de agosto, 1848.

## Libros

- Acosta, Joaquín. Compendio histórico del descubrimiento y colonización de la Nueva Granada en el siglo décimo sexto. París: Imprenta de Beau, 1848.

- Mosquera, Tomás Cipriano. Memoria sobre la geografía física y política de la Nueva Granada. Nueva York: Imprenta de S. W. Benedict, 1852.
- Plaza, José Antonio. Compendio de la historia de la Nueva Granada, desde antes de su descubrimiento, hasta el 17 de noviembre de 1831. Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1850.
- Plaza, José Antonio. Memorias para la historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810. Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1850.
- Samper, José María. Apuntamientos para la historia política y social de la Nueva Granada. Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1852.

### Fuentes secundarias

- Acevedo, Rafael. “Hombres de letras en la provincia. Producción y comercio de libros en la República de Colombia, 1921-1874”. Anuario Colombiano de Historia social y de la Cultura Vol. 43 No. 1 (2016): 100-122.
- Amaya Laverde, Isidoro. Apuntes sobre bibliografía colombiana. Bogotá: Imprenta de Vapor de Zalamea Herrán, 1882.
- Arboleda, Gustavo. Diccionario biográfico y genealógico del antiguo departamento del Cauca. Bogotá: Biblioteca Horizontes, 1962.
- Bushnel, David. “The Development of the Press in Great Colombia”. The Hispanic American Historical Review Vol. 30 No. 4 (1950): 432-452.
- Cardona, Patricia. “Historia, tradiciones editoriales y sociedad. las Memorias y el Compendio de José Antonio de Plaza. (Nueva Granada, 1850)”. Historia Crítica, No. 57 (2015): 97-116.
- Catálogo de publicaciones seriadas siglo XIX. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia, t. 1, v. 1 y 2., 1995.
- Escobar, Juan Camilo. “Impresos, periódicos en Antioquia durante la primera mitad del siglo XIX. Espacios de sociabilidad y de opinión de las élites letradas”. Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX. eds. Francisco Ortega y Alexander Chaparro. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012. 499-526.
- Jiménez, Andrés. “Intelectuales, política y religión en Colombia en el siglo XIX: José Manuel Groot y los escritores católicos”. Historia y Sociedad No. 31 (2016): 293-321.

- Loaiza, Gilberto. “El Neogranadino, 1848-1857: un periódico situado en el umbral”. *Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX*. eds. Francisco Ortega y Alexander Chaparro. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012. 447-472.
- Loaiza, Gilberto. *Manuel Ancízar y su época*. Bogotá: Ediciones Plural, 2018.
- Loaiza, Gilberto. *Poder letrado. Ensayos sobre historia intelectual de Colombia, siglos XIX y XX*. Cali: Programa editorial Universidad del Valle, 2014.
- Mejía Cubillos, Javier. *Diccionario biográfico y genealógico de la élite antioqueña y viejocaldense. Segunda mitad del siglo XIX y primera del XX*. Pereira: Sello Editorial Red Alma Mater, 2012.
- Mejía, Sergio. *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)*. Bogotá: Universidad de los Andes - Universidad EAFIT, 2007.
- Ortega, Francisco y Alexander Chaparro. “El nacimiento de la opinión pública en la Nueva Granada, 1785-1830”. *Disfraz y pluma de todos. Opinión pública y cultura política, siglos XVIII y XIX*. eds. Francisco Ortega y Alexander Chaparro. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012. 37-126.
- Ospina, Joaquín. *Diccionario biográfico y bibliográfico de Colombia, Tomo II y III*. Bogotá: Editorial Águila, 1927.
- Pacheco, Margarita. “Escribiendo para el pueblo: La prensa en Cali 1848-1854”. *Historia y Espacio* No. 15 (1994): 27-48.
- Posada Carbó, Eduardo. “¿Libertad, libertinaje, tiranía? La prensa bajo el Olimpo Radical en Colombia, 1863-1885”. *El radicalismo colombiano del siglo XIX*. ed. Rubén Sierra. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2006. 147-166
- Posada Carbó, Eduardo. “Newspapers, politics, and election in Colombia, 1830-1930”. *The Historical Journal* Vol. 53 No. 4 (2010): 939-962.
- Rosanvallon, Pierre. *Por una historia conceptual de lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Rubio, Alfonso y Juan David Murillo. *Historia de la edición en Colombia 1738-1851*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 2017.

- Ruíz, Paola. “La libertad de imprenta en la Nueva Granada: los juicios contra El Alacrán a mediados del siglo XIX”. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* Vol. 43 No. 2 (2016): 279-305.
- Sabato, Hilda. “Nuevos espacios de formación y actuación intelectual: prensa, asociaciones, esfera pública (1850-1900)”. *Historia de los intelectuales en América Latina*. ed. Jorge Myers. Buenos Aires: Katz Ediciones, 2008. 387-411.
- Silva, Renán. *República Liberal, intelectuales y cultura popular*, Medellín: La Carreta Editores E. U., 2005.
- Vanegas, Isidro. *Todas son iguales: Estudios sobre la democracia en Colombia*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2011.
- Wood, Gordon. *La Revolución Angloamericana como revolución*. Bogotá: Ediciones Plural, 2019.

---

**Para citar este artículo:** Becerra Mora, José Camilo. “Escritores Públicos y Prensa en la Nueva Granada, 1848-1853”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 237-267. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2820>

Misiones Socio-Pedagógicas de Uruguay, 1948:  
“Cargando el camión con bultos y misioneros”. 7ª y 8ª Misiones a Pueblo Sequeira y Yacaré.



**Fuente:** Archivo particular de la misionera Griselda Cal (Montevideo)

# Madres, pecadoras y obedientes: la formación religiosa de las poblanas en la primera mitad del siglo XIX mexicano\*

MARIANA MARÍN IBARRA

Afiliada institucionalmente al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades- BUAP (México). Correo electrónico: [clasedeetica@hotmail.com](mailto:clasedeetica@hotmail.com). La autora es doctora en educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (México). Entre sus publicaciones recientes tenemos: “El aprendizaje de los derechos ciudadanos en las amigas poblanas de la primera mitad del siglo XIX a través de los catecismos políticos”. En *De las rebeliones a los movimientos sociales. Memoria, trayectorias y fuentes sobre la participación de las mujeres en México*, coordinado por Elva Rivera Gómez, Gloria A. Tirado Villegas y Ana María del Socorro García García. México: Biblioteca digital de Humanidades, Universidad Veracruzana, 2019 y en coautoría “El Fondo Real de Cholula: digitalización y conservación del patrimonio histórico” en *Revista de Conservación y Restauración* No. 18 (2019). Entre sus temas de interés se encuentran Mujeres, educación, criminalidad, siglo XIX.

---

Recibido: 17 de junio de 2020

Aprobado: 14 de julio de 2020

Modificado: 31 de julio de 2020

Artículo de investigación científica

---

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2821>

---

\* Este artículo forma parte del proyecto “Formar madres para construir la nación: la instrucción religiosa femenina en la ciudad de Puebla (1821-1861)” financiado por la Beca de estancia posdoctoral Programa para el Desarrollo Profesional Docente - PRODEP (México). Esta publicación está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0



## **Madres, pecadoras y obedientes: la formación religiosa de las poblanas en la primera mitad del siglo XIX mexicano**

### **Resumen**

La creación de las culturas escolares femeninas del siglo XIX mexicano se realizó mediante los preceptos pastorales y de gobernanza; las guerras internas e intervencionistas favorecieron discursos de Estado y clericales que optaron por brindar un papel determinante a las poblanas, debido a que la instrucción formal e informal se vio envuelta en una doble exigencia para las mujeres: aspirar a construirse en el estereotipo de la Virgen Concepcionista –la Nueva Eva–, que podía ser pecadora, pero, al mismo tiempo, era susceptible de redimirse mediante la maternidad e instruirse en la escuela formal, para ser siervas temerosas y obedientes.

**Palabras clave:** educación de las mujeres, religión, ciudad de Puebla, siglo XIX

## **Mothers, sinners and obedient: The religious formation of the Poblans in the first half of 19th century in Mexico**

### **Abstract**

The creation of the Mexican nineteenth century female school cultures was carried out through pastoral and governance precepts. The internal and interventionist wars favored state and clerical discourses that chose to offer a decisive role to Puebla women. Formal and informal education was involved in a double requirement for women: aiming at building on the Virgin Conceptionist stereotype —the New Eve— who could be a sinner, but simultaneously susceptible to redeem herself through motherhood and be educated in formal school in order to be faithful and obedient servants.

**Key words:** women education, religion, Puebla city, 19th century.

## **Mães pecadoras e obedientes: a formação religiosa das poblanas na primeira metade do século XIX mexicano**

### **Resumo**

A criação das culturas escolares femininas mexicanas do século XIX foi realizada através de preceitos pastorais e de governança; as guerras internas e intervencionistas favoreceram discursos estatais e clericais que escolheram fornecer um papel decisivo ao povo de Puebla, porque a educação formal e informal estava envolvida em um duplo requisito para as mulheres: aspirando a construir o estereótipo da

Virgem Concepcionista —a Nova Eva— que poderia ser uma pecadora, mas ao mesmo tempo era suscetível de se redimir pela maternidade e educar-se na escola formal, para ser serva temerosa e obediente.

**Palavras-chave:** educação da mulher, religião, cidade de Puebla, século XIX.

## **Mères, pécheuses et obéissantes : la formation religieuse des femmes de Puebla dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle mexicain.**

### **Résumé**

La création des cultures scolaires féminines mexicaines du XIX<sup>e</sup> siècle a été conçue à travers des principes pastoraux et du gouvernement. Les guerres internes et interventionnistes ont favorisé les discours de l'état et du clergé, lesquels ont choisi de donner un rôle décisif aux femmes de Puebla, car l'éducation formelle et informelle était impliquée dans une double exigence pour elle: viser à se construire sur le stéréotype de la Vierge Conceptionniste —la Nouvelle Eve— qui pouvait être une pécheuse, mais en même temps capable de se racheter par la maternité et de s'éduquer à l'école formelle, d'être des servantes craintives et obéissantes.

**Mots clés:** éducation des femmes, religion, ville de Puebla, XIX<sup>e</sup> siècle.

### **INTRODUCCIÓN**

La presente investigación tiene como fuentes principales documentos del siglo XIX pertenecientes al Archivo Histórico General Municipal de Puebla, en los que se retoman algunos libros del fondo de expedientes y actas de cabildo, así como impresos decimonónicos pertenecientes a la Biblioteca José María Lafragua; particularmente, se ocupó el fondo de la Academia de Bellas Artes, que resguarda manuscritos en cajas y libros para la enseñanza de las primeras letras.

Metodológicamente, se parte de la epistemología social propuesta por Popkewitz y Brennan<sup>1</sup>. Para reconstruir los vacíos historiográficos existentes, es necesario atender el análisis de la creación histórica del conocimiento como forma constituida de razonamiento, afectada por su contexto histórico, social y cultural. Llevar a cabo la epistemología

1 Thomas Popkewitz y Marie Brennan, *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación* (Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor S.A., 2000), 23.

social es estudiar tanto el lenguaje como sus efectos de poder en el discurso escolar; en el caso que aquí concierne, reside en considerar al aprendizaje como una práctica social en la que se establece una serie de valores, conocimientos, prioridades y disposiciones sobre el conocer y actuar colectivo; es decir, se deja de lado el aspecto individual.

Dicha construcción de las culturas escolares se relaciona de manera significativa con los conceptos de educación pastoral y gobernanza, enarbolados por Ian Hunter en la creación y desarrollo de un aparato disciplinario y autorreflexivo que obedeció a los intereses del Clero y el Estado<sup>2</sup>. El objetivo de la presente investigación reside en reconstruir el arco cultural edificado a través de la pastoral y gobernanza, creados por la Iglesia y el Ayuntamiento, respectivamente, como parte del marco contextual en que se desarrolló la cultura cívico-religiosa femenina, con lo que se deja de lado la configuración y expresión de la devoción mariana, tema que requeriría un estudio aparte.

Bajo las perspectivas teórico-metodológicas mencionadas anteriormente, se reconstruye el papel que tuvieron las poblanas de la primera mitad del siglo XIX como sujetos dignos de educación y escolarización en la construcción de la nación independiente, pues, al ser consideradas como el núcleo de la célula social familiar, fue necesario su aprendizaje para construir féminas moralmente elevadas y útiles en favor del bien común, tomando como base la construcción ideológica religiosa propuesta por el Clero a través de la Inmaculada Concepción de María. El nuevo enfoque dejó atrás a la Eva pecadora y retomó la construcción de una Nueva Eva, con lo que se creó el estereotipo femenino a partir del virtuosismo de la virginidad que traía consigo la sabiduría en favor de la unidad familiar, núcleo de la incipiente sociedad mexicana.

En primera instancia, se presenta un panorama historiográfico general que menciona algunos estudios sobresalientes respecto a la instrucción formal femenina, así como investigaciones femeninas religiosas que abarcan al clero regular; posteriormente, se establecen los antecedentes del aparato de gobernanza que forjó el Clero y el gobierno desde el

---

2 Ian Hunter, *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica* (Barcelona: Ediciones Pomares, 1998), 92.

periodo novohispano y que continuará en el periodo independiente bajo el amparo de los Ayuntamientos. Se plantea el contexto social, cultural y educativo de la ciudad Angélica durante la primera mitad del siglo XIX, en el que se desdibuja la línea entre lo sagrado y lo profano, pues la sociedad había interiorizado profundamente su devoción católica, la cual, influyó de forma significativa su vida cotidiana. Finalmente, se profundiza en la construcción simbólica religiosa femenina con la política religiosa de la Nueva Eva.

## 1. ACERCAMIENTOS HISTÓRICOS

El acercamiento a la historiografía femenina extranjera muestra, para el caso salvadoreño, que el cuerpo femenino, a finales del siglo XIX, fue un territorio en disputa entre los diversos proyectos de nación creados por el Clero y el gobierno, en el que ambas visiones trataron de hacer a las mujeres sus aliadas y la educación les brindó el camino de ingreso al espacio laboral<sup>3</sup>. En Colombia, de 1820 a 1828, el gobierno republicano tuvo diversos obstáculos para la implementación de un sistema educativo en el que se diera enseñanza a las niñas y, por lo tanto, su instrucción quedó en manos del Clero que estableció como objetivo la formación de madres y esposas, lo que perpetuó sus roles tradicionales que desdibujaron los planteamientos de libertad e igualdad enarbolados por la República, y generó un desfase en el sistema curricular que llevaron los varones, quienes pudieron acceder más fácilmente a las ideas de modernidad<sup>4</sup>.

En Francia, se menciona la investigación del caso Sacré-Coeur del último tercio del siglo XIX al siglo XX, en el que a las señoritas se les enseñó latín. Esta propuesta de enseñanza femenina se basó en el pensamiento de que hombres y mujeres podían aprender lo mismo y el colegio ursulino, influenciado por el positivismo y el cientifismo, apoyó la enseñanza femenina de la lengua, retórica, literatura e historia<sup>5</sup>.

3 Olga C. Vásquez Monzón, “La mujer religiosa, la mujer ilustrada, la mujer ciudadana: representaciones y prácticas femeninas en algunos periódicos salvadoreños, 1871-1889”, *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* No. 135 (2013): 5-34

4 Roger Pita Pico, “De niñas escolares a madres y esposas: restricciones a la educación femenina en Colombia durante la temprana vida republicana, 1820-1828” *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género del Colegio de México* Vol. 3 No. 5 (2017): 22-56

5 Javier Espino Martín, “Latín y Modernidad en la educación femenina: los colegios del Sacré-Coeur

La educación femenina europea de los siglos XVI al XIX muestra los aportes realizados por los movimientos renacentistas y de la ilustración que terminaron encasillándolas en preceptos católicos desde la niñez, pues serían las futuras madres que establecerían y difundirían el credo verdadero. Se hacen patentes los espacios femeninos destinados a la educación: la casa, el convento, la escuela elemental, internado laico y escuelas de caridad<sup>6</sup>. También se ha investigado la importancia de la medicina europea y su relación con el cuerpo femenino; la percepción ofrecida es que la mujer se considera un ser incompleto, repleto de imperfecciones físicas que limitan sus capacidades y que tienen como único fin la reproducción<sup>7</sup>.

Tomando en cuenta todo este bagaje europeo y latinoamericano, se muestra que la condición de la educación femenina mexicana no distó mucho de lo ocurrido en otros países, pues la influencia victoriana y clerical, a través de la moral católica, es palpable en las diversas sociedades decimonónicas, en las que el cuerpo femenino es, evidentemente, un cuerpo digno de ser educado para la maternidad.

En México, existen diversas investigaciones que retoman la instrucción femenina; particularmente, se ha profundizado en la importancia y trascendencia de la legislación educativa, así como de la educación formal impartida en escuelas y normales. Respecto a la legislación, María Teresa Yurén Camarena<sup>8</sup>, menciona las grandes diferencias de género existentes en la sociedad patriarcal, que se encargó de motivar la educación femenina para el pensamiento masculino. La Escuela de Artes y Oficios, la Escuela Nacional Secundaria y Escuela Normal para profesoras se abrieron brecha para el desarrollo femenino. En cuanto a la trascendencia de las escuelas normales, el estudio de Oresta López<sup>9</sup>, menciona que las mujeres encontraron en ellas un lugar para desarro-

---

entre los siglos XIX y XX”, *Nova Tellus* Vol. 36 No. 1 (2018): 1-26

6 Martine Sonet, “La Educación de una Joven” en *Historia de las mujeres en Occidente*, Georges Duby y Michelle Perrot (Madrid: Taurus, 2001)

7 Evelyne Berriot, “El discurso de la medicina y la ciencia” en *Historia de las mujeres en Occidente*, Georges Duby y Michelle Perrot (Madrid: Taurus, 2001)

8 María Teresa Yurén Camarena, “¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX”. En *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, María Adelina Arredondo (México: UPN-PORRUA, 2003), 135-149.

9 Oresta López, “Las maestras en la historia de la educación en México”, *Revista Sinéctica*, Vol. 28 (2006): 4-16.

llarse profesionalmente, pues el Estado o la Iglesia las reconoció como trabajadoras, y ganaron poder y prestigio por medio de su carrera. María del Carmen Gutiérrez<sup>10</sup>, plantea el discurso patriarcal decimonónico, en el que la labor docente se observa desde dos ópticas: como una necesidad para modernizar el país (la liberal) o como un castigo femenino (la conservadora).

Al abordar los aportes de la instrucción informal femenina, una de las compilaciones forzosas a revisar para la presente temática es la realizada por Adelina Arredondo<sup>11</sup>, dentro de la que Anne Staples<sup>12</sup> devela el pensamiento decimonónico respecto a la necesidad de educar a las mujeres mexicanas bajo tres premisas: lograr educar a sus hijos en casa, convertirse en mejores compañeras de los hombres en el matrimonio y hacer algo por sí mismas.

Luz Elena Galván Lafarga<sup>13</sup> observa que, a finales del porfiriato y la etapa revolucionara, existió una preocupación genuina porque las mujeres tuvieran una formación; sin embargo, al egresar, encontraron serias resistencias en el campo laboral. Gloria Tirado Villegas<sup>14</sup>, a partir de la historia social, encuentra diversos espacios femeninos que se afianzaron gracias a la circulación de ideas promovidas por los medios de comunicación.

La feminización de la profesión docente ha sido un tópico estudiado por diversas historiadoras, quienes han centrado su mirada en aspectos generales de la participación de las mujeres en el ámbito educativo y profundizado en el devenir de las instruidas en la capital del país. Por lo tanto, es importante rescatar la historia regional del inicio de la vida

10 María del Carmen Gutiérrez, "La Escuela Normal para profesoras en el Estado de México. Un espacio para la formación de las mujeres, 1891-1910". En *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, María de Lourdes Herrera Feria (Puebla: BUAP, 2006), 2227-250.

11 María Adelina Arredondo, *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México* (México: UPN-PORRUA, 2003)

12 Anne Staples, "Una educación para el hogar: México en el siglo XIX". En *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, María Adelina Arredondo (México: UPN-PORRUA, 2003), 85-97.

13 Luz Elena Galván Lafarga, "Historia de mujeres que ingresaron a los estudios superiores, 1876-1940". En *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, María Adelina Arredondo (México: UPN-PORRUA, 2003), 219-243.

14 Gloria A. Tirado Villegas, *Hilos para bordar. Acercamientos a las poblanas en el porfiriato* (Puebla: Ayuntamiento de Puebla, 2014)

independiente, con sus consecuentes guerras entre liberales y conservadores e intervenciones extranjeras, hechos que afectaron de manera significativa la formación femenina.

Los grandes esfuerzos que han mostrado la instrucción femenina versan, fundamentalmente, sobre el desarrollo de la enseñanza formal en las escuelas y atienden, en específico, a las normales y sus alumnas. A pesar de que se ha establecido como eje diferenciado entre géneros el currículo sexuado del siglo XIX, escasamente, se ha profundizado, para el caso poblano, sobre la construcción cultural de la mujer que crearía al ciudadano moderno, a partir de una profunda creencia religiosa que influenciaría a los futuros ciudadanos.

Cuando se alude a la instrucción religiosa femenina, la propuesta poblana historiográfica remite a las diversas investigaciones conventuales que Rosalva Loreto<sup>15</sup> ofrece. En un estudio de larga duración, muestra la forma en que se construyó y deconstruyó el convento de la Purísima Concepción, el cual se estableció en Puebla desde fechas tempranas y el cual es presentado como un espacio perteneciente a la élite poblana en el que se tejieron relaciones políticas, religiosas y familiares, además de que se garantizó la pureza virginal tanto de sus profesas como de sus niñas educandas. También, analiza la importancia de la pedagogía pastoral que llevaron a cabo las monjas en los conventos, además de resaltar la figura del confesor como maestro y la enseñanza particular de la religiosidad mística y ascética<sup>16</sup>. En el mismo tenor, Nancy Van Deusen<sup>17</sup> menciona la importancia corporal existente y necesaria para la asimilación del conocimiento que culmina en el acercamiento a Dios mediante el inflamar el corazón de las mujeres piadosas.

15 Rosalva Loreto López, *Tota Pulchra. Historia del monasterio de la Purísima Concepción de Puebla, siglos XVI-XIX*, (Puebla: BUAP -Educación y cultura, 2017), 226.

16 Rosalva Loreto López, “La didáctica de la salvación femenina. La dirección de espíritus y la cultura de lo escrito”. En *Historias compartidas. Religiosidad y reclusión femenina en España, Portugal y América. Siglos XV-XIX*, María Isabel Viforcós Marinas, Rosalva Loreto López (León y Puebla: Universidad de León y BUAP, 2007), 71-96.

17 Nancy Van Deusen, “El cuerpo femenino como texto de la teología mística”. En *Historias compartidas. Religiosidad y reclusión femenina en España, Portugal y América. Siglos XV-XIX*, María Isabel Viforcós Marinas, Rosalva Loreto López (León y Puebla: Universidad de León y BUAP, 2007), 163-176.

García Ugarte y Rosas Salas, en *La Iglesia católica en México desde sus historiadores (1960-2010)*, realizan un importante balance historiográfico sobre los estudios de la Iglesia en México. Afirman que los análisis sobre el siglo XIX enfatizan los conflictos generados por la reforma liberal, al analizar la historia política y social, las relaciones con el Estado mexicano y Roma, y la primera reforma liberal. La virgen de Guadalupe ha sido eje de análisis históricos nacionales y extranjeros que han profundizado desde distintas ópticas: sociales, artísticas, políticas, etc. Sin embargo, escasamente, se han abordado otras representaciones marianas, mientras en el campo educativo, se ha profundizado en la instrucción formal de los religiosos<sup>18</sup>.

Por lo tanto, la historiografía de la educación religiosa femenina poblana ha visibilizado a las regulares que habitaron los conventos, quienes han sido su claro objeto de estudio; sin embargo, falta profundizar en los constructos ideológicos, culturales y religiosos que influenciaron la vida de las mujeres seculares, las cuales vivieron en espacios donde se desdibujó la diferencia entre lo sagrado y lo profano.

## 2. ANTECEDENTES: LA CREACIÓN DEL PACTO MEDIANTE LOS CORPA

El periodo novohispano creó, mediante un aparato jurídico administrativo sólido, el marco normativo en que se movieron los diversos actores que participaron del tiempo y espacio de la Nueva España. Es, en dicho marco contextual, que se forjaron ideales de justicia y salvación colectivos, lo que, en nombre del bien común, estrechó los lazos de actores individuales en favor de una colectividad, y la participación social se realizó en los términos estipulados por la doctrina jurídica de los Corpa<sup>19</sup>.

Tanto el buen orden como la obediencia fueron preceptos que las congregaciones enarbolaron para la salvación y prosperidad de todos; por lo tanto, mientras el Estado se mostró como una suma de repúblicas

18 Marta Eugenia García Ugarte y Sergio Francisco Rosas Salas, "La Iglesia católica en México desde sus historiadores (1960-2010)", *Anuario de historia de la Iglesia* Vol. 25 (2016): 147

19 Annick Lempérière, *Entre Dios y el rey: la república. La ciudad de México de los siglos XVI al XIX* (México: Fondo de Cultura Económica, 2013), 26.

que tuvieron como cabeza rectora al rey, el Clero desplegó una fuerte estructura compuesta por diversas congregaciones seculares, regulares, piadosas y educativas<sup>20</sup>. De tal manera que las dimensiones del espacio temporal y el espiritual se desdibujaron en favor del bien común. De ahí que la utilidad y la caridad fueran los ejes principales que rigieron las preocupaciones de los aparatos de gobernanza y disciplina: Clero y Ayuntamiento, pues la caridad se convirtió también en una justificación moral.

En lo particular, la enseñanza en las amigas durante el siglo XIX se desarrolló, justamente, bajo el discurso pedagógico de “queremos en nuestra enseñanza ilustrar el entendimiento de nuestras discípulas con la antorcha de las ciencias útiles y prácticas, y al mismo tiempo formar sus corazones con las sublimes verdades de la religión y las virtudes de la moral divina”<sup>21</sup>, en el que enfatizan los principales postulados de los corpa.

La actividad corporativa se hizo presente en la construcción del aparato educativo poblano. En palabras de Ian Hunter, es esta compleja amalgama en la que surge la burocracia pastoral, la cual es un “híbrido de dos tecnologías de la existencia radicalmente autónomas: un aparato de gobierno que buscó la transformación social de la ciudadanía, de acuerdo con los objetivos del Estado; y un sistema de disciplina pastoral que funcionó inculcando los medios de autorreflexión y el autocultivo éticos”<sup>22</sup>. Estos dos últimos fueron los ejes más destacados para la instrucción femenina.

La formación y organización religiosa se insertó de forma significativa en el devenir del Estado mexicano y la escolarización de las mujeres en las amigas, particularmente en la ciudad de Puebla, atendió la instrucción de ellas para que, al convertirse en madres, forjaran a los futuros ciudadanos. Se tenía así una escuela en cada casa. El siglo XIX mexicano se

20 Annick Lempérière, *Entre Dios y el rey: la república*, 39.

21 Archivo Histórico General Municipal de Puebla (AHGMP), fondo *Antiguo*, volumen 71, sección de *Expedientes*, f. 82.

22 Ian Hunter, *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica* (Barcelona: Ediciones Pomares, 1998), 92.

convirtió en el momento propicio para la instrucción femenina, debido a que, desde las Cortes de Cádiz se establecieron los nuevos preceptos de la nación ilustrada que se oponía a la invasión francesa. Cada género y clase social apoyaba al rey desde su trinchera.

El Ayuntamiento poblano, como institución encargada de favorecer la libertad del pueblo y la instrucción pública, creó sus propios mecanismos ideológicos respecto a la educación femenina. En el discurso de José Ignacio del Pozo director del Colegio de la Purísima Concepción, se muestra la posición de la sociedad respecto a las féminas poblanas y la importancia de su instrucción. Ahí se estipula que “la mujer instruida honra una nación y aumenta por medio de su civilización el espíritu público, y este espíritu es el alma de las naciones, su origen es el cuerpo Municipal por sus atribuciones y su término el Estado”<sup>23</sup>, y, como se puede observar, el vocabulario religioso se halló íntimamente ligado al desarrollo de las primeras letras en las escuelas femeninas poblanas.

Fue entonces que las cortes proporcionaron postulados específicos respecto a la construcción del ciudadano y la educación, pues a pesar del cisma socio-político, el concepto del bien común fue una constante en los libros autorizados por el Ayuntamiento poblano, los cuales se enseñaron tanto en las escuelas de varones como en las amigas, instituciones en las que se ratificó la importancia de la religión católica bajo el postulado de que solo el catolicismo “protege las leyes sabias y justas... por convenir al bien y concordia del estado la unidad de sentimientos religiosos, así como conviene la unidad de sentimientos políticos”<sup>24</sup>.

La construcción del Estado católico forjado desde el periodo novohispano presentó dificultades, pues los conflictos del Estado confesional se hicieron patentes “en materia del patronato, la justicia real y la inmunidad eclesiástica, las jurisdicciones eclesiástica y civil, el ejercicio de autoridad local, así como las finanzas eclesiásticas”<sup>25</sup>, por

23 AHGMP, fondo *Antiguo*, volumen 71, sección de *Expedientes*, f. 36.

24 “Catecismo político agregado a la Monarquía Española para la ilustración del pueblo, instituciones de la juventud y uso de las escuelas de primeras letras” (Gerona, 1820) en Biblioteca José María Lafragua (BJML), fondo *Academia de Bellas Artes*, sección *Junta de Caridad*, f. 10.

25 Brian Connaughton, “La problemática y óptica historiográfica”, en México durante la guerra de Reforma. Iglesia, religión y leyes de reforma (Tomo 1), coordinadores Brian Connaughton y Celia del

lo tanto, la construcción del Estado y el proceso de secularización mostraron una serie de tensiones políticas y sociales; sin embargo, la vida pública combinó el ambiente religioso con la construcción de la nueva civilidad, pues los ritos públicos presentaron actos religiosos, mismos que formaron parte del sistema escolar que fomentó valores sociales compartidos basados en una profunda moral religiosa.

Se creó una cultura mexicana con la articulación de las “estructuras mentales de la sociedad”, basadas en los nuevos rituales e instituciones liberales y la predicación religiosa amalgamó la idea de nación mexicana, concepto que devino un vínculo colectivo de unión y pertenencia<sup>26</sup>. La construcción de los Estados-Nación del siglo XIX obedeció al reconocimiento de una profunda religiosidad, con la que se creó un vínculo fuerte entre la Iglesia y el Estado, en el que el Clero se convirtió en parte fundamental de la burocracia del Estado, lo que situó al catolicismo en la base de la construcción nacional. Se creó así un complejo entramado social donde religiosos y civiles se apoyaron para el beneficio común.

### 3. TEJIENDO LA RED DE LA ESTRUCTURA EDUCATIVA

Los tiempos de relativa paz fueron aquellos que lograron comenzar a cimentar las bases de la enseñanza pública y gratuita llevada por el Ayuntamiento poblano, es decir, los que abarcaron 1820 a 1840, periodo en el que las nuevas escuelas se amalgamaron con aquellas nacidas desde el seno de la Iglesia, que vieron por la educación de la población menesterosa, además de conjugarse con las llevadas por los civiles como fue la Junta de Caridad. Se creó así una labor conjunta entre Clero y Ayuntamiento para el fomento de la enseñanza gratuita.

Aunque si se realiza un balance entre las escuelas creadas por el Estado, estas son escasas, lo que limitó su nivel de impacto en la población en tanto que el Clero demuestra una estructura fuerte que evidencia no

---

26 Palacio Montiel (Xalapa: Universidad Veracruzana, 2011), 16.  
Pablo Mijangos y González, Clemente de Jesús Munguía y el fracaso de los liberalismos católicos en México (1846-1861), en México durante la guerra de Reforma. Iglesia, religión y leyes de reforma (Tomo 1), coordinadores Brian Connaughton y Celia del Palacio Montiel (Xalapa: Universidad Veracruzana, 2011), 174-175.

solo el sostenimiento de escuelas de primeras letras por tres siglos del periodo novohispano, sino también la fuerza para mantenerlas durante, al menos, la primera mitad del periodo independiente, haciéndose presente a través de organizaciones “civiles” caritativas, como la Junta de caridad.

Los espacios escolares llevados por el Ayuntamiento se encontraron compartiendo con espacios religiosos –tomando en cuenta que algunas de ellas surgieron con ayuda del Clero desde el periodo novohispano– de tal manera que, la instrucción impartida, seguramente, se halló inmersa en tales preceptos, como las ubicadas al costado de la iglesia de Xonaca, la del Santo Ángel o la del Seminario, a pesar de ser públicas, e incluso, los mismos nombres de las escuelas demuestran este pensamiento al identificarse como Nuestra Señora de los Gozos, Nuestra Señora de la Luz o por el hecho de que los directivos que las encabezaron, en algunos casos, fueron religiosos, como sucedió con el caso del rector de Nuestra Señora de los Gozos.

El Estado fomentó la construcción femenina del “Ángel del Hogar” basada en las funciones biológicas de las mujeres. Su capacidad de reproducción debía ser controlada por una línea familiar patrilineal, asegurada mediante mecanismos de encierro y el ejercicio de conductas adecuadas a la civilidad victoriana, basados en la honra y la virtud. Por lo tanto, las mujeres podían seguir dos caminos: o bien el convento, o bien el matrimonio. El segundo era la disculpa divina a la concupiscencia y se lograba la gracia celestial al entrar en estado de gracia y formar una familia. Así, la instrucción femenina buscó ilustrar a las madres para que ellas fueran maestras de sus hijos y se convirtieran en un modelo a seguir. Estas ideas empataron a la perfección con la creación religiosa de la Nueva Eva, como se verá más adelante.

En Puebla, la labor de los buenos ciudadanos de la Junta de Caridad se hizo visible en la enseñanza de primeras letras, pues abren dos escuelas más en 1813: una para niños y otra para niñas. La importancia de las obras realizadas por la Junta es significativa, ya que el ayuntamiento

poblano no solo aprobó la creación de las escuelas, sino que se encargó de apoyar económicamente su creación y mantenimiento<sup>27</sup>.

La necesidad de instruir a las mujeres se hizo patente en el desarrollo del aparato institucional creado por el Clero, pues, desde inicios de siglo, se estipuló la necesidad de crear escuelas para niñas dentro de los conventos poblanos. Es entonces que surgieron por demanda real y papal los colegios para la enseñanza femenina de las primeras letras. Tales preceptos quedaron estipulados en el reglamento para las escuelas gratuitas de niñas educandas, establecidas en los conventos de religiosas de la Puebla de los ángeles en diciembre de 1818, y en los que el obispo Antonio Joaquín Pérez instituye los ejes del currículum femenino:

“Qué es lo que se os pide cometiendo á vuestro cuidado la educación de las niñas pobres y desvalídas? Que las instruyais en la doctrina cristiana, de la que depende el ejercicio reflexivo de la religion y buenas costumbres; que las enseñéis á leer, a escribir, a coser al menos en blanco; cosas todas que asi como en su mayor, ó menor perfeccion realzan los atractivos y constituyen diversos grados de utilidad en la vida civil de las mugeres; al mismo modo su total ignorancia raras veces deja de influir en una relaxacion de las costumbres que deshonra á la humanidad”<sup>28</sup>.

El reglamento muestra con claridad los objetivos perseguidos por la escuela para la enseñanza femenina, es decir, formar mujeres que en primer lugar sean moralmente sobresalientes mediante el ejercicio de la religión católica; en una segunda instancia, se les instruiría en las actividades consideradas como femeninas: coser y bordar para la elaboración de prendas mientras se justificaba su importancia y utilidad; finalmente, se recalcaría la importancia de la moralidad mediante el ejercicio público de las buenas costumbres que brindaban la honra no solo familiar, sino de toda la humanidad, principio de las naciones cultas y modernas. De tal forma que, desde la perspectiva del obispo Pérez,

27 Salvador Cruz, *Historia de la educación pública en Puebla 1790-1982* (Puebla: BUAP, 1995), 47.

28 “Reglamento para las escuelas gratuitas de niñas educandas, establecidas en los conventos de religiosas de la Puebla de los ángeles” (Puebla, 1818) en BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, sección *Junta de Caridad*, f. 1.

“la buena educación es el primer título que introduce á las mujeres y hace que sean mejor recibidas en la sociedad”. De ahí la importancia de instruir a la juventud femenina<sup>29</sup>. La enseñanza religiosa que se dio en los conventos fue la única que, para el caso femenino, atendió a la enseñanza del latín, debido a que, al tomar los hábitos, tanto el canto como el rezo se realizaban en dicha lengua.

Es notable la fuerte articulación de la corporación civil y religiosa desde sus cabezas, es decir, desde el rey y el Papa, debido a que ambos unieron esfuerzos para la creación y sostenimiento de escuelas de primeras letras dentro de los conventos femeninos y masculinos, decretos que se llevaron a cabo según “el tenor de la carta decretoria de S.S. de 15 de Abril de 1816 y de Real cédula de S. M. de 20 de Octubre de 1817”<sup>30</sup>, en la que se estipuló la necesidad de crear dichas escuelas solo mientras se requiera de mejorar la educación pública.

Ante dicha propuesta también se estableció un currículum específico en el que se les pidió a las religiosas enseñar a las niñas pobres la doctrina cristiana, la reflexión de la religión y buenas costumbres, enseñarles a leer, escribir y coser en blanco con el propósito de volverlas mujeres de utilidad para la vida diaria evitando así la relajación de las costumbres que trae la deshonra de la humanidad.

Analizar el despliegue del aparato normativo institucional religioso es importante, pues la unión del rey y el Papa crearon un arco cultural significativo para la creación del papel de las mujeres que vivieron en los reinos de Indias e islas Filipinas. Para el caso de Guatemala, se ha analizado la educación de las niñas bajo estos postulados que culminaron con la creación de las Constituciones de matronas seculares que destacaron por su excelente organización, reglas claras y precisas con la participación directa de profesoras que, incluso, eran beatas y que recibieron posteriormente el nombre de matronas, de tal forma que,

29 “Reglamento para las escuelas gratuitas de niñas educandas, establecidas en los conventos de religiosas de la Puebla de los ángeles” (Puebla, 1818) en BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, sección *Junta de Caridad*, f. 4.

30 “Reglamento para las escuelas gratuitas de niñas educandas, establecidas en los conventos de religiosas de la Puebla de los ángeles” (Puebla, 1818) en BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, sección *Junta de Caridad*, f. 7.

los colegios se caracterizaron por la fiel observancia a la costumbre y prácticas religiosas<sup>31</sup>.

Los miembros del Ayuntamiento poblano se encontraron plenamente impregnados de los preceptos de la religión católica, como quedó demostrado en su actuar cotidiano al participar de las constantes invitaciones a las celebraciones religiosas de las diversas iglesias y conventos de la ciudad. Es necesario puntualizar que, como parte del ritual realizado para la toma de posesión del cargo público del cabildo, se recibió juramento, en el que se ratificó la administración de una justicia recta, el castigo de pecados públicos, evitar las ofensas que se cometan contra Dios, el mantenimiento de la paz y tranquilidad de la República, acompañar el estandarte de la corporación en la procesión del Santo entierro y –particularmente, se enfatiza– el defender el misterio de la Purísima Concepción<sup>32</sup>.

Es entonces, a partir de las actas de cabildo, que se reconoce la gran importancia del misterio de la purísima Concepción para los poblanos, pues incluso sus autoridades gubernamentales juraron defender dichos postulados al convertirlos en el ideal a seguir de las mujeres decimonónicas. Asimismo, tales acciones no son desconocidas dado que la construcción de los funcionarios civiles poblanos atravesó por una formación moral que los autodesignó como supervisores pastorales<sup>33</sup>.

El proyecto político religioso enarbolado por el obispo poblano Francisco Pablo Vázquez y la mitra estableció una generación de renovación, al adecuar sus objetivos a la convicción republicana y la defensa de las libertades de la iglesia católica desde la independencia hasta 1833<sup>34</sup>. Así la construcción nacionalista se vio influenciada por los símbolos religiosos, con lo que se generó una fusión entre lo cívico y lo

31 Salvador Cruz, *Historia de la educación pública en Puebla 1790-1982* (Puebla: BUAP, 1995), 47.

32 (Puebla, 1817), AHGMP, fondo *Antiguo*, volumen 86, sección de *Actas de Cabildo*, fs. 8-9.

33 Ian Hunter, *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica* (Barcelona: Ediciones Pomares, 1998), 111.

34 Sergio Rosas Salas, “De la república católica al estado laico: Iglesia, estado y secularización en México 1824-1914”, *Lusitania Sacra: Revista do Centro de Estudos de História Eclesiástica* No. 25 (2012): 231.

religioso y, en palabras de Rosas, un “elemento central para ello fue la homilética y su derivado secular, el discurso cívico”<sup>35</sup>.

Es en los periodos de guerra en los que los discursos de las autoridades eclesiásticas de la ciudad angélica, incitan, en espacios de participación masiva, la creación de los nuevos ciudadanos en defensa de la libertad de la nación mexicana. Particularmente, resalta la actividad militante del clero secular poblano; se observa de forma importante en los discursos del obispo Francisco Pablo Vázquez, quien emitió un discurso dirigido a todos los sacerdotes poblanos para que fuera replicado ante los fieles desde el púlpito, y sobre el que se arengaba a la población para frenar la amenaza de invasión francesa en el puerto de Veracruz. En diciembre del año 1838, el obispo Vázquez arengó a la población a defender la independencia de México, pues

“Acaso en el mayor ardor de la lid nos vá a faltar la protección del Dios de las batallas. Tenemos muchos indicios de que está irritado contra nosotros; porque la mayor mortandad que hemos tenido en estos últimos años, las repetidas desgracias sufridas en nuestros campos, que han hecho mas costosa la subsistencia a la gente miserable, y la temeridad misma de una nación culta en venir, bajo de los mas injustos pretestos a invadir nuestro territorio ¿no están manifestando claramente la ira del cielo?”<sup>36</sup>.

Tales aseveraciones muestran la compleja situación en que se encontró la ciudad, pues las constantes batallas y la epidemia de cólera que la azotaron, provocaron altos índices de mortandad que desfavorecieron la economía y el desarrollo social, político, cultural y religioso.

Después de la invasión norteamericana, el obispo poblano Pablo Vázquez se encontró profundamente preocupado por la impiedad existente en la sociedad, la cual se traducía en la irreligión e inmoralidad de la feligresía. A sus ojos, había un relajamiento de las costumbres sociales; por ello, se dio a la tarea de reformar las costumbres mediante

35 Sergio Rosas Salas, *De la república católica*, 233.

36 (Puebla, 1838) BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, caja 12, sección *Junta de Caridad*, expediente 2, f.1.

actividades corporativas: instauró nuevos cultos de mártires romanos, reparó reliquias, mejoró físicamente los templos y el impulso de prácticas devocionales de cofradías y hermandades y, finalmente, el fomento de las misiones (visitas de varios frailes a alguna población para que durante una semana se dedicaran a la predicación, confesión y administración de la eucaristía)<sup>37</sup>.

Ante el panorama de entonces, el obispo exhortó a las poblanas a defender la patria mexicana desde su pedestal. Particularmente, es de especial interés para Vázquez el combatir lo que en sus palabras estipula como la impiedad y la irreligión, consecuencias inevitables de la furia divina, las cuales, afectaban de manera más puntillosa al sexo “frágil”. Dentro de este discurso, el amor romántico es el mecanismo empleado para desarticular las más puras intenciones de las mujeres, pues, mediante la seducción realizada con halagos, dádivas y promesas de amor eterno, se desdibuja el miedo al castigo. Particularmente, es escandaloso para el obispo escuchar en las parejas sobre la inexistencia del infierno y la omisión del castigo que Dios da a los placeres carnales, justificados como un desahogo de la naturaleza<sup>38</sup>.

Las mujeres quedan condenadas al perder el pudor y la modestia, desgraciando su vida y la de otros; sin embargo, el mayor problema es que “pierden la fe que es la mayor desgracia, porque quedan como un caballo fogoso sin freno, ó como un nave sin timon en medio del mar proceloso de este mundo”. En este escenario, solo la oración es la respuesta ante los males que aquejan a la sociedad mexicana y, por lo tanto, Vázquez incita a todas las mujeres a orar, aunque, particularmente, a las religiosas se les arenga de la manera siguiente:

“¡Amadas religiosas, esposas de Jesucristo! Las oraciones de las que como vosotras han seguido al Cordero, han salvado muchas veces de mil males á las ciudades. Los que amenazan á nuestra patria en la presente

37 Sergio Rosas Salas, *La iglesia mexicana en tiempos de la impiedad: Francisco Pablo Vázquez 1769-1847* (México: COLMICH, BUAP, Eyc, 2015), 288-293

38 Puebla, 1838) BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, caja 12, sección *Junta de Caridad*, expediente 2, fs. 1-2.

época son gravísimos; nuestra Santa Religión, nuestra independencia y libertad, nuestra existencia, nuestras propiedades, todo se perdería si llegaran a triunfar nuestros invasores. Levantad vuestras inocentes manos al cielo y pedid á vuestro divino Esposo que nos mire con piedad, que olvide nuestras iniquidades, que nos dé la gracia de reconciliación y nos conceda el triunfo; el cual asegurándonos por mucho tiempo la paz, nos haga respetar de otras potencias, que presumiendo de su antigüedad y despreciando nuestra infancia, pretendan sojuzgarnos...”<sup>39</sup>.

Tales discursos buscaron generar un espíritu cívico en defensa de la patria. Más aún, se exhortó a toda la población a participar para apaciguar la furia divina, asistiendo al novenario de la Virgen de Guadalupe ofrecido en la iglesia del Espíritu Santo, después de que hubiera terminado el que ya se realizaba en la iglesia de Santo Domingo. Se organizaron pláticas por la mañana y noche con el propósito de desenrojar al Dios irritado por las ingratitudes, crímenes y olvido. Se exhortó así a que todas las iglesias parroquiales de la diócesis celebraran un triduo de misas a la Virgen de Guadalupe, en el que se cantó la letanía lauretana, la oración *Tempore Belli*, y a que se rezara todas las noches en cada familia de diocesanos el santo rosario para ganar entre todos el favor de la intercesión divina de la Guadalupana<sup>40</sup>.

Como se observa, la pedagogía que se realizó en los espacios educativos oficiales y en los públicos se basó en “una improvisación basada en las disciplinas de la guía pastoral cristiana... impulsada por las exigencias de gobierno, y fue puesta en práctica por un poderoso aparato burocrático gubernamental”<sup>41</sup>, que, en el caso poblano, se desplegó a través de diversas corporaciones de caridad que se encargaron de la educación, de tal forma que en una labor conjunta de individuos adinerados, la junta de caridad, hospicios, casas de recogimiento, cárceles, etc. brindaron instrucción para la juventud y adultez desvalida.

39 Puebla, 1838) BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, caja 12, sección *Junta de Caridad*, expediente 2, f. 4.

40 Puebla, 1838) BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, caja 12, sección *Junta de Caridad*, expediente 2, f. 8.

41 Ian Hunter, *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica* (Barcelona: Ediciones Pomares, 1998), 92.

#### 4. EL ARRIBO DE LA NUEVA EVA

La práctica religiosa aprobada por Roma se había intentado realizar desde el periodo novohispano. Para 1835, Gregorio XVI autorizó a los obispos mexicanos reducir el número de fiestas religiosas e importancia de los santos. Tales cambios trajeron descontento entre los fieles y, a pesar de las instrucciones papales, años más tarde se siguieron presentando dudas respecto a la socialización en las fiestas religiosas, pero el llamado papal atendió a la medida y a limitar la celebración. En esta sociedad significativamente influenciada por el catolicismo, Roma marcó los destinos de su feligresía; sin embargo, la gobernanza de los políticos mexicanos creó una serie de tensiones entre la relación Iglesia-Estado, debido a que, desde 1835 y hasta 1850, las gestiones de los diplomáticos mexicanos en la Santa Sede tuvieron como resultado la reducción del diezmo a la mitad, actitud que se justificó con las carencias agrícolas o guerras sociales. Incluso, con el gobierno de Santa Ana, se solicitó a Roma la necesidad de reformar al clero regular para que se sometieran a la autoridad episcopal el uso del diezmo para socorrer a los párrocos, y también se llegó a pedir una reglamentación para los protocolos cívico-religiosos, con el objetivo de homologarlos a Roma y dejar las arbitrariedades del clero mexicano, con lo que se selló el pacto entre Iglesia y Estado<sup>42</sup>.

La presencia de la virgen en sus diversas advocaciones fue una constante desde el periodo novohispano; de hecho, existen diversas investigaciones al respecto; sin embargo, para la temporalidad de la presente investigación, se retoma la trascendencia de la virgen en el proceso independentista, ya que los españoles retomaron, como parte de su causa, a la Virgen de los Remedios, mientras que los insurgentes llevaron el estandarte guadalupano. Cabe destacar que el uso de las advocaciones obedeció a las prácticas locales<sup>43</sup>. La gran influencia del guadalupanismo se ha observado a partir de los sermones impresos y

42 Brian Connaughton, "La "Metamorfosis en nuestra nación". Iglesia y religiosidad en México: 1836-1855", *Revista de Estudios Históricos INAH* No. 89 (2019): 83-84 y 87.

43 Brian Connaughton, "De la monarquía a la nación en la América española: las disonancias de la fe", en *La Iglesia en Nueva España. Problemas y perspectivas de investigación*, coord. María de Pilar Martínez López-Cano (México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2010), 398.

manuscritos, así como en la importancia que tuvo en el culto nacional a través del proyecto pastoral del arzobispo Pelagio, Antonio de Labastida y Dávalos (obispo poblano)<sup>44</sup>.

Las celebraciones cívico religiosas se establecieron mediante los decretos de las élites religiosas. Su mayor exponente fue el Papa. La sociedad poblana de la ciudad aprehendió los preceptos de la misión pastoral y las mujeres solo tuvieron cabida como madres de familia. La creación del dogma sobre la inmaculada concepción fue profundo y se vio reiterado y reforzado por diversos milagros acontecidos desde inicios del siglo XIX, los cuales volcaron su fe hacia la devoción mariana siendo sus principales precursores los papas Pío VII (1800) y León XII (1878)<sup>45</sup>.

Por lo tanto, a pesar de que el culto hacia la Inmaculada Concepción se estableció desde el periodo novohispano auspiciado por el Rey y los franciscanos, para el siglo XIX, el Papa auspició su devoción, la cual fue retomada por los poblanos y la cual se enmarcó como modelo femenino y de protección de la iglesia atacada por la impiedad, pero de una Iglesia Universal que se encuentra perseguida<sup>46</sup>. Así, tanto las religiosas de los conventos como las mujeres seculares debían rezar para ponerse bajo el amparo de la Total Pulchra.

En dicho contexto religioso es que el papa Pío IX, en 1848, se encargó de realizar una Comisión constituida por veinte teólogos encargada de estudiar la definibilidad de la verdad sobre la inmaculada concepción y se les hizo votar al respecto, lo que dio como resultado, un año más tarde, la encíclica *Obi Primum*, en la que se pidió la opinión respecto a la conveniencia de dicho dogma a todo el episcopado. Ante tal encomienda se obtuvo como votación final 546 votos a favor y solo 57 presentaron objeciones<sup>47</sup>.

44 Marta Eugenia García Ugarte y Sergio Francisco Rosas Salas, La Iglesia católica en México, 115.

45 Juan Luis Bastero, "La inmaculada concepción en los siglos XIX y XX", Anuario de Historia de la Iglesia No. 4 (2004): 79-102.

46 Conferencia: Jesús Joel Peña Espinosa, Vivir la fé perseguidas: las Agustinas Recoletas de Puebla en los siglos XIX y XX, Museo de Arte Religioso ex Convento de Santa Mónica, Puebla, INAH, 17 de Julio de 2020

47 Juan Luis Bastero, La inmaculada concepción, 79-102.

A partir del pontificado de Pío IX se establecieron una serie de reformas que encaminarían a la Iglesia mexicana al proyecto de romanización, en el cual se fortaleció la autoridad de la jerarquía romana y el Papa se afianzó por encima de los poderes locales. Para lograr dicho cometido, se estableció “a) la reforma del clero y de las instituciones eclesiásticas; b) el establecimiento de un nuevo tipo de relaciones con el poder civil que le permitiera frenar el impacto de las reformas liberales, y c) el aumento del respaldo de la feligresía”<sup>48</sup>, además de que se creó el Colegio Pío Latinoamericano en 1858.

Al profundizar respecto al mensaje exhibido en la bula, se muestra que mediante la reinterpretación de textos bíblicos, los teólogos brindaron un nuevo carácter a María, por el que se sugiere su comparación con Eva; sin embargo, no es un contraste entre la mujer virginal y la pecadora; por el contrario, es una simbiosis entre ambos personajes:

“... para defender la original inocencia y santidad de la Madre de Dios, no solo la compararon muy frecuentemente con Eva todavía virgen, todavía inocente, todavía incorrupta y todavía no engañada por las mortíferas asechanzas de la insidiosísima serpiente, sino también la antepusieron a ella con maravillosa variedad de palabras y pensamientos. Pues Eva, miserablemente complaciente con la serpiente, cayó de la inocencia original y se convirtió en su esclava; mas la santísima Virgen, aumentando de continuo el don original, sin prestar jamás atención a la serpiente, arruinó hasta los cimientos su poderosa fuerza con la virtud recibida de lo alto”<sup>49</sup>.

Las nuevas interpretaciones sobre María abrieron la puerta para convertirla en una nueva Eva, una Eva primigenia que no había sido influenciada por el pecado y que en su carácter de inocencia podía ser inmaculada, lo que incluía lo inmaculado del pecado original. Asimismo, existe una relación simbiótica entre Cristo y su madre que atiende a la concepción, puesto que el Verbo moldeó el seno materno para que el hijo creciera

48 Cecilia Adriana Bautista García, *Hacia la Romanización de la Iglesia Mexicana a fines del siglo XIX*, *Historia Mexicana* Vol. 55 No. 1 (2005): 105-106.

49 Juan Luis Bastero, *La inmaculada concepción*, 79-102.

sin mácula, de modo que se convirtió a María, de igual manera, en un fruto de Cristo.

A pesar de las grandes muestras de fe y aprobación por parte de la comunidad católica, el Concilio Vaticano I desestimó el dogma de la Inmaculada Concepción, debido a que se estableció la premisa de que el único que goza de la concepción sin pecado es Cristo, verdad establecida durante los primeros trece primeros siglos del catolicismo. A pesar de ello, la gran aceptación y extensión del culto mariano se hizo presente incluso dentro de la misma iglesia Católica.

Particularmente en la ciudad de Puebla, se creó gran algarabía para acoger la oficial celebración de la inmaculada Concepción, pues como se mencionó en capítulos anteriores, ya existía en la población gran fervor al culto concepcionista, el cual encontró en la comunidad de pobladores de la ciudad angélica un espacio propicio para su desarrollo pues desde los miembros del cabildo hasta los religiosos acogieron con regocijo la noticia. De ahí que la comunidad católica vertió su entusiasmo en celebraciones, sermones y cartas pastorales, todo ello difundido mediante la oralidad de los religiosos y la palabra escrita mediante la revista eclesiástica.

Profundizando en las celebraciones, fue el convento de la Purísima Concepción de Puebla el que fungió como un lugar privilegiado del mundo urbano, pues las expresiones de fervor dieron prestigio al convento que forjó alianzas con otras iglesias. El 19 de mayo de 1855 la comunidad de la ciudad angélica participó activamente de las celebraciones; se construyó una portada en forma de mansión para la imagen, se cantó con orquesta en el responsorio, se realizó una procesión donde participaron diversas comunidades eclesiásticas y todos los fieles llevaron una vela encendida además de la celebración de diversas misas.

Los festejos duraron varios días y fueron actos cívico-religiosos gracias a la participación de representantes del poder laico, y de autoridades gubernamentales y eclesiásticas:

“Las fiestas por la promulgación pontificia del dogma de la Inmaculada, tuvieron tres aspectos notables: fortalecieron la presencia del catolicismo en la República mexicana, pues retomaron un culto que había tenido un arraigo desde la era novohispana; entrelazaron las relaciones de los gobiernos a todos los niveles con la Iglesia y proyectaron la participación de grupos sociales letrados a través de esta actualización del culto”<sup>50</sup>.

Es importante reconocer los cultos religiosos que impregnaron la enseñanza de las mujeres poblanas, pues, tomando en cuenta la gran influencia en la instrucción católica ejercida mediante las enseñanzas familiares, escolares y culturales, el manejo del tiempo educativo se encontró influenciado de forma significativa por el culto de los rituales sociales y académicos, pues al encontrarse las escuelas cerca o dentro de los conventos, el tiempo sagrado hizo su participación en la instrucción femenina del siglo XIX.

De tal forma que la escuela se encargó de crear una pedagogía pastoral mediante la “geometría del recuerdo” que se expresa en “formas materiales que estructuran la mirada de quienes bajo sus muros y techos habitan, enseñan, estudian y conviven, dotando de sentido a la experiencia que se construye bajo su silencioso influjo”<sup>51</sup>. La instrucción pastoral encaminada a la enseñanza femenina, en la que los ejercicios de lectura duraron tres horas por la mañana y dos en la tarde, en los meses de junio, julio, agosto y septiembre. Debido a la temporada de lluvias, se aumentaba media hora en las mañanas y desaparecían las clases vespertinas. Por supuesto, los rituales de las fiestas titulares de cada convento, Semana Santa, víspera de corpus, elección prelada, Día de Todos Santos, la Concepción, natividad, elección prelada y entierro de alguna religiosa fueron motivo de suspensión de clases y, por supuesto, rezar el rosario y pedir por las necesidades de la iglesia y el Estado fue apremiante<sup>52</sup>.

50 Rosalva Loreto López, Tota Pulchra. Historia del monasterio de la Purísima Concepción de Puebla, siglos XVI-XIX, (Puebla: BUAP -Educación y cultura, 2017), 226.

51 Agustín Escolano Benito, Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos (Madrid: Biblioteca Nueva, 2000), 46.

52 “Reglamento para las escuelas gratuitas de niñas educandas, establecidas en los conventos de religiosas de la Puebla de los ángeles” (Puebla, 1818) en BJML, fondo *Academia de Bellas Artes*, sección *Junta de Caridad*, f. 11.

Para 1853, Santa Anna decretó que los gobernantes serían los encargados de publicar, difundir y ejecutar las leyes, buscar la protección de personas y bienes, castigar el desacato a la religión, velar por la sanidad, buscar el fomento intelectual y moral, vigilar los ramos que lo requirieran, podían disponer de la fuerza armada, emitir sanciones y multas, creación de estadísticas poblacionales, resguardar de la instrucción primaria y secundaria, decretar penas correccionales, destinar a los vagos a una correccional en el obraje o el campo<sup>53</sup>. Así, la ciudad angélica se convirtió en un conglomerado de ideas cívico-religiosas que determinaron el papel de las mujeres en la vida cotidiana, pues, al amplio fervor concepcionista, se unió, por decreto residencial, el guadalupano.

## Conclusiones

La nueva Eva representada, a través de la Inmaculada Concepción, significó el estereotipo femenino decimonónico al mostrar a la mujer madre de familia; pero, sobre todo, encarnó dos momentos simbólicos: la mujer divina y sabia, de modo que se convirtió en el estereotipo decimonónico por excelencia a seguir para las mujeres poblanas, pues, por un lado, representa la virginidad, familia y buenas costumbres y, por el otro, la sabiduría que le brinda la maternidad y la enseñanza de las primeras letras. El papel social de las mujeres se creó, entonces, para que participaran como soporte fundamental en la construcción de la familia, con lo que se creó, “literalmente” en su vientre, a los futuros ciudadanos del México independiente, para después enseñarles las primeras letras y las buenas costumbres desde el hogar. Se tenía así, una escuela en cada casa.

La escolarización de las masas se forjó a través de este currículum que enarboló los conceptos del bien común, la libertad y moralidad victorinos. Fue entonces que, para las mujeres, se obligó la lectura de libros que normaran su cuerpo y actividades sociales. Ejemplo de lo anterior fueron los diversos manuales de urbanidad y buenas costumbres, los cuales, se complementaron con el catecismo político que les enseñó sus derechos. Por otra parte, se requirió también forjar e inflamar su

53 AHGMP, volumen 14, sección leyes y decretos, f. 34r.

espíritu con una selección puntual de obras religiosas que les enseñara a ser siervas dóciles.

Los líderes del Ayuntamiento poblano estaban convencidos de la importancia de la instrucción femenina y, a pesar de que en el discurso anterior se habla de la práctica útil que hace referencia a una actividad industrial, el currículum sexuado que se manejó en las escuelas de primeras letras tendió a esclarecer la importancia del gobierno republicano y la constitución mediante los catecismos políticos, las labores de ornato con la enseñanza de bordados, los comportamientos de urbanidad con los libros de buenas costumbres y la formación moral.

Si se atiende entonces a esta simbiosis de conocimientos, no es de extrañarse que, para el periodo Santanista, se estipulara como método de enseñanza oficial el de la escuela lancasteriana, la cual, no solo atendió a solventar los factores de pobreza económica para la enseñanza gratuita de la juventud desvalida, sino que también, era una pedagogía que embonó perfectamente con los criterios del ciudadano libre, pero obediente, y trabajador, pero temeroso de Dios. Sumado a esto, es importante resaltar que fue durante el gobierno de Santa Anna que el culto religioso hacia la Virgen de Guadalupe empapó los discursos y fiestas cívicas poblanas, pues la muy noble y muy leal ciudad de Puebla siguió con puntualidad los decretos que se establecieron desde la capital de la nación.

La formación de las poblanas se enmarcó en un arco cultural forjado por el Ayuntamiento de la ciudad, que se halló plenamente convencido en resaltar la importancia de la virginidad y la maternidad mediante el estandarte de la virgen concepcionista, idea creada y desarrollada tres siglos antes por el Convento de la Purísima Concepción, que en el siglo XIX festejó la confirmación oficial de su existencia gracias a los desplegados teológicos del vaticano mediante el decreto papal de Pío Nono. Así, mientras el convento y el ayuntamiento forjaron el estereotipo concepcionista para las mujeres poblanas, la iglesia católica se encargó de sembrar en sus sermones y rosarios la importancia de la Virgen de Guadalupe.

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuente primaria

#### Archivos

Archivo Histórico General Municipal de Puebla (AHGMP).

Biblioteca José María Lafragua (BJMLF).

#### Fuentes secundarias

Arredondo, María Adelina. *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*. México: UPN-PORRUA, 2003.

Bastero, Juan Luis. “La inmaculada concepción en los siglos XIX y XX”. *Anuario de Historia de la Iglesia* No. 4 (2004).

Bautista García, Cecilia Adriana. *Hacia la Romanización de la Iglesia Mexicana a fines del siglo XIX*. *Historia Mexicana* Vol. 55 No. 1 (2005).

Berriot, Evelyne. “El discurso de la medicina y la ciencia”. En *Historia de las mujeres en Occidente*, Georges Duby y Michelle Perrot. Madrid: Taurus, 2001.

Connaughton, Brian. “La problemática y óptica historiográfica”. En *México durante la guerra de Reforma. Iglesia, religión y leyes de reforma* (Tomo 1), Coordinado por Brian Connaughton y Celia del Palacio Montiel. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2011.

Connaughton, Brian. “De la monarquía a la nación en la América española: las disonancias de la fe”. En *La Iglesia en Nueva España. Problemas y perspectivas de investigación*, coordinado por María de Pilar Martínez López-Cano. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2010.

Connaughton, Brian. “La “Metamorfosis en nuestra nación”. *Iglesia y religiosidad en México: 1836-1855*”. *Revista de Estudios Históricos INAH* No. 89 (2019).

Cruz, Salvador. *Historia de la educación pública en Puebla 1790-1982*. Puebla: BUAP, 1995.

- Espino Martín, Javier. “Latín y Modernidad en la educación femenina: los colegios del Sacré-Coeur entre los siglos XIX y XX”. *Nova Tellus* Vol. 36 No. 1 (2018).
- Escolano Benito, Agustín, *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.
- Galván Lafarga, Luz Elena. “Historia de mujeres que ingresaron a los estudios superiores, 1876-1940”. En *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, María Adelina Arredondo. México: UPN-PORRUA, 2003.
- García Ugarte, Marta Eugenia y Rosas Salas, Sergio Francisco. “La Iglesia católica en México desde sus historiadores (1960-2010)”, *Anuario de historia de la Iglesia* Vol. 25 (2016).
- Gutiérrez, María del Carmen “La Escuela Normal para profesoras en el Estado de México. Un espacio para la formación de las mujeres, 1891-1910”. En *Estudios históricos sobre las mujeres en México*, María de Lourdes Herrera Feria. Puebla: BUAP, 2006.
- Hunter, Ian. *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica*. Barcelona: Ediciones Pomares, 1998.
- Lempérière, Annick. *Entre Dios y el rey: la república. La ciudad de México de los siglos XVI al XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2013.
- López, Oresta. “Las maestras en la historia de la educación en México”. *Revista Sinéctica* Vol. 28 (2006).
- Loreto López, Rosalva. “La didáctica de la salvación femenina. La dirección de espíritus y la cultura de lo escrito”. En *Historias compartidas. Religiosidad y reclusión femenina en España, Portugal y América. Siglos XV-XIX*, María Isabel Viforcós Marinas, Rosalva Loreto López. León y Puebla: Universidad de León y BUAP, 2007.
- Loreto López, Rosalva. *Tota Pulchra. Historia del monasterio de la Purísima Concepción de Puebla, siglos XVI-XIX*. Puebla: BUAP -Educación y cultura, 2017.
- Mijangos y González, Pablo. “Clemente de Jesús Munguía y el fracaso de los liberalismos católicos en México (1846-1861)”. En *México durante la guerra de Reforma. Iglesia, religión y leyes de reforma*

- (Tomo 1), coordinado por Brian Connaughton y Celia del Palacio Montiel. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2011.
- Pita Pico, Roger. “De niñas escolares a madres y esposas: restricciones a la educación femenina en Colombia durante la temprana vida republicana, 1820-1828”. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género del Colegio de México* Vol. 3 No. 5 (2017).
- Popkewitz, Thomas y Brennan, Marie. *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación*. Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor, 2000.
- Rosas Salas, Sergio. “De la república católica al estado laico: Iglesia, estado y secularización en México 1824-1914”. *Lusitania Sacra: Revista do Centro de Estudos de História Eclesiástica* No. 25 (2012).
- Rosas Salas, Sergio. *La iglesia mexicana en tiempos de la impiedad: Francisco Pablo Vázquez 1769-1847*. México: COLMICH, BUAP, Eyc, 2015.
- Sonet, Martine. “La Educación de una Jóven” en *Historia de las mujeres en Occidente*, Georges Duby y Michelle Perrot. Madrid: Taurus, 2001.
- Staples, Anne. “Una educación para el hogar: México en el siglo XIX”. En *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, María Adelina Arredondo. México: UPN-PO-RRUA, 2003.
- Tirado Villegas, Gloria A. *Hilos para bordar. Acercamientos a las poblanas en el porfiriato*. Puebla: Ayuntamiento de Puebla, 2014.
- Van Deusen, Nancy. “El cuerpo femenino como texto de la teología mística”. En *Historias compartidas. Religiosidad y reclusión femenina en España, Portugal y América. Siglos XV-XIX*, María Isabel Viforcós Marinas, Rosalva Loreto López. León y Puebla: Universidad de León y BUAP, 2007.
- Vásquez Monzón, Olga C. “La mujer religiosa, la mujer ilustrada, la mujer ciudadana: representaciones y prácticas femeninas en algunos periódicos salvadoreños, 1871-1889”. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* No. 135 (2013).

Yurén Camarena, María Teresa. “¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX”. En *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en la historia de México*, María Adelina Arredondo. México: UPN-PORRUA, 2003.

### Conferencia

Peña Espinosa, Jesús Joel. *Vivir la fé perseguidas: las Agustinas Recoletas de Puebla en los siglos XIX y XX*, Museo de Arte Religioso ex Convento de Santa Mónica, Puebla, INAH, 17 de Julio de 2020

---

**Para citar este artículo:** Marín Ibarra, Mariana. “Madres, pecadoras y obedientes: la formación religiosa de las poblanas en la primera mitad del siglo XIX mexicano” (Chaco, Argentina, circa 1929-1960)”, *Historia Caribe* Vol. XVI No. 38 (Enero-Junio 2021): 269-298. DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2821>



Misiones Socio-Pedagógicas de Uruguay, 1946: “Equipo de estadística. Relevando datos de población y vivienda”. 4ª Misión a Cuchilla de Melo y Cerro Largo.



**Fuente:** Archivo particular de la misionera Istra Cuncic (Montevideo)

# **Teresa González Pérez** **(Coordinadora), La educación de las** **mujeres en Iberoamérica.** **Análisis histórico.** **Valencia: Tirant Humanidades, 2019.**

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2822>

Este libro, *La educación de las mujeres en Iberoamérica. Análisis histórico* coordinado por la profesora Teresa González, contribuye al desarrollo del conocimiento universitario y da respuesta a una necesidad social que trata de reconocer el papel de la mujer en el desarrollo de las sociedades y de la educación. Es un documento ambicioso que aporta una visión amplia del pasado y presente educativo de las mujeres. Este recorrido ha experimentado una evolución impresionante y ha quedado plasmado en las numerosas líneas de investigación. Son muchos los trabajos que han incidido en el desarrollo de este tema, marcados por la reflexión y el debate, que analizaron el papel de la mujer en los distintos niveles del sistema de aprendizaje y su contribución en el mundo de la educación. En esta línea, ha ayudado la historiografía que ha evolucionado de forma vertiginosa en las últimas décadas. No podemos entender el pasado sin la participación de todos en la construcción del devenir de la sociedad. Junto a esta realidad académica e investigadora, se suman los análisis aportados por los estudios de género que han aterrizado en el panorama educativo y han estudiado patrones de comportamiento pedagógico, generando una amplia bibliografía que han analizado el prototipo femenino y los rasgos educativos que lo caracterizan.

Esta investigación, que relaciona género y educación, ocupa un lugar destacado a nivel nacional e internacional en el marco de la producción académica. Sigue una línea innovadora. En él, se ha realizado un diagnóstico de la situación educativa de las mujeres en distintos

países iberoamericanos, tratando de reconstruir un pasado que avale y remarque lo que acontece actualmente. Se aborda la diferencia de sexos en términos de una jerarquía social asentada en el patriarcado, además de las desigualdades establecidas en función de la clase social y la raza, llegando a validar la premisa que sitúa a la institución escolar como reproductora de una ideología dominante que ha generado la subordinación femenina como una situación estática y aceptada de forma generalizada. Además, se aportan conclusiones y orientaciones teóricas y metodológicas que permiten la continuidad en este tema. Para ello, se ha dado voz a las que históricamente no la han tenido o han sido calladas sistemáticamente para entender como su paso y presencia en el acontecer de los hechos históricos ha sido decisiva. Ha aunado dos orillas, la europea y la latinoamericana, dando a entender que estamos ante un problema global que ha afectado a generaciones y generaciones de mujeres a lo largo de la historia. Mujeres adelantadas a su tiempo, inconformes con el orden establecido que se empeñaron en cambiar su realidad y la de los demás, mediante debates e iniciativas populares que transformaron su entorno vital. Las mujeres han luchado junto a los hombres, les han acompañado en sus reivindicaciones pero no han tenido el reconocimiento y el espacio que les corresponde, no por falta de talento sino por la realidad social y política que las concibe vinculadas solo al cuidado del hogar.

Desde este libro, se pone de manifiesto que muchas mujeres fueron tremendamente vitales y activas. Supieron asumir el modelo impuesto, que las situaba en el cuidado y la subordinación y, asumir oficios y tareas del ámbito profesional. No solo aquellas, vinculadas a las clases acomodadas, que solían participar en tertulias, bibliotecas o asociaciones filantrópicas, sino aquellas de clases populares (lavanderas, cocineras, panaderas, aguadoras, vendedoras, costureras, tejedoras, curanderas, maestras, etc.).

Incorpora, por su rigurosidad en la recogida de información, un conjunto de estudios que analizan la trayectoria educativa de las mujeres, aportando nuevos temas y abriendo espacios de debate, animando a los países iberoamericanos a continuar en este proceso indagador y, situando líneas de investigación novedosas en este campo, relacionadas

con el papel de la mujer en la historia, con su incidencia en el proceso educativo y por qué se ha restringido su papel en la sociedad. Ha abierto diferentes líneas de acción y de investigación relacionadas con la negación de la mujer al saber y el por qué de su exclusión de forma sistemática al conocimiento de las limitaciones educativas y profesionales motivadas por la mentalidad y el control de una sociedad patriarcal.

Este libro ha tratado de subsanar lagunas de conocimiento existentes con respecto a la educación de las mujeres. Además, busca visibilizar y completar líneas de trabajo, abriendo un espacio científico a la discusión académica. Se ha acercado al pasado para dar respuesta al presente, tomando como referencia el mundo iberoamericano, un contexto que dista de la igualdad real entre hombres y mujeres. Ha sido un reto analizar desde los diferentes artículos, la evolución que ha experimentado la educación de las mujeres, así como, las políticas seguidas por los distintos gobiernos para posibilitar su acceso a los diferentes niveles educativos. Para llegar a cabo este reto, ha aglutinado en sus páginas a un grupo de reputadas especialistas del mundo iberoamericano que abordan la educación de las mujeres desde las ciencias sociales y humanidades. Un grupo selecto de profesionales que, de forma rigurosa, abren puntos de reflexión y debate que, con gran talento, desvelan singularidades, reconociendo los avances que se proyectaron en el acceso a la educación de las mujeres en los distintos países. Por tanto, se suma a las investigaciones internacionales para realizar una aportación teórica y metodológica muy rigurosa.

Realiza un recorrido histórico que analiza los perfiles educativos y los roles asignados a las mujeres denotando un creciente avance hacia la igualdad, incidiendo en las resistencias y prejuicios que han subestimado su valía y capacidad intelectual. A través de su lectura, se proyecta una realidad social y política que ha marcado de forma notable la práctica educativa en la que se visualiza la continua reclamación femenina de más educación y de un saber que se le ha negado y, por consiguiente, de cómo ha visto reducido su desarrollo profesional. Esta visión retrospectiva pero crítica y con una gran incidencia en la actualidad, se sitúa en el marco histórico que va desde finales del antiguo régimen y los inicios de la revolución liberal hasta el siglo XXI. Ha sido abordado

por autoras que desarrollan nuevos conceptos, plantean discusiones metodológicas y proponen líneas de trabajo inéditas, sin dejar de plantear la búsqueda de nuevas fuentes y recuperar desde la perspectiva de género otras temáticas.

El contenido se estructura en tres partes bien definidas. La primera parte rotulada “Siglos XVIII y XIX” expone los inicios de la escolarización, el acceso a otros niveles formativos y la evolución de la educación de las mujeres en España, México y Costa Rica. Formada por seis artículos que han sido elaborados por investigadoras de diferentes países como Francia, España, México y Costa Rica. En ellos se aborda la educación femenina de las clases populares durante la Ilustración española; el modelo educativo establecido para las mujeres españolas en el siglo XIX, atendiendo al arquetipo tradicional o, la participación de las mujeres en revistas pedagógicas como la revista *La Escuela Moderna*. En esta primera parte, se ha particularizado, por un lado, en las Islas Canarias abordando los colegios de señoritas de Las Palmas que recibían jóvenes de las clases acomodadas y, por otro, los estudios realizados en México sobre la feminización del magisterio como un proceso paralelo a la modernidad, que se desarrolló a la par que la urbanización y la industrialización, con la alfabetización de las niñas y con la construcción de las instituciones del Estado independiente. Además, destaca el estudio realizado en Costa Rica, donde se examina el rol de El Colegio Superior de Señoritas en la formación de las jóvenes, contribuyendo a la construcción y redefinición de sus identidades de género como madres, esposas y formadoras de ciudadanos.

La segunda parte aborda la primera mitad del siglo XX, formada por seis artículos de investigadoras asociadas a la Universidad de México, Universidad de Río de Janeiro, Universidad de Buenos Aires y Universidad Mayor de Santiago de Chile. Estas autoras presentan a distintas mujeres que han influido en el campo de la educación y la sociedad. Luchadoras como Carmen Mondragón Valseca, conocida como Nahui Olin, precursora de la liberación sexual femenina en México; Julia Lopes de Almeida, feminista y defensora de la educación que plantea la necesidad de transformar la educación de las mujeres; Juliane Antonio Dillenius, pionera en el mundo científico que abrió una senda en la

academia y la investigación, contribuyendo a la expansión del conocimiento y, a cinco educadoras chilenas (Amanda Labarca, Irma Salas, Teresa Clerc, Viola Soto y Mabel) que afrontaron la problemática femenina, conscientes de la importancia de la educación y la igualdad de oportunidades. Complementan estos estudios, dos análisis realizados por profesoras de la Universidad de Río de Janeiro y la Universidad Complutense de Educación. En estos trabajos, se pone de manifiesto por un lado, la lucha organizada de mujeres para introducir y mantenerse en el espacio universitario y en el acceso al conocimiento formal y por otro, un análisis de textos escolares y cómo incidieron estos en el proceso educativo de las mujeres.

La tercera parte, centrada en la segunda mitad del siglo XX y comienzo del XXI, queda representada por siete artículos elaborados por profesorado perteneciente a diferentes universidades: Universidad de Málaga (España), Universidad de Tuiuti de Paraná (Brasil), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España), Universidad Federal Fluminense (Río de Janeiro). Sacred Heart University (Estados Unidos). En estos trabajos se muestra cómo fueron las trayectorias vitales de algunas profesoras en los estudios de bachillerato en España en un contexto político dominado por la dictadura; se explora el modelo francés de la educación católica femenina en el sur de Brasil en las clases acomodadas, basado en la tradición y la austeridad; se tratan los estereotipos de género de las mujeres canarias a través de las narrativas presentes en la novela rosa, proporcionando información sobre la realidad social y educativa; se expone la superación de la brecha de género en la educación en la segunda mitad del siglo XX en el panorama educativo brasileño con la universalización de la educación elemental y el acceso de la mujer a la educación superior y, desde Estados Unidos se presenta una investigación sobre la educación actual en Costa Rica en la que se identificaron una serie de barreras educativas relacionadas con la forma de enseñar a ambos sexos, el comportamiento entre unos y otros, el poder de liderazgo, la discriminación por raza o clase social, la falta de flexibilidad de horarios, la disparidad entre mujeres y hombres en carreras científicas. Juntos a estos trabajos, se realiza un estudio de la pedagoga Beatrice Ávalos y su aportación a la educación en Chile y Oceanía y, se presenta un análisis realizado por Pamela Radcliff, sobre el

papel de la mujer en el proceso de cambio que propició el tránsito entre la dictadura y la democracia en España. Aunque se reconoce la escasa participación en la formalidad política, señala esta autora, sí lo hicieron a nivel informal, gestionando temas relacionados con la calidad de vida en los barrios, en las asociaciones y en las comunidades de vecinos, abriendo puertas a la inclusión de agentes femeninos en la historia.

Por tanto, estamos ante una obra rigurosa y ambiciosa que invita a la reflexión en aquellos temas relacionados con la educación de las mujeres en España y América. Es una obra que contribuirá a crear conocimiento y opinión. Tremendamente acertada por su temática y por la selección de las autoras que participan en la misma, pone en circulación las líneas historiográficas desarrolladas en el ámbito académico de la historia de la educación con la perspectiva de género y sus propuestas metodológicas. Estamos ante un excelente trabajo de investigación que une diferentes realidades geográficas, resultando de utilidad en el conocimiento académico para romper barreras que limitan la igualdad plena.

**Juana María Rodríguez Gómez**

Profesora Titular

Área de Teoría e Historia de la Educación

Dpto. Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje

Universidad de La Laguna (España)

[jmrodrig@ull.edu.es](mailto:jmrodrig@ull.edu.es)

# Arno Burkholder, *La red de los espejos. Una historia del diario Excélsior, 1916-1976.* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

DOI: <https://doi.org/10.15648/hc.38.2021.2823>

Los análisis históricos sobre la prensa como objeto de estudio han aumentado en los últimos años. La mayor parte se refiere a las actividades de los impresos y su peso específico en el espacio público, entre el período de la Independencia y los inicios del siglo XX. Sin embargo, los trabajos sobre los diarios modernos de distribución masiva aún son escasos, por lo que resulta de interés la obra de Arno Burkholder sobre *Excélsior* de México, que lo examina en tres ámbitos: como empresa, como periódico y como actor político.

Sus fuentes primarias son los periódicos de la época y las entrevistas a diversos actores relacionados con el impreso. La narración, de tipo cronológico, se divide en cuatro capítulos que dan cuenta de la trayectoria institucional. El primero se refiere al contexto, el perfil del fundador, los periodistas que participaron en el proyecto inicial, así como aspectos de su funcionamiento (línea editorial, público objetivo, prensa, publicidad, entre otros). También se explica la cercana relación de su propietario, Rafael Alducin, con los gobiernos de turno y la inestabilidad de la empresa desde la muerte de su dueño, que luego de pocos años terminó en una declaratoria de bancarota y en su transformación en cooperativa, por solicitud de un grupo de trabajadores del impreso al Estado.

En el capítulo segundo Burkholder describe la estructura cooperativista con la que empezó a funcionar el diario a partir de los años treinta y los conflictos que ese tipo de administración generó, en principio con los sindicatos, a los que el gobierno buscó frenar con esta opción;

pero sobre todo entre los periodistas, quienes se disputaron el poder al interior del impreso. El Estado, que había entregado recursos para la reconversión del diario, apoyó a los colaboradores directos de Alducin, tanto el ámbito periodístico como en el gerencial. Estos acumularon poder y devinieron en caciques del medio, al que gobernaron durante 30 años; mientras se beneficiaban de las políticas estatales que favorecieron a los grandes diarios: importación de materias primas a bajo costo, acceso a información oficial y pago informal a los reporteros.

Pero a partir de 1962 las cosas cambiaron, pues en menos de un semestre fallecieron el director editorial y el director financiero, dando paso a que dos fracciones rivales del diario, formadas casi en su totalidad por los periodistas que se disputaban su administración, tema que se trata en el capítulo tercero. Finalmente, una nueva generación se hizo cargo del impreso, aunque estuvo encabezada por el último periodista que había trabajado con Alducin, quien para entonces ya tenía 82 años de edad.

En medio de esa crisis interna, el Estado intervino nuevamente para garantizar que *Excelsior* fuera dirigido de acuerdo a sus intereses. Una vez en el poder, la nueva directiva emprendió acciones para frenar las iniciativas de sus opositores. Los cambios, que se evidenciaron en la presentación del impreso, fueron bien recibidos por el público, pues para 1965 *Excelsior* tenía un tiraje promedio de 140.000 ejemplares y sostenía una cooperativa con 1.400 integrantes. No obstante, en 1968 falleció el director y se agudizaron los problemas internos.

En el capítulo final el autor detalla las acciones tomadas por el nuevo director, Julio Scherer, para depurar la Redacción, pero también explica que sus decisiones no lograron terminar con las “iguales” (pagos que recibían los reporteros por los espacios publicitarios que contrataban sus fuentes) ni con los negocios paralelos que los periodistas habían conseguido por sus contactos e influencias. En el ámbito externo, la nueva administración no contó con el apoyo del gobierno, que consideró insuficiente el apoyo del diario durante las manifestaciones estudiantiles de 1968, razón por la cual buscó limitar su capacidad de acción.

Los conflictos se mantuvieron abiertos hasta 1976, cuando Scherer fue denunciado por el grupo opositor de malos manejos administrativos, lo que llevó a que tanto él como seis miembros de su equipo fueran suspendidos y, posteriormente, expulsados de la cooperativa, al no lograr apoyo interno ni del gobierno. En el epílogo, Burkholder explica que, luego de la expulsión, Scherer y su equipo fundaron el semanario *Proceso*, referente del periodismo independiente de México para varias generaciones. Mientras tanto, *Excélsior* pasó a ser dirigido por Regino Díaz Redondo, quien lo dirigió hasta el 2000, cuando fue expulsado por malos manejos económicos; y, en 2006, el diario dejó de ser una cooperativa, al ser comprado por el *Grupo Imagen*.

Si bien estudios previos habían mostrado que *Excélsior*, conjuntamente con *El Universal*, introdujeron en México las prácticas del periodismo moderno, dando paso al diarismo noticioso e informativo y que transformaron el lenguaje de los periódicos desde su condición de productos masivos sometidos a las normas del mercado<sup>1</sup>; el estudio de Burkholder da cuenta de que la toma de distancia de la política partidista no implicó –no podía implicar– una separación de lo político (en el sentido de Rosanvallon), dado que los diarios modernos fueron parte constitutiva de los sistemas de representación del siglo XX<sup>2</sup>.

No obstante, en la obra de Burkholder se echa de menos un análisis más detenido sobre *Excélsior* en cuanto actor político, relacionado con el Estado no solo como una empresa que requirió de ayuda económica y mediación en conflictos internos, sino también como medio de comunicación influido por esos problemas internos al momento de difundir información pública sobre los acontecimientos sociales, pues aunque se apuntan algunos datos al respecto no se hace referencia al

1 Varios de estos aspectos han sido señalados por autores como Jesús Timoteo Álvarez y Ascensión Martínez Riaza, *Historia de la Prensa Hispanoamericana*. (Madrid: MAPFRE, 1992); Ana María Serna, “Periodistas mexicanos: ¿voceros de la nueva Doctrina Monroe?”, *Estudios Mexicanos* Vol. 26 No. 2 (2010): 207-237, <http://www.jstor.org/stable/10.1525/msem.2010.26.2.20> 2; y Jacqueline Covo, “La prensa en la historiografía mexicana: problemas y perspectivas”, *Historia Mexicana* Vol. 42 No. 3, (1993): 689-710.

2 La diferencia entre “lo político” y “la política” es que en el primer caso se habla de todo aquello que constituye la *polis*, más allá del campo inmediato de la competencia partidaria por el ejercicio del poder. Pierre Rosanvallon, *Por una historia conceptual de lo político*. Lección inaugural en el Collège de France. (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003), 20.

proceso noticioso como parte de acciones concretas, en el marco de modelos compartidos, relevantes para entender la interacción social<sup>3</sup>.

Para concluir, cabe señalar que si bien la administración cooperativista de *Excelsior* fue una excepción respecto a la mayoría de grandes diarios latinoamericanos del siglo XX (empresas privadas de propiedad familiar), su línea editorial fue similar en todos los casos: moderadamente pro o antigubernamentales, moderadamente conservadores en temas económicos y moderadamente progresistas en asuntos sociales<sup>4</sup>. Esta visión de conjunto muestra que tuvieron una labor específica en la generación del orden simbólico de las sociedades de la región, en directa relación con las ambigüedades de sus agentes sociales respecto a la democracia, la identidad y la ciudadanía en el marco de Estados generalmente autoritarios, línea de análisis que queda por desarrollarse en futuras investigaciones.

**Katerinne Orquera Polanco**

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador  
katerinne.orquera@gmail.com

---

3 A la relevancia de estos procesos hace referencia Teun A. Van Dijk en *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona: Paidós, 1990, 201-202.

4 Álvarez y Martínez Riaza, *Historia de la Prensa...*, 20.



## NORMAS E INSTRUCCIONES PARA AUTORES

*Historia Caribe* es una revista especializada en temas históricos cuyo objetivo es la publicación de artículos inéditos en español, inglés, portugués y francés que sean el resultado o avance de investigaciones originales o balances historiográficos, así como reflexiones académicas relacionadas con los estudios históricos, a través de los cuales se aporte al conocimiento histórico regional, nacional e internacional.

### Proceso de arbitraje y evaluación

Este proceso se inicia con la revisión por parte del Comité Editorial, quienes verificarán si el escrito cumple con los requisitos básicos establecidos, así como el carácter histórico o historiográfico del trabajo y su pertinencia. Seguidamente, estos serán sometidos a evaluación, por dos árbitros anónimos que serán especialistas en el tema tanto en el ámbito nacional e internacional bajo la modalidad doble ciegos para garantizar la calidad de los trabajos publicados. La evaluación se desarrollará por un lapso no mayor a un mes, y tendrá en cuenta los siguientes criterios: calidad o nivel académico, rigor investigativo, originalidad, importancia y pertinencia del tema, aporte al conocimiento histórico, dominio de la literatura histórica, claridad argumentativa y calidad de la redacción.

Cuando no exista unanimidad entre los dos árbitros anónimos o surjan opiniones divergentes, el artículo será remitido a un tercer árbitro bajo la misma modalidad, el cual será el encargado de dirimir la controversia a través de una nueva evaluación sobre el artículo, en un tiempo no mayor a 20 días calendario. Los resultados de la evaluación podrán ser una de las siguientes: el artículo debe aceptarse, el artículo debe aceptarse con las modificaciones sugeridas y el artículo no debe aceptarse.

Las observaciones al artículo por parte de Comité Editorial o de los árbitros, deben ser tenidas en cuenta por el autor, quien está obligado a realizar los ajustes solicitados. Estas modificaciones y correcciones

deberán ser realizadas por el autor a un plazo no mayor a 10 días calendario. El resultado del arbitraje se comunicará al autor en un plazo máximo de 3 meses a partir de la fecha de presentación del artículo.

### **Proceso editorial**

El Comité Editorial se reserva la última palabra sobre la publicación de los artículos y el número en el cual se publicarán. Con base en ello se les informará a los autores el número y las fechas aproximadas de su publicación. Durante este proceso se podrán efectuar las correcciones menores de estilo que considere la revista.

El autor deberá estar presto a las comunicaciones de la revista por medio de correo electrónico. También deberá proporcionar información de la investigación que soporta el artículo, certificar que el escrito es de su autoría y que en este se respetan los derechos de propiedad intelectual de terceros. Además, autorizar el uso de los derechos de propiedad intelectual y la utilización de los derechos patrimoniales de autor (reproducción impresa y electrónica, comunicación pública en bases de datos, sistemas de información, transformación y distribución) a la Universidad del Atlántico Programa de Historia, Revista Historia Caribe. La revista cuenta con una licencia Creative Commons Atribución Reconocimiento no comercial 4.0 International License que permite compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, también adaptar, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente; para cualquier uso deberá citarse la revista.

### **Presentación de los artículos y reseñas**

Los artículos deben ser originales e inéditos, no deben tener más de 11.000 palabras, máximo 25 páginas y un mínimo de 20, incluyendo notas de pie de páginas y bibliografía, a espacio y medio, tamaño carta. Las reseñas deben constar de máximo tres páginas. El tipo de letra deberá ser Times New Roman de 12 puntos (notas a pie de página 10 puntos) con márgenes de 3 cm y con paginación corrida.

Además los artículos deben contener un resumen y palabras clave en español, inglés, francés y portugués. Este resumen debe ser analítico en donde se presenten los objetivos del artículo, su contenido y sus resultados, no debe pasar de 100 palabras, después de este una relación de palabras clave que no deben ser más de 6.

Los datos del autor deben ser enviados en un documento de Word adjunto en el que se debe incluir nombre, afiliación institucional, dirección, teléfono, dirección electrónica, nombre del artículo, títulos académicos, cargos actuales, sociedades a las que pertenece, estudios realizados y/o en curso y publicaciones recientes.

Tanto los artículos, las reseñas y los ensayos bibliográficos deberán ser enviados a la redacción de la revista a través de la página web [www.uniatlantico.edu.co](http://www.uniatlantico.edu.co) en la sección Revistas y publicaciones (plataforma Open JournalSystem) en el link: <http://goo.gl/yHDUCy/o> a los correos electrónicos [historiacaribe@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:historiacaribe@mail.uniatlantico.edu.co); [historiacaribe95@gmail.com](mailto:historiacaribe95@gmail.com)

La publicación de originales en la revista *Historia Caribe* no da derecho a remuneración alguna, los autores recibirán en forma gratuita 2 ejemplares de la revista y podrán usar la versión final de su artículo en cualquier repositorio o sitio web o impresos.

### **Reglas de Edición:**

1. Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, etc.) deben ir numeradas en números arábigos, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran.
2. Los términos en latín y las palabras extranjeras deberán figurar en letra itálica.
3. La primera vez que se use una abreviatura, esta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; las siguientes veces se usará únicamente la abreviatura.
4. Las citas textuales que sobrepasen cuatro renglones deben colocarse en formato de cita larga, entre comillas, a espacio sencillo, tamaño de letra 11 y márgenes reducidos.
5. Debe haber un espacio entre cada uno de los párrafos; estos irán sin sangría.

6. Los cuadros, gráficas, ilustraciones, fotografías y mapas deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s). Se ubican enseguida del párrafo donde se anuncian. Las imágenes se entregarán en formato digital (jpg o tiff 300 dpi y 240 pixeles). Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para la publicación de las imágenes que lo requieran.
7. Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.
8. Al final del artículo deberá ubicarse la bibliografía, escrita en letra Times New Roman tamaño 11, a espacio sencillo y con sangría francesa. Se organizará en fuentes primarias y secundarias, presentando en las primeras las siguientes partes: archivo, publicaciones periódicas, libros. En la bibliografía deben presentarse en orden alfabético las referencias completas de todas las obras utilizadas en el artículo, sin incluir títulos que no estén referenciados en los pies de página.
9. Tanto las referencias bibliográficas como documentales se efectuarán como notas a pie de página en números arábigos y volados, en orden consecutivo. Estas referencias deberán registrarse de acuerdo a las siguientes normas de citación, para lo cual deben distinguirse entre notas a pie de página (N) y bibliografía (B):

**Libro:****De un solo autor:**

N- Nombre Apellido(s), Título completo (Ciudad: Editorial, año), 45.

B- Apellido(s), Nombre. Título completo. Ciudad: Editorial, año.

**Dos autores:**

N- Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s), Título completo (Ciudad: Editorial, año), 45-90.

B- Apellido(s), Nombre, y Nombre Apellido(s). Título completo. Ciudad: Editorial, año.

**Cuatro o más autores:**

N- Nombre Apellido(s) et al., Título completo (Ciudad: Editorial, año), 45-90.

B- Apellido(s), Nombre, Nombre Apellido(s), Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s). Título completo. Ciudad: Editorial, año.

**Artículo en libro:**

N- Nombre Apellido(s), “Título artículo”, en Título completo, eds. Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s) (Ciudad: Editorial, año), 45-50.

B- Apellido(s), Nombre. “Título artículo”. En Título completo, editado por Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s). Ciudad: Editorial, año, 45-90.

**Artículo en revista:**

N- Nombre Apellido(s), “Título artículo”, Título revista Vol. No. (año): 45.

B- Apellido(s), Nombre. “Título artículo”. Título revista Vol. No. (año): 45-90.

**Artículo de prensa:**

N- Nombre Apellido(s), “Título artículo”, Título periódico, Ciudad, día y mes, año, 45.

B- Apellido(s), Nombre. “Título artículo”. Título periódico, Ciudad, día y mes, año.

**Tesis:**

N- Nombre Apellido(s), “Título tesis” (tesis pregrado/Maestría/Doctorado en, Universidad, año), 45-50, 90.

B- Apellido(s), Nombre. “Título tesis”. (Tesis pregrado/Maestría/Doctorado en, Universidad, año).

### **Fuentes de archivo:**

N- “Título del documento (si lo tiene)” (lugar y fecha, si aplica), en Siglas del archivo, Sección, Fondo, Vol./leg./t., f. o ff. La primera vez se cita el nombre completo del archivo y la abreviatura entre paréntesis.

B- Nombre completo del archivo (sigla), Ciudad-País. Sección(es), Fondo(s).

### **Entrevistas:**

Entrevista a Apellido(s), Nombre, Ciudad, fecha completa.

### **Publicaciones en Internet:**

N- Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s), eds., Título completo (Ciudad: Editorial, año), <http://press-pubsuchicago.edu/founders> (fecha de consulta).

B- Apellido(s), Nombre, y Nombre Apellido(s), eds. Título completo. Ciudad: Editorial, año. <http://press-pubsuchicago.edu/founders>.

### **Observación de interés:**

Luego de la primera citación se procede así: Nombre Apellido, dos o tres palabras del título, 45-90. No se utiliza *Ibíd.*, *ibídem*, *cfr.* ni *op. cit.*



## DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS ÉTICOS Y BUENAS PRÁCTICAS EDITORIALES DE LA REVISTA *HISTORIA CARIBE*

La revista *Historia Caribe*, considera que es deber de toda revista científica velar por la difusión y transferencia del conocimiento, buscando siempre garantizar el rigor y la calidad científica, por eso adopta el Código de Conducta establecido por el Comité de Ética de Publicaciones (COPE: Committe on Publication Ethics).

### **Identificación, filiación institucional y originalidad**

*Historia Caribe* es una publicación semestral del Grupo de Investigación Históricas en Educación e Identidad Nacional, perteneciente al Programa de Historia de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Atlántico, institución que apoya financieramente la revista, cuya sede está localizada en Biblioteca Central, Bloque G, sala 303G (Ciudadela Universitaria, Km. 7 Antigua vía a Puerto Colombia, Barranquilla-Colombia). La revista cuenta con la siguiente URL [http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Historia\\_Caribe/index](http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Historia_Caribe/index) y para efectos de contacto se pueden dirigir al correo [historiacaribe@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:historiacaribe@mail.uniatlantico.edu.co) y a los teléfonos 3852266 Ext. 1251 y celular 3003251012.

El equipo de la revista lo componen: un director, un editor, un asistente editorial y un monitor auxiliar. Junto a este equipo se cuenta con un Comité Editorial y un Comité Científico internacional. Estos y sus miembros son responsables de velar por el alto nivel de la revista, así como por la calidad y pertinencia de sus contenidos. Son parte de estos profesionales vinculados al área de la historia, quienes cuentan con una destacada y comprobada producción académica.

La originalidad y lo inédito es *conditio sine qua non* que deben reunir los artículos que lleguen a la revista *Historia Caribe*, esto significa que los

mismos no pueden ser presentados de forma simultánea a otras revistas. En caso de que un artículo quisiera incluirse posteriormente en otra publicación, deberán señalarse claramente los datos de la publicación original en *Historia Caribe* previa autorización del editor de *Historia Caribe*. De igual manera cuando *Historia Caribe* considere para su publicación un artículo ya publicado deberá contar con la autorización previa de los editores responsables de la misma.

### **Compromiso del Director y Editor**

El director de *Historia Caribe* tiene a su cargo el diálogo entre todos los equipos de la revista y los comités que la conforman con el fin de determinar las políticas que le permitan a la revista su posicionamiento y reconocimiento. También es responsable de que todos los procesos de publicación se lleven a cabalidad y será el responsable de publicar correcciones, aclaraciones, rectificaciones, justificaciones y respuestas cuando la situación lo amerite. Además es el encargado de los procesos administrativos institucionales.

El editor de *Historia Caribe* es responsable del proceso de todos los artículos que se postulan a la revista, manteniendo la confidencialidad debida en todo el proceso de evaluación y arbitraje, hasta la publicación o rechazo del artículo. Este será el puente de comunicación entre autores, árbitros y equipo editorial, además será responsable de responder cualquier requerimiento que se haga a la revista y hará las correcciones y/o aclaraciones que haya a lugar.

También será el encargado de la difusión y distribución de los números publicados a los colaboradores, evaluadores y a las entidades con que se tenga canje, así como a los repositorios y sistemas de indexación nacionales e internacionales, incluyendo los envíos a los suscriptores activos.

### **Compromisos de los autores**

El mecanismo de recepción de artículos propuestos a la revista es a través de los correos electrónicos: [historiacaribe@mail.uniatlantico](mailto:historiacaribe@mail.uniatlantico) e [historiacaribe95@gmail.com](mailto:historiacaribe95@gmail.com), o por la plataforma Open Journal Systems de la revista en la siguiente dirección: [http://investigaciones.uniat-](http://investigaciones.uniatlantico.edu)

lantico.edu.co/revistas/index.php/Historia\_Caribe/index. Para que un trabajo sea inicialmente considerado debe cumplir con las normas de la revista, las cuales se encuentran tanto en la edición impresa como en la versión digital.

Aunque el Comité Editorial aprueba los artículos para su publicación teniendo en cuenta la evaluación realizada por pares anónimos con base en criterios de calidad académica y de redacción, originalidad, aportes, actualidad bibliográfica, claridad, importancia y pertinencia del tema, los autores son responsables de las ideas expresadas, así como de la idoneidad ética del artículo.

En el momento que el autor presenta su artículo a consideración, se dará por entendido que es de su autoría y que en este se respetan los derechos de propiedad intelectual de terceros, aspecto que hará explícito superado el proceso de evaluación, es responsabilidad de los mismos asegurarse de tener las autorizaciones para el uso, reproducción y publicación de cuadros, gráficas, mapas, diagramas, fotografías, etc., y asume cualquier requerimiento sobre estas.

Los autores aceptan que sus artículos serán sometidos inicialmente a las consideraciones del Comité Editorial, quien decidirá enviarlo a evaluación a pares externos anónimos, quienes enviarán su arbitraje al Editor, quien comunicará a estos las modificaciones y observaciones que surtan de este proceso. Estas modificaciones deben ser tomadas en cuenta en su totalidad y deben ser realizadas en el tiempo que indique el Editor, él le informará la aprobación de las modificaciones realizadas. Cuando los textos presentados a la revista no sean aceptados para su publicación, el Editor enviará una notificación escrita al autor explicándole los motivos por los cuales su texto no será publicado en la revista.

En cualquier parte del proceso de evaluación y edición el Editor podrá consultar al autor, quien deberá estar atento a cualquier requerimiento que será por medio de correo electrónico y en los plazos estipulados para la respuesta. El Comité Editorial previa presentación por parte del Editor tendrá la última palabra sobre la publicación de los artículos,

reseñas y ensayos; y el número en el cual se publicarán. Esa fecha se cumplirá siempre y cuando el autor haga llegar toda la documentación que le es solicitada en los plazos indicados. La revista se reserva el derecho de hacer correcciones menores de estilo.

Los textos que serán publicados deben contar con la autorización de los autores mediante la firma del “Documento de autorización de uso de derechos de propiedad intelectual”, la utilización de los derechos patrimoniales de autor (reproducción, comunicación pública, transformación y distribución) a la Universidad del Atlántico, Facultad de Ciencias Humanas, Programa de Historia, revista *Historia Caribe* (versión impresa y versión electrónica). De esta forma también se confirma que el texto es de su autoría y se respetan los derechos de propiedad intelectual de terceros. Los autores podrán utilizar la versión definitiva de su artículo, bajo una licencia BY-SA.

### **Compromisos y responsabilidad de los pares/evaluadores**

Contribuir de manera objetiva al proceso de arbitraje y evaluación de los artículos, buscando siempre mejorar la calidad científica de estos y de la revista *Historia Caribe*, además mantener el anonimato desde el momento que son contactados hasta después de la publicación, no suministrando ninguna información por ningún medio sobre el mismo.

La evaluación de los artículos se realizará según los siguientes criterios: calidad académica, redacción, originalidad, aportes, actualidad bibliográfica, claridad, importancia y pertinencia del tema, que se encuentran en el respectivo formato y que será enviado por el Editor al evaluador para realizar su colaboración. Respetar los tiempos indicados por el Editor para el proceso de evaluación y que no exceda los plazos, si se hace necesaria alguna prórroga esta no superará los 15 días calendario, este proceso no deberá ser mayor a seis meses.

Esta tarea será realizada con la dedicación debida y según los criterios establecidos, formulando las sugerencias y modificaciones al autor, señalando referencias significativas que no hayan sido incluidas en el

---

trabajo, buscando siempre la calidad científica y el cumplimiento de estos criterios.

Informar al Editor cualquier posible conflicto de intereses con el artículo que se le ha asignado, ya sea por asuntos académicos, financieros, institucionales o de colaboraciones entre el árbitro y los autores, para asignar a otro evaluador, además indicará cuando haya sospecha de plagio o se asemeje sustancialmente a otro producto de investigación publicado o no, para que surtan los procedimientos considerados en cada uno de estos casos por el Comité Editorial.

### **Comportamientos anti-éticos**

Frente a cualquier acción que se considere contraria a la presente declaración, se tendrá en cuenta lo reglamentado por el Committee on Publication Ethics (COPE) en el documento: [http://publicationethics.org/files/All\\_Flowcharts\\_Spanish\\_0.pdf](http://publicationethics.org/files/All_Flowcharts_Spanish_0.pdf) (Consultado 07 de febrero de 2014) y las maneras de proceder frente a duplicación, plagio, la redundancia, datos inventados, cambios de autoría, autores anónimos y demás asuntos definidos por el COPE.