

## ***A reforma universitária de 1918 e a extensão universitária na perspectiva da descolonização do pensamento latinoamericano***

*Introdução: A formação do pensamento latinoamericano sob influência europeia*

**Maria das Dores Pimentel Nogueira** | [nogueirareitoria@gmail.com](mailto:nogueirareitoria@gmail.com)

Os Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos surgem nas Américas dialogando com os movimentos de descolonização na Ásia e na África e a eles se somam os pensadores do movimento Modernidade/Colonialidade<sup>1</sup>. “Questionam, dentre outras coisas, os sujeitos e o locus de enunciação; contestam a geopolítica do conhecimento moderno e lutam contra a herança colonial que se funda na racialização e na racionalização, e se sedimenta na colonialidade.” (SILVA, 2013) Desvelam o legado epistemológico do eurocentrismo que inferioriza o pensamento produzido fora do continente europeu, impedindo os homens de compreender o mundo a partir de sua realidade e das epistemes que lhe são próprias.

A invasão da América pelos povos ibéricos, depois por ingleses e franceses, instaurou uma matriz mundial de dominação fundamentada num processo de colonialismo e colonização das terras e da gente que nelas vivia. Forjou-se a ideia da Europa/Ocidente como o lugar ideal, cuja história local é descrita como história universal. Cria-se uma racialização em que o modelo é o homem branco-europeu-civilizado-cristão; o único capaz de produzir ciência, conhecimento e cultura. O processo de racialização hierarquizou as raças: o branco, superior, o índio e o negro como seres inferiores. Assim, se legitimou a invasão das Américas, a posse de suas terras, a espoliação de suas riquezas, a matança de sua gente.

A historiografia ocidental é colonial e imperialista. CASTRO-GÓMEZ (2005) observa que o imaginário colonial que sustenta as análises dos teóricos sociais dos séculos XVII e XVIII fundamentava-se na ideia de que a espécie humana saiu da barbárie e da ignorância, passou por estágios de aperfeiçoamento, chegando ao nível ideal em que se encontravam as sociedades modernas europeias. Um referencial empírico que sustenta tais análises é baseado nas narrativas de cronistas, viajantes, navegantes e religiosos sobre as organizações dos povos indígenas. Segundo essas informações, entre eles reinava a selvageria, a ignorância,

<sup>1</sup> ver autores do grupo modernidad/ colonialidad : Escobar (2005), Mignolo (2005-2007), Castro-Gómez (2005-2007), Lander (2005), Quijano (2005-2007), Dussel (2005), Grosfoguel (2007)

o primitivismo e superstição; não existia ciência, arte nem escrita. O caminho civilizatório é marcadamente ideológico, baseado no referencial moderno/colonial europeu. Nesse sentido, propagava-se que nas sociedades europeias modernas/ imperiais/ coloniais reinava a civilidade, o estado de direito, a primazia das ciências, das artes e da escrita.

QUIJANO (2005) considera que os europeus não só se pensaram como superiores, o novo e o mais avançado da espécie, os exclusivos criadores, protagonistas e portadores da modernidade, e os outros da espécie pertencentes, por natureza, a uma categoria inferior; mas também conseguiram difundir e estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica no mundo.

Partindo do pressuposto de que os habitantes das Américas não tinham organização política, nem noção de propriedade e de direito individual, as terras estavam, portanto, à disposição de qualquer colono que quisesse se estabelecer e cultivá-las. Ao se estabelecer o direito do colonizador se nega o direito do outro, que passa a ser colonizado. Na concepção europeia os índios não tinham direitos, não tinham uma organização que configurasse um Estado e, como nações primitivas e bárbaras, não tinham soberania nem autonomia. O processo de colonização que se instaura, portanto, dá ao colonizador, além do direito de tomar posse do território, a missão de salvar a alma dos selvagens, desapropriando-os de sua condição de sujeitos de direito.

Institui-se a ideia do “Outro” enquanto anti-modelo, que não tem as qualidades do homem padrão ocidental. Aquele que não pode ser, pensar, falar, produzir, nem viver civilizadamente. A esse “Outro” cabe apenas reconhecer-se enquanto ser inferior e obedecer ao colonizador que se diz superior. Nesse movimento civilizatório eurocêntrico estabeleceu-se um contraste entre Europa/Ocidente e os “Outros”, ou seja, o restante dos povos e culturas do mundo. CASTRO-GÓMEZ (2005) considera que os processos de invenção da cidadania e invenção do outro são fortemente relacionados, são imaginários que possuem materialidade concreta, pois se apoiam em sistemas disciplinares como a lei, o Estado, a escola, as prisões, os hospitais e as ciências sociais. É exatamente esse vínculo entre conhecimento e disciplina que permite falar do projeto da modernidade como exercício de uma violência epistêmica.

Segundo LANDER (2005), a ideia de modernidade baseia-se em quatro dimensões: a visão universal da história associada à ideia de progresso, a partir da qual se constrói a hierarquização dos povos, continentes e experiências históricas; a naturalização tanto das relações sociais quanto da natureza humana da sociedade capitalista; a naturalização das múltiplas separações próprias dessa sociedade; a superioridade dos conhecimentos que essa sociedade produz- a ciência- em relação a todos os outros conhecimentos. Nesse sentido, o fim das colônias, nos séculos XIX e XX, não representa o fim da matriz de poder

que se estabeleceu com o colonialismo/colonização, mas a sua reconfiguração através da colonialidade: a herança colonial.

Para MALDONADO-TORRES (2007:131) a colonialidade é um padrão de poder que surge como resultado do colonialismo moderno e “se refere à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas articulam entre si, através do mercado capitalista e da ideia de raça. Assim, ainda que o colonialismo preceda à colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo”. Ela pode ser identificada na estrutura de poder da sociedade e na vida cotidiana das pessoas: nos manuais de aprendizagem, nas orientações para elaboração de trabalhos acadêmico-científicos, na autoimagem dos povos e nas aspirações dos sujeitos.

Os autores do grupo modernidade/ colonialidade estabelecem três eixos constitutivos da colonialidade: a colonialidade do poder, do ser e do saber. Por **colonialidade do poder** entende-se os processos de dominação de povos sobre outros, por meio da inferiorização cultural de um povo frente a padrões ideais de organização social estabelecidos por aquele que se diz superior. Fundamenta-se em uma classificação e hierarquização racial da sociedade, ideia essa disseminada como condição natural dos homens e seu território. A **colonialidade do ser** é a interiorização pelo conquistado da sua condição de inferioridade e da condição de superioridade do conquistador. Esse é um fenômeno individual e coletivo, pois atinge o sujeito e os grupos, penetra sua subjetividade de forma negativa, relativizando sua condição de ser humano. No processo de dominação instaurado pelo dominador, histórias, descobertas, tradições, formas de organização social, artes, escritas e tecnologias que são parte da cultura dos dominados, são ignorados e enterrados sob uma falsa ideia de que são menores. A **colonialidade do saber** - fortemente articulada com a colonialidade do poder e do ser - constitui o convencimento do conquistador sobre os conquistados de que o conhecimento por ele produzido, suas epistemes, sua ciência são os únicos válidos, e válidos universalmente. A epistemologia eurocêntrica - e hoje também a que provém dos Estados Unidos - sustentam as ciências modernas e, associado a isso, a pretensão de superioridade desses povos. Desse modo, impõe-se aos outros povos a condição de inferioridade na produção do conhecimento - considerado ingênuo e inconsistente.

### ***A universidade na colonização do pensamento na América Latina***

A história das universidades latinoamericanas registra procedimentos, estruturas acadêmicas e organizacionais que apontam para sua participação em processos de colonização do pensamento na região sob domínio da visão eurocêntrica e hegemônica do mundo. A universidade atuou na América Latina, contribuindo para a matriz de poder que se estabeleceu por meio do colonialismo e da colonização e na sua reconfiguração por meio da colonialidade. Para CASTRO-GÓMEZ (2007:81) nas universidades da América Latina, ainda

hoje, se reforça a herança colonial de seus paradigmas e a hegemonia cultural, econômica e política do Ocidente. As universidades se organizam em estruturas hierárquicas de conhecimento, com especialidades, campos rigidamente estabelecidos, limites que não se ultrapassam, fronteiras epistêmicas que definem funções e procedimentos particulares. Isto define a forma de organização em faculdades, institutos ou escolas, todos organizados, por sua vez, em departamentos responsáveis por disciplinas, cada vez mais especializadas.

O autor pergunta: o que significa descolonizar a universidade na América Latina? E aponta dois paradigmas alternativos de pensamento que rompem com a colonialidade do saber. Uma alternativa é o **paradigma do pensamento complexo e da transdisciplinaridade** pois, o mundo não pode mais ser explicado com base em saberes analíticos que veem a realidade de forma compartimentada e fragmentada. A realidade deve ser compreendida em toda sua complexidade - seres humanos e natureza. Outro caminho apontado pelo autor é o **diálogo de saberes ou a transculturalização do conhecimento**. Isto significa permitir o encontro das epistemes, ditas científicas, com outras formas culturais de produzir conhecimento, os saberes que interpretam a realidade como um conjunto articulado e interdependente de fenômenos. É necessário haver espaço nas universidades para a convivência desses diferentes tipos de conhecimento.

A história da extensão na América Latina mostra que esta dimensão acadêmica que foi utilizada muitas vezes por universidades e governos como mecanismo de colonização e de dominação das populações. Ilustra esta afirmação, dentre outros, os programas de extensão implementados pelos governos militares brasileiros, tais como o Projeto Rondon, executado no período 1966/1989, que recrutava estudantes universitários para realizar ações de extensão de caráter assistencialista e colonialista, em especial na Amazônia, sob os *princípios do desenvolvimento e segurança nacionais*.

Mas, de forma dialética, também por meio da extensão, foi possível tantas vezes, resistir e desconstruir a lógica da dominação epistêmica e colonial. Cito aqui, como exemplo, a belíssima experiência desenvolvida no Vale do Jequitinhonha - região do semiárido mineiro, no Brasil - em que docentes, alunos e técnicos de universidades atuam junto com camponeses/agricultores familiares aprendendo suas técnicas centenárias de manejo do solo e da água. Baseados no diálogo vão construindo um conhecimento fruto da interação universidade e grupos locais, definindo sua luta política que passa por questões ambientais, estratégias de trabalho coletivo, produção e comercialização, desenvolvimento local, dentre outros.

## **A Reforma de Córdoba de 1918 na perspectiva da descolonização das universidades latino americanas**

A importância da Reforma de 1918 no estudo da extensão enquanto possibilidade de contribuir para a descolonização do pensamento latinoamericano e a valorização dos saberes locais se deve ao forte traço anticolonialista do Movimento, sua visão da necessidade da construção de uma universidade no continente latinoamericano voltada para as questões regionais e sua proposta de extensão universitária como atividade permanente na universidade.

Embora as universidades na América Latina tenham sido criadas e se mantiveram sob forte domínio colonial europeu e da mais ortodoxa tradição católica, os movimentos estudantis da região, nas primeiras décadas do século XX, lançaram bases para a construção de uma universidade regional, comprometida com os problemas sociais no continente. Os documentos dos encontros de estudantes de maior referência na região são marcados por forte sentimento latinoamericanista e por manifestações anticolonialistas e antiimperialistas. Dentre os importantes eventos realizados estão os Congresos Internacionales de Estudiantes Americanos ocorridos em Montevideo, Buenos Aires e Lima, respectivamente em 1908, 1910 e 1912. Os temas debatidos retratam as questões fundamentais da universidade americana, no início do século XX. Dentre eles: estudos livres, unificação dos programas universitários americanos, equivalência dos títulos acadêmicos, representação dos estudantes nos conselhos diretivos do ensino universitário, franquias aos estudantes, bolsas de estudos, autonomia universitária, métodos pedagógicos, extensão universitária, etc. (VERA DE FLACHS, 2006).

A autora registra a proposta de um representante chileno, no congresso de Montevideo, que associa a extensão a uma visão anticolonial: “para que la educación fuese apartándose de la dependencia europea e inclinándose por la extensión universitaria como medio de difusión del conocimiento y de la cultura en general.”

Havia uma tomada de consciência quanto a várias dessas questões políticas e universitárias por parte de estudantes de diversos países. Mas, o Movimento de Córdoba, por sua intensidade, consistência e impactos regionais pode ser considerado como aquele que lançou as bases da democratização da universidade na América Latina. Constituiu o primeiro grande questionamento à universidade latino-americana tradicional: colonial, aristocrática, oligárquica e clerical. Segundo ABOITES (in: TÜNNERMANN, 2008) a partir de uma rebelião de estudantes ocorrida em uma cidade e uma universidade conservadoras, “la educación superior pudo comenzar a desprenderse de las fuerzas que la ataban al pasado colonial y europeizante y convertirse en una propuesta de universidad moderna y libre, verdaderamente latinoamericana, que se convirtió en un polo de conocimiento invaluable para el desarrollo

de nuestras naciones.”

O Movimento não pode ser compreendido tendo em vista questões puramente acadêmicas. Precisa ser contextualizado em uma nova situação social, econômica e política. Há a emergência de uma classe média urbana que via na universidade oportunidades para ascensão política e social, há uma articulação com o proletariado que se formava e se organizava nos centros urbanos. Há um intenso movimento migratório, com um crescente número de imigrantes com ideias socialistas e liberais que chegavam ao país e começavam a organizar seus sindicatos e organizações. Para PORTANTIERO (1978), no entanto, embora a Reforma tenha certamente relação com o surgimento da mobilização das classes médias teve, porém, um componente juvenil e intelectual que ultrapassava muito este horizonte. A classe estudantil da universidade era formada, quase exclusivamente, por jovens provenientes das classes mais ricas e famílias mais tradicionais de Córdoba. Foram eles que encabeçaram, em sua maioria, o movimento reformista. Existiram, portanto, outras motivações de ordem ideológica, filosófica, intelectual e acadêmica que moveram esses estudantes. Essas motivações aparecem no texto do Manifiesto Liminar, nas declarações de greves e documentos estudantis publicizados pelos estudantes.

As comemorações do Centenário da Independência Argentina, que reacendem um sentimento nacionalista, tiveram inegável influência no Movimento. Há uma forte conexão espiritual entre os reformistas de 1918 e os princípios da independência argentina de 1810. Do ponto de vista político, configura-se como outro fator extremamente favorável ao movimento reformista a eleição do presidente Hipólito Irigoyen, em 1916, que apoia os estudantes cordobeses em revolta pois, via no movimento um grande aliado para desestabilizar o poder das oligarquias dominantes, que juntamente com o clero, tinha na universidade um reduto de poder.

Num contexto mais amplo outros fatores podem ser registrados. Vários intelectuais e políticos, em todo o continente latinoamericano, faziam denúncias do “imperialismo yanqui”, a voracidade com que os Estados Unidos empreendiam a expansão de sua influência política e exploração econômica, de caráter neocolonial nos países da América Latina.

Outro fator de grande influência foi a Primeira Guerra Mundial que deixa a Europa em profunda convulsão, provocando crises e instabilidade em todo o mundo. Cai a metanarrativa da Europa como berço civilizatório da humanidade. Cai em desconfiança a matriz mundial de dominação colonial que estabelece a sociedade europeia moderna como um modelo de desenvolvimento que todas as sociedades deveriam seguir, como padrão de referência superior, único e universal para toda a humanidade. A colonização que a América Latina sofreu, baseada na construção eurocêntrica que estabelece o europeu como superior,

é desmistificada. Começa a desconstrução da ideia hegemônica da Europa enquanto portadora universal da razão, da civilização e do progresso. Quebra-se o ideal cosmopolita e reacendem as preocupações com as questões nacionais e os jovens, em especial, passam a buscar inspiração na cultura regional.

Nessa perspectiva regional deve ser vista a Revolução Mexicana, de 1910, que traz a necessidade de uma consciência nacionalista, antic cosmopolita. E ainda os impactos da Revolução Russa, que eclode em 1917, em pleno caos de desorientação da civilização ocidental, trazendo a promessa de que as classes trabalhadoras poderiam, em um curto espaço de tempo, implementar as mudanças para a criação de uma verdadeira sociedade igualitária, numa primeira tentativa de construção de um Estado e uma sociedade socialistas. Houve também a influência da corrente de ideias denominada “*espíritu nuevo*”, ou nova geração, que teve forte influência do idealismo novecentista em oposição ao positivismo do século XIX.

O que foi o movimento que culminou na Reforma Universitária de 1918? Movimento americanista e emancipatório, de caráter anticlerical, anticolonialista, antiimperialista. Iniciado a partir de reivindicações locais, desborda em críticas mordazes à universidade de Córdoba, ao sistema social vigente, reflete sobre questões latino-americanas e se transforma em um movimento continental que manifesta a urgência da construção de uma nova universidade comprometida com os problemas regionais. Movimento denso, profundo, coordenado por estudantes e que contou com apoio de docentes, intelectuais e políticos.<sup>2</sup>

BUCHBINDER (2010) registra que a elite administrativa de Córdoba era formada de doutores saídos da universidade e isto lhes dava coesão e reforçava seu caráter de superioridade com relação à população, em geral. A maior resistência às mudanças nos estatutos da universidade vinha das poderosas academias dirigentes das faculdades, compostas por membros vitalícios, pertencentes a um grupo restrito de famílias tradicionais que, dentre outras atribuições, definia o provimento de cátedras. E isto acontecia beneficiando sempre o mesmo grupo de famílias no ensino e na administração da universidade.

Fazendo uma análise desta questão na perspectiva colonial percebe-se, como bem assinala GENTILLI (2008:48), que a colonialidade do ser e a colonialidade do poder se articulavam – e eu acrescento – se completavam. A crítica dos estudantes ao exercício oligárquico da docência se ligava, necessariamente, à crítica ao modelo oligárquico de sociedade, que sustentava o regime de dominação e segregação vigente.

<sup>2</sup> Devido à premência de espaço, no âmbito deste artigo, para a adequada análise do Movimento, farei menção superficial ao seu desenrolar recomendando, no entanto, leituras de estudiosos e analistas do tema.

O Movimento transcorre caracterizado por embates tensos entre os estudantes e os dirigentes da Universidad de Córdoba. No ano de 1917 são registrados vigorosos protestos estudantis culminados com a supressão do internato no Hospital de Clínicas, onde os alunos do curso de medicina faziam prática, episódio este que desencadeou duras reações por parte dos estudantes. A partir de então sucedem-se as manifestações estudantis, a publicização de importantes documentos contendo críticas à universidade e as greves que já contam com a adesão de estudantes de toda a universidade. A intervenção feita pelo governo nacional, em atendimento às reivindicações dos estudantes, que aparentemente atenderia suas demandas, culmina em uma eleição, em 15 de junho de 1918, considerada fraudulenta pelos alunos. Estes, vendo ruir a esperança e os esforços de renovação na universidade, reiniciam os processos de greves, passeatas e manifestações. Contam com o apoio das organizações estudantis de outras universidades argentinas. Recebem apoio das classes médias e iniciam importantes diálogos com os movimentos obreiros. Em 21 de junho, publicam o documento fundacional do Movimento: **El Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba: La juventude argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América.**

O documento, lido pelo seu redator Deodoro Roca, retrata o ambiente tenso e revolucionário no qual vivia a cidade mediterrânea. De redação clara e contundente, idealista, linguagem rebelde e ousada, propõe a democracia dentro e fora da universidade, conclama a juventude americana à luta pela liberdade. Retrata as críticas e os anseios dos estudantes cordobeses durante os meses em que se estruturava o Movimento da Reforma. São relacionados, em seguida, os temas centrais do documento, ilustrados por algumas passagens do próprio texto.

**A - Sentimento americanista**, evidente desde sua dedicatória aos homens livres da América do Sul. Nele está presente a ideia “da pátria grande”, da “hora americana”, da solidariedade continental. Retrata a consciência de que os problemas no continente são os mesmos nos diversos países, de que a mudança necessária se daria por meio da revolução e do emergente nascimento da nova civilização

“Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten, estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.”

**B - Críticas à universidade:** são severas e profundas. Consideram-na uma instituição que, em pleno século XX, mantinha os povos atrelados a uma antiga dominação monárquica e monástica, jesuítica e clerical. Dominada pela religião católica e por interesses corporativos, representados por uma oligarquia de professores que dominavam a administração da universidade e a designação de cátedras, em benefício próprio. Condenam a relação interna



de poder e o sistema autoritário de gestão universitária.

**C- Críticas aos métodos docentes e à autoridade.** A Federação Universitária de Córdoba se ergue para lutar contra o regime administrativo da universidade, contra as práticas autoritárias e contra os métodos de ensino. Com traço de ironia diz que o regime universitário está fundado sobre uma espécie de direito divino dos professores que se mantém intocado e inquestionado. Vinculada a esta ideia está o conceito de autoridade imperante na universidade, caracterizada pelos alunos como tirânica e obcecada. Denunciam o estudo dogmático e repetitivo de textos antigos, a ausência da ciência tanto no conteúdo quanto nos métodos de ensino. Afirmam que os planos de estudos são atrasados, não sendo reformulados visando atualizações e a modernização dos estudos. O *Manifiesto* argumenta que a metodologia das lições, baseada na repetição de textos antigos, visava a disciplina e a submissão para manter a juventude sob controle e afastada da ciência.

**D - A ideia da juventude como categoria política** associada à necessidade de transformação e emancipação permeia todo o documento. Juventude e rebeldia, a luta pela liberdade. A revolução como destino inexorável dos jovens. A “nova geração” que poderia proporcionar e impulsionar as mudanças. Ressalta-se a competência e o compromisso da juventude com a universidade, portanto, exige -se a participação estudantil na escolha dos dirigentes, na definição de seus representantes e na participação do cogoverno universitário. Quem fala no *Manifiesto* é a juventude universitária de Córdoba.

**E - Autonomia e cogoverno** O princípio da autonomia no contexto da Reforma de 1918 apresenta contradições. Os estudantes pedem a intervenção do governo central da Nação na universidade. Universidade que tinha uma gestão autônoma, garantida pela Lei Avellaneda, de 1885. No entanto, os estudantes pedem a intervenção exatamente contra a gestão que atuava com ampla autonomia, mas, em benefício próprio e do grupo que representava. O que move, então, os estudantes? Eles querem manter e ampliar a autonomia, eles querem participar da gestão da universidade, querem eliminar o poder clerical e oligárquico e o domínio de uma casta poderosa de professores. Os estudantes pedem, então, a intervenção governamental para obter a democracia na universidade, representada pelo cogoverno, com decisões paritárias entre os representantes de estudantes, diplomados e professores.

**F - A rejeição ao processo de eleição do reitor** Com o primeiro processo de intervenção, iniciado em maio de 1918, os estudantes esperavam ver concretizadas mudanças

radicais por meio do novo estatuto, sendo a principal delas, a mudança da autoridade universitária para o corpo de professores. Isto, efetivamente, não aconteceu, como bem mostrou o processo de eleição, com o desfecho dos acontecimentos de 15 de junho de 1918. Constatada a dificuldade dos professores em propiciar as reformas necessárias, começando pela eleição do reitor, os estudantes elaboram a proposta de gestão tripartite e paritária, compartilhada por professores, estudantes e graduados inscritos.

Em julho do mesmo ano realiza-se o Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, que aprova um Proyecto de Ley Universitaria e um Proyecto de Bases Estatutárias<sup>3</sup>. Estes documentos trazem as propostas dos estudantes universitários, não apenas de Córdoba, mas dos estudantes argentinos e são reflexo das críticas e dos desejos de modernização das universidades. A partir do congresso começa a se estruturar o que alguns autores denominam o Programa da Reforma. Destaco aqui o tema da extensão universitária vinculada ao compromisso social da universidade, que começa a fazer parte explícita dos textos que compõem o conjunto dos documentos da Reforma. Destaco ainda duas propostas, dentre as sancionadas pelo congresso, de corte anticlerical e anticolonial. Uma é a supressão de toda fórmula estabelecida de juramento para finalização dos cursos. Considerando que os juramentos dos formandos na universidade eram prestados sobre os evangelhos, esta decisão dos estudantes é de grande importância pois, derruba uma prática clerical presente há séculos na universidade. A moção de caráter anticolonial aprovada argumenta que os acontecimentos de ordem internacional assinalam o momento de que “nos desviculemos de los grandes problemas europeos para dedicarnos preferentemente a afrontar y resolver los de índole exclusivamente americanas.” (LA GACETA UNIVERSITARIA: Ano1, N°12, p.157)

As denúncias iniciais dos estudantes eram de duas ordens: o atraso científico da universidade e o caráter arcaico e elitista da administração universitária. No decorrer do processo as propostas foram se estruturando e tornando mais claras: a eleição dos dirigentes pela comunidade acadêmica, o cogoverno, a renovação do professorado e sua admissão feita por meio de concursos, a assistência livre às aulas, a docência livre, a autonomia universitária, a gratuidade do ensino, a renovação dos métodos de ensino e dos planos de estudo, a assistência financeira aos estudantes necessitados, e **a extensão universitária**. Dois princípios caracterizam com muita força o movimento. O compromisso social da universidade com as populações menos favorecidas e o sentimento de unidade latinoamericana.

De um movimento iniciado motivado por questões acadêmicas, pedagógicas e administrativas na Universidad Nacional de Córdoba, a Reforma Universitária de 1918 expande suas críticas e suas propostas políticas em direção a uma reforma social. Seus

<sup>3</sup> La Gaceta Universitaria: Ano I, N°12.

princípios ideológicos esboçados inicialmente de forma ainda vaga, vão se estruturando durante o desenrolar da rebelião dos estudantes. Sua ideologia foi sendo construída dentro do movimento estudantil reformista, nos confrontos com a polícia, com o exército, com as forças clericais e tradicionalistas de Córdoba; em suas vitórias e retrocessos, em interlocução com intelectuais e políticos progressistas, em solidariedade com as classes trabalhadoras e se expande por toda a América Latina.

O Programa da Reforma teve sua primeira tentativa de institucionalização no *Primer Congreso de Estudiantes*. Mas, certamente, ultrapassou as propostas ali discutidas e aprovadas. Foi sendo construído em diversos documentos posteriores por vários de seus participantes e apoiadores. Ultrapassou os aspectos acadêmicos e desenvolveu questões políticas, sociais e econômicas. Apresento, inicialmente, os princípios que orientaram o Movimento de Córdoba para, em seguida, relacionar os postulados que constituíram o programa da Reforma. Identifico os seguintes princípios como orientadores do Movimento iniciado em Córdoba, em 1918:

- **O americanismo** e a unidade latino-americana. Associado a este princípio estavam o anticolonialismo contra a secular colonização europeia, o anti-imperialismo contra a ação estadunidense no continente, o anticlericalismo contra a inquestionável hegemonia cultural e política da Igreja e o sentimento de solidariedade continental. Enfim, o americanismo como a forma de expressão da afirmação latinoamericana contra qualquer tipo de dominação epistêmica, cultural e econômica.

- **A democracia** dentro da universidade e fora dela, na vida social e política da nação. O *Proyecto de Bases Estatutarias* estabelece a composição dos conselhos, com representação paritária entre estudantes, diplomados e professores, e o funcionamento democrático dos órgãos colegiados e administrativos

- **A liberdade** plena na universidade: liberdade para se autogovernar, liberdade para ensinar e liberdade para aprender. Este princípio está presente em vários postulados da Reforma, tais como a autonomia pedagógica e administrativa, a liberdade de cátedra que possibilitava ao docente definir o conteúdo de sua disciplina sem se sujeitar a determinações do professor titular e, ainda, a liberdade do aluno optar entre a disciplina ministrada por professores titulares e suplentes ou por um professor livre. Isto constitui a liberdade de aprender, uma das mais significativas inovações propostas pela Reforma.

- **O compromisso social** da universidade com a nação, com o povo, independente de classe social ou opção religiosa. Vinculado a este princípio está a proposta de abertura de ingresso à universidade para qualquer pessoa e o ensino gratuito. Nesse contexto, a

extensão é entendida como a dimensão por meio da qual o conhecimento chegaria às classes operárias.

**- O monopólio do ensino universitário pelo Estado** assumindo a manutenção financeira das universidades e assegurando seu desenvolvimento, sem interferência no funcionamento das mesmas, seja no âmbito administrativo ou acadêmico.

Baseados nesses princípios foram estabelecidos os postulados que compõem o Programa da Reforma Universitária: autonomia acadêmica, administrativa e financeira, cogoverno ou gestão compartilhada da universidade, extensão universitária, eleição de todos os dirigentes da universidade pela própria comunidade universitária, seleção do corpo docente através de concursos públicos que assegurem a ampla liberdade de acesso ao magistério, periodicidade de cátedra tanto para titulares quanto para suplentes, liberdade de cátedra e implantação de cátedras livres, inovação nas metodologias de ensino, livre assistência às classes, gratuidade do ensino superior, articulação do ensino superior com os demais níveis de ensino, assunção pela universidade de responsabilidades políticas frente à Nação e a defesa da democracia.

## **A extensão universitária na Reforma**

A extensão universitária aparece no programa e nos textos posteriores como uma proposta fundamental na Reforma. Por meio dela a universidade se aproximaria dos grandes problemas nacionais que afligem a maioria da população, cumprindo sua função social, pois não poderia se restringir às aulas ministradas dentro da instituição, mas, deveria atender as classes operárias e a quem não tivesse acesso à universidade.

Que extensão era essa proposta pelos reformistas?<sup>4</sup> No *Reglamento del Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios*, a *Federación Universitaria Argentina* estabelece, dentre os temas a serem debatidos, a “*Función social de la Universidad: la extensión universitária.*” A Gaceta N° 12, de 12 de agosto de 1918, registra a aprovação, pelo referido congresso das seguintes recomendações:

“a las universidades del país y a las distintas federaciones estudiantiles se avoquem al estudio, conjuntamente, a objeto de implantar la extensión universitária, con carácter oficial;

“Recomienda asimismo a todos los egresados y alumnos de universidad, que actuen en centros no universitarios, la organización de cursos de extensión universitaria.

<sup>4</sup> A principal fonte consultada para identificar o que os estudantes reformistas pensavam sobre extensão foi La Gaceta Universitaria – Órgano de la Federación Universitaria de Córdoba

E ainda, que sejam organizadas em cada uma das facultades “series de conferencias dominicales sobre temas de interés práctico para el pueblo y a desarrollarse preferentemente en los locales obreiros.”

A partir da Reforma del 18, a extensão universitária começa a ser reconhecida como uma função central da universidade e um instrumento para ampliar sua influência no meio social. Para BUCHBINDER (2010:128) por meio da extensão, incorporada aos estatutos das universidades, se “procuraba **extender** la influencia de las casas de estudios sobre el medio social... la extensión remitía a la construcción de canales de comunicación entre las casas de estudios y la sociedad y a las estrategias de difusión de las manifestaciones científicas y culturales desarrolladas en los claustros.”

Para se analisar os conceitos e práticas de extensão universitária presentes no Movimento da Reforma, é necessário retomar, mesmo que brevemente, o idealismo dos estudantes de 1918. Existia uma unidade espiritual em torno da consciência do nascimento de uma nova geração e a sua importância no novo ciclo histórico que começava. Sentiam a necessidade de mudar o mundo, de realizar obras heroicas e de promover a paz. Seu idealismo vem marcado por entusiasmo, esperanças messiânicas, a intensidade, a paixão, a renovação e o seu compromisso com as classes trabalhadoras.

A Gaceta Universitaria, Nº 10, de 27 de junho de 1918, publica:

*“Que el nuevo ciclo de civilización que se inicia, cuya sede radicará en América, por que así lo determinan factores históricos innegables, ejige un cambio total de los valores humanos y una distinta orientación de las fuerzas espirituales en concordancia con una amplia democracia, sin dogmas”*

O conceito de extensão na Reforma Universitária de 1918 está diretamente associado à função social da universidade. Por meio da extensão se faria a difusão do conhecimento e da cultura para as camadas populares, com as quais o Movimento estabeleceu laços de solidariedade, especialmente os operários. Para os estudantes reformistas no “novo ciclo de civilização” a juventude tinha um papel fundamental, de impulsionar as mudanças necessárias. Parte dessas mudanças seriam feitas por meio da extensão rumo à reforma social, conscientes, em grande parte, de que sem reforma social, não haveria a reforma universitária.

A extensão era realizada por meio de cursos e conferências, ministrados por estudantes, professores e egressos, marcada por certa dose de messianismo. Havia uma preocupação entre os estudantes no sentido de oficializar a extensão nos centros estudantis e nas

faculdades e também o cuidado em recomendar a realização dos cursos em horários noturnos e nos locais de trabalho dos operários para facilitar a participação dos mesmos. A mesma lógica orientou a recomendação das conferências dominicais, utilizando praças públicas e bibliotecas. Houve dedicação de estudantes no combate a problemas sociais como na participação em campanhas de alfabetização de adultos e de saúde pública. No entanto, esta extensão, feita por jovens cheios de entusiasmo, reduzia-se ao entendimento de “extensão como estender”. É a transmissão do conhecimento feita pela elite intelectual para as classes pobres. Apesar de marcada pelo altruísmo e entusiasmo juvenil, pelo amor e energia dos estudantes na contribuição para o esclarecimento da classe operária, a concepção de extensão no Movimento da Reforma universitária não conseguiu se desvincular de uma visão, até certo ponto, elitista: quem “sabe” ensina a quem “não sabe”, e quem “tem cultura” leva a quem “não tem cultura”.

Conhecimento e cultura próprios dos cursos universitários num movimento de transmissão, pois não havia ainda no âmbito da extensão universitária a consciência quanto à importância do saber popular, dos saberes tradicionais que são de domínio do povo, das camadas populares. De fato, esta mudança radical no entendimento da extensão, na formulação do novo conceito somente surgirá na América Latina algumas décadas depois, por meio de Paulo Freire e outros, como Augusto Salazar Bondy.

Não havia ainda a compreensão da dimensão acadêmica da extensão, por meio da qual alunos e professores aprendem na relação com as camadas populares, no contato com outros saberes e epistemes. A reflexão sobre a troca entre os saberes sistematizado-acadêmico e o popular que possibilita a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade regional e nacional - e que ocorre por meio da extensão- só se tornaria mais consistente algumas décadas depois.

Na análise de PORTANTIERO (1978) pela extensão universitária abria-se a possibilidade do “acercamiento” ao povo. No entanto, na medida que este acercamento, influenciado pelo filantropismo próprio da ideologia da época, caracterizava-se por uma ligação entre estudantes e trabalhadores, sem nenhuma “auténtica intervención obrera, el puente corría en un solo sentido. Preocupados por los problemas sociales, los estudiantes reformistas terminaban por postularse, de hecho, como dirigentes de los trabajadores.”

Alguns líderes da reforma, entretanto, tinham uma visão mais crítica do papel da extensão universitária. É o caso de Saul Taborda e José Ingenieros dois importantes ideólogos da Reforma. TABORDA (In: HERAS BONETTO:2009) considerava a extensão uma função provisória na universidade, temporária, pois a luta social deveria ser por uma educação pública e universal.

“no puede satisfacernos la extensión, precária concesión desde arriba, porque la integración de la universidad con la vida del pueblo exige toda la educación, toda la escuela hasta llegar a la universidad. De lo contrario, la massa, capaz de dar vida a la cultura, sigue en estado precultural y la “elite” se intelectualiza y reseca por falta de germen nutritivo.”

Há que se considerar, no entanto, que esta foi a extensão possível. O grande mérito do Movimento de Córdoba, neste sentido, foi trazer a extensão para a prática cotidiana da universidade, vinculada ao necessário comprometimento da universidade com os problemas das populações em geral, especialmente as que não tinham acesso ao ensino superior. A radicalidade do Movimento no estabelecimento da extensão enquanto função da universidade permitiu reflexões posteriores no sentido da construção de um conceito e uma prática de extensão como uma dimensão acadêmica emancipatória.

### **Trilhando os caminhos da descolonização**

Outros marcos históricos podem ser citados na proposta de reconfiguração da universidade na América Latina e no papel da extensão universitária. Em 1921, realizou-se no México *El Primer Congreso Internacional de Estudiantes*, que se tornou referência por seus postulados de caráter humanista e a proposta da extensão como obrigação das associações estudantis. Registra-se também a atuação da *Unión de Universidades de América Latina/ UDUAL* que promoveu *Conferencias Latinoamericanas de Extensión Universitaria y Difusión Cultural*, cujo conceito de extensão formulado no México, em 1972 – apropriado por universidades de vários países – traz a proposta de dialogicidade, compromisso social e cultural já presentes em discussões anteriores no continente:

“A extensão universitária é a interação entre a universidade e os demais componentes do corpo social, através da qual esta assume e cumpre seu compromisso de participação no processo social de criação da cultura e de transformação radical da comunidade nacional”

Considerável influência sobre a conceituação e a prática de extensão no continente exerceu o educador brasileiro Paulo Freire. Sua atuação no Serviço de Extensão Universitária, na Universidade de Pernambuco, em especial na educação popular e alfabetização de adultos, desenvolvendo uma metodologia de cunho humanista, considerando o educando como o sujeito do processo, lhe valeu reconhecimento internacional. Ali se manifestou com clareza a efetiva integração da universidade, por meio da extensão, às grandes questões nacionais.

FREIRE (1969,1998) influencia decisivamente o Movimento Estudantil de então, a extensão universitária e a extensão rural, não só no Brasil, mas em toda a América Latina. Suas orientações sobre uma prática pedagógica que considera professores e alunos, ao mesmo

tempo, como educando/educador, a recomendação de uma relação dialógica e comunicativa, o respeito aos saberes locais, estiveram presentes nos documentos e mesmo nas políticas de extensão universitária brasileiras desde a década de 1970.

Na perspectiva de considerar a extensão enquanto possibilidade de descolonização do pensamento e valorização dos saberes locais e regionais abordo os conceitos de extensão, considerados referência na Argentina e no Brasil. No caso da Argentina, o da *Comisión de Extensión de las Universidades Nacionales do Consejo Interuniversitario Nacional/ CIN*:

“Entendemos la extensión como espacio de cooperación entre la universidad y otros actores de la sociedad. ... Las acciones de extensión deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. La extensión contribuye a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales, integra las funciones de docencia e investigación, debe contribuir a la definición de la agenda de investigación y reflejarse en las prácticas curriculares.”

No Brasil, a discussão sobre a extensão universitária vem sendo liderada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras/ FORPROEX, desde a década de 1980, segundo o qual

“A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (Política Nacional de Extensão Universitária, 2012:42).

O FORPROEX estabeleceu as diretrizes conceituais e políticas de extensão<sup>5</sup> que orientam a atuação das instituições públicas de educação superior brasileiras. O entendimento é de que a extensão é um processo dialógico que se realiza na troca entre o conhecimento sistematizado/acadêmico e o popular; a universidade encontrará, pois, “na sociedade a oportunidade da elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado, que submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento.” Assim, o conhecimento científico, por meio da extensão, no confronto com a realidade, é testado e reelaborado e retorna à academia legitimado pela prática. (NOGUEIRA, 2005)

Outra diretriz é a indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, entendidas como dimensões igualmente importantes na universidade. Recomenda que a

<sup>5</sup> Nogueira, (2005)



ação de extensão seja emancipatória, contribuindo para tornar as comunidades autônomas, pois elas são consideradas como sujeitos do processo educativo e não como objetos que sofrem a ação da universidade. Os princípios de inter e transdisciplinaridade são orientados como essenciais e indispensáveis nas práticas de extensão, considerada como um espaço propício para a integração de distintas áreas do conhecimento. O FORPROEX defende o compromisso social da universidade que deve empenhar-se na busca de soluções para problemas da maioria da população, em especial das classes menos favorecidas, na abertura dos espaços acadêmicos para o exercício da cidadania, na superação das formas de exclusão e marginalização.

Analisando os conceitos de extensão que orientam as universidades públicas no Brasil e na Argentina, bem como seus desdobramentos em diretrizes políticas e acadêmicas que orientam a prática extensionista, entendo que a extensão universitária é a dimensão acadêmica que pode abrir caminho para a entrada da diversidade na universidade. Por meio das ações de extensão- programas, projetos, cursos e eventos - é possível conhecer e reconhecer a diversidade, é possível realizar os diálogos entre saberes tradicionais e o acadêmico, é possível promover a interculturalidade, sem hierarquização de culturas. É possível fazer uma extensão que se configure como resistência e atue na desconstrução e na descolonização do imaginário e na valorização dos saberes locais e regionais na América Latina.

Nesse sentido, várias experiências, tem sido registradas no âmbito da extensão. Recorro aqui, a título de exemplo, ao Programa Diversidad Cultural, desenvolvido na Universidad Nacional de Córdoba,<sup>6</sup> que atuou junto a populações indígenas, afrodescendentes e imigrantes. Isto implicou em promover revisão de conceitos na universidade sobre coletivos que historicamente foram tratados como subalternos e sofreram processos de colonização e colonialidade. Foi possível conversar com esses grupos sobre outros saberes e conhecimentos detidos por eles e que não eram conhecidos no âmbito acadêmico e, ao mesmo tempo, como esses conhecimentos poderiam ser visibilizados e empoderados dentro da universidade.

### ***A título de conclusão: a atualidade da proposta reformista de 1918***

O Movimento de Córdoba foi um dos mais importantes e emblemáticos movimentos para tornar a universidade latino-americana um instrumento de transformação social do ponto de vista democrático, popular e emancipatório. Por meio da Reforma Universitária de Córdoba afirma-se um outro decisivo pilar da universidade contemporânea - a universidade

<sup>6</sup> Programa institucional, desenvolvido no período de 2013/2016. Em função de sua amplitude e complexidade não poderá ser devidamente analisado no âmbito deste artigo.

como instrumento do desenvolvimento regional e nacional. (PAULA,2013)

Há questões bastante atuais na proposta reformista tais como o valioso princípio da autonomia que precisa ser preservado, o exame crítico do conhecimento produzido, a vigilância sobre qualquer forma dogmática de autoridade, a preservação da democracia institucional. E ainda, o sentimento de união latinoamericanista cada vez mais necessário tendo em vista as investidas permanentes do capitalismo e novas formas de colonialismo estrangeiro na região.

Vários princípios e propostas da Reforma continuam vigentes, alguns com novos significados e outros foram superados na contemporaneidade das instituições de ensino superior no continente. No entanto, cabe observar que o Movimento de Córdoba, o Manifesto Liminar e o Programa da Reforma continuam sendo uma referência para consolidação da universidade na região e o constante repensar a América Latina à luz dos princípios da democracia, igualdade, solidariedade; fortalecendo a identidade americanista na construção de sociedades anticolonialistas, antiimperialistas, contra toda e qualquer forma de ditadura.

Várias conquistas da Reforma estão presentes nas universidades de hoje, algumas tão naturalizadas que sua origem sequer é lembrada, como: autonomia, gratuidade, liberdade de pensamento, de expressão e de investigação, livre acesso, participação de seus corpos docente e discente na gestão das universidades, incorporação da extensão como dimensão acadêmica necessária para consolidar o modelo de instituição de ensino superior na região. Outras das propostas também seguem atuais como o compromisso social e o tratamento das questões que afetam as populações mais vulneráveis e o entendimento da educação superior com um direito.

Do ponto de vista da extensão universitária, Córdoba continua sendo um rumo no sentido de estabelecê-la como parte integrante do fazer acadêmico. O conceito de extensão expresso nos documentos da época, como cursos e conferências, foi superado sob influência de pensadores como Paulo Freire, dentro do próprio movimento estudantil da década de 1960 e nos documentos referenciais de extensão hoje na região, aqui tratados especificamente, na Argentina e no Brasil. Cabe caminhar agora na perspectiva de que a extensão venha a cumprir uma tarefa já vislumbrada na Reforma de 1918 e ainda tão contemporânea: contribuir para a descolonização do pensamento latino americano e valorização dos saberes locais e regionais.

## Bibliografía

ABOITES, H. (2008). "Um libro indispensable." En Tünnerman Bernheim, C. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008*. Clacso, Buenos Aires.

ALDERETE, A. M. [Org.] (2012). *El manifiesto liminar: legado y debates contemporáneos*. Ediciones de la UNC, Córdoba.

BUCHBINDER, P. (2010). *Historia de las universidades argentinas*. Sudamericana, Buenos Aires.

CASTRO-GÓMEZ, S. (2005). "Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da "invenção do outro". En: Lander, E. (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Clacso, Buenos Aires.

CASTRO-GÓMEZ, S. (2007). "Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes". En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores, Bogotá.

Conferência Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitária (1972): nº 2, México.

FREIRE, P. (1998). *Extensão ou comunicação*. Paz e Terra, Rio de Janeiro.

FREIRE, P. (out. 1969). "Papel da educação na humanização". *Revista Paz e Terra*, nº 9, São Paulo.

GENTILI, P. (2008). "Una vergüenza menos, una libertad más: la reforma universitaria en clave de futuro." En Sader, E. y Gentili, P. y Aboites, H. *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Clacso, Buenos Aires. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109075530/o8oliaze.pdf> FECHA DE CONSULTA: 28/06/2017

HERAS BONETTO, J. (2009). *El grito de Córdoba: la reforma universitaria de 1918 y su vigencia en la Universidad del siglo XXI*. Universitaria, Santiago de Chile.

La Gaceta Universitaria 1918-1919. una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales. (2008). Eudeba, Buenos Aires.

LANDER, E. (2005). "Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos". En Lander, E. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Clacso, Buenos Aires.

MALDONADO-TORRES, N. (2007). "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto". En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores, Bogotá.

MARIATEGUI, J. C. (2007). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Fundação Biblioteca Ayacucho, Caracas.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (2005). *Políticas de extensão universitária brasileira*. Editora UFMG, Belo Horizonte.

PAULA, J. A. (2013). “A extensão universitária: história, conceitos e propostas”. *Interfaces, Revista de Extensão da UFMG*, v.1, n° 1. Belo Horizonte, Proex/UFMG.

“Política Nacional de Extensão Universitária” disponible en [http://www.ufrgs.br/prorext-siteantigo/arquivos-diversos/PNE\\_07.11.2012.pdf/view](http://www.ufrgs.br/prorext-siteantigo/arquivos-diversos/PNE_07.11.2012.pdf/view) FECHA DE CONSULTA: 07/07/2017

PORTANTIERO, J. C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*. Siglo Veintiuno, México.

QUIJANO, A. (2005). “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. En Lander, E. (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Clacso, Buenos Aires.

RINESI, Eduardo (2012). “(In)actualidad del Manifiesto liminar como polaridad del Centenario largo. En ALDERETE, A. M. (comp.). *El manifiesto liminar: legado y debates contemporáneos*. Ediciones de la UNC, Córdoba.

SILVA, J. F. (2013). “Geopolítica da educação: tensões entre o global e o local na perspectiva dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos”. En Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 21. *Anais... UFPE*, Recife. Disponible en <http://www.epenn2013.com.br> FECHA DE CONSULTA: 13/04/2015

Sistema Nacional de Promocion de La Extension Universitária Nacional de Promocion de la Extension Universitária em Argentina. Conselho Interuniversitario Nacional – CIN – Argentina (2012): *Rexuni, Plan Estratégico 2012-2015. Anexo Ac. Pl. n° 811/12*.

TÜNNERMANN BERNHEIM, C. (2008). *Noventa años de la reforma universitaria de Córdoba: 1918-2008*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

VERA DE FLACHS, María Cristina (2006). *Un precedente de la reforma del '18: el I Congreso Internacional de Estudiantes Americanos.1908*. Disponible en <http://www.reformadel18.unc.edu.ar/privates/vera%20R.pdf> FECHA DE CONSULTA: 03/11/2016

Licencia Creative Commons

Este artículo se distribuye bajo una Licencia CCReconocimiento SinObraDerivada 4.0 internacional.

