

Cosas a un tiempo familiares y ajenas
como la risa del hermano
vuelto a encontrar ya viejo

José Manuel Arango



Alberto Restrepo.

Fotografía de Olga Lucía Echeverri. Medellín, julio de 1984.

**UNIVERSIDAD Y PODER.
LA UNIVERSIDAD ARGENTINA ENTRE EL PROYECTO
POLÍTICO Y LA VOLUNTAD PEDAGÓGICA**

Marcelo Fabián Vitarelli

RESUMEN	REVISTA	EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA	RESUMEN
RÉSUMÉ			RÉSUMÉ
ABSTRACT			ABSTRACT
PALABRAS CLAVE			PALABRAS CLAVE

RESUMEN

UNIVERSIDAD Y PODER.
LA UNIVERSIDAD ARGENTINA ENTRE EL PROYECTO POLÍTICO Y LA VOLUNTAD PEDAGÓGICA

Este trabajo se inscribe en la línea de desarrollo de la investigación sobre el discurso universitario en el origen y constitución de la universidad argentina. En esta oportunidad hacemos uso de la caja de herramientas de la cual nos habla Michel Foucault para presentar una mirada posible a la educación universitaria argentina. Se trata de la instrumentación de ciertas categorías de análisis de los períodos arqueológico, genealógico y del sí mismo, sobre un núcleo temático en particular de la educación argentina. Intentamos dar cuenta de los múltiples juegos de relaciones existentes entre la universidad y el poder, o mejor dicho, entre la constitución y desarrollo de un proyecto político y la voluntad pedagógica en el Río de La Plata a lo largo del siglo XIX.

RÉSUMÉ

UNIVERSITÉ ET POUVOIR
L'UNIVERSITÉ ARGENTINE ENTRE LE PROJET POLITIQUE ET LA VOLONTÉ PÉDAGOGIQUE

Ce travail s'inscrit dans la ligne de développement de la recherche sur le discours universitaire à l'origine et constitution de l'Université Argentine. A cette occasion nous utilisons la boîte à outils dont nous parle Michel Foucault pour présenter un regard possible sur l'éducation universitaire en Argentine. Il s'agit de l'instrumentation de certaines catégories d'analyse des périodes archéologique, généalogique et d'elle même, sur un noyau thématique en particulier de l'éducation argentine. Nous essayons de rendre compte des multiples jeux de relations entre l'université et le pouvoir, c'est à dire, entre la constitution et le développement d'un projet politique et la volonté pédagogique dans la région du Río de la Plata, tout au long du XIXe siècle.

ABSTRACT

UNIVERSITY AND POWER
ARGENTINE UNIVERSITY BETWEEN POLITICAL PROJECT AND PEDAGOGICAL WILL

This work is in line with the development of a research on the role played by university discourse in the origin and constitution of Argentine university. On this occasion we make use of Foucault's toolbox. This article is about the instrumentation of certain analysis categories for the archaeological, genealogic and self periods, around a particular education theme in our country. An effort is made to show the multiple relations between university and power, or, rather, between the constitution and development of a political project and the pedagogic will at Río de la Plata throughout the nineteenth century.

PALABRAS CLAVE

*Michel Foucault, arqueología del saber, genealogía, tecnologías del yo, caja de herramientas, poder, universidad argentina.
Michel Foucault, archaeology of knowledge, genealogy, technologies of the self, toolbox, power, Argentine university.*

UNIVERSIDAD Y PODER.

LA UNIVERSIDAD ARGENTINA ENTRE EL PROYECTO POLÍTICO Y LA VOLUNTAD PEDAGÓGICA*

Marcelo Fabián Vitarelli**

INTRODUCCIÓN



La instrucción pública adquiere un papel protagónico para la transformación de la sociedad en los cambiantes contextos que se viven en el Río de La Plata en el período que va del virreinato a la fundación del Estado moderno argentino. El fundamento jurídico del Estado, basado en los principios de igualdad y libertad, implicó necesariamente una formación acorde de los ciudadanos en los valores, derechos y deberes que surgían por entonces. De la misma manera, las ideas acerca del Estado liberal que proclamaban la igualdad del ciudadano, impulsaron la concepción de una educación cuyo acceso y posibilidad estaría garantizado por el Estado, mediante la organización de un sistema público. El concepto *Nación* se instala

como fundamento de la soberanía y se materializa por la generalidad de hombres y mujeres que comparten los valores y referentes culturales comunes. Son precisamente estos nuevos valores los que serán objeto de una pedagogía de la Nación, en donde los sistemas escolares se convertirán en los agentes de la difusión que posibilitarán la integración de la sociedad en torno a un imaginario colectivo.

De este modo, la educación es objeto de los discursos de hombres que se ocupan de la política de Estado, se hace presente en las cartas constitucionales y se despliega en numerosos proyectos de reformas y modernización. Todas estas manifestaciones van perfilando, en su conjunto, la organización de los nuevos

* Este trabajo forma parte de los desarrollos del grupo de investigación (Proico 419301) dirigido por la profesora Violeta Guyot en la Universidad Nacional de San Luis. El mismo presenta un avance sobre algunos de los componentes del marco teórico-metodológico del trabajo de tesis doctoral que el autor viene desarrollando en la Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales de París, bajo la dirección del doctor Juan Carlos Garavaglia. El artículo forma parte de una trilogía de escritos sobre el origen y desarrollo de la universidad argentina. Los otros dos trabajos publicados en esta misma línea son: "La universidad argentina: genealogía de los juegos de fuerza que la impulsaron" (Vitarelli, 2002) y "La antesala de la universidad moderna: entre la pedagogía de la Nación y la educación del ciudadano en el Río de la Plata a inicios del siglo XIX" (Vitarelli, 2003).

** Investigador externo del Proyecto de Investigación consolidado 419301: "Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las ciencias humanas", dirigido por la profesora Violeta Guyot en la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Actualmente y por razones de estudio reside en Francia.
Dirección electrónica: m_vitarelli@yahoo.com

Estados nacionales, en donde la preocupación por el papel de la educación aparece como una constante que acompaña los procesos de consolidación de las nuevas fuerzas políticas.

Si bien la prioridad de la época estuvo puesta en la instrucción primaria, cabe destacar el interés de la clase dirigente por la creación de un nuevo sistema de formación de élites. Los esfuerzos tendientes a la consolidación de este orden se plasmaron en la creación de instituciones públicas de nivel medio que posibilitaron la aparición de la enseñanza secundaria, y especialmente la reforma y creación de universidades.

Hablar de los orígenes nos remonta al período colonial y es allí en donde reconocemos el surgimiento de los estudios superiores en el Río de La Plata: la educación superior bajo la tradición hispánica colonial y, en un segundo momento, la irrupción de la fuerza independentista y modernizadora. En definitiva, nos encontramos con los juegos de fuerza efectuados entre un proyecto de modernidad y el de la tradición hispánica. En un primer momento ocupan nuestro interés la fundación de la Universidad Mayor de San Carlos en 1614, de origen religioso, pasando a la creación de la Universidad Mayor de Buenos Aires en 1821. Luego tiene lugar el montaje del aparato normativo-discursivo que operó como fuerza fundacional del sistema educativo universitario argentino. De esta manera, cobra especial relevancia la aparición de la Ley de Nacionalización de Universidades conocida en su paso a la textualización histórica como Ley Avellaneda -1885-. Finalmente, acontecen algunas prácticas innovadoras en relación a la etapa de desarrollo y expansión de las universidades argentinas. La creación de tres universidades provinciales -en Santa Fe, La Plata y Tucumán- sobre la base de las ya nacionalizadas -en Córdoba y Buenos Aires- y el posterior proceso de nacionalización y transformación de las mismas a la luz de necesidades locales y de las políticas de Estado -1889/1912-, responden a la puesta en marcha de prácticas

educativas en el registro de un dispositivo de análisis diferente al de la Colonia.

Dos principios de base guían la investigación sobre el modelo de universidad moderna en Argentina que nos proponemos. Ellos son:

1. *El proyecto político.* Designa la voluntad política que instaaura las reglas, enuncia los discursos, realiza las prácticas, desarrolla las tácticas y pone en marcha las estrategias. Para ello será necesario, entre otros, conocer los hombres de la época, los instrumentos jurídico-legales utilizados y puestos en marcha por ellos, como también las representaciones sociales operantes en aquel momento. De esta manera se hace conveniente reconstruir el camino recorrido por las ideas políticas, el modo en el que el proyecto político ha sido puesto en marcha y las consecuencias positivas y negativas que de esa acción se sucedieron. Se trata de una *genealogía del poder*, de una verdadera trama de luces y sombras a develar.
2. *El proyecto educativo.* Evoca la concepción educativa que una época propuso como válida. En este contexto de descubrimiento de las prácticas discursivas y no discursivas relativas al dispositivo *educación*, deberemos hacer evidentes las diversas lógicas de enunciación pedagógica, como también la educación en su cotidianeidad. Todo ello implicará, entonces, identificar los sujetos de la educación después de la independencia de la corona española hasta la época de introducción de los códigos de la modernidad a fines del siglo XIX. Por otra parte, aparece de capital importancia a la investigación, verificar la formación de los educadores de la época, intentando analizar la red de relaciones e influencias del pensamiento, y en especial aquél que llegaba desde Europa. El conocimiento del sujeto-alumno, y del sujeto profesor o maestro nos conduce también a los métodos de trabajo,

la filosofía de la educación y los desarrollos pedagógicos efectuados.

Las condiciones de posibilidad, la emergencia de un acontecimiento, los aspectos tácticos y estratégicos del dispositivo nos conducirán a la comprensión de un espacio de complejidad creciente, es decir, el proyecto y sus diferentes formas posibles: proyecto social, proyecto educativo y proyecto universitario, entre otros. El horizonte en el que leeremos este despliegue de fuerzas es el que va desde el proyecto educativo hasta la voluntad afirmativa de verdad. Esta voluntad nos envía al sujeto de conocimiento, a las relaciones entre los sujetos y el poder, en definitiva, los diferentes dominios de acción del sujeto. Así, nos interrogamos: ¿cuál es la verdadera naturaleza de esta realidad? ¿Podríamos hablar de una “pedagogía de la Nación”? En consecuencia, el objeto de la presente investigación nos exige contextualizar el acontecimiento *universidad* en un marco mayor de intereses: el de los códigos de la modernidad y la formación del Estado-Nación.

El desarrollo de la investigación se articula en torno a tres ejes de consideraciones:

1. *La universidad.* Ella se presenta como el objeto principal de la investigación, que es analizado en relación con los proyectos político y pedagógico para poder comprender su desarrollo en la historia. En este dispositivo se hace necesario revelar el lugar que ocupa el sujeto. Por un lado, éste puede ser prisionero de la estructura en cuestión: es el caso en el que no existe la libertad. Por otro, él puede abrirse en un nuevo espacio de producción y caminar hacia la constitución de una nueva realidad. Nos interesan en particular los procesos de creación de nuevas universidades en Argentina: en La Plata, Santa Fe y Tucumán, como también el proceso de transformación efectuado en las universidades creadas durante la época de la Colonia, en Córdoba y Buenos Aires. La refundación de las universidades, durante la década del ochenta del siglo XIX, deberá ser abordado en el contexto de las grandes transformaciones de la sociedad argentina y de su historia.
2. *La posibilidad.* Este apartado enuncia las condiciones sociales, políticas, religiosas, culturales, económicas y científicas, entre otras, que establecieron la base para el nacimiento del proyecto de modernidad en Argentina. Ellas son contemporáneas a la emergencia de discursos y prácticas educativas que se encuentran desplegadas a lo largo de tres generaciones de hombres que contribuyen a la consolidación de la Argentina: la generación de 1810, que juega un rol importante en la independencia nacional; la generación que va de 1837 a 1853, período de la organización nacional y del ordenamiento jurídico, y la generación de 1880, que gestiona desde el gobierno el proyecto de modernidad. El estudio exige, por tanto, una indagación epistemológica de las líneas de continuidad y ruptura para poder comprender en profundidad los hechos.
3. *La emergencia.* El desarrollo de la investigación accede al análisis de la universidad como un proyecto emergente de una época, teniendo en consideración cada uno de sus padres fundadores. Los aspectos estratégicos, tácticos y las diversas manifestaciones del proyecto –social, educativo y universitario– nos permitirán abordar la universidad moderna entre 1880 y 1918, es decir, la universidad después de la Ley Avellaneda hasta la Reforma del 18. Para ello, el pensamiento de Nicolás Avellaneda, Joaquín V. González, Juan María Gutiérrez y Juan Bautista Terán, entre otros, serán el objeto de un análisis profundo, en particular en lo que concierne a sus discursos, sus aspectos autobiográficos, sus conferencias públicas y sus acciones de gobierno. Todo ello nos conduce a comprender los modelos de universidad existentes en la época: el modelo europeo y el americano, entre los

cuales la universidad napoleónica se destaca por su influencia específica. Es conveniente, entonces, conocer en detalle la élite de la época y su impacto en las universidades de ese momento.

Los tres ejes que venimos de enumerar constituyen las principales razones por las cuales la situacionalidad histórica y su relación con el proyecto universitario se presentan ante nosotros como los componentes más importantes a considerar en el tiempo, para poder dar cuenta, así, de una mirada original y crítica, capaz de contestar las formas que las evidencias nos presentan; de este modo nos encontramos arrojados a la inseguridad del presente y ello nos sirve como pretexto para poder pensar.

EL MODELO DE ANÁLISIS

Nuestro objeto de estudio tiene como punto de partida teórico y metodológico tres categorías de análisis que se encuentran relacionadas de modo indisociable. Ellas nos conducirán a lo largo del proceso de investigación para conformar una nueva trama o escenario posible para la comprensión. Ellas son: 1) la ontología del presente, 2) el dispositivo educativo y, 3) el proyecto en tanto voluntad afirmativa de verdad.

LA ONTOLOGÍA DEL PRESENTE

La mirada epistemológica de la vida cotidiana significa una opción deliberada del sujeto. Esta actitud nos muestra la capacidad de analizar la situación en la cual nos encontramos en un momento preciso de la existencia humana. De este modo, la situación se erige como un acontecimiento sobre el cual nos interrogamos, su identidad se torna materia de reflexión para nuestro pensamiento. Se trata de un cuestionamiento constante sobre la contingencia humana, de una investigación sobre la realidad que nos ocupa. En este mundo, somos

testigos o actores responsables. En definitiva, nos estamos preguntando por la ontología de la actualidad, la ontología histórica de nosotros mismos. La investigación de la realidad nos reclama: «¿Qué es lo que ocurre hoy?, ¿qué es lo que pasa ahora?, qué es ese ahora en el interior del cual estamos unos y otros y que define el momento en el que escribo» (Foucault, 1991a, 207).

La investigación sobre la ontología del presente nos conduce a dos preguntas de importancia radical. Son las consideraciones que Foucault relacionó en la “Lección sobre la Ilustración de Kant”: «¿qué es esto?» es una pregunta que nos conduce a descubrir la verdad de las cosas y «¿qué es esto que nos ocurre?» (Foucault, 1991b, 42) nos orienta sobre todo a definir el presente, su sentido y existencia.

El cuestionamiento sobre la realidad otorga el sentido a la reflexión filosófica. Esta actividad sitúa el pensamiento en la línea de pertenencia de nuestra historicidad. Nuestro fundamento teórico deja de pertenecer al dominio de una teoría o una tradición. En consecuencia, estamos en la necesidad de buscar todas las características culturales de una época, el tejido de relaciones sociales, el comportamiento económico, la razón política y las múltiples expresiones de la cultura, entre otros.

Se trata entonces de desplegar una verdadera *genealogía* en la línea de continuidades y rupturas que ha operado hasta llegar a 1880. En ese proceso, nos encontramos con al menos tres apartados de consideraciones inevitables entre sí:

1. *El desarrollo de las ideas.* En contraste con el acontecimiento político de la independencia de España, se hacía necesario un cambio de registro en el nivel de las ideas. La teología medieval católica aplicada por la Colonia no alcanzaba para contextualizar la nueva realidad independiente. Para ello, progresivos flujos migratorios de ideas pro-

venientes de Europa fueron aportados por las élites intelectuales de la época, entre las cuales las corrientes francesas jugaron un rol preponderante. Desde 1810 y hasta 1880, el pensamiento que intentaba fundar una Nación soberana se sirvió del Siglo de las Luces, del movimiento romántico y socialista, del liberalismo y finalmente del positivismo y del krausismo.¹ Una doble situación se presenta en este sentido: la de comprender las ideas venidas de Europa, como también la de descubrir aquellas que tuvieron su origen genuino en el suelo del Río de La Plata. Se trata de un trabajo preciso en el nivel del pensamiento y de los discursos, de una *arqueología del saber*.

2. *Las prácticas educativas*. La generación de la liberación nacional comenzó por fundar las bases de un sistema educativo o de instrucción pública como principal argumento. Así, la educación se convierte progresivamente en un asunto de Estado y las generaciones que se suceden en el poder público se encargan de dar continuidad a la obra comenzada. En este proceso de continuidades nos encontramos con los hombres de 1837 que contribuyeron a la difusión de las ideas modernas en la población en general. Crearon numerosos periódicos, acrecentaron el poder del debate público en determinados círculos sociales y posibilitaron la creación de grupos de lectura. Por su parte, los hombres de 1853, quienes llevaron adelante la sanción de la Constitución Nacional, desarrollaron una verdadera red de acciones educativas a lo largo del territorio nacional. En nombre de la educación del ciudadano vemos surgir escuelas primarias, algunos colegios secundarios y la formación de un sistema nacional basado sobre el modelo napoleónico. Los estudios

superiores avanzaron en gran parte durante el período, ya que tuvo lugar la creación de la Universidad de Buenos Aires. La continuidad de las acciones educativas concluyó con la realización del Congreso Pedagógico de 1884 y la sanción de la Ley 1420 de enseñanza laica. Todo ello constituye una verdadera trama de hilos multicolores que nos proponemos abordar.

3. *Las acciones de gobierno*. Esta modernidad de la cual venimos hablando comenzó oficialmente a partir de la sanción de la Constitución Nacional en 1853 y fue fomentada por acontecimientos tales como la llegada de las primeras corrientes migratorias (1860/1880), la importación de capitales en términos de empréstitos públicos, el corrimiento de la frontera del país en quince leguas a causa de la llamada *conquista del desierto* que expulsa a los indígenas, y la elección de la ciudad de Buenos Aires como capital del país.

La introducción de los códigos de la modernidad encuentra su auge durante el accionar de la generación de 1880 y cuya culminación podemos señalarla con la sanción de la Ley Saenz Peña, de 1912, con el derecho de voto democrático. La modernidad implica un cambio en la situación demográfica reinante que podríamos caracterizar de crecimiento marcado con desequilibrio regional. Entre 1869 y 1914 la Argentina triplica su población a partir de las masas migratorias de Europa, aunque casi un 70% de los inmigrantes se instalan en el litoral del territorio. Este fenómeno posibilita un crecimiento del sector agrícola y ganadero, la fundación de colonias de habitación y un desarrollo incipiente de la industria del sec-

1 Se trata de las enseñanzas del filósofo alemán Karl Krause (1781-1832). Es un sistema de pensamiento filosófico y metafísico idealista en el que Dios es percibido como esencia, y el hombre y el universo forman parte de un todo orgánico; promete una sociedad ideal, cuando el hombre, obedeciendo al derecho o ley perfecta revelada por su conciencia, se perfecciona a sí mismo y a grupos cada vez más grandes hasta el individuo, y en una sociedad perfecta, se identifica con Dios.

tor y de la exportación de productos. Sin duda, el capital humano, la mano de obra europea, junto a las decisiones de gobierno y la introducción de nuevas ideas y tecnologías contribuyeron, entre otros factores, a posibilitar este proceso de movimiento poblacional.

Por otra parte, los hombres de la generación de 1880 van a actuar como factores de impulso en todos los sectores. Pero esta modernidad anunciada se hace efectiva en determinadas formas jurídicas, como la Ley 1420 de enseñanza laica, gratuita y obligatoria; la Ley de Seguridad social de 1910; la Ley de Registro civil de las personas y del Matrimonio civil entre 1884 y 1888; la Ley de Convertibilidad monetaria de 1889, hasta llegar a la Ley de Reforma electoral de 1912, instrumento con el cual el voto se anuncia como secreto y obligatorio. La consecuencia social de este movimiento será la llegada al poder de una nueva fuerza política: la Unión Cívica Radical.

Además, la modernidad viene de la mano de un ritmo de crecimiento que se refleja en diferentes sectores de la producción. Entre ellos enumeramos: 1) la calidad de carnes seleccionadas que posee la industria frigorífica a principios del siglo XX; 2) el desarrollo intensivo de las colonias agrícolas del litoral y 3) la explotación intensiva de tierras para la cría de ganado vacuno, ovino y caprino. La Argentina de la época se encuentra entonces entre los diez primeros países del mundo en materia agrícola y ganadera, su industria está organizada por sectores y las comunicaciones internas son cada vez más frecuentes gracias al desarrollo de las vías férreas, las cuales, a su vez, ponen en marcha la maquinaria de la comercialización regional e internacional.

La ontología del presente nos conduce hacia un análisis de las rupturas y continuidades entre 1810 y 1912. Por un lado, la línea de continuidad se sostiene a partir de un hilo conductor entre el desarrollo de las ideas, las prác-

ticas educativas y las acciones de gobierno; pero, por otro, el fenómeno de ruptura evoca el instante preciso en que se produce un cambio en la dirección planteada, ya que las condiciones lo hacen posible de ese modo. Esto constituye uno de los desafíos a afrontar por la presente investigación.

EL DISPOSITIVO EDUCATIVO

Las condiciones de posibilidad permiten pensar las prácticas y los discursos que han tenido su origen en el proyecto educativo, y son la base de la emergencia de saberes que conducen a develar el desarrollo del poder. El poder y el saber se encuentran en el discurso, fenómeno que no es ni uniforme ni continuo, sino que su verdadera naturaleza es la discontinuidad, en estrecha relación con juegos de tácticas y estrategias que a veces son idénticas con objetivos encontrados (véase Foucault, 1996a).

El régimen discursivo, verdadero productor y transmisor de poder, nos conduce naturalmente al dispositivo

de naturaleza esencialmente estratégica, lo que se supone que se trata allí de una cierta manipulación de relaciones de fuerzas ya sea para desarrollarlas en cierta dirección, o bien para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas, etc. [...] El dispositivo está entonces siempre inscripto en un juego de poder, pero también ligado a unos bornes de saber, que nacen allí pero que igualmente lo condicionan (Foucault, 1985, 186).

El dispositivo nombra una estructura de elementos heterogéneos: los discursos, las reglas, las disposiciones arquitectónicas, las proposiciones filosóficas, todo aquello que se dice, pero también los silencios, entre otros. En definitiva, el dispositivo está compuesto de muchos hilos o líneas que forman la trama o tejido. Foucault nos habla de una "red", con una "función estratégica dominante" (Fou-

cault, 1977, 184-185) y Deleuze lo compara con el trabajo del cartógrafo que descubre un universo desconocido (véase Deleuze, 1990, 186).

El dispositivo anuncia la naturaleza de las relaciones entre los componentes, ya que entre lo dicho y el silencio, entre lo discursivo y lo no discursivo se producen cambios de posiciones y de funciones. Las prácticas discursivas llaman a las razones teóricas, mientras que las no discursivas nos muestran los hechos en sí mismos, tal como ellos son. De esta manera, las prácticas se encuentran constituidas por las palabras, las cosas, las reglas, las razones, los proyectos y las evidencias (véase Foucault, 1982, 122).

La enunciación y la visibilidad organizan dos líneas del dispositivo. La visibilidad declara el régimen de luz que se da en un dispositivo. Así, a medida que se produce el pasaje de la luz, ésta se descompone en conos de sombra y luz y percibimos las cosas y su desaparición también. Se trata entonces de un umbral en donde el funcionamiento se opera sólo a partir de una determinada intensidad de la luz. Las líneas enuncian el carácter histórico del dispositivo: lo visible, en cuanto permiso de ver y hacer ver, y lo enunciable, en cuanto pone en marcha las palabras y las hace hablar.

Una tercera línea, la del poder, regula y rectifica las dos anteriores. El poder sigue su propia trayectoria, atraviesa enteramente el dispositivo y define los espacios de saber y de poder al interior de la red. Finalmente, todos los dispositivos conducen a una línea de subjetivación-objetivación. Ella envía la persona al sí mismo (véase Foucault, 1996b, 122). En palabras de Deleuze:

¿Cruzar la línea, cómo pasar al otro lado?... Esta manera de pasar la línea de fuerza es lo que produce cuando ella se curva, forma meandros, se hunde y se hace subterránea o, mejor dicho, cuando la fuerza, en lugar de entrar en relación lineal con otra fuerza, se vuelve sobre sí misma o

se afecta a ella misma. Esta dimensión del sí mismo no es en modo alguno una determinación pre-existente que ya estuviera hecha (1990, 155).

El repliegue sobre sí mismo facilita la producción de un saber de otro tipo, es una línea que no designa ni al poder ni al saber, sino que define una fuerza capaz de producir una fractura en el orden preestablecido. Asistimos, entonces, al momento de cambio de un dispositivo a otro. La línea de fractura ha hecho posible la creación, la no determinación, introduciendo la novedad en relación con el antiguo dispositivo. De esta manera, podemos afirmar que los dispositivos se encuentran compuestos por diferentes líneas: lo visible y lo enunciable, la subjetivación, la fuerza, la ruptura y, fatalmente, la fuga.

Al mirar entonces nuestro objeto de estudio, nos preguntamos: ¿cuál era la noción de sujeto y de ciudadano que el proyecto político de la generación de 1880 quería formar? Nos preguntamos acerca de su comportamiento, de su cultura y de su pertenencia histórica a un espacio y un tiempo. Delante de nuestra mirada vemos desfilar las imágenes del *gaucho*, del inmigrante, del terrateniente, viviendo en el desierto, en los *chalets* confortables construidos en estilo europeo. Aparece también la pregunta sobre cuál es el significado del hombre moderno de una Argentina en crecimiento demográfico, social y de mercado. Es ésta la idea de hombre que necesitamos revelar para mejor conocer la naturaleza del proyecto político y pedagógico que se pone en juego entre 1880 y 1916, voluntad afirmativa de verdad que se despliega en múltiples acontecimientos de índole diversa.

La educación establecida como dispositivo nos declara los juegos de fuerzas, de determinación; es el espacio en donde podemos visualizar la relación poder-saber, lo enunciable y lo visible, así como la fuga como alternativa

de cambio. A partir de la instrucción tenemos la posibilidad de pensar los nuevos sujetos, cuyas fronteras se encuentran más allá de la tradición hispánica colonial. Una doble relación emerge: por un lado, la del hombre que se encuentra prisionero de un sistema de fuerzas establecido que no le permiten alterar el orden establecido; por otro, nos encontramos con la posibilidad de construcción de una nueva subjetividad que anuncia la fuga y da paso a la creación de una red, de un tejido diferente en donde la libertad y la apertura dirigen el itinerario. Las prácticas de reproducción o de producción tienen lugar siempre al interior del dispositivo, razón por la cual nosotros estamos interesados en analizar los valores y la cultura de la época que nos ocupa.

Nos encontramos en el presente frente a la necesidad de investigar lo que se llamó *instrucción pública*, su carácter laico, gratuito y obligatorio, todo lo cual conforma la educación epocal. Ella se presenta como punto de encuentro, de articulación ente las fuerzas sociales del país: ¿reproducción del *status quo* o fractura y surgimiento de nuevas realidades? ¿Cuál es el rol que juega el sector universitario en la construcción del sistema educativo nacional? Se trata de una universidad confesional (Córdoba) y de una universidad laica (Buenos Aires) y sus juegos de fuerzas con la sociedad: ¿relaciones recíprocas, confrontación, cambio de modelo, copia, etc.?

Se trata, en definitiva, de comprender cada uno de los componentes que forman el dispositivo educativo, el régimen de discursos en torno a la instrucción pública, como también los hechos en sí mismos que se encuentran en el origen de su desarrollo, las palabras, los objetos, las reglas y las razones que conducen, finalmente, a las evidencias de la instalación de un cambio. Claro que en todo ello los elementos de complejidad que restan a descifrar son los espacios de silencios, lo no dicho y las acciones no realizadas; ciertamente el de-

safío de la búsqueda nos conducirá a espacios vacíos. La educación superior, convertida en dispositivo de análisis, recuperará la dimensión inconclusa, inacabada, y nos permitirá renovar nuestros interrogantes, redireccionarlos, ajustarlos.

EL PROYECTO COMO VOLUNTAD AFIRMATIVA DE VERDAD

Finalmente, el tercer componente que consideraremos es el proyecto; él representa la voluntad afirmativa que reúne la totalidad de elementos que hemos venido presentando. Así, él toma conciencia de la realidad, de su nivel de demanda y continúa trabajando a partir de las necesidades concretas de los sujetos que viven en un contexto social históricamente dado. Si reconocemos el proyecto como un *a priori*, esta condición nos reenvía al dispositivo en el caso de negación de la libertad; sin embargo, en el caso contrario, el proyecto es reconocido como *otro*, partiendo de la línea de fuga del dispositivo y provocando la formación de una nueva realidad.

El dispositivo aparece como el lugar de articulación de las relaciones que se establecen entre el poder y el saber que produce los efectos para una nueva planificación estratégica de un nuevo espacio. Por esta razón, el dispositivo se anuncia de naturaleza estratégica, ya que se puede actuar el poder como dominación del otro, con modalidades específicas y técnicas particulares, no considerando importante el momento de la historia o su especialidad (véase Foucault, 1976,13).

Más allá del aspecto negativo del poder, éste tiene una vertiente positiva, de carácter eminentemente productiva; esta condición permite sostener los diferentes pliegues al interior de la red:

Entre cada punto del cuerpo social, entre un hombre y una mujer, entre un maestro y su alumno, entre el que sabe y el que no sabe, pasan

relaciones de poder que no son la proyección pura y simple del gran poder del soberano sobre los individuos; son más bien el suelo movedizo y concreto sobre el que ese poder se incardina, las posibilidades de su funcionamiento (Foucault, 1980, 157).

El poder penetra los cuerpos, ejerce formas de dominación específica y se centraliza en el Estado, conformando una red que sostiene al sistema y le permite su funcionamiento. Los dispositivos de poder abren los juegos de poder y de resistencia (véase Foucault, 1996a, 116); las resistencias son la base de los comportamientos, reúnen los sujetos en torno a este fenómeno y constituyen una red de nuevas relaciones que rompen las unidades y las regularidades que estaban consolidadas.

La voluntad afirmativa de un proyecto político se hace presente en las prácticas cotidianas. Si evocamos la vertiente restrictiva del poder, tendremos como consecuencia la dominación del sujeto hecha por el discurso de validación de un orden dado y el sostenimiento del *status quo*.² Sin embargo, existe la posibilidad de producción de nuevas subjetividades y de nuevos saberes que responden a la concepción positiva del poder; se trata de un nuevo acontecimiento en curso de creación;

es una reforma, reclamada, exigida por aquellos a quienes les concierne y entonces deja de ser una reforma, es una acción revolucionaria que, desde el fondo de su carácter parcial, está determinada a poner en entredicho la totalidad del poder y de su jerarquía (Foucault, 1980, 80).

A partir de aquí nos asalta un nuevo interrogante de complejidad creciente que puede servir de modelo para otros desarrollos. Nos referimos a la naturaleza y existencia de la relación entre el proyecto educativo y el pro-

yecto político de país a fines del siglo XIX. De hecho, ¿cuál es la relación, el rol que desempeña la educación en la política de Estado? Este componente, definido en forma de relación o de tensión, renueva nuestro posicionamiento actual en torno a las diversas formas en que las relaciones de fuerzas se dibujan en la historia, en particular entre la educación y la sociedad; por ejemplo, la relación o la tensión podrán visualizarse en el tratamiento de los siguientes binomios: la universidad y el sujeto, la universidad y la educación, la universidad y la sociedad; una sociedad en donde se aglutinan miles de inmigrantes españoles e italianos, entre otros, una sociedad que va a la búsqueda de una identidad, de un sentido de nación. Así, la universidad formando parte del proyecto pedagógico de Estado nos envía a consideraciones del orden de: ¿universidad destinada a quienes? o ¿universidad sostenida por quienes?, entre otros interrogantes.

Existe en la Argentina de la época una generación de intelectuales que representan el gobierno de entonces. Para ellos, el proyecto pedagógico de la educación universitaria ocupa un rol específico en la dinámica social del pueblo. La universidad aparece como el espacio propicio para debatir las corrientes filosóficas y científicas del momento; en ella se procesan los paradigmas posibles de interpretación de hechos de la realidad cotidiana. Por todo esto, es necesario conocer en profundidad cuáles eran las corrientes de pensamiento vigentes, cómo operaban en el ámbito universitario y cuál ha sido su influencia para el surgimiento de las nuevas instituciones que aparecieron entre 1885 y 1930.

El conocimiento de esas proposiciones nos ayudará a mejor comprender las acciones

2 Es decir, la imposibilidad de cambio en las condiciones existentes.

pedagógicas de gobierno, como fueron la creación de facultades y universidades, la implantación de programas de estudio y la estructura misma en torno a la cual se organiza este nivel específico de la educación. Preguntas como porqué se enseña, de qué manera, con qué instrumentos, cómo se investiga, etc., complementarán el cuadro de situación planteado. Todo este itinerario tiene por objeto que, partiendo de la posibilidad y emergencia real de la universidad argentina, nos interroguemos sobre los puntos de encuentro y debate de los proyectos políticos y educativos. ¿Son en verdad dos proyectos diferentes que marchan en paralelo en un mismo momento? ¿Hay un grado de causalidad entre ellos? O mejor, ¿ambos responden a una única cuestión y se nos presentan como las caras visibles de la formación de un Estado-Nación que se viene consolidando desde 1810 y que encuentra ahora condiciones favorables para su cristalización efectiva?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELEUZE, G (1990). "¿Qué es un dispositivo?". En: BALBIER *et al.* *Michel Foucault, filósofo*. España: Gedisa.

FOUCAULT, M (1976). *Las redes del poder*. Buenos Aires: Almagesto.

_____ (1977). "El juego de Michel Foucault". En: TERAN O., (comp.) *Michel Foucault. El discurso del poder*. Buenos Aires, Folios.

_____ (1980). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones la Piqueta.

_____ (1982). "Mesa redonda del 20 de mayo de 1978". En: *La imposible prisión*, Barcelona: Anagrama.

_____ (1985). *El discurso del poder*. Buenos Aires: Folios ediciones.

_____ (1991a). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.

_____ (1991b). *Foucault, Saber y Verdad*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.

_____ (1996a). *Historia de la sexualidad, tomo I, "La voluntad de saber"*. México: Siglo XIX.

_____ (1996b). *Historia de la sexualidad, tomo 2, "El uso de los placeres"*. México: Siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERINI, C. *Precisiones sobre la evolución del pensamiento argentino*. Buenos Aires: Ediciones Solar, 1981.

BOTANA, N. *La tradición republicana. Alberdi Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Buenos Aires: Sudamericana, 1997.

DELEUZE, G. *Foucault*. Buenos Aires: Paidós Studios, 1987

FOUCAULT, M. *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI, 1979.

_____ *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones la Piqueta, 1987.

_____ *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI, 1988.

GUYOT, V y otros. *Poder saber la educación. De la teoría educativa a las prácticas docentes*. Buenos Aires: Lugar Editorial, 1992.

HALPERIN DONGHI, T. *Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*. Buenos Aires: Ariel, 1995.

LARROSA, J. *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: Ediciones de la Piqueta, 1996.

ROMERO, J. L. *Las ideas políticas en Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1971.

VARELA, J. y ÁLVAREZ-URIA, F. *Arqueología de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Piqueta, 1991.

VEIGA NETO, A. (comp.). *Crítica pos-estructuralista y educación*. Barcelona: Laertes, 1997.

VITARELLI, M. (2002). "La universidad argentina: genealogía de los juegos de fuerza que la

impulsaron". *Alternativas, serie Espacio pedagógico*. San Luis, Argentina. Año VII, No. 26. pp. 33-84

_____ (2003). "La antesala de la universidad moderna: entre la pedagogía de la Nación y la educación del ciudadano en el Río de la Plata a inicios del siglo XIX". *Cuadernos, Serie latinoamericana de Educación*. Coedición de San Luis, Argentina y Bogotá, Colombia. Año 3, No. 3. (en prensa).



REFERENCIA

VITARELLI, Marcelo Fabián. "Universidad y poder. La universidad argentina entre el proyecto político y la voluntad pedagógica". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XV, No. 37, (septiembre-diciembre), 2003. pp. 131 - 141.

Original recibido: abril 2003

Aceptado: agosto 2003

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.

