

idea
latinoamericana
colección



Antología del pensamiento latinoamericano
sobre la educación, la cultura
y las universidades

Presentación y compilación
David Pantoja Morán

idea
latinoamericana
colección

idea
latinoamericana
colección



Antología del pensamiento latinoamericano
sobre la educación, la cultura
y las universidades

Presentación y compilación
David Pantoja Morán

**LA PRESENTE EDICIÓN SE REALIZA EN HONOR AL
XC ANIVERSARIO DEL MOVIMIENTO DE LA REFORMA DE CÓRDOBA.**

En portada presentamos la marcha de estudiantes frente al rectorado
de la Universidad de Córdoba, 1918.

**ANTOLOGÍA DEL PENSAMIENTO LATINOAMERICANO SOBRE LA EDUCACIÓN,
LA CULTURA Y LAS UNIVERSIDADES**

Primera Edición

**D.R. UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL
CARIBE**

Edificio UDUAL, Circuito Norponiente del Estadio Olímpico
Ciudad Universitaria, México, 2007.

ISBN: 978-968-6802-27-6

Impreso en México / Printed in Mexico

Editora: Lic. Gisela Rodríguez Ortiz
Diseño y formación: Olivia González Reyes

Índice

DAVID PANTOJA Introducción	9
PRIMERA PARTE	23
Decreto para la libertad de la América Mexicana. Sancionado en Apatzingán el 22 de octubre de 1814	25
SIMÓN BOLÍVAR Discurso pronunciado ante el Congreso de Angostura, el 15 de febrero de 1819, Día de su instalación	27
JUAN BAUTISTA ALBERDI Conveniencia y objetos de un Congreso General Americano, 12 de noviembre de 1844	29
ANDRÉS BELLO Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile, el 17 de septiembre de 1843	33
EUGENIO MARÍA HOSTOS Discurso pronunciado por el director de la Escuela Normal de Santo Domingo, en la investidura de los primeros maestros normales de la República, discípulos suyos, en 1884	43
JOSÉ MARTÍ Nuestra América	53

ENRIQUE JOSÉ VARONA	61
Discurso leído en la Universidad de La Habana en la apertura del curso académico de 1903-1904	
JUSTO SIERRA	71
Discurso en el acto de la inauguración de la Universidad Nacional de México, el 22 de septiembre de 1910	
PEDRO HENRÍQUEZ UREÑA	85
La cultura de las humanidades	
RÓMULO GALLEGOS.	93
La libertad y la cultura	
LEOPOLDO ZEA	99
América Latina: Largo viaje hacia sí misma	
ALFONSO REYES	111
Grandeza y decadencia de la escuela preparatoria	
ALFONSO REYES	119
Notas sobre la inteligencia americana	
SEGUNDA PARTE	127
REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918	129
La Juventud Argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica	
JOSÉ VASCONCELOS	133
Aspiraciones y metas de la educación mexicana	
JOSÉ VASCONCELOS	137
Discurso pronunciado en el Teatro Arbeu en la Fiesta del Maestro el 14 de mayo de 1921	

JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI La reforma universitaria. Ideología y reivindicaciones	141
PENSAMIENTO UNIVERSITARIO ECUATORIANO	145
MARIO DE LA CUEVA El saber es el principio de la acción...	159
IGNACIO CHÁVEZ Discurso pronunciado al recibir el grado de Doctor Honoris Causa en la Universidad de Salamanca, España	165
IGNACIO CHÁVEZ Los problemas de la universidad vistos como problemas nacionales, y las reacciones de la opinión pública	169
IGNACIO CHÁVEZ Discurso del Presidente de la Unión de Universidades de America Latina en la sesión plenaria de la Sociedad internacional de Universidades	173
CARLOS MARTÍNEZ DURÁN Discurso en el acto de toma de posesión del cargo de Rector de la Universidad Autónoma de San Carlos de Guatemala (31 de agosto de 1945)	177
SALVADOR ALLENDE Palabras pronunciadas en el auditorio central del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, diciembre 2 de 1972	189
RISIERI FRONDIZI La universidad en un mundo de tensiones	195
JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER La universidad latinoamericana frente al próximo milenio	217

SIMÓN SCHWARTZMAN La universidad latinoamericana entre el pasado y el futuro	233
SALOMÓN LERNER Misión de la universidad	257
CARLOS TÜNNERMANN BERNHEIM La autonomía universitaria en el contexto actual	265
Cómo salvar al país, entrevista al doctor Heitor Gurgulino POR MARCONE FORMIGA	309
Una educación superior, igual para todos, entrevista con Ana Lúcia Gazzola POR RAFAEL CORDERA	317
Los retos de la nueva universidad cubana, entrevista al doctor Juan Vela Valdés POR RAFAEL CORDERA CAMPOS	331
CARLOS TÜNNERMANN BERNHEIM. La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI	341
JUAN RAMÓN DE LA FUENTE Educación y cultura como palancas del desarrollo	369
REFERENCIAS	379

DAVID PANTOJA
Introducción

Como toda antología, en la que se hace necesariamente una selección de autores y textos, la presente obedece a las convicciones, a los valores, a las ideas y, por qué no, aun a los prejuicios de quien la preparó. Valga, pues, lo anterior para pedir excusas por los sesgos, las omisiones y la inevitable subjetividad que el lector avisado seguramente advertirá.

No omito en señalar que se procuró rendir homenaje en estas páginas a un valor muy propio de las universidades: el pluralismo, la apertura a posturas diversas, a ideas distintas de Universidad. Los textos escogidos, por provenir de diferentes épocas, responden a preocupaciones y circunstancias también diferentes, por lo que los tratamientos, los estilos retóricos y los géneros difieren, trátense de conferencias, discursos, documentos de intención política inmediata, entrevistas o ensayos técnicos.

Como será evidente, en la selección hay un cierto orden cronológico, pero no es riguroso, en razón a que se atendió también a una cierta continuidad en los temas. De cualquier forma, se consideró que el Manifiesto de Córdoba de 21 de junio de 1918 fue de tal amplitud y de repercusiones tan importantes que marcaron un hito en la historia de la educación universitaria y de sus instituciones, por lo que la antología se divide en dos apartados, con el fin de subrayar el antes y el después que dicho episodio representó.

También se intentó cubrir, lo mejor posible, experiencias provenientes de las variadas regiones y países de nuestra América. Espero que todo esto se haya logrado. Por otra parte, con el fin de aligerar la lectura, se ha hecho para esta publicación una selección de párrafos o partes de algunos de los textos antologados, no porque lo omitido careciera de importancia, sino porque se prefirió dejar lo pertinente para los propósitos de esta antología.

Pese a lo advertido, cuando el Secretario General Ejecutivo de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, el maestro Rafael Cordera, me invitó a reunir una serie de lecturas sobre la educación superior en América Latina, no pude menos que secundar con entusiasmo su idea, pues, como espero que de la lectura de este texto se pueda desprender, los universitarios latinoamericanos podemos afirmar que, a pesar de los enfoques y experiencias diferentes vividas en épocas también diversas, existe un rico corpus doctrinal sobre la educación, la cultura y la función de las universidades en nuestro suelo, producto de nuestras propias vivencias, que puede servir no sólo de escudo defensivo frente a tantas amenazas que se ciernen sobre nuestro destino, sino también como una carta de navegación que nos señale el derrotero adecuado para llevar a buen puerto a nuestras instituciones.

Con el fin de tener una mejor comprensión de los textos y temas presentados, acudamos previamente a un muy general esbozo histórico que le dé marco contextual a las diversas etapas del desarrollo de la universidad latinoamericana, para lo cual me he servido ampliamente del ensayo de un brillante científico social latinoamericano.¹

No obstante a las enormes diferencias que en su desarrollo histórico presentan las universidades, es factible advertir algunas constantes que, al conformar un cierto perfil, permite distinguir a las universidades europeas de las estadounidenses y de las latinoamericanas.

En su ya prolongada historia y aún en la realidad contemporánea, la universidad europea acusa la tendencia a mantener su carácter estatal y a preservar como objetivo el de renovar la elite social y cultural a través de los cambios tecnológicos e ideológicos.

En cambio, lo que la historia de la universidad estadounidense tiene de diferente respecto de la europea es la menor presencia del Estado y una considerablemente mayor del capital privado. En efecto, algunas de las grandes universidades no estatales hicieron de su autonomía financiera y académica respecto del Estado un principio básico de su administración. En decenios más recientes, con la investigación científica en alta medida a cargo de las universidades y orientada a objetivos militares, algunas de estas instituciones recibieron sustanciosos subsidios para investigación, procedentes de la Secretaría de la Defensa, con lo cual abandonaron su política tradicional de rechazar aportes estatales.

Por su parte, las universidades latinoamericanas, salvo algunas excepciones, nacieron y se desarrollaron con la colonización española y fueron sostenidas y dirigidas por los gobiernos con la coadyuvancia de la iglesia católica. Desde temprana hora, las universidades coloniales cumplieron la función de preparar aristocracias nativas sumisas al poder colonial. Ya en el período independiente, el Estado nacional hizo suyo el monopolio de la enseñanza universitaria, principio defensivo erigido, no tanto frente al capital privado -de influencia apenas incipiente en el ámbito cultural- como frente a la iglesia católica. Es de advertir que en América Latina la universidad cumplió menos ostensiblemente aquellas funciones históricas, como la consolidación de la aristocracia de sangre y de las élites empresariales.

En la mayoría de los países latinoamericanos, el sistema educativo experimentó a partir de 1945 un crecimiento acelerado o explosivo. Las clases populares -hijos de obreros, campesinos, indígenas o marginales- tuvieron más acceso a la enseñanza primaria y a las escuelas técnicas; menor acceso a la enseñanza secundaria y siempre muy limitado a la enseñanza universitaria. En cambio, fue ese conjunto genéricamente conocido como clases medias urbanas y rurales el que se volcó a la educación superior otorgada por el Estado. Ya en los últimos decenios, los hijos de las antiguas oligarquías o de las nuevas grandes burguesías prefirieron las universidades privadas caras, las escuelas religiosas de admisión aristocrática, los institutos tecnológicos privados de cuotas de inscripción y colegiaturas elevadas y, por supuesto, las universidades del exterior.

En la historia reciente de las universidades latinoamericanas, las podemos encontrar mucho más cerca de las transformaciones políticas y de la historia misma del Estado nacional que la de las universidades europeas o estadounidenses. Han pasado, en efecto, más intensamente y más a menudo por experiencias como las que la universidad francesa vivió en 1968 y la norteamericana con la guerra de Vietnam.

Un episodio premonitorio que ya anunciaba esta historia fue la reforma Universitaria iniciada en la Universidad Nacional de Córdoba 1918, con sus tres consignas: la modernización de la enseñanza; la participación de los estudiantes en el gobierno universitario; el antiimperialismo y la unidad de los pueblos latinoamericanos... Desde entonces, el Estado, la política nacional y las universidades comenzaron un largo camino

de encuentros y desencuentros, habiendo constituido la Reforma una escuela de aprendizaje político para los que serían más tarde dirigentes de partido.

A raíz de todo ello, hubo una corriente generalizada de reactivación cultural: nuevas especialidades en los planes de estudio de las universidades y el inicio de un amplio y generalizado debate sobre la misma función universitaria en nuestros países frente a las rápidas y profundas transformaciones económicas y sociales del mundo. En varios países latinoamericanos se reconoció por primera vez que el Estado debía asumir una responsabilidad financiera y organizativa permanente en materia de investigación científica y en no pocas universidades estatales se creó la figura del docente y del investigador de tiempo completo. La única presencia en esta época de expansión cultural en ciertos países es la de las universidades y la del Estado; pero quizá en la mayoría intervino también la iglesia católica, con su antigua tradición docente y la empresa privada, sin más armas ideológicas que algunas frases muy generalizadoras. Se fue así acentuando la tendencia a fundar o expandir universidades religiosas, laicas privadas o institutos tecnológicos con financiamiento empresarial.

La polémica política ha acompañado momento a momento todas las coyunturas de esta etapa. Las luchas civiles, las dictaduras militares, los conflictos partidarios, las graves y notorias injusticias sociales invadían la temática de los recintos universitarios, siguiendo así una tradición iniciada en los primeros lustros del siglo y que distingue a la universidad latinoamericana de la europea y de la estadounidense, generalmente mucho más aisladas de la contienda de la calle. Siempre ha habido durante las últimas décadas movimientos políticos algunos de cuyos inspiradores y militantes provenían de las aulas universitarias, que se han propuesto cambios políticos y sociales, unos por la vía de la reforma y otros, más radicales, por la vía armada. Pero en todo caso, ha sido la universidad una importante escuela de formación para esos liderazgos.

Si se desea analizar las relaciones entre el Estado y las universidades estatales, se puede observar que el Estado, en varios países y desde hace ya tiempo, hizo suya, institucionalizándola, la obligación de proporcionar los medios para asegurar altos niveles en la educación universitaria y la de organizar la investigación científico-tecnológica con el fin de hacerla competitiva con la que realizan los países adelantados. Se constatan a

este propósito varias tendencias: En una, el Estado nacional proporciona recursos financieros con cierta amplitud; respeta la autonomía y la garantiza legalmente y crea sus propias instituciones destinadas a la investigación científica. En otra, el Estado nacional -dando como explicación, en un primer momento, que la universidad pública no iba a ser capaz de dotar al país de todos los investigadores y técnicos que se irían a necesitar en el corto plazo- restringe el financiamiento de las universidades públicas y alienta, por distintos medios, la actividad de universidades e institutos tecnológicos privados. Más tarde, esta tendencia reapareció ahora asociada a la presencia en las economías nacionales de empresas transnacionales, en búsqueda de técnicos para sus filiales y de una nueva burguesía empresarial cuyos hijos aspiraban a la obtención de diplomas impecables, que fueran simultáneamente garantía de eficacia técnica e ignorancia política. Así nos podemos explicar el severo llamamiento hecho ante las políticas gubernamentales actuales consistentes en la desregulación y liberalización de los mercados permitiendo a empresas lucrativas invadir los espacios académicos de educación superior pública, en el progresivo abandono de la obligación del financiamiento público a este tipo de instituciones y en la consideración de la educación superior como un servicio sujeto a las leyes del mercado. Hecho este marco introductorio, pasemos revista a los textos aquí consignados.

Es muy notable advertir cómo desde los albores de nuestra vida independiente, el afán por una educación, por una cultura propia, en beneficio de la sociedad sirve de hilo conductor en las preocupaciones de los forjadores de nuestras Naciones. De tal cuestión legaron testimonio Morelos y los diputados al Congreso Constituyente de Chilpancingo en 1814, cuando en el Decreto constitucional para la libertad de la América mexicana, sancionado en Apatzingán, conciben a la instrucción como necesaria a todos los ciudadanos, debiendo ser favorecida por la sociedad con todo su poder. Bolívar que ensalza la educación que transmite virtudes cívicas y una moral republicana. Alberdi que considera como nuestros verdaderos enemigos a los internos: el atraso, la miseria, la despoblación y para enfrentarlos propone la capacitación, el fomento de las competencias, la protección a los inventores y, en un sorprendente texto de gran visión de futuro, alude a lo que hoy conocemos como la sociedad del conocimiento y la globalización. Bello que mira la instrucción general, la educación del pueblo, como uno de los objetos más importantes y privile-

giados a que pueda dirigir su atención un gobierno; como la base de todo sólido progreso, como el cimiento de indispensable de las instituciones republicanas. Hostos devela en la obra educativa una intención redentora, la única revolución que podía devolver la salud a la República, para lo cual creía indispensable formar un ejército de maestros que militara contra la ignorancia, contra la superstición, contra el cretinismo, contra la barbarie. Martí, al convocar a volver los ojos al país, a hacer causa con los oprimidos y al criticar que se imite demasiado lo extranjero, cuando nuestra salvación radica en nuestra propia creatividad.

Ya más tarde, las mismas ideas aparecen, aunque bajo nuevas perspectivas. La universidad es una reunión de escuelas profesionales, pero no es únicamente esa reunión, ni debe serlo principalmente, nos dice Varona; su verdadero papel consiste en constituir el centro intelectual de una comarca o de todo un país: el laboratorio científico de una nación; debe enseñar, pero debe ante todo despertar la curiosidad de saber, el deseo de ver cada cual por sí mismo, de experimentar, de investigar, de criticar. Justo Sierra, en su siempre citado discurso de inauguración de la Universidad Nacional de México, aspira a una Universidad vinculada a la sociedad y al interés de Patria; a una Universidad que enseñe a investigar y a pensar, investigando y pensando; a una Universidad en la que la contemplación sea preámbulo de la acción, para concebir así a una Ciencia que defienda a la Patria. Al evocar la recuperación del Humanismo que, en su labor inicial, llevó a cabo La Escuela de Altos Estudios, Henríquez Ureña nos recuerda el valor de cultura griega. Rómulo Gallegos vincula la cultura con la libertad, apelando a una cultura social que capacite a las masas para la comprensión de los problemas inherentes a los pedimentos de felicidad colectiva y especialmente a una cultura cívica adiestrada del ejercicio de la soberanía democrática. Zea preconiza llevar a cabo una ruptura con la cultura colonial, abogando por un nuevo proyecto civilizador, debiendo pugnarse, no sólo por la emancipación política sino también por la mental, en fin, en lo que llama deslatinización y nordomanía un error y, en cambio, en América Latina un crisol de cultura. En un primer texto, lleno de evocaciones, Alfonso Reyes explica la grandeza y la decadencia de la Escuela Nacional Preparatoria, por cuyas aulas pasó. En un segundo ensayo, elude hablar de civilización americana o de cultura americana, en un caso, por inoportuno y en otro por equívoco y prefiere hablar de inteligencia americana, por permitirle

definir el matiz de América. Advierte que nuestro drama y fatalidad es haber llegado tarde al banquete de la civilización europea, por lo que nuestra América vive saltando etapas, apresurando el paso, sin dar tiempo a que madure del todo la forma precedente. Tal es el sentido de nuestra historia, de nuestra política, de nuestra vida, presidida por una consigna de improvisación. El mestizaje, el choque de sangres, la adaptación y la absorción han permitido la mezcla de sustancias heterogéneas y, merced a ello, ya existe una humanidad americana, un espíritu americano y el personaje de Reyes viene a ser la inteligencia americana. Observa que tenemos un polo en Europa y otro en Estados Unidos, de ambos recibimos inspiración, pero la inteligencia de nuestra América encuentra en Europa una visión de lo humano más universal, más básica, más conforme a su sentir. Conviene en que la inteligencia americana es menos especializada que la europea. Nuestra estructura social así lo requiere. Nos da la ventaja de que la inteligencia americana esté más avezada al aire de la calle, entre nosotros no puede haber torres de marfil. El equilibrio reside en entender el trabajo intelectual como servicio público y como deber civilizatorio, sin anular el lujo del ocio literario puro.

La educación como una larga obra de amor a los que aprenden queda plasmada en ese grito de rebeldía universitaria contra la mediocridad y el autoritarismo que es el Manifiesto de Córdoba. La educación es algo más decisivo y fecundo que una somera ilustración o simple habilitación de energía para ciertos oficios o profesiones, dirá Vasconcelos, al criticar al profesor que aconseja el bien, pero acepta el mal y lo practica por comodidad o cobardía, por lo que le priva de su calidad de maestro. La ignorancia es la causa de la injusticia, continúa, pero la justicia, suprema igualitaria, es la mejor aliada de la justicia. Así, en su concepto, maestro y tirano son excluyentes, en cambio, maestro y libertador son sinónimos. Congruente con su perspectiva de radical luchador social, para Mariátegui, es un error considerar a la reforma universitaria como un problema de aulas o como algo exclusivamente pedagógico, pues la reforma es un problema económico, un problema social.

Los universitarios ecuatorianos se plantean y responden a muchos de los problemas e interrogantes que aún preocupan a nuestras universidades. ¿Deben las universidades ser centros de cultura superior o de carácter meramente técnico? ¿Se debe propender primero a formar hombres cultos y después buenos profesionistas? ¿Los problemas del pueblo son proble-

mas de la Universidad? ¿Las pruebas de admisión impiden el acceso de los sectores populares a la Universidad o son las estructuras económicas? ¿Qué tareas y deberes tiene la Universidad frente a la educación media superior? ¿Si los fines de la Universidad, de toda Universidad, son los de investigación, de formación profesional y de transmisión de la cultura, debe la Universidad en América Latina avocarse a la investigación de los problemas nacionales, contribuyendo a su conocimiento y solución? Finalmente, expresan su desazón frente la politización y radicalización estudiantil que ha conducido a la idea de una Universidad guerrillera, al radicalismo verbal y la violencia y que ha favorecido el cierre de las universidades, con el aplauso y beneplácito de las derechas.

El saber es el principio de la acción, nos dice en memorable discurso de apertura de cursos universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México, el que fuera su rector, De la Cueva, para afirmar que los fines de la Universidad deben ser el saber libre y pleno y la acción al servicio de la justicia. La filiación de esta Universidad la hace pasar quien también fuera su rector, Chávez, en un recuento histórico que parte de la Universidad de Salamanca, pasa por la Real y Pontificia Universidad de México para llegar a nuestros días. Afirmación contundente, producto de una convicción por fortuna hoy bien asumida, es del mismo Chávez -quien durante su mandato como rector presidiera la Unión de Universidades de América Latina- en el sentido que la intolerancia no cabe en la Universidad y coincide con opiniones anteriores en el sentido de que el conocimiento debe estar al servicio del país y de la humanidad y quien en ese mismo papel hace una interesante descripción crítica de los problemas que aquejan a las universidades.

El que fuera rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala y también Presidente de UDUAL, Martínez Durán, afirma que la misión de la Universidad es transmitir la cultura, esbozando una dura crítica: si bien, la Universidad colonial ignoró la Ciencia, pero, transmitió la cultura, en cambio, la Universidad actual se ha reducido a la producción de profesionistas incultos.

Por el enorme símbolo de haber encarnado una lucha democrática en pos de un poder en beneficio de los más necesitados, se incluye el revelador discurso del Presidente Allende en la Universidad de Guadalajara en el que se pronuncia contra el sectarismo y el dogmatismo en las universidades, donde el diálogo debe ser para esclarecer y no para imponer

y donde se necesitan buenos estudiantes antes que revolucionarios. Al referirse a la función social de la Universidad y ubicarla en la formación de los profesionales que necesita el país, a corto y a largo plazo y en el estudio de los problemas nacionales, Frondizi precisa que esta institución no es brazo ejecutivo, sino que representa el conocimiento, el saber y que, cuando lleva a cabo acción directa es una consecuencia de sus tareas asistenciales, pero no propósito. Destaca una labor que compete a las universidades, consistente en formar dirigentes propositivamente. Pone de relieve el valor de la crítica y la discrepancia, cultivadas en las universidades, íntimamente vinculadas a la democracia. Centra su concepto de autonomía universitaria en la libertad de docencia e investigación, en la facultad de gobernarse y en la de manejar sus finanzas, afirmando que la mejor defensa que de ella se puede hacer es con obras y argumentos. En un ensayo sustancioso, Brunner describe el entorno mundial actual, brindando una fundada visión de lo que significa la sociedad del conocimiento y la sociedad de la comunicación y el lugar que en ese contexto tiene la Universidad latinoamericana, alertándonos sobre el peligro de la marginación que la acecha si no es capaz de transformarse.

En América Latina, el proceso tardío de aumento de oportunidades educativas y de las aspiraciones asociadas a ellas fue más rápido que el crecimiento de oportunidades de trabajo y de la capacidad misma de formar y transmitir conocimientos nuevos para una profesionalización adecuada, asevera Schwartzman. En Europa, la expansión de la educación superior coincidió con la de la industrialización del sector de los servicios y con la del estado del bienestar, a los que se asoció un gran número de empleos de nivel medio. En nuestra región se expandió de manera autónoma, creando condiciones para procesos de movilización política y radicalización de los estudiantes. La ampliación de la demanda por educación y la pérdida progresiva de la capacidad del Estado para controlar y dirigir a la sociedad, llevó al crecimiento progresivo de la educación superior controlada por un mercado creciente de servicios educativos privados. Las características de este mercado dependen mucho del espacio dejado por los sistemas de educación superior. Finalmente, Schwartzman alude a los cambios en el contexto mundial, a cómo afectan estos cambios a las universidades y cómo se están adaptando éstas a esos cambios.

Lerner, por su parte, advierte cómo la globalización y el neoliberalismo propenden a crear una neouniversidad, una institución de nuevo cuño que abdica de sus funciones críticas y de su conciencia histórica, en suma, un nuevo tipo de institución de carácter gerencial.

En un ensayo, Tünnermann hace una erudita revisión de las raíces históricas de la autonomía universitaria, pasando revista, desde luego, a la relación Universidad/Estado; al significado del concepto autonomía y de su relación con la libertad de cátedra; analiza la dicotomía que significa: Universidad enclaustrada frente a Universidad militante, para pronunciarse por una Universidad participante, haciendo énfasis en la obligación de la Universidad, asociada a la autonomía, de rendir cuenta de su desempeño ante la sociedad. Añade que, desde sus propios programas educativos y comprometiendo todo su quehacer, docente, de investigación y de servicios, la Universidad debe contribuir al diseño de un proyecto de Nación que permita una inserción favorable del país en la globalización, capaz de superar al neoliberalismo; que la Universidad, actuando como conciencia crítica, integrativa y propositiva de la sociedad, debe concebir una globalización alternativa con rostro humano. Insiste en que corresponde a la Universidad conciliar la calidad educativa con la equidad social. Corresponde a la Universidad una nueva función, ésta de dimensión internacional, lo que no significa transnacionalizarse en beneficio del mercado. Advierte de varios peligros que asedian a la Universidad latinoamericana: Uno representado por el grave riesgo que significa una resolución tomada en 2002, por la Organización Mundial de Comercio (OMC), por la que se convino en hacer de la educación superior un servicio comercial regulado en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios (GATS), acuerdo impugnado en su momento por la UDUAL y el CSUCA. Otro, denunciado en la Declaración de San Salvador, en Diciembre de 2003, consistente en la reducción del financiamiento público por parte de los gobiernos y en la agresiva desregulación y liberalización de los mercados que permite a las empresas cuya finalidad es el lucro invadir los espacios académicos de los países latinoamericanos. Y uno más, que encarna el fenómeno de los nuevos proveedores que compiten con nuestras instituciones en el mercado de servicios educativos a nivel nacional e internacional. Trátase de inversiones privadas de capital con accionistas, como en las empresas, orientado a un mercado y en busca de consumidores de un producto que

no siempre tiene la calidad requerida y que no se plantea responsabilidad social alguna: son consorcios de universidades convencionales y virtuales con servicios de educación superior a distancia. Apela a la urgencia de incorporar a nuestros sistemas regionales y nacionales de acreditación las disposiciones pertinentes que extiendan a esos nuestros sistemas la competencia sobre estos nuevos servicios, con estándares e indicadores para poder evaluar rigurosamente. Debiendo también las universidades asumir un papel más activo en las negociaciones de los acuerdos de libre comercio.

Gurgulino expresa su insatisfacción por no hallar suficiente voluntad política en su país para colocar a la educación como una prioridad, algo que por desgracia es bastante común en nuestra región y que podemos señalar como problema común. Para enfrentarlo, invoca la necesidad de movilizar no sólo a los Poderes del Estado, sino a la sociedad en su conjunto, pues, a su juicio, la fuerza que vencerá en el futuro será la del conocimiento. La calidad de la educación la hace depender de la formación de los profesores y no viendo posible la cobertura universal a la educación universitaria, ve a la selección de alumnos como un mal necesario. Para Gazzola, la calidad académica y la pertinencia social de las instituciones de educación superior, particularmente las de carácter público, son dos caras de la misma moneda, pues, debe ser doble la lealtad de la Universidad pública: proporcionar excelencia académica que sea pertinente y relevante. Vincula soberanía, conocimiento y Universidad, dado que la producción y desarrollo del conocimiento que se forja en ésta es un instrumento estratégico para cualquier proyecto nacional. Resalta la importancia de la vocación de las universidades para trabajar en redes y las oportunidades que ofrece esto: agenda común, creación de espacios de cooperación académica, la posibilidad de expandir la educación superior de manera incluyente y equitativa. Ve en la educación a distancia un instrumento para enfrentar la baja tasa de cobertura, pero advirtiendo que se trata de una tecnología específica, con tecnologías y herramientas propias. Ve en la educación superior un proceso libertario y de construcción de ciudadanía republicana. Para ella, la evaluación no debe tener un sentido punitivo, sino para redirigir, corregir rumbos y buscar alternativas mejores, debiendo ser institucionalizada, permanente y programática, que sea una parte efectiva de la vida de las universidades. Concibe a la educación como un bien público y rechaza que sea una mercancía, por

ser actividad liberadora del individuo y de la sociedad, debiendo ser comprendida como política de Estado, pues, es a largo plazo. El actual ministro de educación superior de Cuba y ex presidente del Consejo General de UDUAL, Vela, señala que el reto de la Universidad contemporánea es el de alcanzar desarrollo humano sustentable y para las universidades del Tercer Mundo, particularmente, el de generar propuestas endógenas alternativas a los efectos indeseables de la globalización neoliberal. La Universidad debe responder a los intereses y necesidades de su tiempo y de su sociedad y educar en los valores morales que deben regir una conducta profesional y ciudadana. El reto de la educación superior es el de garantizar la calidad en condiciones de masificación.

Con un reporte muy detallado de los antecedentes y de las circunstancias que dieron lugar a la Declaración Mundial para la Educación Superior para el siglo XXI, Tünnermann glosa dicho reporte y sus perspectivas desde América Latina. Este documento, alentado por la UNESCO, pretende ser “una brújula intelectual” para los Estados miembros. En efecto, algunas de las ideas que contiene son. Misión clave de la educación superior es la de contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad. La educación superior asume funciones cada vez más complejas susceptibles de dar nuevas dimensiones a su cometido de búsqueda de la verdad. Dado el pensamiento crítico que se cultiva en esas instituciones, la misión cultural de las universidades frente a una globalización empobrecedora y culturalmente homogeneizadora es la de procurar identidad y valores propios y forjar a los ciudadanos del mañana. Se debe transformar a las instituciones de educación superior en instituciones de educación permanente y de educación para todos. Las nuevas tecnologías de la comunicación no hacen que los docentes dejen de ser indispensables, sino que sólo modifican su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pasando a ser fundamental el diálogo que transforma la información en conocimiento y comprensión. El conocimiento es un bien social, no una simple mercancía sujeta a las leyes del mercado. La autonomía debe ser vista como la responsabilidad de rendir cuentas a la sociedad, no sólo contablemente, sino mostrando los resultados obtenidos en cumplimiento de su misión. Se debe impulsar cambios en las estructuras académicas, que respondan al excesivo énfasis profesionalizante y a una concepción unidisciplinar del conocimiento y buscar estructuras organizativas y estrategias educativas que confieran

un alto grado de flexibilidad y agilidad en las respuestas. Se debe alentar la formación de docentes y la transformación de los alumnos en agentes de su propia formación, así como la investigación educativa sobre la deserción y repetición. Se debe propender a la formación de una conciencia de pertenencia a la comunidad de naciones de América Latina y el Caribe. Indeclinable es la obligación del Estado en el financiamiento a la educación superior, verlo desde la perspectiva del costo-beneficio implica una visión reduccionista del desarrollo y una aproximación a la significación de la educación superior que olvida el valor de ésta para la construcción de la Nación, su valor social y su alcance como medio para hacer una sociedad más justa y democrática. La disponibilidad de recursos para financiar la educación superior no es un problema económico o financiero, sino político, por inscribirse en el marco de las decisiones orientadas al desarrollo autónomo de cada país.

El que hasta hace poco fuera rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, De la Fuente, al poner de relieve la importancia del conocimiento, advierte la concentración del capital ligada a la concentración de aquél: en la sociedad del conocimiento, el 10% de la población concentra el 90% de éste y el 20% de la población mundial controla el 80% de la producción mundial. Denuncia la distribución inequitativa de esas nuevas herramientas. Compara el incremento gradual sostenido del gasto en educación superior e investigación científica en otros países con el nuestro: mientras en los países europeos se dedica el 3% del PIB a investigación y desarrollo, en México, se redujo del 0.4% al 0.36% en los últimos cinco años. En Estados Unidos se invierten 900 dólares por habitante para investigación y desarrollo; en España 410, en tanto que 14 en México. Las tasas de cobertura de educación superior para jóvenes entre 18 y 24 años es del 83% en Islandia; en Suecia del 80%; del 75% en Finlandia; del 63% en Estados Unidos; del 48% en Inglaterra; del 41% en Francia y en México del 23%. El papel de la Universidad es el de mantener la identidad y servir de contrapeso a los fundamentalismos económicos, étnicos y religiosos. La educación superior es uno de los tres ejes, junto a la salud y al empleo, para abatir la desigualdad. El orden político debe estar acompañado de las esferas de la cultura, de los valores y de los imperativos morales básicos, únicos cimientos sólidos para la coexistencia en un mundo globalmente conectado.

Por último, pero no al último, no podría poner punto final a este trabajo sin un obligado reconocimiento de gratitud al maestro Rafael Cordera, quien concibió la idea de esta obra, quien me invitó a desarrollarla y quien en todo momento me apoyó para su culminación; el vasto horizonte cultural de Adolfo Sánchez Rebolledo me brindó útiles consejos que coadyuvaron a completarla y mejorarla; el muy profesional trabajo de revisión y edición del grupo de trabajo de Gisela Rodríguez, Olivia González, María de los Ángeles Guerrero y Flor de María Ruedas ha sido decisivo para que vea la luz y el apoyo técnico de Igor Leonardo Cruz, Sergio Pérez, Marco Antonio Villegas y Brígido Xolalpa puso su grano de arena en esta tarea, que no sólo por la reunión de las cabezas generadoras de las ideas aquí consignadas, sino por el esfuerzo de conjunto realizado, ha sido una grata tarea colectiva.

David Pantoja Morán.

Ciudad Universitaria, D.F. Febrero de 2008.

1 Bagú, Sergio. “Universidad y Estado en A.L. : Historia de encuentros y desencuentros”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* México, UNAM, a. XXXIV, n. 134, Oct-Dic, 1990, p.p.17-37.

Primera Parte

**Decreto para la libertad de la América Mexicana. Sancionado en
Apatzingán el 22 de octubre de 1814**

En *Leyes Fundamentales de México. 1808-1957*. (Dirección y efemérides
de Felipe Tena Ramírez) México, Ed. Porrúa. 1957

Art. 39. “La instrucción, como necesaria a todos los ciudadanos, debe
ser favorecida por la sociedad con todo su poder”.

SIMÓN BOLÍVAR

Discurso pronunciado ante el Congreso de Angostura, el 15 de febrero de 1819, Día de su instalación

En “Hispanoamérica en lucha por su independencia” México, *Cuadernos Americanos*. 1962.

La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces son los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades. Tomemos de Atenas su Areópago, y los guardianes de las costumbres y de las Leyes; tomemos de Roma sus censores y sus tribunales domésticos; y haciendo una santa alianza de estas instituciones morales, renovemos en el mundo la idea de un Pueblo que no se contenta con ser libre y fuerte, sino que quiere ser virtuoso. Tomemos de Esparta sus austeros establecimientos, y formando de estos tres manantiales una fuente de virtud, le demos a nuestra República una cuarta potestad cuyo dominio sea la infancia y el corazón de los hombres, el espíritu público, las buenas costumbres, y la moral republicana. Constituyamos este Areópago para que vele sobre la educación de los niños, sobre la instrucción nacional; para que purifique lo que se haya corrompido en la República; que acuse la ingratitud, el egoísmo, la frialdad del amor a la Patria, el ocio, la negligencia de los ciudadanos; que juzgue de los principios de corrupción, de los ejemplos perniciosos; debiendo corregir las costumbres con penas morales, como las leyes castigan los delitos con penas afflictivas, y no solamente lo que choca contra ellas, sino lo que las burla; no solamente lo que se ataca sino lo que las debilita; no solamente lo que viola la Constitución, sino lo que viola el respeto público. La jurisdicción de este Tribunal verdaderamente santo deberá ser ejecutiva con respecto a la educación y a

la instrucción y de opinión solamente en las penas y castigos. Pero sus anales, o registros donde se consignen sus actas y deliberaciones; los principios morales y las acciones de los ciudadanos, serán los libros de la virtud y del vicio. Libros que consultará el pueblo para sus elecciones, los magistrados para sus resoluciones y los jueces para sus juicios. Una institución semejante, por más que parezca quimérica, es infinitamente más realizable que otras que algunos legisladores antiguos y modernos han establecido con menos utilidad del género humano.

Meditando sobre el modo efectivo de regenerar el carácter y las costumbres que la tiranía y la guerra nos han dado, me he sentido con la audacia de inventar un poder moral, sacado del fondo de la obscura antigüedad, y de aquellas olvidadas leyes que mantuvieron, algún tiempo, la virtud entre los griegos y romanos. Bien puede ser tenido por un cándido delirio mas no es imposible, y yo me lisonjeo que no desdeñaréis enteramente un pensamiento que mejorado por la experiencia y las luces, puede llegar a ser muy eficaz.

JUAN BAUTISTA ALBERDI

Conveniencia y objetos de un Congreso General Americano, 12 de noviembre de 1844

En “Hispanomérica en lucha por su independencia” México, *Cuadernos Americanos* 1962

Antes de 1825 la causa americana estaba representada por el principio de su independencia territorial: conquistado ese hecho, hoy se presenta por los intereses de su comercio y prosperidad material. La actual causa de América es la causa de su población, de su riqueza, su civilización y provisión de rutas, de su marina, de su industria y comercio. Ya la Europa no piensa en conquistar nuestros territorios desiertos; lo que quiere arrebatar nos el comercio, la industria, para plantar en vez de ellos su comercio, su industria de ella, sus armas son sus fábricas, su marina; no los cañones: las nuestras deben ser las aduanas, las tarifas, no los soldados. Aliar las tarifas, aliar las aduanas, he aquí el gran medio de resistencia americana. A la *santa alianza de las monarquías militares de la Europa*, quiso Bolívar oponer la *santa alianza de las Repúblicas Americanas*, y convocó a este fin al Congreso de Panamá. Señores: la oposición entre las dos alianzas santas ha desaparecido. No es el programa de Panamá el que debe ocupar al nuevo Congreso; no es la liga militar de nuestro continente, no es la centralización de sus armas lo que es llamado a organizar esta vez. Los intereses de América han cambiado: sus enemigos políticos han desaparecido. No se trata de renovar puerilmente los votos de nuestra primera época guerrera. La época política y militar ha pasado: la han sucedido los tiempos de las empresas materiales, del comercio, de la industria y riquezas. Se ha convenido en que es menester empezar por aquí, para concluir por la completa realización de las sublimes pro-

mesas de orden político contenidas en los programas de la revolución. El nuevo Congreso, pues, no será político sino accesoriamente: su carácter distintivo será el de un congreso comercial y marítimo, como el celebrado modernamente en Viena, *Stuttgart*, con ocasión de la centralización aduanera de la Alemania. El mal que la gran junta curativa es llamada a trabajar bajo su tratamiento no es mal de opresión extranjera sino mal de pobreza, e despoblación, de atraso y miseria. Los actuales enemigos de la América están abrigados dentro de ella misma; son sus desiertos sin rutas, sus ríos esclavizados y no explorados; sus costas despobladas, por el veneno de las restricciones mezquinas, la anarquía de sus aduanas y tarifas; la ausencia del crédito, es decir, de la riqueza artificial y especulativa, como medio de producir la riqueza positiva y real. He aquí los grandes enemigos de América contra los que el nuevo Congreso tiene que concertar medidas de combate y persecución a muerte.

La unión continental de comercio debe, pues; comprender la uniformidad aduanera organizándose poco más o menos, sobre el pie de la que ha dado principio; después de 1830 en Alemania y tiende a volverse europea. En ellas debe comprenderse la abolición de las aduanas interiores, ya sean provinciales ya nacionales, dejando solamente en pie la aduana marítima y exterior. Hacer de estatuto americano y permanente la uniformidad de monedas, de pesos y medidas que hemos heredado de la España. La Alemania está ufana de haber conseguido uniformar estos intereses, cuya anarquía hacía casi imposible el progreso de su comercio. Nosotros que tenemos la dicha de poseerla en plata y arraigada a nuestros antiguos usos, cuántos esfuerzos no deberemos hacer para mantener perpetua e invariable su benéfica estabilidad.

Regidos todos nuestros Estados por un mismo derecho comercial, se hallan en la posición única y soberanamente feliz de mantener y hacer del todo extensivas al continente las formalidades de validez y ejecución de las *letras y vales* de comercio. Estableciendo un timbre y oficinas con registros continentales, las letras y vales, vendrían a tener la importancia de un papel moneda americano y general, y por este medio, se echaría cimientos a la creación de un banco y de un crédito público continentales. La misma generalidad podía darse a la validez y autenticidad de los documentos y sentencias ejecutoriadas; a los instrumentos probatorios de orden civil y penal, registrados en oficinas especialmente consagradas al otorgamiento de los actos de autenticidad continental.

Las formalidades preparatorias y de comprobación exigidas para entrar en el ejercicio de las profesiones científicas e industriales, es otro de los objetos que debe arreglar el Congreso Americano. La uniformidad de nuestra lengua, leyes, creencias y usos, hace que la competencia para el ejercicio de ciertas ciencias y materias, sea de suyo americano. En casos semejantes no debe seguirse en nuestros Estados, la práctica adoptada por los pueblos de Europa, distintos respectivamente en lenguas, leyes, creencias religiosas y políticas, usos, etc. Será suficiente con que se adopte el número de pruebas que haga indispensable la necesidad de poseer aquella parte en que la ciencia o profesión se haya localizado. Así la centralización universitaria en ciencias morales y filosóficas es un hecho que en la América del Sud no presenta una ejecución imposible; y es fácil ver de cuánto estímulo no serviría a las jóvenes vocaciones científicas y profesionales, la idea de que un grado expedido en cualquiera universidad de un Estado americano, le hacía profesor en diez repúblicas.

Los inventos científicos, la producción literaria, las aplicaciones de industrias importadas, recibirían un impulso grandioso, desde luego que un congreso americano concediese garantías al autor de un invento un escrito o publicación útil del ejercicio exclusivo de su privilegio en todos los Estados de Sud América, con tal que a todos extendiese su práctica. No es este uno de los menos importantes objetos que el Congreso general tendría que tratar.

ANDRÉS BELLO

**Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile,
el 17 de septiembre de 1843**

Tomado de *Antología del pensamiento de lengua española en la edad contemporánea*. (Introducción y selección de autores y textos del Dr. José Gaos) Culiacán, Sin. Universidad Autónoma de Sinaloa, 1982.

Excmo. Sr. Patrono de la Universidad:

Señores:

...Hay otro punto de vista, en que tal vez lidiaremos con preocupaciones especiosas. Las universidades, las corporaciones literarias, ¿son un instrumento a propósito para la propagación de las luces? Mas apenas concibo que pueda hacerse esa pregunta en una edad que es por excelencia la edad de la asociación y la representación; en una edad en que pululan por todas partes las sociedades de agricultura, de comercio, de industria, de beneficencia; en la edad de los gobiernos representativos. La Europa y los Estados Unidos de América -nuestro modelo bajo tantos respectos-, responderán a ella. Si la propagación del saber es una de sus condiciones más importantes, porque sin ella las letras no harían más que ofrecer unos pocos puntos luminosos en medio de densas tinieblas, las corporaciones a la que se debe principalmente la rapidez de las comunicaciones literarias hacen beneficios esenciales a la ilustración y a la humanidad. No bien brota en el pensamiento de un individuo una verdad nueva, cuando se apodera de ella toda la república de las letras. Los sabios de la Alemania, de la Francia, de los Estados Unidos, aprecian su valor, sus consecuencias, sus aplicaciones. En esta propagación del

saber, las academias, las universidades, forman otros tantos depósitos a donde tienden constantemente a acumularse todas las adquisiciones científicas; y de estos centros es de donde se derraman más fácilmente por las diferentes clases de la sociedad. La Universidad de Chile ha sido establecida con este objeto especial. Ella, si corresponde a las miras de la ley que le ha dado su nueva forma, si corresponde a los deseos de nuestro gobierno, será un cuerpo eminentemente expansivo y propagador.

Otros pretenden que el fomento dado a la instrucción científica se debe de preferencia a la enseñanza primaria. Yo ciertamente soy de los que miran la instrucción general, la educación del pueblo, como uno de los objetos más importantes y privilegiados a que pueda dirigir su atención el gobierno; como una necesidad primera y urgente; como la base de todo sólido progreso; como el cimiento indispensable de las instituciones republicanas. Pero, por eso mismo, creo necesario y urgente el fomento de la enseñanza literaria y científica. En ninguna parte, ha podido generalizarse la instrucción elemental que reclaman las clases laboriosas, la gran mayoría del género humano, sino donde han florecido de antemano las ciencias y las letras. No digo yo que el cultivo de las letras y de las ciencias traiga en pos de sí, como una consecuencia precisa, la difusión de la enseñanza elemental; aunque es incontestable que las ciencias y las letras tienen una tendencia natural a difundirse, cuando causas artificiales no las contraría. Lo que digo es que el primero es una condición indispensable de la segunda; que donde no exista aquél, es imposible que la otra -cualesquiera que sean los esfuerzos de la autoridad- se verifique bajo la forma conveniente. La difusión de los conocimientos supone uno o más hogares de donde salga y se reparta la luz, que, extendiéndose progresivamente sobre los espacios intermedios, penetre al fin las capas extremas. La generalización de la enseñanza requiere gran número de maestros competentemente instruidos; y las aptitudes de éstos sus últimos distribuidores, son, ellas mismas, emanaciones más o menos distantes de los grandes depósitos científicos y literarios. Los buenos maestros, los buenos libros, los buenos métodos, la buena dirección de la enseñanza, son necesariamente la obra de una cultura intelectual muy adelantada. La instrucción literaria y científica es la fuente de donde la instrucción elemental se nutre y se vivifica; a la manera que en una sociedad bien organizada la riqueza de la clase más favorecida de la fortuna es el manantial de donde se deriva la subsistencia de las clases trabajadoras el

bienestar del pueblo. Pero la ley, al plantear de nuevo la universidad, no ha querido fiarse solamente de esa tendencia natural de la ilustración a difundirse, y a que la imprenta da en nuestros días una fuerza y una movilidad no conocidas antes; ella ha unido últimamente las dos especies de enseñanzas; ella ha dado a una de las secciones del cuerpo universitario el encargo especial de velar sobre la instrucción primaria, de observar su marcha, de facilitar su propagación, de contribuir a sus progresos. El fomento, sobre todo, de la instrucción religiosa y moral del pueblo es un deber que cada miembro de la universidad se impone por el hecho de ser recibido en su seno.

La ley que ha restablecido la antigua universidad sobre nuevas bases, acomodadas al estado presente de la civilización y a las necesidades de Chile, apunta ya los grandes objetos a que debe dedicarse este cuerpo. El señor ministro vicepatrono ha manifestado también las miras que presidieron a la refundición de la universidad, los fines que en ella se propone el legislador, y las esperanzas que es llamada a llenar; y ha desenvuelto de tal modo estas ideas, que, siguiéndole en ellas, apenas me sería posible hacer otra cosa que un ocioso comentario a su discurso. Añadiré con todo algunas breves observaciones que me parecen tener su importancia.

El fomento de las ciencias eclesiásticas, destinado a formar dignos ministros de culto, y en último resultado a proveer a los pueblos de la república de la competente educación religiosa y moral, es el primero de estos objetos y el de mayor trascendencia. Pero hay otro aspecto bajo el cual debemos mirar la consagración de la universidad a la causa de la moral y de la religión. Si importa el cultivo de las ciencias eclesiásticas para el desempeño del ministerio sacerdotal, también importa generalizar entre la juventud estudiosa, entre toda la juventud que participa de la educación literaria y científica, conocimientos adecuados del dogma y de los anales de la fe cristiana. No creo necesario probar que ésta debiera ser una parte integrante de la educación general, indispensable para toda profesión, y aun para todo hombre que quiera ocupar en la sociedad un lugar superior al ínfimo.

A la facultad de Leyes y ciencias políticas se abre un campo, el más vasto, el más susceptible de aplicaciones útiles. Lo habéis oído: la utilidad práctica, los resultados positivos, las mejoras sociales, es lo que principalmente espera de la universidad el gobierno; es lo que

principalmente debe recomendar sus trabajos a la patria. Herederos de la legislación del pueblo-rey, tenemos que purgarla de las manchas que contrajo bajo el influjo maléfico del despotismo; tenemos que despejar las incoherencias que deslustran una obra a que han contribuido tantos siglos, tantos intereses alternativamente dominantes, tantas inspiraciones contradictoras. Tenemos que acomodarla, que restituirla a las instituciones republicanas. ¿Y qué objeto más importante o más grandioso, que la formación, el perfeccionamiento de nuestras leyes orgánicas, la recta y pronta administración de justicia, la seguridad de nuestros derechos, la fe de las transacciones comerciales, la paz del hogar doméstico? La universidad, me atrevo a decirlo, no acogerá la preocupación que condena como inútil o pernicioso el estudio de las Leyes Romanas; creo, por el contrario, que le dará un nuevo estímulo y lo asentará sobre bases más amplias. La universidad verá probablemente en ese estudio el mejor aprendizaje de la lógica jurídica y forense. Oigamos sobre este punto el testimonio de un hombre a quien seguramente no se tachará de parcial a doctrinas antiguas; a un hombre que en el entusiasmo de la emancipación popular y de la nivelación democrática ha tocado tal vez al extremo: “La ciencia estampa en el derecho su sello; su lógica sienta los principios, formula los axiomas, deduce las consecuencias y saca de la idea de lo justo, reflejándola, inagotables desenvolvimientos. Bajo este punto de vista, el Derecho Romano no reconoce igual: se pueden disputar algunos de sus principios; pero su método, su lógica, su sistema científico, lo han hecho y lo mantienen superior a todas las otras legislaciones; sus textos son la obra maestra del estilo jurídico; su método es el de la geometría, aplicado en todo su rigor al pensamiento moral”. Así se explica L’Herminier, y ya antes Leibnitz había dicho: *“In jurisprudentia regnant (romani). Disi saepius post scripta geometrarum nihil exstare quod vi ac subtilitate cum romanorum jurisconsultorum scriptis comparari possit: tantum nervi inest, tantum profunditatis”*.

La universidad estudiará también las especialidades de la sociedad chilena bajo el punto de vista económico, que no presenta problemas menos vastos, ni de menos arriesgada resolución. La universidad examinará los resultados de la estadística chilena, contribuirá a formarla, y leerá en sus guarismos la expresión de nuestros intereses materiales. Porque en éste, como en los otros ramos, el programa de la universidad es enteramente chileno: si toma prestadas a la Europa las deducciones de

la ciencia, es para aplicarlas a Chile. Todas las sendas en que se propone dirigir las investigaciones de sus miembros, el estudio de sus alumnos, convergen a un centro: la patria.

La Medicina investigará, siguiendo el mismo plan, las modificaciones peculiares que dan al hombre chileno su clima, sus costumbres, sus alimentos; dictará las reglas de la higiene privada y pública; se desvelará por arrancar a las epidemias el secreto de su germinación y de su actividad devastadora; y hará, en cuanto es posible, que se difunda a los campos el conocimiento de los medios sencillos de conservar y reparar la salud. ¿Enumeraré ahora las utilidades positivas de las ciencias matemáticas y físicas, sus aplicaciones a una industria naciente que apenas tiene en ejercicio unas pocas artes simples, groseras, sin proceder bien entendidos, sin máquinas, sin algunos aun de los más comunes utensilios; sus aplicaciones a una tierra cruzada en todos sentidos de veneros metálicos, a un suelo fértil de riquezas vegetales, de sustancias alimenticias; a un suelo sobre el que la ciencia ha echado apenas una ojeada rápida?

Pero, fomentando las aplicaciones prácticas, estoy muy distante de creer que la universidad adopte por su divisa el mezquino *Cui bono?*, y que no aprecie en su justo valor el conocimiento de la naturaleza en todos sus variados departamentos. Lo primero, porque para guiar acertadamente la práctica, es necesario que el entendimiento se eleve a los puntos culminantes de la ciencia, a la apreciación de sus fórmulas generales. La universidad no confundirá, sin duda, las aplicaciones prácticas con las manipulaciones de un empirismo ciego. Y lo segundo, porque -como dije antes- el cultivo de la inteligencia contemplativa que descubre el velo a los arcanos del universo físico y moral, en sí mismo un resultado positivo y de la mayor importancia. En este punto, para no repetirme, copiaré las palabras de un sabio inglés que me ha honrado con su amistad. “Ha sido -dice el doctor Nicolás Arnott-, ha sido una preocupación el creer que las personas instruidas así en las leyes generales tengan su atención dividida y apenas le quede tiempo para aprender alguna cosa perfectamente. Lo contrario, sin embargo, es lo cierto; porque los conocimientos generales hacen más claros y precisos los conocimientos particulares. Los teoremas de la filosofía son otras tantas llaves que nos dan entrada a los más deliciosos jardines que la imaginación pueda figurarse; son una vara mágica que nos descubre la faz del universo y nos revela infinitos objetos que la ignorancia no ve. El hombre instruido en las leyes naturales está, por

decirlo así, rodeado de seres conocidos y amigos, mientras el hombre ignorante peregrina por una tierra extraña y hostil. El que por medio de las leyes generales puede leer en el libro de la naturaleza, encuentra en el universo una historia sublime que le habla de Dios, y ocupa dignamente su pensamiento hasta el fin de sus días”.

Paso, señores, a aquel departamento literario que posee de un modo peculiar y eminente la cualidad de pulir las costumbres; que afina el lenguaje, haciéndolo un vehículo fiel, hermoso, diáfano, de las ideas; que, por el estudio de otros idiomas vivos y muertos, nos pone en comunicación con la antigüedad y con las naciones más civilizadas, cultas y libres de nuestros días; que nos hace oír, no por el imperfecto medio de las traducciones -siempre y necesariamente infieles-, sino vivos, sonoros, vibrantes, los acentos de la sabiduría y la elocuencia extranjera; que, por la contemplación de la belleza ideal y de sus reflejos en las obras del genio, purifica el gusto, y concilia con los raptos audaces de la fantasía los derechos imprescindibles de la razón; que, iniciando al mismo tiempo el alma en estudios severos -auxiliares necesarios de la bella literatura y preparativos indispensables para todas las ciencias, para todas las carreras de la vida-, forma la primera disciplina del ser intelectual y moral, expone las leyes eternas de la inteligencia a fin de dirigir y afirmar sus pasos, y desenvuelve los pliegues profundos del corazón, para preservarlo de extravíos funestos, para establecer sobre sólidas bases los derechos y los deberes del hombre. Enumerar estos diferentes objetos es presentarlos, señores, según yo lo concibo, el programa de la universidad en la sección de Filosofía y Humanidades. Entre ellos el estudio de nuestra lengua me parece de una alta importancia. Yo no abogaré jamás por el purismo exagerado que condena todo lo nuevo en materia de idioma; creo, por el contrario, que la multitud de ideas nuevas que pasan diariamente del comercio literario a la circulación general, exige voces nuevas que las representen ¿Hallaremos en el diccionario de Cervantes y de Fray Luis de Granada -no quiero ir tan lejos-, hallaremos en el diccionario delirarte y Moratín, medios adecuados, signos lúcidos para expresar las nociones comunes que flotan hoy día sobre las inteligencias medianamente cultivadas, para expresar el pensamiento social? ¿Nuevas instituciones, nuevas leyes, nuevas costumbres; variadas por todas partes a nuestros ojos la materia y las formas; y viejas voces, vieja fraseología? Sobre ser desacordada esa pretensión, porque pugnaría con el primero de los objetos

de la lengua -la fácil y clara transmisión del pensamiento-, sería del todo inasequible. Pero se puede ensanchar el lenguaje, se puede enriquecerlo, se puede acomodarlo a todas las exigencias de la sociedad, y aun a las de la moda, que ejerce un imperio incontestable sobre la literatura, sin adulterarlo, sin viciar sus construcciones, sin hacer violencia a su genio. ¿Es acaso distinta de la Pascal y Racine, la lengua de Chateaubriand y Villemain? ¿Y no transparenta perfectamente la de estos dos escritores el pensamiento social de la Francia de nuestros días, tan diferente de la Francia de Luis XIV? Hay más: demos anchas a esta especie de culteranismo; demos carta de nacionalidad a todos los caprichos de un extravagante neologismo; y nuestra América reproducirá dentro de poco la confusión de idiomas, dialectos y jerigonzas, el caos babilónico de la Edad Media; y diez pueblos perderán uno de sus vínculos más poderosos de fraternidad, uno de sus más preciosos instrumentos de correspondencia y comercio.

La universidad fomentará, no sólo el estudio de las lenguas, sino de las literaturas extranjeras. Pero no sé si me engaño. La opinión de aquellos que creen que debemos recibir los resultados sintéticos de la ilustración europea, dispensándonos del proceder analítico -único medio de adquirir verdaderos conocimientos-, no encontrará muchos sufragios en la universidad. Respetando como respeto las opiniones ajenas, y reservándome sólo el derecho de discutir las, confieso que tan poco propio me parecería para alimentar el entendimiento, para educarle y acostumbrarle a pensar por sí, el atenernos a las conclusiones morales y políticas de Herder, por ejemplo, sin el estudio de la historia antigua y moderna, como el adoptar los teoremas de Euclides sin el previo trabajo intelectual de la demostración. Yo miro, señores, a Herder como uno de los escritores que han servido más útilmente a la humanidad; él ha dado toda su dignidad a la historia, desarrollando en ella los designios de la Providencia y los destinos a que es llamada la especie humana sobre la tierra. Pero el mismo Herder no se propuso suplantar el conocimiento de los hechos, sino ilustrarlos, explicarlos; ni se puede apreciar su doctrina, sino por medio de previos estudios históricos. Sustituir a ellos deducciones y fórmulas, sería presentar a la juventud un esqueleto en vez de un traslado vivo del hombre social; sería darle una colección de aforismos en vez de poner a su vista el panorama móvil, instructivo, pintoresco, de las instituciones, de las costumbres, de las revoluciones, de los grandes

pueblos y de los grandes hombres; sería quitar al moralista y al político las convicciones profundas, que sólo pueden nacer del conocimiento de los hechos; sería quitar al moralista y al político las convicciones profundas, que sólo puede nacer del conocimiento de hechos; sería quitar a la experiencia del género humano el saludable poderío de sus avisos, en la edad, cabalmente, que es más susceptible de impresiones durables; sería quitar al poeta una inagotable mina de imágenes y de colores.

Y lo que digo de la historia, me parece que debemos aplicarlo a todos los otros ramos del saber. Se impone de este modo al entendimiento la necesidad de largos -es verdad- pero agradables estudios. Porque nada hace más desabrida la enseñanza que las abstracciones, y nada la hace fácil y amena sino el proceder que, amoblando la memoria, ejercita al mismo tiempo el entendimiento y exalta la imaginación. El raciocinio debe engendrar al teorema; los ejemplos graban profundamente las lecciones.

¿Y pudiera yo, señores, dejar de aludir, aunque de paso en esta rápida reseña, a la más hechicera de las vocaciones literarias, al aroma de la Literatura, al capitel corintio, por decirlo así, de la sociedad culta? ¿Pudiera, sobre todo, dejar de aludir a la excitación instantánea que ha hecho aparecer sobre nuestro horizonte esa constelación de jóvenes ingenios que cultivan con tanto ardor la Poesía? Lo diré con ingenuidad: hay incorrección en sus versos; hay cosas que una razón castigada y severa condena. Pero la corrección es la obra del estudio y de los años; ¿Quién pudo esperarla de los que, en un momento de exaltación -poética y patriótica a un tiempo- se alzaron a esa nueva arena, resueltos a probar que en las almas chilenas arde también aquel fuego divino de que, por una preocupación injusta, se las había creído privadas? Muestras brillantes, y no limitadas al sexo que entre nosotros ha cultivado hasta ahora casi exclusivamente las letras, la había refutado ya. Ellos la han desmentido de nuevo. Yo no sé si una predisposición parcial hacia los ensayos de las inteligencias juveniles, extravía mi juicio. Digo lo que siento: hallo en esas obras destellos incontestables del verdadero talento, y aun con relación a algunas de ellas, pudiera decir del verdadero genio poético. Hallo, en algunas de esas sobras, una imaginación original y rica, expresiones felizmente atrevidas y -lo que parece que sólo pudo dar un largo ejercicio- una versificación armoniosa y fluida, que busca de propósito las dificultades para luchar con ellas y sale airosa de esta arriesgada

prueba. La universidad, alentando a nuestros jóvenes poetas, les dirá tal vez: “Si queréis que vuestro nombre no quede encarcelado entre la cordillera de los Andes y la mar del Sur, recinto demasiado estrecho para las aspiraciones generosas del talento, si queréis que os lea la posteridad, haced buenos estudios, principiando por el de la lengua nativa. Haced más: tratad asuntos dignos de vuestra patria y de la posteridad. Dejad los tonos muelles de la lira de Anacreonte y de Safo; la poesía del siglo XIX tiene una misión más alta. Que los grandes intereses de la humanidad os inspiren. Palpite en vuestras obras el sentimiento moral. Dígase cada uno de vosotros, al tomar la pluma: Sacerdote de las musas, canto para las almas inocentes y puras:

“...*Musarum sacerdos,
Virginibus puerisque canto.*”

(Horacio)

¿Y cuántos temas grandioso no os presenta ya vuestra joven república? Celebrad sus grandes días; tejed guirnaldas a sus héroes; consagra la mortaja de los mártires de la patria. La universidad recordará al mismo tiempo a la juventud aquel consejo de un gran maestro de nuestros días: “es preciso -decía Goethe- que el arte sea la regla de la imaginación y la transforme en poesía”.

¡El arte! Al oír esta palabra, aunque tomada de los labios mismos de Goethe, habrá algunos que me coloquen entre los partidarios de las reglas convencionales que usurparon mucho tiempo ese nombre. Protesto solemnemente contra semejante aserción; y no creo que mis antecedentes la justifiquen. Yo no encuentro el arte en los preceptos estériles de la escuela, en las inexorables unidades, en la muralla de bronce entre los diferentes estilos y géneros, en las cadenas con que se ha querido aprisionar al poeta a nombre de Aristóteles y Horacio, y atribuyéndoles a veces lo que jamás pensaron. Pero creo que hay un arte fundado en las relaciones impalpables, etéreas, de la belleza ideal; relaciones delicadas, pero accesibles a la mirada de lince del genio competentemente preparado; creo que hay un arte que guía a la imaginación en sus más fogosos transportes; creo que sin ese arte la fantasía, en vez de encarnar en sus obras el tipo de lo bello, aborta esfinges, creaciones enigmáticas

y monstruosas. Esta es mi fe literaria. Libertad en todo; pero yo no veo libertad, sino embriaguez licenciosa, en las orgías de la imaginación.

La libertad, como contrapuesta, por una parte, a la docilidad servil que lo recibe todo sin examen, y por otra a la desarreglada licencia que se rebela contra la autoridad de la razón y contra los más nobles y puros instintos del corazón humano, será sin duda el tema de la universidad en todas sus diferentes secciones.

Pero no debo abusar más tiempo de vuestra paciencia. El asunto es vasto; recorrerlo a la ligera, es todo lo que me ha sido posible. Siento no haber ocupado más dignamente la atención del respetable auditorio que me rodea, y le doy las gracias por la indulgencia con que se ha servido escucharme.

EUGENIO MARÍA HOSTOS

Discurso pronunciado por el director de la Escuela Normal de Santo Domingo, en la investidura de los primeros maestros normales de la República, discípulos suyos, en 1884

Señor Presidente de la República:

Señores:

Todos, en el gobierno de la nación, en el gobierno del municipio, en el gobierno de la familia, en el gobierno de la opinión, como legisladores, presidentes y secretarios del Estado, como representantes de la comunidad municipal, como jefes e inspiradores del hogar, como guías de la opinión cotidiana, todos vosotros, así los presentes como los distantes, así los que sostuvisteis como los que iniciasteis esta obra, así los que desde el primer momento descubristeis la intención redentora que ella conlleva como los que hayáis tardado en ver la pureza de sus designios, así los que hayáis podido calumniarla como los que hayáis combatido por error por sistema, así los claros enemigos de la obra como los oscuros enemigos del obrero, todos sois dignos de gratitud, porque habéis contribuido a un beneficio que la República estimará tanto más concienzudamente cuanto mayor número de generaciones, redimidas por este esfuerzo común de redención, vengan a darle cuenta de la causa fundamental de la serie de bienes que en lo porvenir sucederá a la maraña de males que en lo pasado la envolvían.

Todos habéis contribuido a esta obra, los unos excitando con vuestra simpatía las pasiones generosas del amigo, los otros estimulando, en el que inútilmente quisisteis considerar como enemigo, las reacciones sublimes que el odio injusto promueve en las almas poseídas de la verdad y de la justicia.

Factores del bien como habéis sido todos, acaso deseáis que se le esponga, tal cual es, a los ojos atentos de la República; y ese deseo es el que va este discurso a complacer.

Harto lo sabéis, señores: todas las revoluciones se habían intentado en la República, menos la única que podía devolverle la salud. Estaba muriéndose de falta de razón en sus propósitos, de falta de conciencia en su conducta, y no se le había ocurrido restablecer su conciencia y su razón. Los patriotas por excelencia que habían querido completar con la restauración de los estudios de restauración de los derechos de la patria, en vano había dictado reglamentos, establecido cátedras, favorecido el desarrollo intelectual de la juventud y hasta formado jóvenes que hoy son esperanzas realizadas de la patria: o sus beneméritos esfuerzos se anulaban en la confusión en las pasiones anárquicas, o la falta de un orden y sistema impedía que fructificara por completo su trabajo venerando.

La anarquía, que no es un hecho político, sino un estado social, estaba en todo, como estaba en las relaciones jurídicas de la nación; y estuvo en la enseñanza y en los instrumentos personales e impersonales de la enseñanza.

Para que la República convaleciera, era absolutamente indispensable establecer un orden racional en los estudios, un método razonado en la enseñanza, la influencia de un principio armonizador en el profesorado, y el ideal de un sistema superior a todo otro, en el propósito mismo de la educación común.

Era indispensable formar un ejército de maestros que, en toda la República, militara contra la ignorancia, contra la superstición, contra el cretinismo, contra la barbarie. Era indispensable, para que esos soldados de la verdad pudieran prevalecer en sus combates, que llevaran en la mente una noción tan clara, y en la voluntad una resolución tan firme, que cuanto más combatieran, tanto más los iluminara la noción, tanto más estoica resolución los impulsara.

Ni el amor a la verdad, ni aun el amor a la justicia, bastan para que un sistema de educación obtenga del hombre lo que ha de hacer del hombre, si a la par de esos dos santos amores no desenvuelve la noción del derecho y del deber: la noción del derecho, para hacerle conocer y practicar la libertad; la del deber, para extender prácticamente los principios naturales de la moral desde el ciudadano hasta la patria, desde la

patria obtenida hasta la pensada, desde los hermanos en la patria hasta los hermanos de la humanidad.

Junto, por tanto, con el amor a la verdad y a la justicia, había de inculcarse en el espíritu de las generaciones educandas un sentimiento poderoso de la libertad, un conocimiento concienzudo y radical de la potencia constructora de la virtud, y un tan hondo, positivo e incommovible conocimiento del deber de amar a la patria, en todo bien, por todo bien y para todo bien, que nunca jamás resultara posible que la patria dejara de ser la madre alma de los hijos nacidos en su regazo santo o de los hijos adoptivos que trajera a su seno el trabajo, la proscripción o el perseguiamiento tenaz de un ideal.

Todos y cada uno de estos propósitos parciales estaban subordinados a un propósito total; o, en otros términos era imposible realizar parcialmente varios o uno de estos propósitos, si se desconocía o se descuidaba el propósito esencial: el de formar hombres en toda la excelsa plenitud de la naturaleza humana.

Y ese fin ¿cómo había de realizarse? Sólo de un modo, el único que ha querido la naturaleza que sea medio universal de formación moral del ser humano: desarrollando la razón; diré mucho mejor diciendo la racionalidad; es decir, la capacidad de razonar y de relacionar, de idear y de pensar, de juzgar y conocer, que sólo el hombre, entre todos los seres que pueblan el planeta, ha recibido como carácter distintivo, eminente, excepcional y trascendente.

Y para desarrollar la mayor cantidad posible de razón en cada ser racional ¿qué principio había de ser norma, qué medio había de ser conducta, qué fin había de ser objeto de la educación?

¿Habíamos de dejar las cosas como estaban? Habríamos seguido obteniendo, del sistema de educación apeteido, lo que el sistema practicado estaba dando a la República: unos cuantos hombres de intelectualidad natural muy poderosa, que, en virtud de sus propios esfuerzos y contra los esfuerzos de su viciosa educación intelectual, se elevaban por sí mismos a una contemplación más pura y más real de la verdad y el bien que la generación de bípedos dañinos o inofensivos que los rodeaban.

¿Habríamos de ir a restablecer la cultura artificial que el escolasticismo está todavía empezado en resucitar? Habríamos seguido debiendo, a esa monstruosa educación de la razón humana, los ergotistas vacíos que, en los siglos medios de Europa y en los siglos coloniales de la América

Latina, vaciaron la razón, dejando como impuro sedimento las cien generaciones de esclavos voluntarios que viven encadenados a la cadena del poder humano o a la cadena del poder divino y que, cuando se encontraron en la sociedad moderna, al encontrarse en un mundo despoblado de sus antiguos dioses y de sus antiguos héroes, no supieron, en Europa, ponerse con los buenos a fabricar la libertad, no supieron, en la América Latina, ponerse con los mejores a formar la independencia.

¿Habríamos de buscar, en la dirección que el Renacimiento dio a la cultura moral e intelectual, el modelo que debíamos seguir? No estamos para eso. Estamos para ser hombres propios, dueños de nosotros mismos, y no hombres prestados; hombres útiles en todas las actividades de nuestro ser, y no hombres pendientes siempre de la forma que en la literatura y en la ciencia griegas y romanas tomaron las necesidades, los afectos, las pasiones, los deseos, los juicios y la concepción de la naturaleza. Estamos para pensar, no para expresar; para velar, no para soñar; para conocer, no para cantar; para observar, no para imaginar; para experimentar, no para inducir por condiciones subjetivas la realidad objetiva del mundo.

¿Habríamos, por último, de adoptar una organización docente que nos diera el esqueleto, no el contenido de la ciencia?

¿Qué habríamos hecho de la organización de los estudios, norteamericana, alemana, suiza, francesa, si nos faltaba el elemento generador de la organización? ¿Qué Condorcet ha podido imbuir el principio vital en un facsímil de hombre? ¿Qué Cuvier ha podido poner en movimiento las organizaciones anatómicas que restauraba? ¿Qué Pigmalión ha podido dar el fuego divino de la vida al bello ideal que ha esculpido el estatuario?

Como el soñador deificado de la Grecia, como el paleontólogo que Francia dio a la ciencia, como el filósofo que la Revolución Francesa malogró, no la estatua, no los huesos, no la imagen, necesitábamos la vida.

Aun más que la vida. Para que la razón educada nos diera la forma vital que íbamos a pedirle, necesitábamos restituirle la salud.

Razón sana no es la que funciona conforme al modo común de funcionar en la porción de sociedad humana de que formamos parte. Razón sana es la que reproduce con escrupulosa fidelidad las realidades objetivas y nos da o se da una interpretación congruente del mundo físico; la que reproduce con estoica imparcialidad las realidades subjetivas y se da o

nos da una explicación evidente de las actividades morales del ser que es en las profundidades del esqueleto semoviente que somos todos.

Razón sana no es la que destella rayos desiguales de luz, brillando ahora con los fulgores de la fantasía, deslumbrando después con los espejismos de la rememoración, esclareciendo con claridad solar una incertidumbre o una duda, y, complaciéndose después en las sombras o en las medias tintas, camina por la vida como va por los senderos del mundo el caminante imprevisor: tropezando y cayendo y levantándose, para volver a tropezar y a caer y a levantarse. Razón sana es la que funciona estrictamente sujeta a las condiciones naturales de su organismo.

Y entonces es cuando, directora de todas las fuerzas físicas y morales del individuo, normalizadora de todas las relaciones del asociado, creadora del ideal de cada existencia individual, de cada existencia nacional, y del ideal supremo de la humanidad, se dirige a sí misma hacia la verdad, dirige la afectividad hacia lo bello bueno, dirige la voluntad al bien; regula por medio del derecho y del deber las relaciones de familia, de comunidad, de patria; forja el ideal completo del hombre en cada hombre; el ideal completo del hombre en cada hombre; el ideal de patria bendecida por la historia, en cada patriota; el ideal de la armonía universal, en todos los seres realmente racionales; e, iluminando con ellos la calle de amargura que la naturaleza sorda ha señalado con índice inflexible al ser humano, le lleva de siglo en siglo, de continente en continente, de civilización en civilización, al siempre oscuro y siempre radiante Gólgota desde donde se descubre con asombro la eternidad de esfuerzos que ha costado el sencillo propósito de hacer racional al único habitante de la Tierra que está dotado de razón.

Llevar la razón a ese grado de completo desarrollo, y enseñar a dejarse llevar por la razón a ese dominio completo de la vida en todas las formas de la vida, no es fin que la educación puede realizar con ninguno de los principios y medios pedagógicos que emplea la enseñanza empírica o la enseñanza clásica. La una prescinde de la razón. ¿Cómo ha de poder dirigir a la razón? La otra amputa. ¿Cómo ha de poder completarla? La una nos haría fósiles, y la vida no es un gabinete de historia natural. La otra nos haría literatos, y la vida no está reducida, y las fuerzas creadoras no están concretadas, a la imitación o admiración de las armonías de lo bello. La vida es un combate por el pan, por el puesto, por el principio,

y es necesario presentarse en ella con la armadura y la divisa del estoico: *Conscientia propugnans pro virtute*.

La vida es una disonancia, y nos pide que aprendamos, gimiendo, llorando, trabajando, perfeccionándonos, a concertar en una armonía, superior a la pasivamente contemplada o imitada por los clásicos, las notas continuamente discordantes que, en las evoluciones individuales, nacionales y universales del hombre por el espacio y el tiempo, lanza a cada momento la lira de mil cuerdas que, con el hombre de historia, solloza o canta, alaba o increpa, exalta o vitupera, bendice o maldice, endiosa o endiaba los actos de la humanidad en todas las esferas de acción, orgánica, moral e intelectual, que hacen de ella un segundo creador y una creación continua.

Monstruoso el escolasticismo, eunuco el clasicismo, ¿qué enseñanza era necesaria para verificar la revolución saludable en esta sociedad ya cansada de revoluciones asesinas?

La enseñanza verdadera: la que se desentiende de los propósitos históricos, de los métodos parciales, de los procedimientos artificiales y, atendiendo exclusivamente al sujeto del conocimiento, que es la razón humana, y al objeto del conocimiento, que es la naturaleza, favorece la cópula de entrambas y descansa en la confianza de que esa cópula feliz dará por fruto la verdad.

Dadme la verdad, y os doy el mundo. Vosotros, sin la verdad, destrozaráis el mundo; y yo, con la verdad, con sólo la verdad, tantas veces reconstruiré el mundo cuantas veces lo hayáis vosotros destrozado. Y no os daré solamente el mundo de las organizaciones materiales: os daré el mundo orgánico, junto con el mundo de las ideas, junto con el mundo de la libertad, junto con el mundo del progreso, junto -para disparar el pensamiento entero- con el mundo que la razón fabrica perdurablemente por encima del mundo natural.

¿Y qué sería yo, obrero miserando de la nada, para tener esa virtud del todo? Lo que podríais ser todos vosotros, lo que pueden ser todos los hombres, lo que he querido que sean las generaciones que empiezan a levantarse, lo que, con toda la devoción, con toda la unción de una conciencia que lleva consigo la previsión de un nuevo mundo moral e intelectual, quisiera que fueran todos los seres de razón: un sujeto de conocimiento fecundado por la naturaleza, eterno objeto de conocimiento.

La verdad que de esa fecundación nacería, hasta tal punto es un poder, que ya lo veis, a vuestra vista está: la faz, distinta de la humanidad pasada, con que se nos presenta la humanidad actual, no es obra de otro obrero, ni efecto de otra causa, que de la mayor cantidad de verdad que el hombre de hoy tiene en su mente. Esa mayor cantidad de verdad no se debe a otra operación de alquimia o taumaturgia que a la simple operación de observar la realidad del mundo tal cual es.

¿Y para qué, sino para eso, tenemos nosotros los sentidos? ¿Y para qué, sino para eso, transmiten ellos sus sensaciones al cerebro? ¿Y para qué, sino para eso, funciona en el cerebro la razón?

Y, sin embargo, hacer eso, que es lo que la naturaleza ha querido que hiciese el hombre en el planeta que le ha dado, ha parecido, a los irreflexivos de todas partes, un atentado contra la naturaleza, y a los irreflexivos de por acá ha parecido un atentado contra Dios.

Pero Señor, providencia, causa primera, verdad elemental, razón eficiente, conciencia universal, seas lo que fueres ¿hasta cuándo ha de ser un crimen la inocencia? ¿Hasta cuándo ha de ser un mal la aspiración al bien? ¿Hasta cuándo ha de ser aborto de la naturaleza el que más se esfuerza por ser su fiel hechura? ¿Hasta cuándo ha de ser un ofensor el que sólo quiere ser defensor de la razón?

¿De la razón? De la parcela de la razón que tú, sin duda tú, razón centrípeta, has imbuído en el espíritu del hombre, para que, evolucionando independientemente de su foco, se lance en el espacio sin fin de la verdad, y, teniendo en tu seno el centro fijo, imite a la vorágine de mundos que se precipitan en el infinito, y que trazando en él sus invisibles órbitas, y poseídos del vértigo que los aleja de su centro, son, como la razón humana, tanto más prueba de que existe el centro a que obedecen, cuanto más en lo hondo del infinito se sumergen.

¿Qué cuerpo en el espacio, qué razón en el mundo de los hombres, qué virtud en el alma de los niños, puede no ser más regular que cuando obedezca naturalmente a su centro de atracción?

Así como el centro del mundo planetario está en el sol, y el centro de la razón está en el mundo que contempla, así el centro de toda virtud es la razón. Desarrollar en los niños la razón, nutriéndola de realidad y de verdad, es desenvolver en ellos el principio mismo de la moral y la virtud.

La moral no se funda más que en el reconocimiento del deber por la razón; y la virtud no es más ni menos que el cumplimiento de un deber en cada uno de los conflictos que sobrevienen de continuo entre la razón y los instintos.

Lo que tenemos de racionales vence entonces a lo que tenemos de animales y eso es virtud, porque eso es cumplir con el deber que tenemos de ser siempre racionales, porque eso no es fuerza (virtus), la esencia constituyente, la naturaleza de los seres de razón.

Para lograr ese fin, más alto y mejor que otro cualquiera (por ser, tomando un pleonasma expresivo de la metafísica alemana, el fin final del hombre en el planeta), por lograr ese fin han querido los grandes maestros, desde Confucio hasta Sócrates, desde Mencio hasta Aristóteles, desde Comenio hasta Pestalozzi, desde Fenelon hasta Froebel, desde Tyndall hasta Lockyer, desde Mann hasta Hill, secundar a la razón en su incesante evolucionar hacia la verdad. Por lograr ese fin se quiso también aplicar aquí el sistema y el procedimiento racional de educación. Formar hombres en toda la extensión de la palabra, en toda la fuerza de la razón, en toda la energía de la virtud, en toda la plenitud de la conciencia, ése podrá haber sido el delito, pero ése ha sido y seguirá siendo el propósito del director de esta obra combatida.

Para que la obra fuese completamente digna de un pueblo, ni un solo móvil egoísta he puesto en ella.

Si el egoísmo hubiera sido mi guía o mi consejero, hace ya mucho tiempo que hubiera desistido de la empresa: la calumnia habría dado la voz a la viril indignación, y habría acabado.

Pero ni al mal egoísmo ni al egoísmo bueno preste oído, y el mismo tranquilo menospreciado de aullidos que antes era soy ahora; y la misma que fue en la ley es en el presupuesto de mi vida la recompensa económica de mi trabajo material.

Si hubiera sido egoísta, abiertas generosamente para mí han estado las puertas de una comarca hermana y me las he cerrado.

Si hubiera sido egoísta, Constitución, posibilidad de ser útil, simpatías personales, la misma vocación, me hubieran llamado a la política, y mirad que vivo en la soledad de mis deberes.

Si hubiera sido egoísta, me hubiera abierto a todas las expansiones que dan popularidad al hombre público, y mirad que estoy tan encerrado como siempre en mi reserva.

Si hubiera sido egoísta...

Pero ¿cómo me atrevo a alucinar? ¿cómo me atrevo a mentiros? ¿cómo me atrevo a engañaros?

Al modo de la virgen pudorosa que se ruboriza al negar el afecto que suspira en lo profundo, el alma virgen del dolo y de mentira inflama el rostro del que miente una virtud.

Vedme, señores, confeso de mentira ante vosotros. Vedme confuso de haberos engañado. Yo no puedo negaros que os engaño. Yo no puedo negaros que soy el más egoísta de los reformadores. Yo no puedo negaros que en la obra intentada, en la perseverancia de que ella es testimonio y en el dominio de las circunstancias que la han contrastado, mi más fuerte sostén ha sido el egoísmo.

Mis esfuerzos, mi perseverancia, el dominio de mí mismo que requiere esta reforma, no han sido sólo por vosotros: han sido también por mí, por mi idea, por mi sueño, por mi pesadilla, por el bien que merece más sacrificios de la personalidad y el amor propio.

Al querer formar hombres completos, no lo quería solamente por formarlos, no lo quería tan sólo por dar nuevos agentes a la verdad, nuevos obreros al bien, nuevos soldados al derecho, nuevos patriotas a la patria dominicana: lo quería también por dar nuevos auxiliares a mi idea, nuevos corazones a mi ensueño, nuevas esperanzas a mi propósito de formar una patria entera con los fragmentos de patria que tenemos los hijos de estos suelos

Tíreme la primera piedra aquel de entre vosotros que se sienta incapaz de ese egoísmo.

Con ése no se contará para la alta empresa. Y cuando ya las legiones de reformados en conciencia y en razón, por buscar lógicamente la aplicación de la verdad a un fin de vida necesario para la libertad y la civilización de hombre en estas tierras y para la grandeza de estos pueblos en la historia, buscando en la actividad de su virtud patriótica la Confederación de las Antillas, que conciencia y razón, deber y verdad. Señalan como objetivo final de nuestra vida en las Antillas, la Confederación pasará sobre ese muerto. Y cuando, al meditar en la eficacia del procedimiento intelectual que se habrá empleado para llegar a la Confederación, diga alguno que la Confederación de las Antillas es más una confederación de entendimientos que de pueblos, el que ahora me acuse quedará eliminado de la suma de entendimientos que haya concurrido al alto fin.

Pero si el soñador no llegara a la realización del sueño, si el obrero no viese la obra terminada, si las apostasías disolviesen el apostolado, ni la vida azarosa ni la muerte temprana podrán quitar al maestro la esperanza de que en el porvenir germine la semilla que ha sembrado en el presente, porque del alma de sus discípulos ha tratado de hacer un templo para la razón y la verdad, para la libertad y el bien, para la patria dominicana y la antillana.

Y cuando más desesperado cierre los ojos para no ver el mal que sobrevenga, del fondo de su retina resurgirá la escena que más patéticamente le ha probado la excelencia de esta obra.

Estábamos en ella: estábamos trabajando para acabar de entregar a la República esos hombres. Uno de ellos iba a ser examinado, y se había dado la señal. El órgano con su voz imponente hacía resonar ese interludio sublime que, con cuatro notas, penetra en lo hondo de la sensibilidad moral, y la despierta en los rincones de la sensibilidad física, y eriza los nervios en la carne.

La Escuela era en aquel momento lo que en esencia es: y el silencio y el recogimiento atestiguaban que se estaba oficiando en el ara de eterna redención que es la verdad.

De pronto, al pasar por la puerta una mujer del campo, se detiene, deja en la acera los útiles de su industria y de su vida, intenta trasponer el umbral, se amedrenta, vacila entre el sentimiento que la atrae y el temor que la repele, levanta sus escuálidos brazos, se persigna, dobla la rodilla, se prosterna, ora se levanta en silencio, se retira medrosa de sus propios pasos, y así deja consagrado el templo.

Los escolares imprevisores se reían, el órgano seguía gimiendo su sublime melopea, y, por no interrumpirla ni interrumpir la emoción religiosa que me conmovía, no expresé para los escolares la optación que expreso ante vosotros y ante la patria de hoy y de mañana.

¡Ojalá que llegue pronto el día en que la escuela sea el templo de la verdad, ante el cual se prosterne el transeúnte, como ayer se prosternó la campesina! Y entonces no la rechacéis con vuestras risas, no la amedrentéis con vuestra mofa; abridle más las puertas, abridle vuestros brazos, porque la pobre escuálida es la personificación de la sociedad de las Antillas, que quiere y no se atreve a entrar en la confesión de la verdad.

JOSÉ MARTÍ

Nuestra América

“El Partido Liberal” México, 30 de Enero de 1891.

En “Hispanoamérica en la lucha por su independencia” México, *Cuadernos Americanos*, 1962

...Ni ¿en qué patria puede tener un hombre más orgullo que en nuestras repúblicas dolorosas de América, levantadas entre las masas mudas de indios, al ruido de pelea del libro con el cirial, sobre los brazos sangrientos de un centenar de apóstoles? De factores tan descompuestos, jamás, en menos tiempo histórico, se han creado naciones tan adelantadas y compactas. Cree el soberbio que la tierra fue hecha para servirle de pedestal, porque tiene la pluma fácil o la palabra de colores, y acusa de incapaz e irremediable a su república nativa, porque no le dan sus selvas nuevas modo continuo de ir por el mundo de gamonal famoso, guiando jacas de Persia y derramando champaña. La incapacidad no está en el país naciente, que pide formas que se le acomoden y grandeza útil, sino en los que quieren regir pueblos originales, de composición singular y violenta, con leyes heredadas de cuatro siglos de práctica libre en los Estados Unidos, de diecinueve siglos de monarquía en Francia. Con un decreto de Hamilton no se le para la pechada al potro del llanero. Con una frase de Sieyés no se desestanca la sangre cuajada de la raza india. A lo que es, allí donde se gobierna, hay que atender para gobernar bien; y el buen gobernante en América no es el que sabe cómo se gobierna el alemán o el francés, sino el que sabe con qué elementos está hecho su país, y cómo puede ir guiándolos en junto, para llegar, por métodos e instituciones nacidas del país mismo, a aquel estado aceptable donde cada hombre se conoce y ejerce, y disfrutan todos de la abundancia que

la Naturaleza puso para todos en el pueblo que fecundan con su trabajo y defienden con sus vidas. El gobierno ha de nacer del país. El espíritu del gobierno ha de ser el país. La forma del gobierno ha de avenirse a la constitución propia del país. El gobierno no es más que el equilibrio de los elementos naturales del país.

Por eso el libro importado ha sido vencido en América por el hombre natural. Los hombres naturales han vencido a los letrados artificiales. El mestizo autóctono ha vencido al criollo exótico. No hay batalla entre la civilización y la barbarie, sino entre la falsa erudición y la naturaleza. El hombre natural es bueno, y acata y premia la inteligencia superior, mientras ésta no se vale de su sumisión para dañarle, o le ofende prescindiendo de él, que es cosa que no perdona el, hombre natural, dispuesto a recobrar por la fuerza el respeto de quien le hiere la susceptibilidad o le perjudica el interés. Por esta conformidad con los elementos naturales desdeñados han subido los tiranos de América al poder; y han caído en cuanto les hicieron traición. Las Repúblicas han purgado en las tiranías su incapacidad para conocer los elementos verdaderos del país, derivar de ellos la forma de gobierno y gobernar con ellos. Gobernante, en un pueblo nuevo, quiere decir creador.

En pueblos compuestos de elementos cultos e incultos, los incultos gobernarán, por su hábito de agredir y resolver las dudas con su mano, allí donde los cultos no aprendan el arte del gobierno. La masa inculta es perezosa, y tímida en las cosas de la inteligencia, y quiere que la gobiernen bien; pero si el gobierno le lastima, se lo sacude y gobierna ella. ¿Cómo han de salir de las Universidades los gobernantes, si no hay Universidad en América donde se enseñe lo rudimentario del arte del gobierno, que es el análisis de los elementos peculiares de los pueblos de América? A adivinar salen los jóvenes al mundo, con antiparras yankees o francesas, y aspiran a dirigir un pueblo que no conocen. En la carrera de la política habría de negarse la entrada a los que desconocen los rudimentos de la política. El premio de los certámenes no ha de ser para la mejor oda, sino para el mejor estudio de los factores del país en que se vive. En el periódico, en la cátedra, en la academia, debe llevarse adelante el estudio de los factores reales, del país. Conocerlos basta, sin vendas ni ambajes; porque el que pone de lado, por voluntad u olvido, una parte de la verdad, cae a la larga por la verdad que le faltó, que crece en la negligencia, y derriba lo que se levanta sin ella. Resolver

el problema después de conocer sus elementos, es más fácil que resolver el problema sin conocerlos. Viene el hombre natural, indignado y fuerte, y derriba la justicia acumulada de los libros, porque no se la administra en acuerdo con las necesidades patentes del país. Conocer es resolver. Conocer el país, y gobernarlo conforme al conocimiento, es el único modo de liberarlo de tiranías. La Universidad europea ha de ceder, a la Universidad americana. La historia de América, de los incas de acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más, necesaria: Los políticos nacionales han de remplazar a los políticos exóticos. Injértese en nuestras Repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras Repúblicas. Y calle el pedante vencido; que no hay patria en que pueda tener el hombre más orgullo que en nuestras dolorosas repúblicas americanas.

Con los pies en el rosario, la cabeza blanca y el cuerpo pinto del indio y criollo, vinimos, denodados, al mundo de las naciones. Con el estandarte de la Virgen salimos a la conquista de la libertad. Un cura, unos cuantos tenientes y una mujer alzan en México la República en hombros de los indios. Un canónigo español, a la sombra de su capa, instruye en la libertad francesa a unos cuantos bachilleres magníficos, que ponen de jefe de Centro América contra España al general de España. Con los hábitos monárquicos, y el sol por pecho, se echaron a levantar pueblos los venezolanos por el Norte y los argentinos por el Sur. Cuando los dos héroes chocaron, y el continente iba a temblar, uno, que no fue el menos grande, volvió riendas. Y como el heroísmo en la paz es más escaso, porque es menos glorioso que el de la guerra; como al hombre le es más fácil morir con honra que pensar con orden; como gobernar con los sentimientos exaltados y unánimes es más hacadero que dirigir, después de la pelea, los pensamientos diversos, arrogantes, exóticos o ambiciosos; como los poderes arrollados en la arremetida épica zapaban, con la cautela felina de la especie y el peso de lo real, el edificio que había izado, en las comarcas burdas y singulares de nuestra América mestiza, en los pueblos de pierna desnuda y casaca de París, la bandera de los pueblos nutridos de savia gobernante en la práctica continua de la razón y de la libertad; como la constitución jerárquica de las colonias resistía la organización democrática de la República, o las capitales de corbatín dejaban en el zaguán al campo de bota de potro, o

los redentores bibliógenos no entendieron que la revolución que triunfó con el alma de la tierra, desatada a la voz del salvador, con el alma de la tierra había que gobernar, y no contra ella ni sin ella, entró a padecer América, y padece, de la fatiga de acomodación entre los elementos discordantes y hostiles que heredó de un colonizador despótico y avieso, y las ideas y formas importadas que han venido retardando, por su falta de realidad local, el gobierno lógico. El continente descoyuntado durante tres siglos por un mundo que negaba el derecho del hombre al ejercicio de su razón, entró, desatendiendo o desoyendo a los ignorantes que lo habían ayudado a redimirse, en un gobierno que tenía por base la razón; la razón de todos en, las cosas de todos, y no la razón universitaria de uno sobre la razón campestre de otros. El problema de la independencia no era el cambio de formas, sino el cambio de espíritu.

Con los oprimidos había que hacer causa común, para afianzar el sistema opuesto a los intereses y hábitos de mando de los opresores. El tigre, espantado del fogonazo, vuelve de noche al lugar de la presa. Muere echando llamas por los ojos y con las zarpas al aire. No se le oye venir sino que viene con zarpas de terciopelo. Cuando la presa despierta, tiene al tigre encima. La colonia continuó viviendo en la república; y nuestra América se está salvando de sus grandes yerros -de la soberbia de las ciudades capitales, del triunfo ciego de los campesinos desdeñados, de la importación excesiva de las ideas y fórmulas ajenas, del desdén inicuo e impolítico de la raza aborígen-, por la virtud superior, abonada con sangre necesaria, de la república que lucha contra la colonia. El tigre espera, detrás de cada árbol, acurrucado en cada esquina. Morirá, con las zarpas al aire, echando llamas por los ojos.

Pero “estos países se salvarán”, como anunció Rivadavia el argentino, el que pecó de finura en tiempos crudos; al machete no le va vaina de seda, ni en el país que se ganó con lanzón se puede echar el lanzón atrás, porque se enoja, y se pone en la puerta del Congreso de Iturbide “a que le hagan emperador al rubio”. Estos países se salvarán, porque con el genio de la moderación que parece imperar, por la armonía serena de la Naturaleza, en el continente de la luz, y por el influjo de la lectura crítica que ha sucedido en Europa a la lectura de tanteo y falansterio en que se empapó, la generación anterior le están haciendo a América en estos tiempos reales, el hombre real.

Éramos una visión, con el pecho de atleta, las manos de petimetre y la frente de niño. Éramos una máscara, con los calzones de Inglaterra, el chaleco parisiense, el chaquetón de Norte América y la montera de España. El indio, mudo, nos daba vueltas alrededor, y se iba al monte, a la cumbre del monte, a bautizar sus hijos. El negro, oteado, cantaba en la noche la música de su corazón solo y desconocido, entre las olas y las fieras. El campesino, el creador, se revolvió, ciego de indignación, contra la ciudad desdeñosa, contra su criatura. Éramos charreteras y togas, en países que vendían al mundo con la alpargata en los pies y la vincha en la cabeza. El genio hubiera estado en hermanar, con la caridad del corazón y con el atrevimiento de los fundadores, la vincha y la toga; en desestancar al indio; en ir haciendo lado al negro suficiente; en ajustar la libertad al cuerpo de los que se alzaron y vencieron por ella. Nos quedó el oidor, y el general, y el letrado, y el prebendado. La juventud angélica, como de los brazos de un pulpo, echaba al Cielo, para caer con gloria estéril, la cabeza, coronada de nubes. El pueblo natural, con el empuje del instinto, arrollaba, ciego del triunfo, los bastones de oro. Ni el libro europeo, ni el libro yankee, daban la clave del enigma hispanoamericano. Se probó el odio, y los países venían cada año a menos. Cansados del odio inútil, de la resistencia del libro contra la lanza, de la razón contra el cirial, de la ciudad contra el campo, del imperio imposible, de las castas urbanas divididas sobre la nación natural, tempestuosa o inerte, se empieza, como sin saberlo, a probar el amor. Se ponen en pie los pueblos, y se saludan. “¿Cómo somos?” se preguntan; y unos a otros se van diciendo cómo son, y cuando aparece un problema se va a buscar la solución a Danzig. Las levitas son todavía de Francia, pero el pensamiento empieza a ser de América. Los jóvenes de América se ponen la camisa al codo, hunden las manos en la masa, y la levantan con la levadura de su sudor. Entienden que se imita demasiado, y que la salvación está en crear. Crear es la palabra de pase de esta generación. El vino, de plátano; y si sale agrio ¡es nuestro vino! Se entiende que las formas de gobierno de un país han de acomodarse a sus elementos naturales, que las ideas, absolutas, para no caer por un yerro de forma, han de ponerse en formas relativas; que la libertad, para ser viable, tiene que ser sincera y plena; que si la república no abre los brazos a todos y adelanta con todos, muere la república. El tigre de adentro se entra por la hendija, y el tigre de afuera. El general

sujeta en la marcha la caballería al paso de los infantes. O si deja a la zaga a los infantes, le envuelve el enemigo la caballería. Estrategia es política. Los pueblos han de vivir criticándose, porque la crítica es la salud; pero con un solo pecho y una sola mente. ¡Bajarse hasta los infelices y alzarlos en los brazos! ¡Con el fuego del corazón deshelar la América coagulada! ¡Echar, bullendo y rebotando por las venas, la sangre natural del país! En pie, con los ojos alegres de los trabajadores, se saludan, de un pueblo a otro, los hombres nuevos americanos. Surgen los estadistas naturales del estudio directo de la Naturaleza. Leen para aplicar, pero no para copiar. Los economistas estudian la dificultad de sus orígenes. Los oradores empiezan a ser sobrios. Los dramaturgos traen los caracteres nativos a la escena. Las academias discuten temas viables. La poesía se corta la melena zorrillesca y cuelga del árbol glorioso el chaleco colorado. La prosa, centelleante y cernida, va cargada de ideas. Los gobernadores, en las repúblicas de indios, aprenden indio.

De todos sus peligros se va salvando América. Sobre algunas repúblicas está durmiendo el pulpo. Otras, por la ley del equilibrio, se echan a pie a la mar, a recobrar, con prisa loca y sublime, los siglos perdidos. Otras, olvidando que Juárez paseaba en un coche de mulas, ponen coche de viento y de cochero a una bomba de jabón; el lujo venenoso, enemigo de la libertad, pudre al hombre liviano y abre la puerta al extranjero. Otras acendran, con el espíritu épico de la independencia amenazada, el carácter viril. Otras crían, en la guerra rapaz contra el vecino, la soldadesca que puede devorarlas. Pero otro peligro corre, acaso, nuestra América, que no le viene de sí, sino de la diferencia de orígenes, métodos e intereses entre los dos factores continentales, y es la hora próxima en que se le acerque, demandando relaciones íntimas, un pueblo emprendedor y pujante que la desconoce y la desdeña y como los pueblos viriles, que se han hecho de sí propios, con la escopeta y la ley, aman, y sólo aman, a los pueblos viriles; como la hora del desenfreno y la ambición, de que acaso se libre, por el predominio de lo más puro de su sangre, la América del Norte, o en que pudieran lanzarla sus masas vengativas y sórdidas, la tradición de conquista y el interés de un caudillo hábil, no está tan cercana aún a los ojos del más espantadizo que no dé tiempo a la prueba de altivez, continua y discreta, con que se le pudiera encarar y desviarla; como su decoro a

la América del Norte, ante los pueblos atentos del Universo, un freno que no le ha de quitar la provocación pueril o la arrogancia ostentosa, o la discordia parricida de nuestra América, el deber urgente de nuestra América es enseñarse como es, una en alma e intento, vencedora veloz de un pasado sofocante, manchada sólo con la sangre de abono que arranca a las manos la pelea con las ruinas, y la de las venas que nos dejaron picadas nuestros dueños. El desdén del vecino formidable, que no la conoce, es el peligro mayor de nuestra América; y urge, porque el día de la visita está próximo, que el vecino la conozca pronto, para que no la desdeñe. Por ignorancia llegaría, tal vez, a poner en ella la codicia. Por el respeto, luego que la conociese, sacaría de ella las manos. Se ha de tener fe en lo mejor del hombre y desconfiar de lo peor de él. Hay que dar ocasión a lo mejor para que se revele y prevalezca sobre lo peor. Si no, lo peor prevalece. Los pueblos han de tener una picota para quien les azuza a odios inútiles; y la otra para quien no les dice a tiempo la verdad.

No hay odio de razas, porque no hay razas. Los pensadores canijos, los pensadores de lámpara, enhebran y recalientan las razas de librería, que el viajero justo y el observador cordial buscan en vano en la justicia de la Naturaleza, donde resalta, en el amor victorioso y el apetito turbulento, la identidad universal de hombre. El alma emana, igual y eterna, de los cuerpos diversos en forma y en color. Peca contra la Humanidad el que fomente y propague la oposición y el odio de las razas. Pero en el amasijo de los pueblos se condensan, en la cercanía de otros pueblos diversos, caracteres peculiares y activos, de ideas y de hábitos, de ensanche y adquisición, de vanidad y de avaricia, que del estado latente de preocupaciones nacionales pudieran, en un periodo de desorden interno o de precipitación del carácter acumulado del país, trocarse en amenaza grave para las tierras vecinas, aisladas y débiles que el país fuerte declara precederas e inferiores. Pensar es servir. Ni ha de suponerse, por antipatía de aldea, una maldad ingénita y fatal al pueblo rubio del continente, porque no habla nuestro idioma, ni ve la casa como nosotros la vemos, ni se nos parece en sus lacras políticas, que son diferentes de las nuestras; ni tiene en mucho a los hombres biliosos y trigueños, ni mira caritativo, desde su eminencia aún mal segura, a los que, con menos favor de la Historia, suben a tramos heroicos la vía de las repúblicas; ni se han de esconder los datos patentes del

problema que puede resolverse, para la paz de los siglos, con el estudio oportuno y la unión tácita y urgente del alma continental. ¡Porque ya suena el himno unánime; la generación actual lleva a cuestas, por el camino abonado por los pobres sublimes, la América trabajadora del Bravo a Magallanes, sentado en el lomo del cóndor, regó el Gran Semí, por las naciones románticas del continente y por las islas dolorosas del mar, la semilla de la América nueva!

ENRIQUE JOSÉ VARONA

Discurso leído en la Universidad de La Habana en la apertura del curso académico de 1903-1904

Tomado de Varona, José Enrique: *Trabajos sobre educación y enseñanza*, La Habana, Comisión Nacional Cubana de la UNESCO, 1961.

...Tienen estas solemnidades principalmente por objeto hacer visible la íntima unión que debe existir entre Cuba y su Universidad. Unión en todo tiempo necesaria, indispensable hoy, cuando se halla nuestro pueblo, libre de toda traba, empeñado en la noble tarea de labrarse por sí mismo su propio destino. Nada de lo que ocurre más allá de este recinto debe pasar sin dejar huella en los que aquí se congregan; la vida de la nación en todas sus manifestaciones debe repercutir dentro de estos muros; y a su vez nuestra labor debe estar patente a los ojos de la comunidad cubana, y refluir un día y otro día en ondas de luz y gérmenes de sana actividad sobre toda ella.

La pesquisa de la ciencia ha de ser desinteresada: muy cierto; pero desinteresada no quiere decir indiferente. Ha de animarla y moverla un alto y claro propósito de que sus adquisiciones se encaminen al mejoramiento del hombre, al bien de la patria, al aumento de la civilización; que es la manera que tienen los pueblos de contribuir con su cuota individual al progreso de la humanidad. Iniciar las nuevas generaciones en el conocimiento de la ciencia acumulada por sus antecesores, despertar en ellas el deseo de aumentar ese gran acervo, y facilitarles los medios para conseguirlo, es parte muy principal del trabajo de nuestro instituto: pero no la única, ni de todo la más importante. Su más alta incumbencia consiste en formar hombres cada vez más aptos de realizar la plena vida humana y más capaces de asegurar a su país condiciones favorables al

desarrollo armónico y continuado de sus elementos de bienestar, cultura y moralidad superior.

Esta convicción me hace creer oportuno este momento para tratar de poner en claro, aunque sea de un modo sumario, lo que, a mi juicio, es y debe ser la función de las universidades, consideradas como uno de los culminantes entre los diversos y concertados órganos que concurren a la vida de un agregado social.

Desde luego su función es exclusivamente educadora. Y educar, desde un punto de vista comprensivo, no es nada menos que intervenir en la adaptación del individuo al mundo circundante y a la sociedad, facilitada y dirigida para procurar que la ineludible ley de selección se convierta en instrumento de progreso personal y colectivo. Con esto dicho está que el problema de la educación, la manera, los procedimientos, el contenido y el fin de la educación han de cambiar forzosamente con el transcurso y las vicisitudes del tiempo, y toman forma diversa en cada país, dentro de las grandes líneas de la civilización del grupo a que pertenezca. Porque las condiciones de adaptabilidad no son las mismas para un germen, para su embrión y para un organismo adulto, y cambian en cada ser, según el lugar que ocupa y según las múltiples y variadas relaciones con otros seres, a que su habitación lo obliga.

...Necesitamos buscar en la educación la fuerza ponderadora, el contrapeso que neutralice el actual desequilibrio. Cada edad traza al arte de educar distinto derrotero, poniéndole delante, e imponiéndole, el fin a que debe tender. Si las condiciones de la nuestra concurren a anticipar la emancipación de la juventud, y por otra parte se encuentra en ésta obscurecida la noción de los imprescindibles deberes a que la propia calidad de hombres nos somete; la tarea de la educación tiene que ser, no puede ser otra que plegar y sujetar los niños y los adolescentes a la disciplina necesaria para que se aclare y afirme en ellos el sentimiento de su dignidad y responsabilidad, y se robustezcan los resortes de su ser moral, indispensables para que este sentimiento se traduzca en acciones inspiradas por un eminente concepto de la existencia así del individuo como de la sociedad.

No necesito decir, y en este lugar menos que en parte alguna, que la educación es una de esas funciones a que concurre y de que participa todo el gran organismo social; pero no por eso es menos cierto, continuando el paralelo con los fenómenos biológicos, que existen órganos

propios y bien diferenciados, encargados más especialmente de ella, y entre los cuales se establece una jerarquía altamente beneficiosa. La educación metódica, conocedora de su objeto, la educación que selecciona, comienza parte de la labor social y posee un profundo sentimiento del deber cívico y del deber moral; y tiene sobre todo un carácter amaestrado, flexible y a la par resistente, que reúna y dirija todas esas capacidades a la realización de una existencia decorosa y bella, la cual se concierte sin esfuerzos con la de sus coasociados, para hacer a su vez decorosa y bella la existencia colectiva.

Importa considerar más por menor los términos de esta enumeración para poner más a la vista su cabal significado. Sólo así lograré explicar con suficiente precisión lo que se considera hoy como el fundamento común de las labores de una Universidad, sin perjuicio de lo que a cada una impongan de peculiar las diferencias de su situación geográfica y política.

...Reunidos esos jóvenes mejor dispuestos y más capaces, la Universidad ha de procurar ante todo formar con ellos un verdadero cuerpo moral. No ha de consentir que se consideren como unidades dispersas, ni siquiera como grupos independientes, que penetran en sus aulas y laboratorios sólo a adquirir la destreza necesaria y las ideas precisas para ejercer después una profesión lucrativa. Ha de tender a que se reconozcan como miembros de una vasta corporación, investida de alta dignidad; por los trascendentes fines de su instituto; ha de procurar que sepan que están colaborando en una gran obra colectiva, de la que es parte, pero sólo parte, su provecho personal. El estudiante debe comprender y sentir que, en ese periodo de su carrera, es ante todo estudiante y que, por serlo, ya tiene su puesto en la escala de los valores sociales, con todas las prerrogativas y todos los deberes de quien ha empezado a ser artífice consciente en la elaboración de la vida nacional.

Sí, el estudiante debe hallarse penetrado de lo que llama *Maeterlink* el espíritu de la colmena. Porque es miembro activo, obrero de la hirviente colmena, en que se está fraguando siempre y tratando de mejorar el destino de cada sociedad humana. Para que se sienta animado de ese espíritu y poseído por él, forzoso es que sepa comprender y llegue a amar y aprenda a defender la disciplina del cuerpo de que forma parte. Obedecer la regla, he aquí la primera condición para poder cooperar con acierto a la realización de cualquier fin colectivo; y ninguna más

indispensable a los que se están adiestrando para dirigir los esfuerzos de sus semejantes por disfrutar en paz del bien y la belleza. Someterse a la regla, reconociendo su necesidad, su conveniencia, su insigne utilidad educadora, es poner la razón al servicio de la disciplina, es llegar a la libertad en la obediencia.

Nada más distante de este espíritu, del verdadero espíritu de la colmena humana que la indiferencia perezosa por la observancia de preceptos que se nos antojan incómodos o nimios. Esta pendiente resbaladiza arrastra a la licencia, fermento disolvente de toda asociación. ¡Parece tan poco dejar correr un nudo entre mil, romper una pequeña malla entre centenares! Por la pequeña abertura se escapa fácilmente el espíritu de solidaridad; y éste sin embargo contiene en sí la levadura de vida de todo agregado que aspira, que debe aspirar, a la perfección moral.

Fuera de la disciplina no queda sino el desenfreno del individualismo egoísta, enemigo y destructor al cabo de sí mismo. Desde temprano conviene poner al hombre frente a esta antinomia de la existencia en sociedad. Necesita aceptar la ley común para salvar lo más posible de cuanto hay en sí de propio y personal. De otra parte, creyendo remontarse al máximo de libertad, corre a despeñarse en la mayor servidumbre, que es la de la impotencia y la destrucción. Vivir implica dependencia, y requiere un círculo más o menos estricto de limitaciones.

Hacer que el estudiante admita con adhesión racional, *rationabile obsequium*, el imperio de las reglas universitarias es el primer paso y el más decisivo para la formación y desarrollo del carácter moral en la juventud selecta de un país, fin último de la educación en la Universidad.

Se completa esa labor promoviendo entre los alumnos todas las formas de reunión que tiendan a afirmar y afinar sus disposiciones sociales. El hombre moderno se distingue radicalmente del antiguo, en que éste vivía dentro de más de una asociación forzosa, mientras el primero que ha roto los lazos de casi todas ellas, como ya he indicado, se ve constreñido por las necesidades múltiples de la vida actual a ser miembro de muy diversas asociaciones voluntarias. El estudiante debe hacer también dentro de la Universidad su aprendizaje de hombre sociable. Conviene a los estudiantes asociarse para ejercitar sus músculos y sentidos y robustecer su cuerpo, para estudiar, para tener libros y periódicos, para aguzar su capacidad de conversar y controvertir, para refinar su gusto, para disfrutar de los placeres del trato civilizado, para

socorrerse y ayudarse mutuamente, en una palabra para mezclar su vida a la de sus compañeros, y sentir en común, y aspirar en común a llegar a la cúspide de la naturaleza plenamente humana.

...Vivo y presente siempre, de este modo, el sentimiento de solidaridad que enlaza a los estudiantes entre sí y con el cuerpo docente de que forman parte, preparados quedan para comprender y sentir mejor los permanentes vínculos que los unen al gran organismo nacional. Esta disposición de ánimo es la que permite dar sin riesgo a la parte doctrinal de la vida universitaria la forma y carácter que imperiosamente demanda el estado actual de la investigación científica.

La Universidad es una reunión de escuelas profesionales; pero no es únicamente esa reunión, ni debe serlo principalmente. Su verdadero papel consiste en constituir el centro intelectual de una comarca o de todo un país. El laboratorio científico de la nación, la ha llamado el profesor Nohle. Su oficio, a este respecto, es recoger, como en un foco radioactivo, la ciencia existente, propagarla y, en cuanto sea posible, aumentarla. Debe la Universidad enseñar desde luego; pero debe ante todo despertar la curiosidad de saber, el deseo de ver cada cual por sí mismo, de experimentar, de investigar, de criticar. Su esfuerzo mayor en este campo, se dirige a despertar y, mantener vigilante la independencia del espíritu personal. Por esta puerta entra, y sólo por esta debe entrar, el individualismo en la Universidad.

Estamos presenciando y vamos arrastrados por el mayor movimiento de renovación de ideas que ha conocido el mundo. En todos los órdenes del saber nacen teorías que apenas viven años. Nuevas ciencias se han formado a nuestra vista; y, no bien formadas, comienzan a oír negados sus títulos a la existencia. Acumulados los datos para la pesquisa de los fenómenos, en proporciones fabulosas; perfeccionados maravillosamente los instrumentos y métodos de investigación; depuradas las reglas de la crítica, a la luz de una psicología sutil y rigurosamente científica, los mayores enemigos del progreso mental y de la atinada aplicación de sus adquisiciones a la práctica han venido a ser el dogmatismo y la rutina.

Murió para siempre en las universidades el *magister dixit* de las antiguas escuelas personales, que son sus remotas antepasadas. No es posible, sin riesgo de inmediata asfixia, perpetuar en sus aulas los procedimientos de enseñanza que correspondían a una ciencia en mantillas y a intelectos sólo estimulados por las divagaciones inútiles de una vana

dialéctica. Hay que enseñar a observar y comprobar, única manera real de enseñar a pensar; a fin de que el pensamiento sea guía para la vida, y partícipe del activo calor del sentimiento.

De poco sirve el microscopio si detrás no hay un ojo hecho a la contemplación minuciosa; de poco el micrófono, si el oído no se ha acostumbrado a discernir los tenues rumores con que nos habla la naturaleza. Y el ojo y el oído valen, según la mente rectora que los utiliza como sus primeros instrumentos; y vale la mente, según sea la capacidad del corazón que la inflama, para abarcar mayor o menor espacio del pasado, del presente y del porvenir del hombre, y dolerse de sus espantables caídas, y exaltarse y moverse a emulación con sus gloriosas conquistas.

La enseñanza universitaria ha de ser por tanto eminentemente liberal; es decir que debe fecundar cada espíritu, para que éste vuele con sus propias alas, y escoja por su propio impulso la región del espacio que le promete más dilatados y luminosos horizontes. En este principio se inspira la amplia facultad de elección de las materias de estudio que ha caracterizado desde temprano las universidades alemanas, y que comienza a prevalecer en las de Norteamérica. Así se llega a la libertad en la conciencia que corresponde, en el orden teórico, a la libertad en la obediencia, del orden práctico.

“No hemos venido al mundo -decía hace poco el rector Wilson, de la Universidad de Princeton- para sentarnos a meditar; hemos venido al mundo para actuar”. Y otro insigne compatriota suyo, uno de los más activos sembradores de ideas del siglo diez y nueve en América, Emerson, expresó mucho antes que la naturaleza estaba en un agitado periodo de gestación política, y que para esa obra necesitaba “voluntad y músculos”. Todo ello es cierto; pero la acción demanda dirección, los músculos han de ser regidos y la voluntad iluminada por la inteligencia. No puede el hombre moderno enclaustrarse en los templos serenos de Lucrecio, *sapientium templa serena*; para desde allí asistir indiferente y ecuánime a las convulsiones de la tierra y a los conflictos, a veces más tremendos, de la razón y las pasiones. El deber y la conveniencia lo llaman a los lugares de más peligro, para estudiar sus causas, para poner al descubierto los medios de prevenir las catástrofes, ya provengan de las ciegas fuerzas naturales, en su constante transformación, ya de los contrapuestos intereses de los individuos inconscientes del gran principio pacificador de la solidaridad humana.

El hombre será una fuerza tanto más eficaz, su huella será tanto más honda en el mundo que lo rodea y que trata de dominar, cuanto más libre se haya sentido para escoger su vía mental y desarrollar y adiestrar aquellas de sus aptitudes más naturalmente educables, según sus predisposiciones personales. No haya miedo de que esta libertad espiritual lo extravíe, si al mismo tiempo ha respirado una atmósfera moral que conforme insensiblemente su personalidad a una existencia sociable. La mayor autonomía de la razón puede así convertirse, y se convierte, en elemento precioso y efectivo del gran concierto de voluntades, cimiento incommovible de la ciudad ideal, que procuran con el más noble empeño realizar los pueblos modernos.

¡Ah!, señores, si dentro de moldes tan amplios, pero tan claramente limitados, logra fundirse el rico metal bullente de la juventud selecta de un país, ¿cómo dudar que la Universidad realice al fin ese excelso ideal de ser por completo lo que en la antigüedad fue en parte la familia, según la frase pintoresca de Cicerón, *seminarium reipublica*, el seminario de la república, pues quien dice seminario, dice lugar de lección, de donde sale para crecer con facilidad y provecho la planta más rica de savia, más fuerte en raíces, más abundante de hojas, mejor adaptada, en una palabra, a las condiciones inflexibles de la vida, que circula sin intermitencia por la anchurosa tierra.

La Universidad será así el seminario de la juventud escogida; de la que dirigirá en su día, para aumento del procomún, el trabajo social; de la que llevará su mayor tino la representación de sus conciudadanos; de la que tendrá las riendas del poder público, y lo encaminará a la prosperidad y al engrandecimiento material y moral de la patria. Así lo comprenden hoy todos los pueblos cultos: así lo reconocen sobre todo los más avanzados en el camino del gobierno popular. Mientras más por completo desaparecen los antiguos privilegios artificiales; mientras más se abren las barreras para que asuman la representación y regimiento del pueblo los más aptos, cualquiera que sea su punto de partida en la escala social, más necesario se hace preparar con cordura y pericia la selección de esas aptitudes; la cual sólo se consigue por el esfuerzo continuado de una buena enseñanza superior. De las cimas bajan al llano las aguas fecundantes; y en lo alto espande la luz, que despierta la simiente hasta en los intersticios oscuros de la roca. Hay que organizar la democracia, es el clamor que surge al presente del seno de las grandes repúblicas,

como Francia y Estados Unidos. Para organizarla, se requiere poner dócil oído a los dictados de la ciencia; y asegurar a la patria servidores bien preparados para la ardua y todavía ingrata labor de dirigir, administrar y gobernar.

Todo buen gobierno implica elección; y elegir, desde el punto de vista científico, exige no la mano titubeante del azar que coge a tientas, sino la balanza sensible de la inteligencia que pondera y escoge. Por eso el profesor americano Burgess ha definido la democracia: “gobierno del pueblo, para el pueblo por los mejores del pueblo”. Y parece contestarle, desde el otro lado del Atlántico, la voz del profesor francés Izoulet: “un pueblo que se confía a los mediocres, se suicida”.

Señores, en un momento incierto, en un momento crítico de la historia contemporánea de Francia, Lamartine, poeta, tribuno y estadista, invitaba a una sublime empresa a cuantos quisieran “moralizar, engrandecer, dignificar la condición del pueblo” Nosotros, colocados en el punto preciso en que comienza nuestra patria a recorrer una ruta nueva, no podemos invitar, necesitamos ponernos con infatigable empeño a levantar el nivel moral, a engrandecer el alma, a dignificar el carácter del pueblo cubano. Los obreros de esa suprema obra patriótica están aquí, y aquí a la mano los materiales primeros, los indispensables para llevarla a término.

Porque se engañarían de todo en todo los que concluyesen de mis palabras que estamos empeñados, o procuramos empeñarnos en una labor de división, de separación y exclusivismo. Esta flor de nuestra juventud se destina a servir de ejemplo e imán a todo el pueblo, a ser el cerebro que lo ilumine, la forma de vida mejor que lo eleve. Para su provecho y para su bien, queremos que salgan de aquí hombres fuertes y activos, peritos en las profesiones de mayor utilidad y necesidad, bien provistos de ideas generales, como una amplia visión mental del mundo de la naturaleza y del mundo del arte, con la firme resolución de resistir al mal y a la injusticia y el carácter templado para ese arduo empeño, con el corazón encendido en el amor a la patria y en el anhelo del bien de la humanidad. Hombres, en una palabra, de pensamiento y de acción, hombres para sí y para los demás, capaces de adelantarse solos, en un momento dado, para resistir al más rudo choque; pero sintiendo en lo íntimo de su conciencia que no están, que no pueden estar aislados, y

que ese combate singular tiene por objeto, que lo ennoblece la salud y el perfeccionamiento de sus semejantes.

A este noble fin conspiran nuestros esfuerzos. A realizarlo llamamos a todos aquellos de nuestros jóvenes compatriotas, que se sientan con brío y bien dispuesto ánimo para servir en la legión donde se encuentran las mayores penas, los mayores desvelos, el mayor riesgo, pero también la más alta recompensa que es la concedida por la convicción de haber cumplido no sólo con el deber, sino con lo más arduo del deber.

Ya lo veis, señores que nos honráis con vuestra presencia, hemos procurado aislar y embellecer el gran laboratorio donde anhelamos que se forje un espíritu nuevo y pujante para nuestra joven república. Pero no es una florida Tebaida la que hemos intentado fundar en la cima de esta verde colina, tan suavemente bañada por el alisio tropical. A un lado se descubre desde aquí la ciudad populosa, que hace llegar a nosotros sus mil ruidos confusos, reveladores de la fiebre de la vida, como para recordarnos que hacia ella han de descender nuestros mancebos, y llevarle sangre oxigenada, ideas sanas y propulsoras, actividad consciente de su mira y segura del éxito. Por el otro se abre a nuestra vista un dilatado horizonte marítimo, que llama, que invita a la expansión de la mente, y que nos envía en ritmo continuo, con los efluvios y el rumor del mar inmenso, las palpitaciones del vasto mundo, donde viven y trabajan y piensan y aman otros hombres, innumerables hombres, que son también nuestros hermanos.

JUSTO SIERRA

Discurso en el acto de la inauguración de la Universidad Nacional de México, el 22 de septiembre de 1910

En *El ensayo político latinoamericano en la formación nacional* (Introducción, compilación y notas de Raymundo Ramos) México, ICAP, 1981.

....La Universidad, me diréis, la Universidad no puede ser una educadora en el sentido integral de la palabra; la Universidad es una simple productora de ciencia, es una intelectualizadora; sólo sirve para formar cerebrales. Y sería, podría añadirse entonces, sería una desgracia que los grupos mexicanos ya iniciados en la cultura humana, escalonándose en gigantesca pirámide, con la ambición de poder contemplar mejor los astros y poder ser contemplados por un pueblo entero, como hicieron nuestros padres toltecas, rematase en la creación de un adoratorio en torno del cual se formase una casta de la ciencia, cada vez más alejada de su función terrestre, cada vez más alejada del suelo que la sustenta, cada vez más indiferente a las pulsaciones de la realidad social turbia, heterogénea, consciente apenas, de donde toma su savia y en cuya cima más alta se encienda su mentalidad como una lámpara irradiando en la soledad del espacio...

Torno a decirlo: esto sería una desgracia; ya lo han dicho psicólogos de primera importancia. No, no se concibe en los tiempos nuestros que un organismo creado por una sociedad que aspira a tomar parte cada vez más activa en el concierto humano, se sienta desprendido del vínculo que lo uniera a las entrañas maternas para formar parte de una patria ideal de almas sin patria; no, no será la Universidad una persona destinada a no separar los ojos del telescopio o del microscopio, aunque

en torno de ella una nación se desorganice; no la sorprenderá la toma de Constantinopla discutiendo sobre la naturaleza de la luz del Tabor.

Me la imagino así: un grupo de estudiantes de todas las edades sumadas en una sola, la edad de la plena aptitud intelectual, formando una personalidad real a fuerza de solidaridad y de conciencia de su misión, y que, recurriendo a toda fuente de cultura, brote de donde brotore, con tal que la linfa sea pura y diáfana, se propusiera adquirir los medios de nacionalizar la ciencia, de mexicanizar el saber. El telescopio al cielo nuestro, sumario de asterismos prodigiosos en cuyo negror, hecho de misterio y de infinito, fulguran a un tiempo el septentrión, inscribiendo eternamente el surco ártico en derredor de la estrena virginal del polo, y los diamantes siderales que clavan en el firmamento la Cruz Austral; el microscopio, a los gérmenes que bullen invisibles en la retorta del mundo orgánico, que en el ciclo de sus transformaciones incesantes hacen de toda existencia un medio en que efectuar sus evoluciones, que se emboscan en nuestra fauna, en nuestra flora, en la atmósfera en que estamos sumergidos, en la corriente de agua que se desliza por el suelo, en la corriente de sangre que circula por nuestras venas, y que conspiran con tanto acierto como si fueran seres conscientes. Para descomponer toda vida y extraer de la muerte nuevas formas de vida...

...Y la historia del contacto de estas que nos parecen extrañas culturas aborígenes, con los más enérgicos representantes de la cultura cristiana, y la extinción de la cultura, aquí en tan múltiples formas desarrolladas, como efecto de ese contacto hace cuatrocientos años comenzado y que no acaba de consumarse, y la persistencia del alma indígena copulada con el alma española, pero no identificada, pero no fundida, ni siquiera en la nueva raza, en la familia propiamente mexicana, nacida, como se ha dicho, del primer beso de Hernán Cortés y la Malintzin; y la necesidad de encontrar en una educación común la forma de esa unificación suprema de la patria; y todo esto estudiado en sus consecuencias, en las series de fenómenos que determinan nuestro estado social, ¡qué profusión de temas de estudio para nuestros obreros intelectuales, y qué riqueza para la ciencia humana podrá extraerse de esos filones, aún ocultos, de revelaciones que abarcan toda la rama del conocimiento de que el hombre es sujeto y objeto a la vez!

Realizando esta obra inmensa de cultura y de atracción de todas las energías de la República, aptas para la labor científica, es como nuestra

institución universitaria merecerá el epíteto de *nacional* que el legislador le ha dado; a ella toca demostrar que nuestra personalidad tiene raíces indestructibles en nuestra naturaleza y en nuestra historia; que, participando de los elementos de otros pueblos americanos, nuestras modalidades son tales, que constituyen una entidad perfectamente distinta entre las otras y que el *fantum sui simile gentem* de Tácito puede aplicarse con justicia al pueblo mexicano.

Para que sea no sólo mexicana, sino humana esta labor, en que no debemos desperdiciar un solo día del siglo en que llegará a realizarse, la Universidad no podrá olvidar, a riesgo de consumir, sin renovarlo, el aceite de su lámpara, que le será necesario vivir en íntima conexión con el movimiento de la cultura general; que sus métodos, que sus investigaciones, que sus conclusiones no podrán adquirir valor definitivo mientras no hayan sido probados en la piedra de toque de la investigación científica que realiza nuestra época. Principalmente por medio de las universidades. La ciencia avanza proyectando hacia adelante su luz que es el método como una teoría inmaculada de verdades que va en busca de la verdad: debemos y queremos tomar nuestro lugar en esa divina procesión de antorchas.

La acción educadora de la Universidad resultará entonces de su acción científica; haciendo venir a ella grupos selectos de la intelectualidad mexicana y cultivando intensamente en ellos el amor puro de la verdad, el tesón de la labor cotidiana para encontrarla, la persuasión de que el interés de la ciencia y el interés de la patria deben sumarse en el alma de todo estudiante mexicano, creará tipos de caracteres destinados a coronar, a poner el sello a la obra magna de la educación popular que la escuela y la familia, la gran escuela del ejemplo, cimentan maravillosamente cuando obran de acuerdo. Emerson, citado por el conspicuo presidente de *Columbia University*, dice: “la cultura consiste en sugerir al hombre, en nombre de ciertos principios superiores, la idea de que hay en él una serie de afinidades que le sirven para moderar la violencia de notas maestras que disuenan en su gama, afinidades que nos son un auxilio contra nosotros mismos. La cultura restablece el equilibrio, pone al hombre en su lugar entre sus iguales y sus superiores, reanima en él el sentimiento exquisito de la simpatía y le advierte, a tiempo, del peligro de la soledad y de los impulsos antipáticos”. Y esta sugestión de que habla el gran moralista norteamericano, esta sugestión de principios

superiores, de ideas justas transmutables en sentimientos altruistas, es obra de todos los hombres que tienen voz en la historia, que adquieren voto decisivo en los problemas morales que agitan una sociedad; de estos hombres que, sin saberlo, desde su tumba o desde su escritorio su taller, su campamento o su altar, son verdaderos educadores sociales: Víctor Hugo, Juárez, Abraham Lincoln, León Gambetta, Garibaldi, Kossut, Gladstone, León XIII, Emilio Castelar, Sarmiento, Bjoernson, Karl Marx, para hablar sólo de los vivos de ayer, influyen más y sugieren más a las democracias en formación de nuestros días, que todos los tratados de moral del mundo.

Esta educación difusa y penetrante del ejemplo y la palabra, que satura de ideas-fuerzas la atmósfera de la vida nacional durante un periodo de tiempo, toca a la Universidad concentrarla, sistematizarla y difundirla en acción; debe esforzarse en presentar encarnaciones fecundas de esos principios superiores de que Emerson habla; debe realizar la ingente labor de recibir en los umbrales de la escuela, en que el maestro ha logrado crear hábitos morales y físicos que orientan nuestros instintos hacia lo bueno, al niño que va a hacer de sus instintos los auxiliares constantes de su razón al franquear la etapa decisiva de la juventud y que va a adquirir hábitos mentales que lo encaminen hacia la verdad que va a adquirir hábitos estéticos que lo hagan digno de apropiarse la exclamación de Agripa d' Aubigné:

*¡Oh celeste beauté,
Blanche fille du ciel, flambeau d' éternité!*

Cuando el joven sea hombre, es preciso que la Universidad o lo lance a la lucha por la existencia en un campo social superior, o lo levante a la excelsitudes de la investigación científica; pero sin olvidar nunca que toda contemplación debe ser el preámbulo de la acción; que no es lícito al universitario pensar exclusivamente para sí mismo, y que, si se pueden olvidar en las puertas del laboratorio al espíritu y a la materia, como Claudio Bernard decía, no podremos moralmente olvidarnos nunca ni de la humanidad ni de la patria.

La Universidad entonces tendrá la potencia suficiente para coordinar las líneas directrices del carácter nacional, y delante de la naciente conciencia del pueblo mexicano mantendrá siempre alto, para que

pueda proyectar sus rayos en todas las tinieblas, el faro del ideal, de un ideal de salud, de verdad, de bondad y de belleza; esa es la antorcha de vida de que habla el poeta latino, la que se transmiten en su carrera las generaciones.

¿Tenemos una historia? No. La Universidad mexicana que nace hoy no tiene árbol genealógico; tiene raíces, sí; las tiene en una imperiosa tendencia a organizarse, que revela en todas sus manifestaciones la mentalidad nacional, y por eso, apenas brota del suelo el vástago, cuando al primer beso del sol de la patria se cubre de renuevos y yemas, nuncios de frondas, de flores, de frutos. Ya es fuerte, lo sentimos: *fará da se*. Si no tiene antecesores, si no tiene abuelos, nuestra Universidad tiene precursores: el gremio y claustro de la Real y Pontificia Universidad de México no es para nosotros el antepasado, es el pasado. Y, sin embargo, la recordamos con cierta involuntaria filialidad; involuntaria, pero no destituida de emoción ni interés. Nació con la Colonia, nació con la sociedad engendrada por la conquista, cuando no tenía más elementos que aquellos que los mismos conquistadores proporcionaban o toleraban; hija del pensamiento del primer virrey, el magnánimo don Antonio de Mendoza, y del amor infrangible por el país nuevo del santo padre Las Casas, no pudo venir a luz sino cuando fueron oídos los votos del Ayuntamiento de México, ardientemente secundados por otro gran virrey que mereció de sus coetáneos el sobrenombre de padre de la patria. A corta distancia de este sitio se erigió una gran casa blanca, decorada de amplias rejas de hierro vizcaíno, a orillas de uno de esos interminables canales que recorrían en todas direcciones la flamante ciudad y que, pasando por frente de las casas del marqués (hoy Palacio Nacional), corría a buscar salida por las acequias que cruzaban, como en los tiempos aztecas, la capital de Cortés. Los indígenas que bogaban en sus luengas canoas planas, henchidas de verduras y flores, oían atónitos el tumulto de voces y el bullaje de aquella enorme jaula en que magistrados y dignidades de la Iglesia regenteaban cátedras concurridísimas, donde explicaban densos problemas teológicos, canónicos, jurídicos y retóricos, resueltos ya, sin revisión posible de los fallos, por la autoridad de la Iglesia.

Nada quedaba que hacer a la Universidad en materia de adquisición científica; poco en materia de propaganda religiosa, de que se encargaban con brillante suceso las comunidades; todo en materia de educación, por medio de selecciones lentas en el grupo colonial. Era una escuela verba-

lizante; el “psitacismo”, que dice Leibnitz, reinaba en ella. Era la palabra y siempre la palabra latina, por cierto, la lanzadera prestigiosa que iba y venía sin cesar en aquella urdimbre infinita de conceptos dialécticos: en las puertas de la Universidad, podíamos decir de las universidades, hubiera debido inscribirse la exclamación de Hamlet: “palabras, palabras, palabras”. Pero la Universidad mexicana, rodeada de la muralla de China por el Consejo de Indias elevada entre las colonias americanas y el exterior, extraña casi por completo a la formidable remoción de corrientes intelectuales que fue el Renacimiento, ignorante del magno sismo religioso y social que fue la Reforma, seguía su vida en el estado en que se hallaban un siglo antes las universidades cuatrocentistas. ¿Qué iba a hacer? El tiempo no corría para ella, estaba emparedada intelectualmente; pero como quería hablar, habló por boca de sus alumnos y maestros, verdaderos milagros de memorismo y de conocimiento de la técnica dialectizante.

Así pasó su primer siglo, ya dueña de amplio y noble edificio que nos hemos visto obligados a derruir para libertarlo de la ruina, cuando daba abrigo a nuestra Escuela Nacional de Música, con ánimo de restaurarlo, en no lejano tiempo, con su característico tipo arquitectónico y las elegancias artísticas de piedra y madera que lo decoraban y que nosotros guardamos cuidadosamente. La Universidad de Salamanca, que hoy apadrina a nuestra Universidad naciente, le dio el tipo de sus constituciones, que pronto quedaron semiasfixiadas por disposiciones parásitas, hasta que se proyectó en sus claustros la noble y batalladora sombra del obispo Palafox, que lo redujo todo a reglamentos, bien nimios en verdad, pero bien claros y que fueron la norma definitiva de aquella casa de estudios en que la Nueva España intelectual cifró su orgullo, hasta que aparecieron en el horizonte los terribles rivales, los que *ad majorem Dei gloriam* iban a monopolizar toda la educación católica.

Nos envanecemos con razón de nuestros maravillosos inventos, de nuestros descubrimientos de inimaginable trascendencia; nos estamos encarando con el universo en todas sus sombras; perseguimos el misterio de todas las cosas, hasta en los círculos más retirados de la noche del ser; pedimos a la ciencia la última palabra de lo real, y nos contesta y nos contestará siempre con la penúltima palabra, dejando entre ella y la verdad absoluta que pensamos vislumbrar, toda la inmensidad de lo relativo. En este dominio, cuánto han pululado los hechos nuevos, los

fenómenos impensados, las sorpresas de la naturaleza solicitada con ansiedad premiosa por la mente armada de un instrumento superior a la brújula para encontrar nuevos mundos: armada del *método*. El actual periodo de la revelación humana hace juego con el de la revelación divina, de donde, después del triunfo del cristianismo militante, convertido en catolicismo, nacieron los siglos píos de las órdenes monacales, de los papas teócratas, de las cruzadas y de la escolástica. Aquél, el periodo medieval, venía de la cruz, del templo, de Dios, y viajó siglos enteros a través del pensamiento, y se perdió en formidable laberinto teológico en busca de la unión metafísica entre las reglas de la conducta humana y la idea divina; buscaba al hombre con la linterna escolástica, cuando la esplendente aurora del Renacimiento apagó la linterna y mostró al hombre: de este hombre compuesto de pasiones, odios y amores, de atracciones y repulsiones, pero reducido por la razón, no por la fe, a una unidad armónica tal como la filosofía pagana lo había concebido, la ciencia nueva partió. Vosotros conocéis los episodios de este periplo asombroso en torno de la verdad por los mares sin playas de que, en visión desoladora, habla Littré; la ciencia, la nueva revelación, se atreve a navegar en ellos, rumbo a montañas cada vez más altas, coronadas de misterioso fulgor: al columbrarlas uno de los primates de la ciencia, el eminente físico inglés Thomson, exclamaba ayer en una asamblea de sabios: “¡Grandes son las obras del Señor!” ¿Será que la ciencia del hombre es un mundo que viaja en busca de Dios?

Pues bien, todos los descubrimientos, incontables ya, que en ese viaje ha logrado la ciencia; las aplicaciones y modalidades de la energía eléctrica que se va convirtiendo a los ojos del filósofo en una suerte de alma del universo, delante de la cual la materia y el éter parecen simples conceptos de nuestra mente; los que han mostrado la manera de retener en un hilo de cobre un mundo de sonidos que desaparecen con un simple contacto metálico; los que han hecho venir al objetivo del telescopio fotografías miradas de astros escondidos en la sombra que hasta hace pocos años un poeta habría calificado de eterna, y los que han traído al ojo del microscopio la inimaginable cantidad de nebulosas orgánicas que componen lo infinitamente pequeño y se descomponen en individuos mejor dotados para propagar la muerte que Atila, Timur-leng o Ahuizotl; y los que han hallado en los rayos Roentgen, en las propiedades del *radium* y en la radioactividad de los cuerpos una tentación premiosa

para agregar al mundo visible otro mundo insospechado y que podríamos llamar sobrenatural, si la naturaleza nos fuera realmente conocida; toda esa especie de remoción del cosmos efectuada desde el fondo del laboratorio, que despierta cada día de labor y de observación la forma nueva de una fuerza latente, de donde surgen sin solución de continuidad los fenómenos analizables, clasificables por los procedimientos de la ciencia, que es a modo de inflexible pauta aplicada por nuestro espíritu a la tela sin fin de los seres: todo esto no puede compararse en trascendencia para la humanidad, en influencia sobre el destino del ser humano, a la invención de la imprenta y al descubrimiento de la América en el siglo XV, así como estos hallazgos resultan insignificantes al lado de la producción voluntaria del fuego, sin el cual el hombre habría sucumbido en los albores del periodo cuaternario.

La imprenta engendró al libro, que puso al espíritu en contacto consigo mismo, y el descubrimiento de América completó a la humanidad, que se sentía deficiente, y reemplazó la fe teológica con la fe científica. De entrambas nació la edad moderna: de entrambas nació la Universidad de México que, con la de Lima, constituye la primera tentativa de los monarcas españoles para dar alas al alma americana, que comenzaba a formarse dolorosamente.

La parlante casa de estudios no fue un puerto para las aves que se atrevían a surcar los mares nuevos del intelecto humano en el Renacimiento; no, ya lo dijimos, la base de la enseñanza era la escolástica, en cuyas mallas se habían vuelto flores de trapo las doctrinas de los grandes pensadores católicos que, con Tomás de Aquino y Vives, habían desaparecido de la escena, que quedó vacía hasta el cardenal Newman, no de inteligencia, y sentimiento místico, que fueron siempre exuberantes, sino de genuina creación filosófica. Deduciendo siempre de los dogmas, superiores o extraños a la razón, o de los comentarios de los padres, y peritísimos en recetas dialécticas o retóricas, los maestros universitarios, aquí como en la vieja España, hacían la labor de Penélope y enseñaban cómo se podía discurrir indefinidamente siguiendo la cadena silogística para no llegar ni a una idea nueva ni a un hecho cierto; aquello no era el camino de ninguna creación, de ninguna invención: era una telaraña oral hecha de la propia substancia del verbo, y el *quod erat probandum* no probaba sino lo que ya lo estaba en la proposición original. Y esta técnica era la que se aplicaba a los estudios canónicos, jurídicos, médicos

y filosóficos; como que la teología hablaba cual ama y señora, y como ciencias esclavas las otras.

Ya podían resultar, como resultaron, universitarios que eran prodigios razonantes de memoria y de silogística, entre profesores y alumnos de la Universidad; aquel organismo se convirtió en un caso de vida vegetativa y después en un ejemplar del reino mineral: era la losa de una tumba; el epitafio lo ha escrito el padre Agustín Rivera en la *Historia de la filosofía en la Nueva España*.

En vano el obispo Palafox, lleno de inquina contra la Compañía de Jesús, intentó en el siglo XVIII galvanizar aquel cadáver; pronto volvió a la impotencia, a la atonía, a la descomposición. La educación jesuítica, radicalmente imperfecta como es, porque basa toda la educación del carácter en la obediencia ciega y muda, y porque hace del conocimiento de los clásicos latinos la parte principal de la enseñanza, sin poder penetrar en la verdadera alma clásica, que fue la del Renacimiento, por ellos anatematizada, estuvo en México en manos de hombres de soberana virtud, tan cultos en su época, tan humanos, tan abnegados como misioneros, tan dúctiles como cortesanos, tan tolerantes en el sentido social del vocablo, tan penetrantes psicólogos y tan empeñados en levantar el alma mexicana, que la Universidad entró en un rápido ocaso de luna en presencia de aquel sol moral y mental que le nacía enfrente. Fue irremediable su decadencia hasta como escuela para formar clérigos; pronto los seminarios conciliares, nacidos de las prescripciones tridentinas y ajustados a ellas, hicieron a la Universidad una competencia muy práctica y eficaz; los grados fueron poco a poco un honor despreciado, un modo de proporcionar recursos a los viejos doctores universitarios. Ni siquiera la expulsión de los jesuitas, decretada por Carlos III, sirvió a la Universidad, dejándoles el campo libre; ni siquiera pudo así atraerse a la clientela criolla, que pertenecía por completo a los padres expulsados, reanimando su enseñanza; nada; fue muy lenta, pero irremediable, su agonía. No supo, ni habría podido quizás, abrir una puerta al espíritu nuevo y renovar su aire y reoxigenar su viejo organismo que tendía a convertirse en piedra; no lo supo, y fueron los seminarios los que prepararon el espíritu de emancipación filso Mica, obligando a sus alumnos a conocerlo en las refutaciones que de él se hacían, o en algunos libros clandestinamente importados en las aulas; y fueron los seminarios y no la Universidad los que cultivaron

silenciosamente las grandes almas de los insurgentes de 1810, en las que, por primera vez, la patria fue.

Cuando los beneméritos próceres que en 1830 llevaron al gobierno la aspiración consciente de la Reforma, empujaron las puertas del vetusto edificio, casi no había nadie en él, casi no había nada. Grandes cosas vetustas, venerables unas, apolilladas otras; ellos echaron al cesto las reliquias de trapo, las borlas doctorales, los registros añejos en que constaba que la Real y Pontificia Universidad no había tenido ni una sola idea propia, ni realizado un solo acto trascendental a la vida del intelecto mexicano; no había hecho más que argüir y redargüir en aparatosos ejercicios de gimnástica mental, en presencia de arzobispos y virreyes durante trescientos años.

No puede, pues, la Universidad que hoy nace, tener nada de común con la otra; ambas han fluido del deseo de los representantes del Estado de encargar a hombres de alta conciencia de la misión de utilizar los recursos nacionales en la educación y la investigación científicas, porque ellos constituyen el órgano más adecuado a estas funciones, porque el Estado ni conoce funciones más importantes, ni se cree el mejor capacitado para realizarlas. Los fundadores de la Universidad de antaño decían: “la verdad está definida, enseñadla”; nosotros decimos a los universitarios de hoy: “la verdad se va definiendo, buscad la”. Aquéllos decían: “sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras: Dios y el Rey”. Nosotros decimos: “sois un grupo de perpetua selección dentro de la substancia popular, y tenéis encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad”

....La Universidad está encargada de la educación nacional en sus medios superiores e ideales; es la cima en que brota la fuente, clara como el cristal de la fuente horaciana, que baja a regar las plantas germinadas en el terruño nacional y sube en el ánimo del pueblo por alta que éste la tenga puesta. En tanto, todo aquello que forma parte de disciplinas concretas y utilitarias ligadas con el desenvolvimiento de necesidades de que depende en parte la vida actual del Estado, como las enseñanzas comerciales e industriales, materia de futuras universidades; todo lo que es necesario proteger perseverantemente en el orden económico, porque lo tenue de la ambiencia en que evoluciona exige la creación temporal de medios facticios favorables a esa evolución que tenemos por indis-

pensable en la cultura nacional -me refiero a las enseñanzas estéticas-, quedan en nuestro plan pedagógico en su situación actual, también en la íntima dependencia del Estado.

Así, pues, la Universidad nueva organizará su selección en los elementos que la escuela primaria envía a la secundaria; pero ya aquí los hará suyos, los acendrará en fuertes crisoles, de donde extraerá al fin el oro que en medallas grabadas con las armas nacionales, pondrá en circulación. Esa enseñanza secundaria está organizada, aquí y en casi toda la República, con una doble serie de enseñanzas que se suceden preparándose unas a otras, tanto en el orden lógico como en el cronológico, tanto en el orden científico como en el literario. Tal sistema es preferido al de enseñanzas coincidentes, porque nuestra experiencia y la conformación del espíritu mexicano parecen darle mayor valor didáctico; sin duda que está en cierta pugna con la actual interdependencia científica; mas su relación con la historia de la ciencia y con las leyes psicológicas que se fundan en el paso de lo más a lo menos complejo es innegable.

Sobre esta serie científica que informa el plan de nuestra enseñanza secundaria, “la serie de las ciencias abstractas” que apellida Augusto Comte, está edificado el de las enseñanzas superiores profesionales que el Estado expensa y sostiene con cuanto esplendor puede, no porque se crea con la misión de proporcionar carreras gratuitas a individuos que han podido alcanzar ese tercer o cuarto grado de la selección, sino porque juzga necesario al bien de todos que haya buenos abogados, buenos médicos, ingenieros y arquitectos; cree que así lo exigen la paz social, la salud social y la riqueza y el decoro sociales, satisfaciendo necesidades de primera importancia. Sobre estas enseñanzas fundamos la Escuela de Altos Estudios; allí la selección llega a su término: allí hay una división amplísima de enseñanza; allí habrá una distribución cada vez más vasta de elementos de trabajo; allí convocaremos, a compás de nuestras posibilidades, a los príncipes de las ciencias y las letras humanas, porque deseamos que los que resulten mejor preparados por nuestro régimen de educación nacional, puedan escuchar las voces mejor prestigiadas en el mundo sabio, las que vienen de más alto, las que van más lejos; no sólo las que producen efímeras emociones, sino las que inician, las que alientan, las que revelan, las que crean. Esas se oirán un día en nuestra escuela; ellas difundirán el amor a la ciencia, amor divino, por lo sereno y puro, que funda idealidades como el amor terrestre funda humanidades.

Nuestra ambición sería que en esa escuela, que es el peldaño más alto del edificio universitario, puesto así para descubrir en el saber los horizontes más dilatados, más abiertos, como esos que sólo desde las cimas excelsas del planeta pueden contemplarse: nuestra ambición sería que en esa escuela se enseñase a investigar y a pensar investigando y pensando y que la substancia de la investigación y el pensamiento no se cristalizase en ideas dentro de las almas, sino que esas ideas constituyesen dinamis-mos perennemente traducibles en enseñanza y en acción, que sólo así las ideas pueden llamarse fuerzas; no quisiéramos ver nunca en ellas torres de marfil, ni vida contemplativa, ni arrobamientos en busca del *mediador plástico*; eso puede existir, y quizás es bueno que exista en otra parte; no allí, allí no.

Una figura de implorante vaga hace tiempo en derredor de los *templa serena* de nuestra enseñanza oficial: la filosofía; nada más respetable ni más bello. Desde el fondo de los siglos en que se abren las puertas misteriosas de los santuarios de Oriente, sirve de conductora al pensamiento humano, ciego a veces. Con él reposó en el estilóbato del Partenón, que no habría querido abandonar nunca; lo perdió casi en el tumulto de los tiempos bárbaros, y, reuniéndose a él y guiándolo de nuevo, se detuvo en las puertas de la Universidad de París, el *alma mater* de la humanidad pensante en los siglos medios; esa implorante es la filosofía, una imagen trágica que conduce a Edipo, el que ve por los ojos de su hija lo único que vale la pena de verse en este mundo, lo que no acaba, lo que es eterno.

¡Cuánto se nos ha tildado de crueles y acaso de beocios, por mantener cerradas las puertas a la ideal Antígona! La verdad es que en el plan de la enseñanza positiva la serie científica constituye una filosofía fundamental; el ciclo que comienza en la matemática y concluye en la psicología, en la moral, en la lógica, en la sociología, es una enseñanza filosófica, es una explicación del universo; pero si como enseñanza autónoma no podíamos darle en nuestros programas su sede marmórea, nosotros, que teníamos tradiciones que respetar, pero no que continuar ni seguir; si podíamos mostrar el modo de ser del universo hasta donde la ciencia proyectara sus reflectores, no podíamos ir más allá, ni dar cabida en nuestro catálogo de asignativas a las espléndidas hipótesis que intentan explicar no ya el *cómo*, sino el *por qué* del universo. Y no que hayamos adoptado un credo filosófico que fuese el *positivismo*: basta comparar con la serie de las ciencias abstractas propuestas por el gran pensador que lo fundó, la adoptada por

nosotros para modificar este punto de vista; no, un espíritu laico reina en nuestras escuelas; aquí, por circunstancias peculiares de nuestra historia y de nuestras instituciones, el Estado no podría, sin traicionar su encargo, imponer credo alguno; deja a todos en absoluta libertad para profesar el que les imponga o la razón o la fe. Las lucubraciones metafísicas que responden a un invencible anhelo del espíritu y que constituyen una suerte de religión en el orden ideal, no pueden ser materia de ciencia; son supremas síntesis que se ciernen sobre ella y que frecuentemente pierden con ella el contacto. Quedan a cargo del talento, alguna vez del genio, siempre de la conciencia individual; nada como esa clase de mentalismos para alzar más el alma, para contentar mejor el espíritu, aun cuando, como suele suceder, proporcionen desilusiones trágicas.

Hay, sin embargo, trabajos de coordinación, ensayos de totalización del conocimiento que sí tienen su raíz entera en la ciencia, y una sección en la Escuela de Altos Estudios los comprende bajo el título de filosofía. Nosotros abriremos allí cursos de historia de la filosofía, empezando por la de las doctrinas modernas y de los sistemas nuevos o renovados desde la aparición del positivismo hasta nuestros días, hasta los días de Bergson y William James. Y dejaremos libre, completamente Ubre, el campo de la metafísica negativa o afirmativa, al monismo por manera igual que al pluralismo, para que nos hagan pensar y sentir, mientras perseguimos la visión pura de esas ideas eternas que aparecen y reaparecen sin cesar en la corriente de la vida mental: un Dios distinto del universo, un Dios inmanente en el universo, un universo sin Dios.

¿Qué habríamos logrado si al realizar este ensueño hubiéramos completado con una estrella mexicana un asterismo que no fulgurase en nuestro cielo? No; el nuevo hombre que la consagración a la ciencia forme en el joven neófito que tiene en las venas la savia de su tierra y la sangre de su pueblo, no puede olvidar a quién se debe y a qué pertenece; el *sursum corda* que brote de sus labios al pie del altar debe dirigirse a los que con él han amado, a los que con él han sufrido; que ante ellos eleve, como una promesa de libertad y redención, la hostia inmaculada de la verdad. Nosotros no queremos que en el templo que se erige hoy se adore una Athenea sin ojos para la humanidad y sin corazón para el pueblo, dentro de sus contornos de mármol blanco; queremos que aquí vengan las selecciones mexicanas en teorías incesantes para adorar a Athenea *Promakos*, a la ciencia que defiende a la patria...

PEDRO HENRÍQUEZ UREÑA

La cultura de las humanidades ¹

En *Obra Crítica*, México, FCE. 1960

Celebramos hoy, señores, esta reapertura, clases de la Escuela de Altos Estudios; cuya significación es mucho mayor de la que alcanzan por lo común, esta especie de fiestas inaugurales. Va a entrar la Escuela en su quinto año de existencia, pero apenas inicia su segundo año de labores coordinadas.

Malos vientos soplaron para este plantel, apenas hubo nacido. Tras el generoso empeño que presidió su creación, -uno de los incompletos beneficios que debemos, a don Justo Sierra-, no vino la organización previsora que fijase claramente los derroteros por seguir, los fines y los resultados próximos, argumentos necesarios en sociedades que cómo las nuestras, no poseen reservas de energía intelectual para concederlas a la alta cultura, desinteresada. Las sociedades de la América española, agitadas por inmensas necesidades: que no logra satisfacer nuestra impericia, miran con nativo recelo toda orientación, esquivan a las aplicaciones fructuosas. Toleran, sí, que se estudien filosofías, literarias, historia; que en estudios tales se vaya lejos, y hondo; siempre que esas dedicaciones sirvan para enseñar, para ilustrar, para *dirigir* socialmente. El *dilettantismo* no es, no puede ser, planta floreciente en estas sociedades urgidas por ansias de organización. Eso lo comprendió y lo expresó admirablemente don Justo Sierra en su discurso inaugural de la Universidad: “No quisiéramos ver nunca en ella, torres de marfil, ni vida contemplativa, ni arrobamientos en busca del *mediador plástico*; eso puede existir y quizá es bueno que exista en otra parte; no allí, allí no”.

Y sin embargo, la Escuela de Altos Estudios no reveló al público, desde el principio, los fines que iba a llenar. No presentó planes de enseñanza;

no organizó carreras. Sólo, actuaron en ella tres profesores extranjeros, dos de ellos (Baldwin y Boas) ilustres en la ciencia contemporánea, benemérito el otro (Reiche) en los anales de la botánica americana; se habló de la próxima llegada de otros no menos famosos... Sobrevino a poco la caída del *antiguo régimen*, y la Escuela, desdeñada por los gobiernos, huérfana de programa definido, comenzó a vivir vida azarosa y a ser la víctima escogida para los ataques *del que no comprende*. En torno de ella se formaron leyendas: las enseñanzas eran abstrusas; la concurrencia, mínima; las retribuciones, fabulosas; no se hablaba en castellano, sino en inglés, en latín, en hebreo. . . Todo ello ¿para qué?

Solitario en medio a este torbellino de absurdo, el primer director, don Porfirio Parra, no lograba, aun contando con el cariño y el respeto de la juventud, reunir en torno suyo esfuerzos ni entusiasmos. Representante de la tradición *comtista*, heredero principal de Barrera, le tocó morir aislado entre la bulliciosa actividad de la nueva generación enemiga del positivismo.

Días antes de su muerte, hubo de presidir la apertura del primer *curso libre* de la Escuela, el de Filosofía, emprendido por don Antonio Caso con suceso ruidoso. La libre investigación filosófica, la discusión de los problemas metafísicos, hizo entrada de victoria en la Universidad. Y al mismo tiempo quedaba inaugurada la institución del profesorado libre, gratuito para el Estado, que en la ley constitutiva de la Escuela se adoptó, a ejemplo de las fecundas Universidades alemanas.

Durante la breve administración de don Alfonso Pruneda, cuyas gestiones en pro del plantel fueron magnas, sobre todo por que luchaban contra la momentánea pero tiránica imposición de la más dura tendencia antiuniversitaria, se desarrolló el profesorado libre, y obtuvo la Escuela entonces la colaboración (entre otras) de don Sotero Prieto, con su curso magistral sobre la Teoría de las Funciones Analíticas.

Vino después a la dirección, hace apenas un año, el principal compañero de don Justo Sierra en las labores de instrucción pública, y trajo consigo su honda experiencia de la acción y la cultura, y su devoción incomparable por la educación nacional. Nadie mejor que él, que tantos esfuerzos tenía hechos a favor de la organización formal de los estudios superiores, comprendía que ya no era posible, sin riesgo de muerte para el plantel, retardarla más. Pero la Escuela se veía pobre de recursos, y sin esperanza de riqueza próxima. Afortunadamente, ahí estaba el ejemplo

de lo realizado meses antes. Se podía contar con hombres de buena voluntad que sacrificaran unas cuantas horas semanales (acaso muchas) a la enseñanza gratuita... No se equivocó don Ezequiel A. Chávez, y logró organizar, con profesores sin retribución, pero no ya libres, sino titulares, pues así convenía para la futura estabilidad de la empresa, la Subsección de Estudios Literarios, que funcionó durante todo el año académico, y la de Ciencias Matemáticas y Físicas, que inició sus trabajos ya tarde. Una y otra, además de ofrecer campo al estudio desinteresado, aspiran a formar profesores especialistas; y su utilidad para este fin ha podido comprobarse en los meses últimos: de entre sus alumnos han salido catedráticos para la Escuela Preparatoria. El curso de Ciencia y Arte de la Educación (que tomó a su cargo el doctor Chávez) sirve, al igual que en la Sorbona, como centro de unificación, como núcleo sintético de la enseñanza. Una y otra subsecciones se abren hoy de nuevo. A la dirección actual corresponderá organizar otras, cuando las presentes hayan entrado en su vida normal.

Ni se pretendió, ni se pudo, encontrar en nosotros, jóvenes la gran mayoría, maestros indiscutibles, dueños ya de todos los secretos que se adquieren en la experiencia científica y pedagógica de largos años. Debo exceptuar, sin duda, como frutos de madurez definitiva, la vasta erudición filológica de don Jesús Díaz de León y la profunda doctrina matemática y física de don Valentín Gama. Pero todos somos trabajadores constantes, fidelísimos devotos de la alta cultura, más o menos afortunados en aproximarnos al secreto de la perfección en el saber, y seguros, cuando menos, de que la sinceridad y la perseverancia de nuestra dedicación nos permitirán guiar por nuestros caminos a otros, de quienes no nos desplacería ver que con el tiempo se nos adelantasen....

...En 1907, la juventud se presentó organizada en las sesiones públicas de la Sociedad de Conferencias. Ya había disciplina, crítica, método. El año fue decisivo: durante él acabó de desaparecer todo resto de positivismo en el grupo central de la juventud. De entonces data ese movimiento que, creciendo poco a poco. Infiltrándose aquí y allá, en las cátedras, en los discursos, en los periódicos, en los libros, se hizo claro y pleno en 1910 con las Conferencias del Ateneo (sobre todo en la final) y con el discurso universitario de don Justo Sierra, quien ya desde 1908, en su magistral oración sobre Barreda, se había revelado sabedor de todas las inquietudes metafísicas de la hora. Es, en suma, el movimiento cuya

representación ha asumido ante el público Antonio Caso: la restauración de la filosofía, de su libertad y de sus derechos. La consumación acaba de alcanzarse con la entrada de la enseñanza filosófica en el *curriculum* de la Escuela Preparatoria.

Mas el año de 1907, que vio el cambio decisivo de orientación filosófica, vio también la aparición, en el mismo grupo juvenil, de las grandes aspiraciones humanísticas. Acababa de cerrarse la serie inicial de conferencias (con las cuales se dio el primer paso en el género, que esa juventud fue la primera en popularizar aquí), y se pensó en organizar una nueva, cuyos temas fuesen exclusivamente griegos. Y bien, nos dijimos: para cumplir el alto propósito es necesario estudio largo y profundo. Cada quien estudiará su asunto propio; pero todos unidos leeremos o releeremos lo central de las letras y el pensamiento helénicos y de los comentadores... Así se hizo; y nunca hemos recibido mejor disciplina espiritual.

Una vez nos citamos para releer en común el Banquete de Platón. Éramos cinco o seis esa noche; nos turnábamos en la lectura, cambiándose el lector para el discurso de cada convidado diferente; y cada quien la seguía ansioso, no con el deseo de apresurar la llegada de Alcibiades, como los estudiantes de que habla Aulo Gelio, sino con la esperanza de que le tocaran en suerte las milagrosas palabras de Diótima de Mantinea. .. La lectura acaso duró tres horas; nunca hubo mayor olvido del mundo de la calle, por más que esto ocurría en un taller de arquitecto, inmediato a la más populosa avenida de la ciudad.

No llegaron a darse las conferencias sobre Grecia; pero con esas lecturas renació el espíritu de las humanidades clásicas en México. Allí empiezan los estudios merced a los cuales hemos podido prestar nuestra ayuda cuando don Ezequiel A. Chávez nos llamó a colaborar en esta audaz empresa suya. De los siete amigos de entonces, cuatro trabajamos aquí, en esta Escuela; y si los tres restantes no nos acompañan, les sustituyen otros amigos, inspirados en las mismas ideas.

Cultura fundada en la tradición clásica no puede amar la estrechez. Al amor de Grecia y Roma hubo de sumarse el de las antiguas letras castellanas: su culto, poco después reanimado, es hoy el más fecundo entre nuestros estudios de erudición; y sin perder el lazo tradicional con la cultura francesa, ha comenzado lentamente a difundirse la afición a otras literaturas, sobre todo la de Inglaterra y la de Italia. Nos falta

todavía estimular el acercamiento -privilegio por ahora de unos pocos-, a la inagotable fuente de la cultura alemana, gran maestra de la síntesis histórica y de la investigación, cuando no enseña, con ejemplo vivo, como en Lessing o en Goethe (profundamente amado por esta juventud), el perfecto equilibrio de todas las corrientes intelectuales.

Las humanidades, viejo timbre de honor en México, han de ejercer sutil influjo espiritual en la reconstrucción que nos espera. Porque ellas son, más, mucho más, que el esqueleto de las formas intelectuales del mundo antiguo: son la musa portadora de dones y de ventura interior, *fors olavigera* para los secretos de la perfección humana.

Para los que no aceptamos la hipótesis del progreso indefinido, universal y necesario, es justa la creencia en el milagro *helénico*. Las grandes civilizaciones orientales (arias, semíticas, mongólicas u otras cualesquiera) fueron sin duda admirables y profundas: se les iguala a menudo en sus resultados pero no siempre se les supera. No es posible construir con majestad mayor que la egipcia, ni con elegancia mayor que la pérsica; no es posible alcanzar legislación más hábil que la de Babilonia, ni moral más sana que la de la China arcaica, ni pensamiento filosófico más hondo y sutil que el de la India, ni fervor religioso más intenso que el de la nación hebrea. Y nadie supondrá que son ésas las únicas virtudes del antiguo mundo oriental. Así, la patria de la metafísica budista es también patria de la fábula, del thier epos, malicioso resumen de experiencias mundanas.

Todas estas civilizaciones tuvieron como propósito final la estabilidad, no el progreso; la quietud perpetua de la organización social, no la perpetua inquietud de la innovación y la reforma. Cuando alimentaron esperanzas, como la mesiánica de los hebreos, como la victoria de Ahura-Mazda para los persas, las pusieron fuera del alcance del esfuerzo humano: su realización sería obra de las leyes o las voluntades más altas.

El pueblo griego introduce en el mundo la inquietud del progreso. Cuando descubre que el hombre puede individualmente ser mejor de lo que es y socialmente vivir mejor de como vive, no descansa para averiguar el secreto de toda mejora, de toda perfección. Juzga y compara; busca y experimenta sin tregua; no le arredra la necesidad de tocar a la religión y a la leyenda, a la fábrica social y a los sistemas políticos. Mira hacia atrás, y crea la historia; mira al futuro, y crea las utopías, las cuales, no lo olvidemos, pedían su realización al esfuerzo humano. Es el pueblo

que inventa la discusión; que inventa la crítica. Funda el pensamiento libre y la investigación sistemática. Como no tiene la aquiescencia fácil de los orientales, no sustituye el dogma de ayer con el dogma predicado hoy: todas las doctrinas se someten a examen, y de su perpetua sucesión brota, no la filosofía ni la ciencia, que ciertamente existieron antes, pero sí la evolución filosófica y científica, no suspendida desde entonces en la civilización europea..

El conocimiento del antiguo espíritu griego es para el nuestro moderna fuente de fortaleza, porque le nutre con el vigor puro de su esencia prístina y aviva en él la luz flamígera de la inquietud intelectual. No hay ambiente más lleno de estímulo: todas las ideas que nos agitan provienen, sustancialmente, de Grecia, y en su historia las vemos afrontarse y luchar desligadas de los intereses y prejuicios que hoy las nublan a nuestros ojos.

Pero Grecia no es sólo mantenedora de la inquietud del espíritu, del ansia de perfección, maestra de la discusión y de la utopía, sino también ejemplo de toda disciplina. De su aptitud crítica nace el dominio del método, de la técnica científica y filosófica; pero otra virtud más alta todavía la erige en modelo de disciplina moral. El griego deseó la perfección, y su ideal no fue limitado, como afirmaba la absurda crítica histórica que le negó sentido místico y concepción del infinito, a pesar de los cultos de Dionisos y Deméter, a pesar de Pitágoras y de Meliso, a pesar de Platón y Eurípides. Pero creyó en la perfección del hombre como ideal humano, por humano esfuerzo asequible, y preconizó como conducta encaminada al perfeccionamiento, como *prefiguración* de la perfecta, la que es dirigida por la templanza, guiada por la razón y el amor. El griego no negó la importancia de la intuición mística, del delirio -recordad a Sócrates- pero a sus ojos la vida superior no debía ser el perpetuo éxtasis o la locura profética, sino que había de alcanzarse por la *sofrosine*. Dionisos inspiraría verdades supremas en ocasiones, pero Apolo debía gobernar los actos cotidianos.

Ya lo veis: las humanidades, cuyo fundamento necesario es el estudio de la cultura griega, no. solamente son enseñanza intelectual y placer estético, sino también, como pensó Matthew Arnold, fuente de disciplina moral. Acercar a los espíritus a la cultura humanística es empresa que augura salud y paz.....

...Las letras españolas no fueron las menos favorecidas por este renacimiento alemán; y de Alemania salieron los métodos que renovaron la erudición española, después de dos centurias de labor difícil e incoherente, cuando los introdujo el venerable don Manuel Milá y Fontanals, para, que luego los propagaran don Marcelino Menéndez y Pelayo y su brillante escuela.

Hecho interesante: si el dominio magistral de la erudición en asuntos españoles corresponde hoy a la misma España, y, muerto el gran maestro, la primacía toca a su mayor discípulo, don Ramón Menéndez Pidal, en cambio, entre las naciones extranjeras, la principal, cultivadora de los estudios hispanísticos no es hoy Alemania, sino los Estados Unidos, la enemiga de ayer, hoy la devota admiradora que funda la opulenta Sociedad Hispánica y multiplica las labores de erudición en las Universidades.

De toda esta inmensa labor humanística, que no cede en heroísmo intelectual a ninguna de los tiempos modernos; que tiene sus conquistadores y sus misioneros, sus santos y sus mártires hemos querido ser propagadores aquí. De ella no puede venir para los espíritus sino salud y paz, educación humana, estímulo de perfección.

Y la Escuela de Altos Estudios podrá decir más tarde que, en estos tiempos agitados, supo dar ejemplo de concordia y de reposo, porque el esfuerzo que aquí se realiza es todo de desinterés y devoción por la cultura. Y podrá decir también que fue símbolo de este momento singular en la historia de la educación mexicana, en el que, después de largas vacilaciones y discordias, y entre otras y graves intranquilidades, unos cuantos hombres de buena voluntad se han puesto de acuerdo, sacrificando cada cual egoísmos, escrúpulos y celos, personales o de grupo, para colaborar sinceramente en la necesaria renovación de la cultura nacional, convencidos de que la educación -entendida en el amplio sentido humano que le atribuyó el griego- es la única salvadora de los pueblos.

1 Discurso pronunciado en la inauguración de las clases del año de 1914 en la Escuela de Altos Estudios de la Universidad Nacional de México y publicado en *Revista Bimestre Cubana*, La Habana, v. 9, n.4, julio-agosto de 1914.

RÓMULO GALLEGOS

La libertad y la cultura

(México, Palacio de Bellas Artes 1956)

En *El ensayo político latinoamericano en la formación nacional* (Introducción, compilación y notas de Raymundo Ramos) México, ICAP, 1981.

Cultura y libertad

...Desde luego, los conceptos de cultura y libertad varían según las épocas y según los países y podemos decir que el primero de ellos, por lo menos, no es exactamente el mismo en Europa que en América ni en la porción de ésta de origen hispánico, o más ampliamente: ibérico; ni aun tampoco, con escrupulosa exactitud, en la que le da asiento a la grandeza y a la prepotencia de los Estados Unidos. Palabra autorizada ya señaló aquí como uno de los peligros que hoy amenazan la cultura en nuestro continente lo que se podría llamar el maquinismo y a mí me complace la corroboración que así han tenido algunas mías, pronunciadas hace dos años ante una reunión de maestros de español en la Universidad de Oklahoma, a propósito de un criterio de exagerado pragmatismo que tendía a desplazar de la enseñanza universitaria todo lo que no fuese de aplicaciones prácticas, estrictamente útiles.

Enseñanza -dije allí- formadora de profesionales que hagan cosas visibles y concretas, tanto mejor mientras más parecidos a las máquinas salgan ellos de las aulas, reducido el factor personal estimable en la obra al mínimo de la marca de fábrica -la Universidad donde se formaron-, porque es el espíritu de la máquina -si se me tolera esta paradoja- lo que

le imprime carácter al modo actual de la cultura recomendable. ¡Duro tiempo de hierro, de acero! -exclamé, mas para agregar enseguida:- Bueno. No tan duro, en realidad, porque ahora la mayor parte de las cosas se fabrican de plástico, que no es lo que parece ser. La edad de oro de la destreza, que no de la cultura propiamente; pero de la destreza más y más confiada a la eficacia de la máquina.

El temor al comunismo

No es un secreto que los europeos, los europeos cultos apegados a sus viejas formas que entroncan con Grecia y Roma, temen actualmente ver todo ese mundo de su formación y de sus predilecciones barrido por las nuevas corrientes desprendidas del ideario marxista y llegadas al terreno de la política práctica por la revolución rusa; pero aunque por aquí somos herederos de la cultura europea, los más genuinos resplandores de ella no brillan, en realidad, sino en las más cimera cumbres del intelecto americano -aquí Alfonso Reyes, por ejemplo, sin que sea el único, por supuesto-, mientras los más modestos empinamientos de esa cordillera nos contentamos con que la luz del sol de todos ilumine un poco nuestra tierra. Nuestra manera de sentirla, amarla y pertenecerle. Y mientras abajo, en la inmensa llanada que sostiene el alto monte, aún nuestros pueblos no han podido aprender todo lo que debieran saber, y, por consiguiente, cuando les hablemos de los peligros que corre la cultura, nada tendría de extraño que se quedaran mirándonos con cierto aire de sorpresa... sino de desconfianza.

Una preocupación semejante a la de los mencionados europeos cultos existe también entre los norteamericanos, pero condicionada por consideraciones del orden práctico, como tienen que ser las que les inspire la ya aludida amenaza contra el poderío económico del gran país de ellos. No me refiero, por supuesto, a los ilustres representantes de la cultura norteamericana que aquí ocupan asientos de responsabilidad entre la estimación de todos los que los rodean, pero rindiéndoles el honor a que son acreedores un Norman Thomas y un John Dos Pasos -no hago discriminaciones al citar solamente a los que de ellos me son mejor conocidos-, hombres sin historia de condescendencias ni con la iniquidad ni con el engaño traicionero, puedo agregar, que no es tampoco un secreto que de esa preocupación cuidadosa de intereses materiales, proviene,

en gran parte, la razón de ser de esta Conferencia que hoy clausura las actividades en suelo de la América Latina y no por azar escogido para asiento de ella este México donde se pueden defender con dignidad los fueros del espíritu, donde se alzó la voz orientadora de Benito Juárez al decir: “El respeto al derecho ajeno es la paz”.

Pero si queremos ser francos y evitar que se nos tilde de administradores de estupefacientes, debemos tener el valor de proclamar que nuestra preocupación, que la amenaza que nosotros sentimos y en la cual creemos no es el comunismo. No porque de algún modo nos inclinemos a sus formas peculiares de ideología y procedimientos -bien definida tiene ya quien esto dice su posición en el campo de la lucha política por los ideales de la democracia auténtica, sin sacrificio de los fueros de la individualidad- ni porque seamos indiferentes ante los conflictos que nos acarrearía la implantación del comunismo en nuestros países, sino porque la existencia de problemas mucho más contundentes y directos en cuanto a las amenazas contra la cultura entre nosotros, nos obliga, por razones de sinceridad y hasta de simple seriedad, a dirigir nuestros ataques contra otros objetivos. Pues si ya un escritor español calificó cierta vez el Continente Americano como tierra de la imitación -sin incurrir en desacierto absoluto porque en realidad hemos sido imitadores en varios campos de la humana actividad intelectual, por razones obvias-, como ya de mucho de eso nos hemos alejado para ejercitamos en formas propiamente nuestras, sería deplorable que ahora también nos viésemos obligados a imitar las dolencias ajenas y ante un mal remoto para nosotros, como ya es harto sabido y aquí se ha dicho.

Problemas específicos

En cambio -repito- tenemos nuestros problemas específicos respecto a la libertad de la cultura. Acaso algunos de los que me oyen preferirían que yo los enfocase como literato simplemente y desde puntos de vista sin relación alguna con la política; pero he de repetir aquí, otra vez más, que los modos del acontecimiento venezolano que han compuesto mis circunstancias, han hecho de mí un préstamo de las puras letras a la política, vigente todavía ese compromiso, por lo que se refiere a confianza de pueblo, el mío, puesta en mí. Y desde esta posición -que, por lo demás, en los tiempos que corren casi no hay otra para quienes, acabado

y desacreditado aquello de las torres de marfil, no pueden satisfacerse en ejercicios de inteligencia que no los obliguen a comprensión de las angustias de pueblos que estén rodeándolos y a compenetración con ellas en cabal mantenimiento de la dignidad intelectual, que no pide solamente abstenerse de apoyar los procedimientos de la arbitrariedad y de la inmoralidad política o de colaborar con ellas, ni siquiera cohonestándolas con el préstamo ocasional del nombre propio y puro para funciones atañederas a la personal capacidad, sino que exige activa función ductora de la voluntad de pueblo cada vez que pueda estar decidiéndose el destino de aquel a que se pertenece-, desde esa posición, que constituye la mejor experiencia de mí mismo, ante un deber exigente, no vacilo en afirmar que la cultura cuya libertad debe ser procurada y defendida en los nuestros -hablo mirando hacia el mío particularmente- no es tanto la que nutra y adorne la inteligencia de selección para el menester científico o artístico, sino la cultura social que capacite masas para la comprensión de los problemas inherentes a los pedimentos de felicidad colectiva y especialmente la cultura cívica adiestradora del ejercicio de soberanía democrática plena de conciencia y de voluntad.

Yo he presenciado en mi país verdaderas manifestaciones de cultura cívica que desmienten rotundamente la socorrida y calumniosa tesis de la inmadurez de mi pueblo para los ejercicios políticos -no el único en nuestro continente del cual se diga tal cosa-, como también presenté luego y sufrí el atropello llevado a cabo por las fuerzas constitutivas del antipueblo, que allí, como en otras partes también, han estado en su hora más propicia con la irrupción del militarismo local en el campo de las actividades políticas, intromisión que les está vedada a los cuerpos armados en las constituciones democráticas de nuestras repúblicas y que fue apoyada, favorecida o consentida, pero culpablemente en todo caso, por los intereses financieros de propios y también de extraños.

Pues si es cierto que en muchos de nuestros pueblos de origen hispano, en combinación con elementos étnicos a los que se les pueda o se les quiera negar capacidad para ordenados ejercicios de republicanismismo y democracia, la historia ha sido una sucesión de zarpazos de la fuerza contra el Derecho, de donde un compatriota mío sacó a sus gustos la tesis del gendarme necesario para los mantenimientos de la tranquilidad pública -a la medida de la arbitrariedad gobernante, por supuesto-, y si también es verdad que esos gendarmes no han nacido en Washington,

esta hora de planteamientos francos me pide replicar que desde allí, de alguna manera, los han amamantado.

Bananos, petróleo, azúcar

Porque bananos en Centroamérica, petróleo en Venezuela y Colombia y, para endulzar la píldora, azúcar en Santo Domingo y Cuba, mejor se les dan a quienes aspiran a pingües negocios tranquilos a la sombra de una espada complaciente que en las inmediaciones de una urna electoral donde una mano de pueblo meta voluntad de pueblo. Que es ejercicio de cultura fundamental cuya libertad reclama amparo y defensa positivos.

Desde luego, el capital inversionista ejerce una función natural al procurar los más espléndidos beneficios y no es suya toda la responsabilidad de la exacción, pues la mayor parte de ella es de quienes no defienden lo propio con la escrupulosidad y la energía debidas; pero huelga decir que esas excesivas apetencias de los explotadores de nuestra riqueza que los inducen a apoyar y hasta a promover violaciones del derecho y de la ética cuentan a menudo con el respaldo del poderío norteamericano, de donde éste así aparece como cómplice de culpas de las cuales con mayor facilidad nos redimiríamos si fuesen totalmente nuestras.

¿Podrá decirse que me he desviado del tema de esta Conferencia arrimando la brasa para una sardina que no tenía por qué estar en el asado? Creo que no, pues todos sabemos que el pensamiento inspirador de esta reunión ha sido el de estimular y agrupar las fuerzas de la democracia americana -que son los instrumentos esenciales de la defensa de la cultura entre nosotros- para realizaciones prácticas que contribuyan al mejor entendimiento entre nuestros pueblos y a los más eficaces modos por los cuales ellos obtengan y retengan el bienestar que, en ejercicio de dignidad, les procuren la felicidad que les sea dable disfrutar.

Las actividades de esta Conferencia han cuajado en buen número de resoluciones adecuadas a los propósitos que ella persigue en pro de la libertad y de la cultura y de aquí regresarán sus delegados a sus actividades propias, pero ya con un compromiso de solidaridad, y se me ocurre que el mejor modo de cumplirlo sería dedicándonos al empeño de consolidar la voluntad de nuestros pueblos en torno a un pensamiento como el que inspiró aquella consulta dirigida por el gobierno del Uruguay, hace once años, a los de los demás países americanos, con el fin

de establecer maneras de protección internacional de los derechos del hombre y de acción colectiva de defensa de ellos, y a la cual adhirió el de Venezuela cuando hombres del partido político a que allí pertenezco tenían responsabilidad mayoritaria en la dirección de los destinos nacionales. No me mueven, pues, a este pedimento impaciencias de desterrado, porque dentro de la hospitalidad mexicana de que disfruto no se me han puesto límites opresores a mi dignidad personal y porque al formular el deseo que se me ha oído expresar no he demostrado sino consecuencia con mi ubicación ideológica.

Tropezó esa mencionada consulta con las susceptibilidades del principio de no intervención de un país en los problemas internos de los demás; pero respecto a ese delicado asunto ya en dicha consulta se preestablecían los modos de dejar a salvo lo que de justo y decoroso contienen esas preocupaciones y, por otra parte, bien pueden venir al caso, entre nosotros, las palabras del norteamericano Adolf Berle en una conferencia convocada hace poco por la Asociación Interamericana de la Prensa: “No intervención no significa nunca que no pueda haber intervención por medio de las ideas”.

Y esta es la función específica de los hombres de pensamiento que aquí se han reunido, pues si los regímenes dictatoriales implantados en nuestra América se entienden mutuamente a sus anchas y se prestan servicios recíprocos de represión, del mismo modo -en planos superiores, desde luego- deben prestarse mutuos auxilios las fuerzas democráticas que en nuestro continente corren una misma suerte y son los hombres de pensamiento liberal, democrático, quienes deben orientarlas y conducir las hacia el entendimiento unánime, creador de fuerza solidaria.

Porque si nadie podía dudar de la claridad de inteligencia que brillaría en las deliberaciones de esta asamblea, a nadie, tampoco, debe inducirlo el pesimismo a repetir, por este caso, aquellas palabras del grande hombre de América que fue el Libertador de mi patria: “El talento sin probidad es un azote”.

(México, Palacio de Bellas Artes, 1956)

LEOPOLDO ZEA

América Latina: Largo viaje hacia sí misma

En *El ensayo político latinoamericano en la formación nacional* (Introducción, compilación y notas de Raymundo Ramos) México, ICAP, 1981.

Nuestro caso, diría el Libertador, Simón Bolívar (1783-1830), es el más extraordinario y complicado, “no somos europeos, no somos indios, sino una especie media entre los aborígenes y los españoles”. Tal es lo extraordinario y complicado de esta América y su cultura. Cultura surgida de la unión, pero no asimilación, de la cultura propia de esos hombres. Cultura de expresiones encontradas y que, por serlo, lejos de mestizarse, de asimilarse, se han yuxtapuesto. Yuxtaposición de lo supuestamente superior sobre lo que se considera inferior. La misma relación que guardarán, entre sí europeos y americanos, relación de señores y siervos, conquistadores y conquistados, colonizados y colonizadores. Relación que el mestizo, tanto cultural como racialmente, se transforma en conflicto interno. Conflicto de hombre que lleva en su sangre y cultura al dominador y al bastardo. Bastardía que le viene al americano, no sólo por la sangre, sino también por la cultura, o simplemente por haber nacido en América y no en Europa. Ya que frente al peninsular o metropolitano, lo mismo da el criollo, hijo legítimo del colonizador, que el mestizo de india y europeo. Ante la mirada europea, el nacido en esta América, se sabe el subordinado; en cambio, ante la mirada indígena, será el explotador, al servicio del colonizador. “Americanos por nacimiento y Europeos por derecho -agrega Bolívar-, nos hallamos en el conflicto de disputar a los naturales los títulos de posesión y de mantenernos en un país que nos vio nacer, contra la oposición de los invasores”. “Nacidos todos del

seno de una misma madre, nuestros padres diferentes en origen y en sangre, son extranjeros, y todos difieren visiblemente en la epidermis: esta desemejanza trae un reto de la mayor trascendencia”⁷¹.

Tal es el latinoamericano como expresión y fruto de la yuxtaposición, impuesta dentro de lo que se sentirá incómodo; incómodo lo mismo en relación con el gentío paterno, que en relación con el gentío materno. Rechazado por uno, se avergonzará de ser parte del otro. Es el hombre que empieza por aceptar los criterios del colonizador sobre la cultura materna y americana y, de acuerdo con ellos la inferioridad de su mestizaje, que le impide ser parte legítima de la cultura paterna. Su mestizaje, lejos de ser algo positivo, será la fuente de toda su ambigüedad y ambivalencia. Ambigüedad y ambivalencia que se mostrarán a lo largo de la historia de la cultura de este hombre. Se le verá nadar o flotar, entre la realidad de que es expresión y realidades extrañas de las que quisiera ser parte. Darcy Ribeiro ha resumido esta singular situación diciendo que el mestizo, de blanco e india, “identificándose con el padre, se volvía el castigador del gentío materno. Como entre tanto, a pesar de esta adhesión jamás llegaba a ser reconocido... como igual, sufría toda la carga del prejuicio proveniente de la apreciación señorial de la comunidad nativa como inferior”⁷². Esto es, era al mismo tiempo siervo de un gentío y castigador servicial del otro. Originándose el complejo de inferioridad o de bastardía que una y otra vez, impediría la asunción cultural de su encontrado modo de ser, la definición de su identidad.

Complejo de bastardía expreso en el afán inútil por ser distinto de lo que es; por ser otro, renunciando a lo que es por sí mismo. Viendo lo propio como inferior a aquello que le es extraño y del que sólo se considera eco y sombra. Eco y sombra, que diría Hegel, de un mundo y una cultura en cuya hechura no ha participado, pero en la que quisiera participar reproduciendo simplemente sus modelos. Es el afán por sobreponer al pasado propio, por indigno, un modelo extraño pero que considera digno el que dará origen a una, también, extraordinaria y complicada filosofía de la historia que vendrá a ser como la antípoda de la filosofía de la historia de Europa. Una filosofía en la que se hará expresa la yuxtaposición de culturas y no la asimilación de unas con las otras. Pero será a su vez, la conciencia de esta yuxtaposición en la inteligencia latinoamericana, la que dará origen a la ineludible, pero ya consciente asimilación cultural de la que se deriva el perfil o identidad de la cultura latinoamericana

propriadamente dicha. Esto es, la cultura que ha sido realizada, pese a todo, por el hombre que en esta nuestra América ha hecho algo más que sobreponer o yuxtaponer, que ha tenido que asimilar. Una cultura, que diría Bolívar, igualmente extraordinaria y complicada.

Ahora bien, el origen de esta extraordinaria complicación cultural está, precisamente, en el pasado colonial que fuera impuesto a esta América. En el pasado frente al que inútilmente se enfrentaron los próceres políticos y culturales de Latinoamérica. El pasado que, quiérase o no, es parte de la realidad de esta América y con la cual habrá de contarse si ha de lograrse el anhelado cambio. El cambio, precisamente, de la relación de dependencia que ha originado toda la complicación. El origen de todo está en la forma de dominación impuesta por la colonización europea a esta América. Forma de dominación que imposibilitará el mestizaje asuntivo que fuera propio de la cultura europea. El mestizaje que Hegel resumirá en la palabra *Aufhebung*, y que aparecerá como extraña al mestizaje surgido en esta América, tanto racial como cultural. La cultura europea es una cultura mestiza. Cultura asuntiva de las expresiones culturales de los múltiples pueblos y razas que, empujándose las unas a las otras, se acrisolaron a lo largo de las diversas regiones que formaran Europa. Acrisolamiento que permitió el surgimiento de culturas síntesis, como la greco-romana, a su vez asumida por la cristiana hasta culminar en la cultura europea u occidental. La cultura que se expandirá sobre el resto del planeta.

Será esta cultura, europea y occidental, la que al expandirse a partir del siglo XVI sobre América y el resto del mundo, la que ahora trate de impedir el mestizaje asuntivo. El mismo mestizaje del que esa cultura es máxima expresión. Expresión de la que es consciente y en la cual finca su supuesta superioridad sobre otras culturas. El imperialismo que surge, no será ya el imperialismo greco-romano que asimilaba las culturas con las que se encontraba, al igual que sus panteones se asimilaron los dioses de otros pueblos. Se trata ahora de una cultura que se considera superior, que no puede asimilar otras culturas, ni ser asimilada. Tal será la cultura cristiana que traen consigo los conquistadores y colonizadores iberos del siglo XVI, dispuestas a incorporar a los hombres de las tierras descubiertas, pero siempre que éstos, a su vez, renuncien a sus propias expresiones culturales. Sus evangelizadores están dispuestos a asimilar a esos entes o homúnculos, que diría Juan Gines de Sepúlveda, en su polémica con

Bartolomé de las Casas, si éstos abandonan, para siempre, un pasado que parece más obra de demonio que de Dios. Esto es, si aceptan ser conducidos, libres de toda culpa, desnudos de una falsa cultura e historia, hacia la cultura que Dios mismo ha creado. Así, sobre las demoníacas culturas indígenas se sobrepondrá la cultura del conquistador y el colonizador. Sobre los antiguos teocallis se alzarán templos cristianos. Y sobre los viejos ídolos, la cruz, la virgen, o un santo cristiano.³

Lo mismo sucederá con la segunda ola conquistadora y colonizadora en el siglo XVII, ahora a cargo de la Europa llamada occidental. Estos hombres tampoco quieren saber de asimilación alguna, aunque su cultura sea el fruto de una extraordinaria asimilación. La preocupación de estos hombres será también impositiva, asimilar pero sin ser asimilados. Su misión es ahora llevar la civilización sobre la barbarie. Y expresión de la barbarie serán no sólo los aborígenes y mestizos, sino los mismos europeos que hicieron posible el mestizaje y cuya cultura será vista como anacrónica relación con la cultura occidental que ahora se expande. Nada querrán saber, los portadores de la cultura occidental de mestizajes, de la asimilación de unos hombres y sus culturas con otros. El mestizaje es sólo combinación de lo superior con lo inferior, y por ello mismo, inferior. Mestizar es reducir, contaminar. Por ello, culturas supuestamente inferiores, como las que esta colonización encuentra en Norteamérica, serán simplemente barridas y sus hombres exterminados o acorralados.⁴ Y lo que no puede ser barrido, por su volumen y densidad, como en la América, Asia y África, será simplemente puesto abajo, en un lugar que imposibilite contaminación o asimilación alguna. Y lo que se incorporará a la civilización no serán los hombres como tales, sino como parte de la tierra, la flora y la fauna. Y sólo como parte de esta fauna estarán, dirá Arnold Toynbee, los naturales de las tierras bajo dominio. Naturales, por ser considerados como parte de la naturaleza que ha de ser sometida y utilizada para realizar la civilización.⁵ Así lo que se refiere a la relación que pudiera guardar esta nuestra América con la cultura europeo-occidental, Bolívar lo hace expreso cuando dice: “Tengamos presente que nuestro pueblo no es el europeo, ni el americano del norte, que más bien es un compuesto de África y América, que una emanación de Europa; pues que hasta la España misma, deja de ser Europa por su sangre africana, por sus instituciones, y por su carácter. Es imposible, asignar con propiedad, a

qué familia humana pertenecemos”.⁶ Y esto es imposible, porque no se realiza asimilación alguna, sino la yuxtaposición de las diversas formas de cultura a que dio origen la colonización ibera. Colonización que ahora será vista, como algo inferior cultural y políticamente, en relación con la colonización llevada a cabo por la Europa occidental. Colonización cuya primera expresión la han dado los Estados Unidos de Norteamérica.

Sin embargo, y pese a todo, la realidad que es propia de esta América se irá ya expresando en los intentos de yuxtaposición o imitación servil de los modelos impuestos. En los templos cristianos, levantados sobre los teocallis, el demonio que se intentaba soterrar, se mostrará en la interpretación que darán los artesanos indígenas a las órdenes de conquistadores y evangelizadores. Así frente a las cruces, vírgenes y santos cristianos, los indígenas danzarán y festejarán como antes festejaban a sus derrocados dioses. En el arte barroco que adorna aún las iglesias por ellos levantadas se hacen ver los rostros, y el gusto por el color de sus artistas e intérpretes nativos. No hay aquí un panteón para los dioses mayas, aztecas e incas y otros muchos más; sin embargo, éstos, de cualquier forma se hacen expresos se mezclan en diversas formas de la cultura colonial. En igual forma la barbarie seguirá expresándose en quienes se consideran sus vencedores. Por ello el argentino Juan Bautista Alberdi verá en su opositor Sarmiento a otro bárbaro en la forma como lucha contra la barbarie. El demonio y la barbarie, supuestamente enterradas, dejarán ver sus rostros a lo largo de esta extraordinaria y complicada historia y cultura latinoamericana. El mestizaje se realiza, pese a la pretensión por evitado de sus opositores.

1810, es el año en que se inicia la gesta de liberación de la América Latina, como resultado de la inutilidad de los esfuerzos que los americanos harán por mantenerse fieles al pasado histórico y cultural ibero. A un pasado que estos hombres consideran como propio, pretensión que será rechazada por la arrogancia e intolerancia ibera, en especial la hispana, que se opone a toda pretensión política y cultural que implique el reconocimiento de la reclamada igualdad de americanos y europeos. Así las liberales Cortes de Cádiz escamotean y anulan toda demanda en este sentido. En la lucha contra la invasión napoleónica de la península, se rechaza la colaboración americana, aunque tal rechazo implique la entrega misma de las colonias al invasor francés. Se negocia inclusive la entrega de las provincias del Río de la Plata al Emperador de Portugal

antes que reconocer para las colonias americanas los mismos derechos de las provincias en la península española. A punto de ser vencidos los españoles por las tropas napoleónicas, se envían expediciones de castigo a México, Venezuela y otros lugares de Hispanoamérica, considerando que están en rebeldía al enarbolar, como propios, los mismos derechos con los que se han enfrentado las cabezas de los antiguos reinos españoles a José Bonaparte. Para la Metrópoli todos los nacidos en América son considerados inferiores, racial y culturalmente. Los hombres de estas tierras son vistos, no como hijos de la epopeya española de la conquista, sino como bastardos de la misma y sin derecho alguno. La yuxtaposición impuesta será férrea, los americanos no podrán romperla, tan solo eludirla. Y eludirla implicará apartarse de España, de una parte de sí mismo, de una parte del propio ser histórico y cultural. Se tendrá que renunciar a una cultura que sólo acepta formar hombres para la servidumbre. Simón Bolívar también expresará el sentimiento latinoamericano ante el rechazo: “Los americanos en el sistema español... -dice- no ocupan otro lugar en la sociedad que el de siervos para el trabajo, y cuando más el de simples consumidores”. La cultura al alcance de los hombres de esta América no es sino aquella que eduque para la servidumbre; la que haga de los americanos eficaces servidores. Estábamos abstraídos, sigue Bolívar, “ausentes en cuanto es relativo a la ciencia del gobierno y administración del Estado. Jamás éramos virreyes, ni gobernadores”, “diplomáticos nunca; militares sólo en calidad de subalternos; nobles sin privilegios reales”, “ni magistrados ni financistas y casi ni aun comerciantes”. Por ello, estos hombres al ser rechazados, en sus demandas de igualdad, por los españoles, se verán obligados a improvisarlo todo. Así, a una cultura de dominación seguirá una cultura de improvisación. Los americanos, sigue Bolívar, sin la práctica para ello, han tenido que improvisarse como “legisladores, magistrados, administradores del erario, diplomáticos, generales y cuantas autoridades supremas y subalternas formaban la jerarquía de un Estado organizado con regularidad”.⁷

Cultura de improvisación, necesidad de hacer algo para lo cual nunca se fue educado y, menos aún, ha sido practicado. Por ello mismo, inocentes de un pasado que los americanos no podían aceptar como propio, en la medida en que éste era sólo formación para la servidumbre, ajeno a una participación, una y otra vez rechazada. Ahora bien, dispuestos a improvisar, los americanos sólo tenían dos caminos, caminos encontrados,

conflictivos. Los caminos que darán origen a la larga lucha intestina que azotará la totalidad de Hispanoamérica al emanciparse del colonialismo hispano. Un camino era el de conservar el mismo orden político y cultural que había permitido a España mantener su dominio a lo largo de tres siglos, pero ahora al servicio de quienes se consideraban sus herederos, los criollos, los barones de las tierras que habían gobernado en nombre de la Metrópoli, pero que ahora lo harían a nombre propio. Mantener, dirá el chileno Diego Portales (1793-1837) el largo “peso de la noche”.⁸ La larga noche colonial con sus hábitos, costumbres y cultura. La misma cultura para la servidumbre pero ahora en beneficio de los propios americanos, que se consideraban hijos legítimos de los conquistadores y colonizadores. Una legitimidad que les había discutido la Metrópoli originando así la obligada emancipación.

Pero culturalmente podría apropiarse no sólo el pasado colonial, sino el mismo pasado hispano. La cultura, como la historia española, eran también cultura e historia de los españoles en América. Así lo entenderá Andrés Bello (1781-1865) que hacía ver cómo la reacción emancipadora de los hispanoamericanos era una reacción propiamente española. Eran los mismos hombres, tanto que se habían enfrentado a las tropas francesas en Zaragoza, como los que se habían enfrentado a las tropas españolas de la Metrópoli en Cartagena. Las tropas metropolitanas españolas habían sido vencidas en Boyacá, Ayacucho y otros lugares de América, por tropas insurrectas igualmente españolas. “Los capitanes y las legiones veteranas de la Iberia trasatlántica fueron vencidos y humillados -dice Bello- por los caudillos y los ejércitos improvisados de otra Iberia joven que, abjurando el nombre, conservaba el aliento indomable de la antigua defensa de los hogares”.⁹ Mantener viva la cultura hispana, apropiársela como otro Prometeo, sería mantener vivo el propio ser de esta América. España, a pesar suyo, había dejado expresiones de su cultura que los americanos podrían hacer suyas. Nada entonces tendría que improvisarse, sólo habría que asimilar, aprender y practicar. La herencia cultural española, era también americana. Andrés Bello pondrá el acento de esta asimilación en la gramática, el derecho, la filosofía, y la tradición histórica hispana. Tal sería la preocupación del proyecto conservador.

Frente a este proyecto estarán quienes nada querrán ya saber de un pasado y una cultura para la servidumbre. Servidumbre ante la Metrópoli, o servidumbre ante quienes se presentaban en América como sus legítimos

mos herederos. Si era menester improvisar, habría entonces que improvisar algo distinto. Si era necesario empezar a alcanzar un conocimiento y una experiencia estas podrían ser buscadas en otras experiencias y otras culturas. El mismo Bolívar pediría la total ruptura con un orden político, social y cultural, dentro del cual los americanos sólo podían tener el papel de siervos. No teniendo nada propio, los Americanos bien podían hacer suyos modelos y experiencias culturales más eficaces. Y que podían ser más eficaces que las experiencias de los hombres que habían dado origen a las naciones que ahora señalaban la ruta a seguir por el resto del mundo. Las mismas naciones que habían marginado al mundo y cultura iberos, disputándole sus mismas conquistas. Las naciones líderes en la marcha de la civilización. Habría entonces que borrar el largo y equivocado pasado colonial. Habría que partir de cero de la propia experiencia, apropiándose la del modelo extraño. Este será el proyecto civilizador. Proyecto que verá su pasado más propio, el indígena, hispano y mestizo, como expresión de la barbarie. Barbarie que había de ser dominada por la civilización. ¡Civilización o barbarie!, grita el argentino Domingo F. Sarmiento (1811-1888). ¡Progreso o retroceso!, grita el mexicano José María Mora (1794-1850). ¡Catolicismo o republicanismo!, dice el chileno Francisco Bilbao (1823-1865).

Y así como los conquistadores y colonizadores iberos trataron de soterrar las viejas culturas indígenas yuxtaponiendo las propias; los civilizadores latinoamericanos tratarán de enterrar el pasado colonial, la cultura hispana y la indígena, así como el mestizaje a que dio origen la Colonia.

Se intenta nueva yuxtaposición imitándose ahora los modelos culturales de la Europa occidental, tanto las instituciones políticas sajonas, como las expresiones de la Literatura y la Filosofía de la Cultura de Francia. De igual manera se tomarán las expresiones a que diera origen la Democracia de los Estados Unidos de las que con sorpresa hablará Tocqueville. Ser como Inglaterra, Francia, y los Estados Unidos serán las metas del proyecto civilizador, y, como consecuencia, anular el propio pasado considerándolo impropio. La emancipación política alcanzada por los libertadores, debía ser ahora seguida por lo que los civilizadores llamaron “emancipación mental”.¹⁰

Dejar de ser lo que se es, para ser otro distinto, va a ser la preocupación de este nuevo esfuerzo cultural latinoamericano. “Reconozcamos

el árbol por sus frutos”, dice Sarmiento. “La América del Sur se quedará atrás y perderá su misión providencial de sucursal de la civilización moderna. No detengamos a los Estados Unidos en su marcha”. “Alcancemos los Estados Unidos”. “Seamos América como el mar es el océano. Seamos Estados Unidos”. “Llamos los Estados Unidos de la América del Sur, y un sentimiento de la dignidad humana y una doble emulación, conspirarán en no hacer un baldón del nombre a que se asocian ideas grandes”. ¿Cómo lograr esto? Mediante la educación y a través de un gran proceso inmigratorio. Lavado de cerebro y lavado de sangre. Tal se pretendió con la educación inspirada en el positivismo francés, el utilitarismo inglés y el pragmatismo estadounidense. Habría que hacer de los mexicanos, diría Justo Sierra (1848-1912), los yanquis del sur. En igual forma hablaba Alberdi de los yanquis hispanoamericanos. Nada con el pasado, nada con la España cerril, el negro servil y el indígena salvaje. Pero menos aún, con el mestizo de estas razas. “En América -dirá Juan Bautista Alberdi- (1810-1884) todo lo que no es europeo es bárbaro”.¹¹ Educar para la civilización y traer a esta América hombres que hiciesen por ella, lo que ya habían hecho en Europa y en los Estados Unidos, sería incorporar a sus pueblos entre las naciones que ya marchaban por la vía del progreso y la civilización.

La nueva yuxtaposición cultural era necesaria para evitar lo que ya señalaba Sarmiento como un peligro: el que esta América perdiese su misión de sucursal de la civilización moderna. Puestos a improvisar, sin antecedentes, sin experiencia en la ruta civilizatoria, sólo quedaba aceptar, libremente, la tutoría de los adelantos en esta vía, aceptar la dependencia frente a quienes ya habían mostrado su capacidad y habilidad en la ruta civilizadora.

Tutoría, libremente aceptada en relación con Europa occidental o los Estados Unidos. Ser sucursal no pudiendo ser centro. Al no poder ser locomotora del tren que conduce a la plena civilización, ser al menos, furgón de cola. Nosotros, agrega Sarmiento, “necesitamos mezclarnos a la población de los países más adelantados que el nuestro, para que nos comuniquen sus artes, sus industrias, su actividad y su actitud de trabajo”.¹² “No temáis encadenaros al orden y la cultura”, dice Alberdi. “No temáis enajenar el porvenir remoto de nuestra industria a la civilización, si hay riesgo de que la arrebaten la barbarie o la tiranía interiores”. A los inversionistas, a las empresas particulares, “colmadlas de ventajas,

de privilegios, de todo favor imaginable, sin detenerse en medios”.¹³ Hecho esto, la incorporación de esta América a la civilización, se daría por añadidura.

Pero la presencia europea como violento imperialismo, así como el expansionismo de los Estados Unidos iniciado ya sobre esta América en la guerra de 1847 contra México, y su presencia en 1898 sobre el Caribe, desplazando a los restos del imperialismo ibero, darán una nueva conciencia a los hombres de esta nuestra América. Conciencia de las yuxtaposiciones realizadas, así como de la necesidad de asimilarlas. Conciencia del complejo de inferioridad que había permitido pasar de una dependencia impuesta a una dependencia libremente aceptada. José Enrique Rodó (1871-1917) es de los primeros en enfrentarse al equivocado camino civilizatorio. Muestra la deslatinización y la nordomanía como expresiones de tal complejo. “Se imita -dice- a aquel cuya superioridad y prestigio se cree”. Así libremente se acepta, paradójicamente, nueva dependencia. Por ello los Estados Unidos, agrega, están “realizando entre nosotros una suerte de conquista moral”.¹⁴

A una dependencia se yuxtapone nueva dependencia. Tal es lo que se viene haciendo al pretender hacer de la cultura modelo un instrumento para incorporar a esta América a una cultura que le es ajena por su origen y experiencia. No se trata, por supuesto, de rechazar la civilización, ni las experiencias culturales de otros hombres. Ya que siendo experiencias de hombres, son también, experiencias para los hombres de esta América. De lo que se trata es de hacer de tales experiencias, y sus frutos, parte de las experiencias y frutos culturales de esta América. No se rechaza a Calibán, simplemente se le pone al servicio de Ariel. La experiencia del materialismo sajón, puesto al servicio del espíritu latino de América. Las experiencias europeas y estadounidenses serán buenas experiencias si son puestas al servicio de Latinoamérica y de su cultura, asimiladas por ellas.

Imitar sí, pero inventar un poco, dirá el mexicano Antonio Caso (1883-1946), hablando del bovarismo latinoamericano, inspirado en la heroína de Flaubert. Bovarismo, como el afán de ser distinto de lo que se es, anulándose a sí mismo. América, nuestra América, como dirá el cubano José Martí (1853-1895), no es un vacío que ha de ser llamado una y otra vez. Latinoamérica es una realidad, tiene una cultura, una ya larga historia. Una cultura que, pese a las intenciones de sus hacedores, se ha

venido expresando sobre los intentos de vacío, sobre las yuxtaposiciones. América son sus indios, los conquistadores de éstos, los libertadores luchando por poner fin a la conquista, los conservadores afanosos por mantener el orden que habían heredado, los civilizadores queriendo saltar sobre sus propias experiencias. América es así un crisol de culturas en que van hundiéndose en su seno los vanos intentos por sobreponerlas. La cultura latinoamericana se ha impuesto a la supuesta superioridad de las culturas que se le quisieron imponer o aceptó libremente; cada una de estas culturas fueron absorbidas y mezcladas en el crisol de la cultura de esta América.

El proyecto asuntivo, en cuyo empeño siguen pugnando los hombres de cultura que han hecho conciencia de ésta su ineludible realidad, tomará también conciencia del error en que cayeran sus mayores. El error cometido en el mismo momento en que esta América alcanzó su emancipación política. En el afán por borrar un pasado que se consideró ignominioso, empeñándose en adoptar un presente que era extraño a sus experiencias. Renunció a un pasado servil, aceptando en su lugar nueva servidumbre, la que supuestamente, iba a hacer de los pueblos de esta América, pueblos distintos de los que habían sido en el pasado. Fue un error el pensar que estos pueblos eran, por sí solos, incapaces de incorporarse a una cierta forma de cultura o civilización. “La incapacidad no está en el país naciente -dice José Martí- que pide reformas que se le acomoden y grandeza útil, sino en los que quieren regir pueblos originales de composición singular y violenta, con leyes heredadas de cuatro siglos de práctica libre en los Estados Unidos”. “El espíritu del gobierno ha de avenirse a la Constitución propia del país. El gobierno no es más que el equilibrio de los elementos naturales del país”. El genio debió haber estado en hermanar lo que parecía opuesto, en mezclar lo que parecía superpuesto. “Ni el libro europeo, ni el libro yanqui, daban la clave del enigma hispanoamericano -agrega Martí-, el problema de la independencia no era un cambio de formas, sino un cambio de espíritu”.

Tal es lo que se ha venido intentando a lo largo de este siglo en Latinoamérica. Un cambio de espíritu por lo que se refiere al más propio pasado, a la cultura más propia, de acuerdo como lo hacía otro de los adelantados de este espíritu, José Vasconcelos (1882-1959), al hablar de la que parecía Mística Raza Cósmica. Como crisol de culturas en el que va perfilando la cultura latinoamericana. Cultura que, en vez de

desdibujarse, va tomando cuerpo expresando su identidad. La dolorosa identidad a la que también se refería Martí, y que debería de llenar de orgullo a quienes la han heredado. “¿En qué patria -decía- puede tener un hombre más orgullo que en nuestras repúblicas dolorosas de América, levantadas entre las masas mudas de indios, el ruido de pelea, del libro con el cirial, sobre los brazos sangrientos de un centenar de apóstoles? De factores tan descompuestos, jamás, en menos tiempo histórico, se han creado naciones tan adelantadas y compactas”.¹⁵ Identidad cultural complicada y, por serlo, original. Experiencia de hombres en extraordinarias y complicadas situaciones que, por serio, viene a ser su original aportación a la historia, y a la cultura del hombre. Del hombre sin más, en sus múltiples expresiones.

Referencias

- 1 Simón Bolívar, “Discurso ante el Congreso de Angostura, el 15 de febrero de 1819”, en *Doctrina del Libertador*, Biblioteca Ayacucho, Caracas, 1976.
- 2 Darcy Ribeiro, *Los Brasileños*, Siglo XXI Editores, S. A. México, 1975. p. 160.
- 3 Cf. Luis Villoro, *Los grandes momentos del indigenismo* en México, El Colegio de México, México, 1950
- 4 Cf. Juan A. Ortega y Medina, *La evangelización puritana en Norteamérica*, Fondo de Cultura Económica, México, 1976.
- 5 Cf. Mis libros, *América en la Historia*, Revista de Occidente, Madrid, 1970, y *Dialéctica de la conciencia americana*, Alianza Editorial Mexicana, México, 1976.
- 6 Simón Bolívar, *op. cit.*
- 7 Simón Bolívar, “Carta de Jamaica”, Kingston 6 de septiembre de 1815, en *op. cit.*
- 8 Cf. Diego Portales, *Epistolario*, 1821-1837. Santiago de Chile, 1937.
- 9 Andrés Bello, “Investigación sobre la influencia de la conquista y del sistema colonial de los españoles en Chile”, Memoria leída en la Universidad de Chile, el 22 de septiembre de 1844. Obras Completas, Caracas, 1957.
- 10 Cf. Mi libro *El pensamiento latinoamericano*, Editorial Ariel, S. A. Barcelona, 1976.
- 11 Juan Bautista Alberdi, “Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina”, 1852. *Pensamiento Político Hispanoamericano*, Ediciones Depalma, Buenos Aires, 1964.
- 12 Domingo F. Sarmiento, *Argirópolis*, La Cultura Argentina, Buenos Aires, 1916.
- 13 Juan Bautista Alberdi, *op. cit.*
- 14 José Enrique Rodó, *Ariel* Montevideo, 1900.
- 15 José Martí, “Nuestra América”, en *el Partido Liberal*, México, 30 de enero de 1891. Banco Central del Ecuador. Corporación Editora Nacional. 1988.

ALFONSO REYES

Grandeza y decadencia de la escuela preparatoria

Tomado de parte del ensayo “Pasado inmediato” en *Obras completas de Alfonso Reyes*. Col. Letras mexicanas. T. XII, F.C.E. 1997, p.p. 187-194.

La Escuela Nacional Preparatoria tiene su grandeza y su decadencia. Al comenzar la segunda mitad del siglo XIX, tierna todavía la República, resentida en su nerviosa infancia, han madurado ya los grandes partidos: el liberal, que se inclina hacia una nueva concepción del Estado, en que se mezclan la filosofía de los Derechos del Hombre con el presidencialismo y el federalismo americanos, y el conservador, a quien el apego a las normas hereditarias y el anhelo de conservar el cuadro ya creado de intereses arrastra hasta el despeñadero de una aberración antinacional. Adelanta la invasión francesa sus manos rojas, y llega con sus manos lavadas aquel heredero sobrante de las Casas de Europa. Bajo la marejada imperial, la república queda reducida a las proporciones de la carroza en que emigraba Benito Juárez. Pero, revertida la onda, triunfa para siempre la república. El país había quedado en ruinas, era menester rehacerlo todo. Las medidas políticas ofrecían alivios inmediatos. Sólo la cultura, sólo la Escuela, pueden vincular alivios a larga duración. Benito Juárez procura la reorganización de la enseñanza pública, con criterio laico y liberal, y confía la ardua tarea al filósofo mexicano Gabino Barreda.

Discípulo de Augusto Comte, imbuido de positivismo francés, fuerte en su concepción matemática del universo -de un universo saneado de toda niebla metafísica y de toda preocupación sobre el más allá-, congruente y limitado, contento con los datos de los sentidos, seguro -como todos los de su sistema- de haber matado al dragón de las inquietudes espirituales, acorazado y contundente, Barreda, el maestro de la enseñan-

za laica, congregó a los hombres de ciencia y creó, como prototipo de su vivero para ciudadanos, la Escuela Nacional Preparatoria, *alma mater* de tantas generaciones, que dio una fisonomía nueva al país; puesta después de la enseñanza primaria y antes de la profesional o especial, semejante en parte, al bachillerato francés y con un programa enciclopédico que recorría, peldaño a peldaño, la escala comtiana, desde la matemática abstracta hasta las complejas lucubraciones sociales.

A través de incontables vicisitudes, la Escuela Preparatoria se ha venido manteniendo hasta nuestros días, aceptando a regañadientes los vaivenes del tiempo, y al fin sometida a una verdadera locura de transformaciones que algún día se equilibrarán para bien de todos. No tenía por destino el conducir a la carrera y a los títulos, aunque fuera puente indispensable para los estudios de abogados, ingenieros y médicos; sino el preparar ciudadanos -de ahí su nombre; gente apta para servir a la sociedad en los órdenes no profesionales. Sustituía las humanidades eclesiásticas; llegaba a punto para incorporar en la educación las conquistas de liberalismo político. La Revolución no ha logrado todavía hacer otro tanto en la medida en que lo logró Gabino Barreda para la revolución de su tiempo. *Alma mater* siempre y a pesar de todo loada, por su disciplina despojada y sobria y por sus firmes enseñamientos, parecía convertir así el lema de la antigua academia: “No salga de aquí quien antes no sepa geometría”.

Lo que Barreda quería -explica Justo Sierra- era abrir en el interior de cada uno un puerto seguro, el puerto de lo comprobado, de la verdad positiva para que sirviera de refugio y fondeadero a los que no quisieran afrontar las tormentas intelectuales, bastante más angustiosas que las del océano, o a los que volvieran desarbolados y maltrechos de las trágicas aventuras de la ciencia; pero con el incoercible empeño de tentar nuevas empresas; nuevos viajes de Colón en pos de constelaciones nuevas.

La ciencia organizada metódicamente -nos decía también Justo Sierra- “ha puesto la razón y el buen sentido en el fondo de nuestro ser hispanolatino, medulado de imaginación febril y de sentimentalismo extremo”. Tierra firme tras el terremoto general, reducto invulnerable en el trastorno de la conciencia pública, cuartel de verdad y coherencia entre los campos de matanza de todas las pedagogías manidas: que se diga si alguna vez se ha creado otra institución más sabia y más adecuada para las necesidades a que respondía.

El alumno de la Preparatoria, al colgar la toga pretexta, desemboca en la vida adulta capaz de escoger su vocación dentro o fuera de las carreras profesionales; educado ya en el compendio y dueño de un microcosmo que, en pequeño, reflejaba el mundo; apto para anotar día por día, en su cuadrante, la hora que marcara la ciencia, y para escoger por sí mismo aquella colección de los libros que, al decir de Carlyle, son la verdadera universidad de nuestros días. Para él los distintos rumbos del conocimiento -grave peligro de la sociedad contemporánea- no errarían ya sueltos del nexo que es la profesión general de hombre; no serían ya las ciencias y las artes como las hermanas enemigas del rey Lear, sino como las milicias de Datis el medo, que avanzaban dándose la mano. Y el alumno de la Preparatoria entraba en las bregas del conocimiento y de la acción provisto del instrumental mínimo e indispensable, con la dotación completa de la mochila.

Pero todas las instituciones resbalan por su más fácil declive. La herencia de Barreda se fue secando en los mecanismos del método. Hicieron de la matemática la suma del saber humano. Al lenguaje de los algoritmos sacrificaron poco a poco la historia natural y cuanto Rickert llamaría la ciencia cultural, y en fin las verdaderas humanidades. No hay nada más pobre que la historia natural, la historia humana o la literatura que se estudiaban en aquella escuela por los días del Centenario. No alcanzamos ya la vieja guardia, los maestros eminentes de que todavía disfrutó la generación inmediata, o sólo los alcanzamos en sus postrimerías seniles, fatigados y algo automáticos. El curioso Sánchez, mucho más que a la verdadera zoología, se daba a juntar anécdotas sobre el folklore indígena relativo a la fauna mexicana, anécdotas que, aunque divertidas en sí mismas -y es lástima que se hayan perdido- no pasaban de ser una prolongación del Roman de Renart o las fábulas del coyote. Se oxidaba el instrumento científico. A nuestro anteojo ecuatorial le faltaban nada menos que el mecanismo de relojería y las lentes, de suerte que valía lo que vale un tubo de hojalata; y no valía más la cosmografía -tremendo nombre- que por entonces nos enseñaban, bien caricaturizada en aquella travesura escolar que envuelve a los dos profesores de la asignatura:

Quiroga le dijo al “Chante”

Que si era queso la Luna,

Y el “Chante” le respondió:

-Sí es queso, pero de tuna.

¿No ha quedado duda alguna?

¿Entendimos? ¡Adelante!

Aunque los laboratorios no seguían desarrollándose en grado suficiente, mejor libradas salían la física y la química -ésta bajo la buena doctrina de Almaraz- ; pero tendían ya a convertirse en ciencias de encerado, sin la constante corroboración experimental que las mentes jóvenes necesitan, fuera de lo que nos mostraba en su casa Luis León amable aficionado, o de los ensayos de sales en que aprendíamos nuestro poco de reactivo y soplete. Porfirio Parra, discípulo directo de Barrera, memoria respetable en muchos sentidos, ya no era más que un repetidor de su tratado de lógica, donde por desgracia se demuestra que, con excepción de los positivistas, todos los filósofos llevan en la frente el estigma oscuro del sofisma; y por nada quería enterarse de las novedades, ni dejarse convencer siquiera por la hamiltoniana “cuantificación del predicado”, atisbo de la futura logística. El incomparable Justo Sierra, el mejor y mayor de todos, se había retirado ya de la cátedra para consagrarse a la dirección de la enseñanza. Lo acompañaba en esta labor don Ezequiel A. Chávez a quien por aquellos días no tuve la suerte de encontrar en el aula de psicología, que antes y después ha honrado con su ciencia y su consagración ejemplar. Miguel Schultz, geógrafo generoso, comenzaba a pagar tributo a los años, aunque aún conservaba su amenidad. Ya la tierra reclamaba los huesos de Rafael Ángel de la Peña -paladín del relativo “que”- sobre cuya tumba pronto recitaría Manuel José Othón aquellos tercetos ardientes que son nuestros Funerales del gramático. El Latín y el Griego, por exigencias del programa, desaparecían entre un cubileteo de raíces elementales, en la cátedras de Díaz de León y de aquel cordialísimo Francisco Rivas -de su verdadero nombre Manuel Puigcerver -especie de rabino florido cuya sala era, porque así lo deseaba él mismo, el recinto de todos los juegos y alegres ruidos de la muchachada. Cuando el severo director José Terrés lo llamó al orden por su exceso de lenidad, bastó una breve y algo melancólica indicación de Rivas para que se oyera, en la clase, el vuelo de la mosca. Y el maestro Rivas, que llenaba el pizarrón con sus alfas y sus omegas en medio del mayor silencio, se volvió de pronto con las lágrimas en los ojos: “¡Éstos no son mis muchachos!” -exclamó- ¡Sigán alborotando como siempre, aunque a mí me echen de la escuela!” En su encantadora decadencia, el viejo y amado maestro Sánchez Mármol -prosisista que pasa la antorcha

de Ignacio Ramírez a Justo Sierra- era la comprensión y la tolerancia mismas, pero no creía ya en la enseñanza y había alcanzado aquella cima de la última sabiduría cuyos secretos, como los de la mística, son comunicables. La literatura iba en descenso, porque la retórica y la poética, entendida a la manera tradicional, no soportaban ya el aire de la vida, y porque no se concebía aún el aprendizaje histórico -otros hasta dicen “científico”- de las literaturas, lo que vino a ser precisamente una de las campañas de los jóvenes del Centenario. Un día inventaron, para sustituir los cursos de literatura, no sé qué casta de animal quimérico llamado “lecturas comentadas de producciones literarias selectas”; y puedo aseguraros que los encargados de semejantes tareas, por ilustres que fueran en su obra personal de escritores, no tenían la menor noticia de lo que pudiera ser un texto comentado: unas veces se entregaban a vaguedades sentimentales, y otras iban frescamente a acabar en clase el libro que, para su deleite propio, habían comenzado a leer en su casa. La excepción de Manuel Revilla (perdonémosle que casi me expulsa de la clase porque me atreví a citar a Schopenhauer), quien profesó en serio estos cursos elementales, deslizándose en ellos un adarme de preceptiva, fue demasiado rauda para dejar verdadera huella ayuda. Quien quisiera alcanzar algo de humanidades tenía que conquistarlas a solas, sin ninguna ayuda efectiva de la escuela.

En tanto, por los insospechados rincones del antiguo Colegio de San Ildefonso, sorprendíamos a veces la figura fantasmal del gran matemático “Chicho” Prado, alejado de las labores docentes y que vivía allí por caridad del gobierno; hombre enloquecido de logaritmos, a quien del mucho velar y poco dormir, las diferenciales y las integrales le habían secado el cerebro, llevándole hasta una mansa enajenación; algo fugitivo y asustadizo, con su poco de agorafobia; pobre ratoncillo pitagórico que andaba royendo por los sótanos sus funciones, sus cósenos y sus raíces, no podíamos menos de preguntarnos si el continuo trato con tales abstracciones sería realmente lo más práctico para la preparación del ciudadano.

Y, sin embargo, no era todavía el derrumbe de la Escuela Preparatoria. Los poderosos y vetustos muros parecían todavía rezumar la antigua grandeza. El derrumbe vino después; sobrevino singularmente, con la exótica importación de eso que se llama *high school*, ¡tan por debajo de lo nuestro!

Los antiguos positivistas, ahora reunidos en colegio político bajo el nombre de “Los Científicos”, eran dueños de la enseñanza superior. Lo extraño es que estos consejeros de Banco, estos abogados de Empresas, no hayan discurrido siquiera el organizar una facultad de estudios económicos, una escuela de finanzas. ¿Qué pudo faltarles para ello? Ni el poder, ni el conocimiento, ni los talentos, ni el interés para estas materias a las que consagraron su vida. Acaso, siguiendo el error de régimen paternal, pensaron que los educandos eran demasiado jóvenes para cosas tan graves, propias de varones sesudos. Acaso, sin saberlo ellos mismos, los inspiraba un sentimiento de casta como el que llevó a esconder sus secretos a los sacerdotes egipcios. Porque no hubieran bastado a suplir estas deficiencias ni las lecciones inteligentes y rápidas de Martínez Sobral, ni las contadas lecciones del competentísimo Joaquín Casasús, personalidad eminente de múltiples y elegantes actividades. Lo extraño es que aquellos creadores de grandes negocios nacionales (como en Europa lo eran los sansimonianos Pereira, o el barón de Mauá en el Brasil) no se hayan esforzado por llenar materialmente el país de escuelas industriales y técnicas para el pueblo, ni tampoco de centros abundantes donde difundir la moderna agricultura. Nuestro pueblo estaba condenado a trabajar empíricamente y con los más atrasados procedimientos; a ser siempre discípulo, empleado o siervo del maestro, del patrón o del capataz extranjeros, que venían de afuera a ordenarle, sin enseñarle, lo que había que hacer en el país. No olvidamos, no, la antigua Escuela de Artes y Oficios y la antigua Escuela de Agricultura. Pero, ¿pueden aquellos intentos aislados compararse con lo que se ha hecho después y con lo que pudo hacerse desde entonces? En suma, que no se cargaba el acento donde, según la misma profesión de fe de los Científicos, debió haberse cargado. Se prescindía de las Humanidades, y aún no se llegaba a la enseñanza técnica para el pueblo: ni estábamos en el Olimpo, ni estábamos en la tierra, sino colgados en la cesta, como el Sócrates de Aristófanes.

Ayuna de humanidades, la juventud perdía el sabor de las tradiciones y sin quererlo se iba descastando insensiblemente. La imitación europea parecía más elegante que la investigación de las realidades más cercanas. Sólo algunos conservadores, desterrados de la enseñanza oficial, se comunicaban celosamente, de padres a hijos, la reseña secreta de la cultura mexicana; y así, paradójicamente, estos vástagos de imperialistas

que escondían entre sus reliquias familiares alguna librea de la efímera y suspirada corte, hacían de pronto figura de depositarios y guardianes de los tesoros patrios.

Un síntoma, sólo en apariencia pequeño, de aquella descomposición de la cultura: se puso de moda, precisamente entre la clase media para quien aquel sistema escolar fue concebido, considerar que había un cisma entre lo teórico y lo práctico. La teoría era la mentira, la falsedad, y pertenecía a la era metafísica, si es que no a la teológica. La práctica era la realidad, la verdadera verdad. Expresión, todo ello, de una reacción contra la cultura, de un amor a la más baja ignorancia, aquella que se ignora a sí misma y en sí misma se acaricia y complace. Cuando la sociedad pierde su confianza en la cultura, retrocede hacia la barbarie con la velocidad de la luz. ¿Dónde quedaba entonces el estupendo precepto comtiano? En vano los vitrales de la Escuela Preparatoria dejaban ver al trasluz con grandes letras: “Saber para prever, prever para obrar.”

Antes de seguir adelante, un franco tributo a la memoria del gran ministro de instrucción pública, Justo Sierra. Nada de lo dicho va contra este magno organizador de la educación primaria. Dondequiera que intervino, hizo el bien. Ni podía estar en todas partes; ni era posible que a los centros universitarios llegara otra cosa que su correcta gestión administrativa; ni menos habría que exigirle el detener por sí solo los efectos complejísimos de los acarreo sociales. Sabía que la preparatoria reclutaba a la clase media, pero no podía absorber al pueblo; y por eso, para ir al pueblo, quiso completarla por abajo en las escuelas primarias, donde sembró bien a manos llenas. De suerte que dio un paso más sobre Barreda: el que le tocaba dar en su tiempo. Finalmente, también completaría la obra por arriba, en la investigación superior, poniendo como corona a su nueva universidad -con plena conciencia de que ya la preparatoria y las profesionales eran insuficientes- aquella Escuela de Altos Estudios llamada precisamente a ser baluarte de nuestras campañas juveniles: la escuela contra la cual se agitaron -como es natural- la ignorancia de legisladores improvisados y el sectarismo de los menos que positivistas; la escuela que abrió al fin las puertas a las letras y a la filosofía, de la que procede la actual facultad, cuyo solo nombre hubiera sido incomprensible en aquella edad venturosa. Por si su pluma no bastara para su gloria, es Justo Sierra, en la administración porfiriana, la inteligencia más noble y la voluntad más pura. A la distancia de las jerarquías y los años, se

sintió amigo de los jóvenes, nos vio nacer a la vida espiritual, nos saludó con públicas manifestaciones de confianza y de simpatía, comprendió nuestras rebeldías y acaso las bendijo. En el gabinete, era el ministro de lujo de quien se hace caso hasta cierto punto porque -“cave canem”- es poeta, y a quien el omnipotente ministro de Hacienda escatima todo lo que puede el dinero y la autoridad. Era el mejor: es casi el santo.

ALFONSO REYES

Notas sobre la inteligencia americana

Tomado de El ensayo mexicano moderno. (Selección, introducción y notas de José Luis Martínez) Col. Letras mexicanas. México, F.C.E. 1958 p.p. 302-311. También en “Ultima Tule” de *Obras completas de Alfonso Reyes*, T. XI, Col. Letras mexicanas, México, F.C.E. 1997 p.p. 82-90.

- 1- MIS OBSERVACIONES se limitan a lo que se llama la América Latina. La necesidad de abreviar me obliga a ser ligero, confuso y exagerado hasta la caricatura. Sólo me corresponde provocar o desatar una conversación, sin pretender agotar el planteo de los problemas que se me ofrecen, y mucho menos aportar soluciones. Tengo la impresión de que, con el pretexto de América, no hago más que rozar al paso algunos temas universales.
- 2- Hablar de civilización americana* sería, en el caso, inoportuno: ello nos conduciría hacia las regiones arqueológicas que caen fuera de nuestro asunto. Hablar de cultura americana sería algo equívoco: ello nos haría pensar solamente en una rama del árbol de Europa trasplantada al suelo americano. En cambio, podemos hablar de la inteligencia americana, su visión de la vida y su acción en la vida. Esto nos permitirá definir, aunque sea provisionalmente, el matiz de América.
- 3- Nuestro drama tiene un escenario, un coro y un personaje. Por escenario no quiero ahora entender un espacio, sino más bien un tiempo en el sentido casi musical de la palabra: un compás, un ritmo. Llegada tarde al banquete de la civilización europea, América vive saltando etapas, apresurando el paso y corriendo de una forma en otra, sin haber dado tiempo a que madure del todo la forma precedente. A

veces, el salto es osado y la nueva forma tiene el aire de un alimento retirado del fuego antes de alcanzar su plena cocción. La tradición ha pesado menos, y esto explica la audacia. Pero falta todavía saber si el ritmo europeo -que procuramos alcanzar a grandes zancadas, no pudiendo emparejarlo a su paso medido- es el único *tempo* histórico posible; y nadie ha demostrado todavía que una cierta aceleración del proceso sea contra natura. Tal es el secreto de nuestra historia, de nuestra política, de nuestra vida, presididas por una consigna de improvisación. El coro: las poblaciones americanas se reclutan, principalmente, entre los antiguos elementos autóctonos, las masas ibéricas de conquistadores, misioneros y colonos, y las ulteriores aportaciones de inmigrantes europeos en general. Hay choques de sangres, problemas de mestizaje, esfuerzos de adaptación y absorción. Según las regiones, domina el tinte indio, el ibérico, el gris del mestizo, el blanco de la inmigración europea general, y aun las vastas manchas del africano traído en otros siglos a nuestro suelo por las antiguas administraciones coloniales. La gama admite todos los tonos. La laboriosa entraña de América va poco a poco mezclando esta sustancia heterogénea, y hoy por hoy, existe ya una humanidad americana característica, existe un espíritu americano. El actor o personaje, para nuestro argumento, viene aquí a ser la inteligencia.

- 4- La inteligencia americana va operando sobre una serie de disyuntivas. Cincuenta años después de la conquista española, es decir la primera generación, encontramos ya en México un modo de ser americano: bajo las influencias del nuevo ambiente, la nueva instalación económica, los roces con la sensibilidad del indio y el instinto de propiedad que nace de la ocupación anterior, aparece entre los mismos españoles de México un sentimiento de aristocracia indiana, que se entiende ya muy mal con el impulso arribista de los españoles recién venidos. Abundan al efecto los testimonios literarios: ya en la poesía satírica y popular de la época, ya en las observaciones sutiles de los sabios peninsulares, como Juan de Cárdenas. La crítica literaria ha centrado este fenómeno, como en un foco luminoso, en la figura del dramaturgo mexicano don Juan Ruiz de Alarcón, quien, a través de Corneille -que la pasó a Molière- tuvo la suerte de influir en la fórmula del moderno teatro de costumbres de Francia. Y lo que digo de México, por serme más familiar y conocido, podría decirse en mayor o menor

grado del resto de nuestra América. En este resquemor incipiente latía ya el anhelo secular de las independencias americanas. Segunda disyuntiva: no bien se logran las independencias, cuando aparece el inevitable conflicto entre americanistas e hispanistas, entre los que cargan el acento en la nueva realidad, y los que lo cargan en la antigua tradición. Sarmiento es, sobre todo, americanista. Bello es, sobre todo, hispanista. En México se recuerda cierta polémica entre el indio Ignacio Ramírez y el español Emilio Castelar que gira en torno a iguales motivos. Esta polémica muchas veces se tradujo en un duelo entre liberales y conservadores. La emancipación era tan reciente que ni el padre ni el hijo sabían todavía conllevarla de buen entendimiento. Tercera disyuntiva: un polo está en Europa y otro en los Estados Unidos. De ambos recibimos inspiraciones. Nuestras utopías constitucionales combinan la filosofía política de Francia con el Federalismo presidencial de los Estados Unidos. Las sirenas de Europa y las de Norteamérica cantan a la vez para nosotros. De un modo general, la inteligencia de nuestra América (sin negar por ello afinidades con las individualidades más selectas de la otra América) parece que encuentra en Europa una visión de lo humano más universal, más básica, más conforme con su propio sentir. Aparte de recelos históricos, por suerte cada vez menos justificados y que no se deben tocar aquí, no nos es simpática la tendencia hacia las segregaciones étnicas. Para no salir del mundo sajón, nos contenta la naturalidad con que un Chesterton, un Bernard Shaw contemplan a los pueblos de todos los climas, concediéndoles igual autenticidad humana. Lo mismo hace Gide en el Congo. No nos agrada considerar a ningún tipo humano como mera curiosidad o caso exótico divertido, porque ésta no es la base verdadera simpatía moral. Ya los primeros mentores de nuestra América, los misioneros, corderos de corazón de león, gente de terrible independencia, abrazaban con amor a los indios, prometiéndoles el mismo cielo que a ellos les era prometido. Ya los primeros conquistadores fundaban la igualdad en sus arrebatos de mestizaje: así, en las Antillas, Miguel Díaz y su Cacica, a quienes encontramos en las páginas de Juan de Castellanos; así aquel soldado, un tal Guerrero, que sin este rasgo sería oscuro, el cual se negó a seguir a los españoles de Cortés, porque estaba bien hallado entre indios, y como en el viejo romance español, “tenía mujer hermosa e

hijos como una flor”. Así, en el Brasil, los célebres Joao Ramalho y el Caramurú, que fascinaron a las indias de San Vicente y de Bahía. El mismo conquistador Cortés entra en el secreto de su conquista al descansar sobre el seno de Doña Marina; acaso allí aprende a enamorarse de su presa como nunca supieron hacerlo otros capitanes de corazón más frío (el César de las Galias), y empieza a dar albergue en su alma a ciertas ambiciones de autonomismo que, a puerta cerrada y en familia, había de comunicar a sus hijos, más tarde atormentados por conspirar contra la metrópoli española. La Iberia imperial, mucho más que administrarnos, no hacía otra cosa que irse desangrando sobre América. Por acá, en nuestras tierras, así seguimos considerando la vida; en sangría abierta y generosa.

- 5- Tales son el escenario, el coro, el personaje. He dicho las principales disyuntivas de la conducta. Hablé de cierta consigna de improvisación, y tengo ahora que explicarme. La inteligencia americana es necesariamente menos especializada que la europea. Nuestra estructura social así lo requiere. El escritor tiene aquí mayor vinculación social, desempeña generalmente varios oficios, raro es que logre ser un escritor puro, es casi siempre un escritor “más” otra cosa u otras cosas. Tal situación ofrece ventajas y desventajas. Las desventajas: llamada a la acción, la inteligencia descubre que el orden de la acción es el orden de la transacción, y en esto hay sufrimiento. Estorbada por las continuas urgencias, la producción intelectual es esporádica, la mente anda distraída. Las ventajas resultan de la misma condición del mundo contemporáneo. En la crisis, en el vuelco que a todos nos sacude hoy en día y que necesita del esfuerzo de todos, y singularmente de la inteligencia (a menos que nos resignáramos a dejar que sólo la ignorancia y la desesperación concurren a trazar los nuevos cuadros humanos), la inteligencia americana está más avezada al aire de la calle; entre nosotros no hay, no puede haber torres de marfil. Esta nueva disyuntiva de ventajas y desventajas admite también una síntesis, un equilibrio que se resuelve en una peculiar manera de entender el trabajo intelectual como servicio público y como deber civilizador. Naturalmente que esto no anula, por fortuna, las posibilidades del paréntesis, del lujo del ocio literario puro, fuente en la que hay que volver a bañarse con una saludable frecuencia. Mientras que, en Europa, el paréntesis pudo ser lo normal. Nace

el escritor europeo como en el piso más alto de la Torre Eiffel. Un esfuerzo de pocos metros, y ya campea sobre las cimas mentales. Nace el escritor americano como en la región del fuego central. Después de un colosal esfuerzo, en que muchas veces le ayuda una vitalidad exacerbada que casi se parece al genio, apenas logra asomarse a la sobrehaz de la tierra. Oh, colegas de Europa: bajo tal o cual mediocre americano se esconde a menudo un almacén de virtudes que merece ciertamente vuestra simpatía y vuestro estudio. Estimadlo, si os place, bajo el ángulo de aquella profesión superior a todas las otras que decía Guyau y José Enrique Rodó: la profesión general del hombre. Bajo esta luz, no hay riesgo de que la ciencia se desvincule de los conjuntos, enfrascada en sus conquistas aisladas de un milímetro por un lado y otro milímetro por otro, peligro cuyas consecuencias tan lúcidamente nos describían Jules Romains en su discurso inaugural de PENClub. En este peculiar matiz americano tampoco hay amenaza de desvinculación con respecto a Europa. Muy al contrario, presiento que la inteligencia americana está llamada a desempeñar la más noble función complementaria: la de ir estableciendo síntesis, aunque sean necesariamente provisionales; la de ir aplicando prontamente los resultados, verificando el valor de la teoría en la carne viva de la acción. Por este camino, si la economía de Europa ya necesita de nosotros, también acabará por necesitarnos la misma inteligencia de Europa.

- 6- Para esta hermosa armonía que preveo, la inteligencia americana aporta una facilidad singular, porque nuestra mentalidad, a la vez que tan arraigada a nuestras tierras como ya lo he dicho, es naturalmente internacionalista. Esto se explica, no sólo porque nuestra América ofrezca condiciones para ser el crisol de aquella futura “raza cósmica” que Vasconcelos ha soñado, sino también porque hemos tenido que ir a buscar nuestros instrumentos culturales en los grandes centros europeos, acostumbrándonos así a manejar las nociones extranjeras como si fueran cosa propia. En tanto que el europeo no ha necesitado de asomarse a América para construir su sistema del mundo, el americano estudia, conoce y practica a Europa desde la escuela primaria. De aquí una pintoresca consecuencia que señalo sin vanidad ni encono; en la balanza de los errores del detalle o incomprensiones parciales de los libros europeos que tratan de América y de los libros americanos

que tratan de Europa, el saldo nos es favorable. Entre los escritores americanos es ya un secreto profesional el que la literatura europea equivoque frecuentemente las citas en nuestra lengua, la ortografía de nuestros nombres, nuestra geografía, etc. Nuestro internacionalismo connatural, apoyado felizmente en la hermandad histórica que a tantas repúblicas nos une, determina en la inteligencia americana una innegable inclinación pacifista. Ella atraviesa y vence cada vez con mano experta los conflictos armados y, en el orden internacional, se deja sentir hasta entre los grupos más contaminados por cierta belicosidad política a la moda. Ella facilitará el gracioso injerto con el idealismo pacifista que inspira a las más altas mentalidades norteamericanas. Nuestra América debe vivir como si se preparase siempre a realizar el sueño que su descubrimiento provocó entre los pensadores de Europa: el sueño de la utopía, de la república feliz, que prestaba singular calor a las páginas de Montaigne, cuando se acercaba a contemplar las sorpresas y las maravillas del nuevo mundo*.

7- En las nuevas literaturas americanas es bien perceptible un empeño de autoctonismo que merece todo nuestro respeto, sobre todo cuando no se queda en el fácil rasgo del color local, sino que procura echar la sonda hasta el seno de las realidades psicológicas. Este ardor de pubertad rectifica aquella tristeza hereditaria, aquella mala conciencia con que nuestros mayores contemplaban el mundo, sintiéndose hijos del gran pecado original, de la *capitis diminutio* de ser americanos. Me permito aprovechar aquí una página que escribí hace seis años.*

La inmediata generación que nos precede todavía se creía nacida dentro de la cárcel de varias fatalidades concéntricas. Los más pesimistas sentían así: en primer lugar, la primera gran fatalidad, que consistía desde luego en ser humanos, conforme a la sentencia del antiguo Sileno recogida por Calderón:

Porque el delito mayor
del hombre es haber nacido.

Dentro de éste, venía el segundo círculo, que consistía en haber llegado muy tarde a un mundo viejo. Aún no se apagaban los ecos de aquel romanticismo que el cubano Juan Clemente Zenea compendia en dos versos:

*Mis versos son los de la antigua Roma,
y mis hermanos con la Grecia han muerto.*

En el mundo de nuestras letras, un anacronismo sentimental dominaba a la gente media. Era el tercer círculo, encima de las desgracias de ser humano y ser moderno, la muy específica de ser americano; es decir, nacido y arraigado en un suelo que no era el foco actual de la civilización, sino una sucursal del mundo. Para usar una palabra de nuestra Victoria Ocampo, los abuelos se sentían “propietarios de un alma sin pasaporte”. Ya que se era americano, otro *hándicap* en la carrera de la vida era el ser latino, o, en suma, de formación cultural latina. Era la época del *A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons?* Era la época de la sumisión al presente estado de las cosas, sin esperanzas del cambio definitivo ni fe en la redención. Sólo se oían las arengas de Rodó, nobles y candorosas. Ya que se pertenecía al orbe latino, nueva fatalidad dentro de el pertenecer al orbe hispánico. El viejo león hacía tiempo que andaba decaído. España parecía estar de vuelta de sus anteriores grandezas, escéptica y desvalida. Se había puesto el sol en sus dominios. Y, para colmo, el hispanoamericano no se entendía con España, como sucedía hasta hace poco, hasta antes del presente dolor de España, que a todos nos hiere. Dentro del mundo hispánico, todavía veníamos a ser dialecto, derivación, cosa secundaria, sucursal otra vez: lo hispano-americano, nombre que se ata con guioncito como con cadena. Dentro de los hispanoamericanos, los que me quedan cerca todavía se lamentaban de haber nacido en la zona cargada de indio: el indio, entonces, era un fardo, y no todavía un altivo deber y una fuerte esperanza. Dentro de esta región, los que todavía más cerca me quedan tenían motivos para afligirse de haber nacido en la temerosa vecindad de una nación pujante y pletórica, sentimiento ahora transformado en el inapreciable honor de representar el frente de una raza. De todos estos fantasmas que el viento se ha ido llevando o la luz del día ha ido dibujando hasta convertirlos, cuando menos, en realidades aceptables, algo queda todavía por los rincones de América, y hay que perseguirlo abriendo las ventanas de par en par y llamando a la superstición por su nombre, que es la manera de ahuyentarla. Pero, en sustancia, todo ello está ya rectificado.

8- Sentadas las anteriores premisas y tras este examen de causa, me atrevo a asumir un estilo de alegato jurídico. Hace tiempo que entre España y nosotros existe un sentimiento de nivelación y de igualdad. Y ahora yo digo ante el tribunal de pensadores internacionales que me escucha: reconocednos el derecho a la ciudadanía universal que ya hemos conquistado. Hemos alcanzado la mayoría de edad. Muy pronto os habituaréis a contar con nosotros.

* *Buenos Aires*, septiembre, 1936.

Última Tule, Imprenta Universitaria, México, 1942, pp. 131-45

Segunda Parte

REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918

La Juventud Argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica

Manifiesto de Córdoba

21 de junio de 1918

Tomado de Federación Universitaria de Buenos Aires

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y -lo que es peor aún- el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. Por eso es que, dentro de semejante régimen, las fuerzas naturales llevan a mediocrizar la enseñanza, y el ensanchamiento vital de organismos universitarios no es el fruto del desarrollo orgánico, sino el aliento de la periodicidad revolucionaria.

Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden. Fundar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuartelario, pero

no una labor de ciencia. Mantener la actual relación de gobernantes a gobernados es agitar el fermento de futuros trastornos. Las almas de los jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales. Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclaman el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo sólo puede rubricar el silencio de los inconscientes o de los cobardes. La única actitud silenciosa, que cabe en un instituto de ciencia es la del que escucha una verdad o la del que experimenta para crearla o comprobarla.

La juventud universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. Las funciones públicas se ejercitaban en beneficio de determinadas camarillas. No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo. La consigna de “hoy para ti, mañana para mí”, corría de boca en boca y asumía la preeminencia de estatuto universitario. Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las elecciones, encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión. Los cuerpos universitarios, celosos guardianes de los dogmas, trataban de mantener en clausura a la juventud, creyendo que la conspiración del silencio puede ser ejercitada en contra de la ciencia. Fue entonces cuando la oscura universidad mediterránea cerró sus puertas a Ferri, a Ferrero, a Palacios y a otros, ante el temor de que fuera perturbada su plácida ignorancia. Hicimos entonces una santa revolución y el régimen cayó a nuestros golpes.

La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa.

La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su federación, saluda a los compañeros de América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia.

Enrique F. Barros, Horacio Valdés, Ismael C. Bordabehere,
presidentes

Gumersindo Sayazo - Alfredo Castellanos - Luis M. Méndez

Jorge Lo Bazante - Ceferino Garzón Maceda - Julio Molina

Carlos Suárez Pinto - Emilio R. Biagosh - Angel J. Nigrp

Natalio J. Saibene - Antonio Medina Allende - Ernesto Garzón.

Fuente: <http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>

JOSÉ VASCONCELOS

Aspiraciones y metas de la educación mexicana

(Sesión inaugural del Congreso de Unificación Magisterial. México, D.F., 24 de diciembre de 1943)

Para que la obra del magisterio redunde en el beneficio que de ella esperamos, hay que apartarla no de las altas aspiraciones de la política -sin las cuales se establecería un contraste absurdo entre el maestro y el ciudadano-, sino de esas apetencias mezquinas, de núcleos de personas, en las que tantos caudales humanos se han agotado.

Si hemos de hacer de la educación un baluarte inexpugnable del espíritu de México, habremos de comenzar por eliminar toda agitación malsana de sus recintos. Los derechos que habéis logrado son garantías que ninguna autoridad comprensiva intentará desarticular jamás. Lo que importa es que esas garantías no se conviertan ni en un escudo para la inercia, ni en una protección para el ocio ni en trampolines de asalto para eventuales demoledores. El evitar esos riesgos os interesa tanto como al Gobierno. ¿Cómo, en efecto, podría explicarse que os congregarais para desmentir en común lo que, aisladamente, es materia vital de vuestros preceptos, orgullo de vuestro oficio y lema de vuestras cátedras: la disciplina, el celo patriótico y el respeto sincero del ideal?

La libertad de creencias es un principio indispensable y vital de la democracia. Precisamente porque así lo apreciamos, pondremos nuestro mayor empeño en acatarlo cumplidamente y consagraremos toda nuestra energía a velar porque los intereses organizados por las creencias no traten de minar esa libertad, que las leyes les aseguran, intentando luchar unas contra otras en nuestro seno e introduciendo subterráneamente en la estructura educativa de México esos gérmenes de discordia y de

sectarismo que motivaron en el pasado tantos conflictos, tantos errores y tantos lutos.

Conservaremos intacta la ejecutoria del Revolución Mexicana. La doctrina social que sustenta nuestra Constitución es una respuesta a los sufrimientos que México padecía durante esos períodos de su historia en los que, bajo el disfraz de un individualismo más aparente que verdadero, se intentó frustrar muchos de los propósitos colectivos esenciales para la libertad y la vida de la República: lapsos oscuros durante los cuales la inacción de las autoridades fue aprovechada no tanto con el objeto de liberar a los educandos del control de los órganos del Gobierno, cuanto para someterlos de hecho a influencias menos visibles, muchas veces extrañas y que podían estar en oposición con las causas legítimas del Estado.

Sin pasividades ni intolerancias, la educación ha de concebir algo más decisivo y fecundo que una somera tarea de ilustración o una simple habilitación de emergencia para ciertos oficios y profesiones. Sabemos cuántos dramas humanos tienen su origen en la contraposición del carecer de un pueblo y las formas externas de su cultura. Y sentimos que sería un error lamentable empeñarse en ceñir arbitrariamente el primero a las consecuencias de las segundas, pues tenemos la certidumbre de que las únicas culturas activas son las auténticas. Es decir: las que brotan, sin deformaciones artificiales, de las raíces de la comunidad.

Sólo en un pueblo consciente del abismo que media entre la ciencia de vivir y la paciencia de vegetar, podrán florecer con vigor las manifestaciones más altas de la cultura. Nadie empieza una construcción por los adornos del frontispicio, sino por la obra de los cimientos. Por eso hemos de cuidar de no invertir los términos del problema, de no preferir a lo sólido lo brillante y de no incurrir en esos sistemas de masticación y de amaestramiento que las minorías imponen de arriba abajo, ya que en todas las ocasiones en que el hombre ha logrado aquilatar su destino con lucidez, ha procedido de abajo arriba, subiendo de la multitud a la selección y haciendo de ésta un símbolo y un resumen.

Lo más entrañable de nuestra empresa radicará en incitar a vivir a la gran mayoría de nuestros compatriotas; porque la sabiduría de vivir no estriba en soportar la vida y en resignarse a llevarla como una carga. Y eso -con mayor o menor estoicismo- es lo que casi siempre hacemos los mexicanos.

Pero no se enseña a apreciar la vida con meras prédicas generales desprovistas de un sentido leal de la realidad. Cuando un maestro se acerca a los miembros de una colectividad despojada y olvidada desde hace siglos por la cultura, lo que éstos necesitan no es un discurso, sino una serie de reglas útiles y sencillas, algunas fórmulas -fáciles de aprender y de retener- para mejorar la técnica en lo que hacer, determinados consejos de salud física y de limpieza moral y, más que nada, calor sincero de simpatía, emoción de fraternidad humana, afecto, estímulo, estimación.

Una existencia pura es la mejor garantía de una enseñanza eficaz. En ocasiones, la bondad del espíritu y la nobleza del corazón valen tanto como un diploma. Os invito, pues, a que no admitáis en vuestro seno sino a maestros de conducta irreprochable y a que colaboréis con la Secretaría de Educación para preparar a las nuevas generaciones de profesores. Por nuestra parte, uno de nuestros mayores afanes consistirá en favorecer la creación de centros de capacitación para el magisterio: institutos normales en cuyos planes de estudio el pedantismo no asfixie a la realidad, las tendencias empíricas no inciten a desdeñar la amplitud del conocimiento humano y el deseo de esa amplitud no induzca tampoco a una imitación servil del pasado o de lo extranjero

Todo profesor que aconseja el bien pero acepta el mal y lo practica por comodidad o por cobardía, no es un maestro. ¿De qué serviría instruir a nuestros alumnos si lo que van a leer al salir de la escuela es la constancia entristecedora de nuestras insuficiencias y nuestros vicios? Ante interrogación tan punzante vienen a mi memoria las palabras de Calibán en *La tempestad* de Shakespeare: “Me habéis enseñado a hablar y he aquí lo que ello me ha reportado: sé maldecir...”

La civilización suele llevar en sí misma a sus adversarios: el utilitarismo, la especialización exagerada y la creciente desproporción entre la capacidad del talento y el dominio de la virtud. A este respecto, citaré aquí las frases de un distinguido parlamentario noruego: “La educación democrática no inyecta en los jóvenes una convicción más honda y apasionada de los valores eternos de la vida que la instilada en la juventud totalitaria, las democracias no sobrevivirán, aun cuando ganen la guerra. Sí la educación democrática no puede producir valientes soldados de la paz, creadores de la nueva libertad, hombres que se sacrifiquen gustosamente, jamás lograremos una paz duradera.”

Éste, señores, es el aspecto profundo de la cuestión. El ideal de la democracia y la vida de América están tan inextricablemente ligados que ser, para nosotros, es aspirar a ser íntegramente demócratas. Tanto es así que las vejaciones con que las tiranías personales han vulnerado a la democracia no han obtenido sino detener transitoriamente su evolución, originando conflictos en que la sangre de las masas, al derramarse, ha vuelto a sellar ese augusto pacto de alianza que América, en el amanecer de su independencia, firmó con la libertad.

Para que los nuevos mexicanos tengan fe en la educación que les sea impartida, de nada servirá el perfeccionamiento de nuestros métodos, si ese perfeccionamiento no se conjuga con la depuración de nuestra política y con el respeto de nuestras instituciones. Para nuestra cultura, uno de los riesgos más graves puede surgir de que -llevados de la superstición verbalista que singulariza a las colectividades en trance de integración- consideremos que la democracia es una fórmula de repercusión automática, un conjunto mágico, y que basta invocarla en teoría para que opere, pues mientras nuestros actos no se ajusten a nuestros postulados, los niños y los adolescentes de nuestra Patria no entregarán a la educación sino un alma escéptica y angustiada.

Necesitamos técnicos tanto como maestros. Técnicos de la enseñanza y, también, técnicos de la industria. Sin embargo, cuidaremos mucho de no tomar los métodos por los fines y de no confundir el sentido práctico de la vida con una filosofía utilitaria, de egoísta y espesa mediocridad.

La técnica ha ser un medio; nunca un propósito último y decisivo. Hay un oficio que priva sobre todos los otros: el de ser hombre. Evitaremos por eso que, para enseñorear a la técnica, se pretenda deformar o empequeñecer nuestra humanidad. Y, ante cualquier perfeccionamiento episódico del instrumental de la civilización, nos preguntaremos como John Ruskin frente al cable que iba a unir por primera vez a la India con Inglaterra: ¿Qué mensaje transmitirá?

Lo que da su importancia al telégrafo no es en verdad, la corriente que lo atraviesa, sino el mensaje que conduce. Y en la función creadora de ese mensaje -que, por lo que concierne a nuestro país, será la lección perdurable de México- esperamos que colaboren con nosotros todos los elementos de enlace que posee la inteligencia: los maestros, las universidades y los periódicos, los pensadores y los artistas, los padres de familia y las agrupaciones representativas de la juventud.

JOSÉ VASCONCELOS

**Discurso pronunciado en el Teatro Arbeu en la Fiesta del Maestro
el 14 de mayo de 1921**

Boletín de la Universidad. Tomado del Archivo Histórico.

Creadores de cosas nuevas y factores del porvenir: eso somos nosotros, pese a todos los menguados que aún se empeñan en lanzar gritos de desaliento; creadores sois todos vosotros mismos, conquistando la fe; la fe en la vida, que es un tránsito; la fe en la raza, que es un resplandor mágico de la corriente: la fe en la justicia, que lleva dos mil años de abrirse paso desde la humilde tierra de Galilea, hasta los tiempos presentes en que invade el mundo con nombres nuevos, pero no menos santos: la fe en el ideal que se revela en el universo con eclosión de infinita belleza. Esta luz y esta confianza os han permitido triunfar de las más duras pruebas, aparecer constantes mientras otros desesperan, resurgir, después de la más honda angustia, plenas vuestras almas de esperanza.

Ejército desgarrado pero que lleva en el pecho un fulgor como de hazaña heroica: eso parecéis cuando se os contempla, maltratados por la vida, pobres de aspecto pero con no sé qué firmeza interior que quizás viene de que en vuestras vidas no hay simulación, de que vuestras vidas son tenaces, de que vuestras obras son modestas pero firmes, pequeñas pero santas. La tarea de enseñar con humildad, deja en vosotros una aureola, algo como la claridad que se desprende de una lección sencilla que eleva el alma y paso a paso la redime desde la condición pasiva de la bestia hasta la altura dolorosa pero magnífica del hombre.

Como en general se estremece a la vida de bravos ejércitos, hoy el patriota, de un extremo a otro de la República, podrá contemplar estas reuniones de maestros, sintiendo que su alma se ensancha de júbilo, porque

ya se inicia en forma de lucha: la lucha que parece eterna e insoluble, pero que, sin embargo, deberá tener fin glorioso, al lucha milenaria del bien contra el mal, del error contra la verdad, de la luz contra las sombras.

Ejército de maestros aun más glorioso que todas las legiones antiguas y que todos los soldados contemporáneos, por donde vais, no os siguen el terror y la muerte, y la derrota no presta su fondo sombrío al júbilo de los vencedores. Donde vosotros combatís no hay más que clamores de triunfo, y así que habéis ejercido la magia de vuestro oficio, sobre los campos y sobre los pueblos y en el corazón de cada hombre se alza suprema y sin enconos la diosa de la victoria.

Fuente y asiento de civilización, vosotros impartís los conocimientos que regeneran al hombre. Enseñadle las artes que precisa emplear para hacer producir y los mejores sistemas de hacer del reparto. La ignorancia es la causa de la injusticia, y la educación, suprema igualitaria, es la mejor aliada de la justicia. Los malos gobiernos, los déspotas crueles son enemigos de la ilustración, y son enemigos, por lo mismo, de los maestros. Maestro y tirano son dos términos que se excluyen. En cambio, libertador y maestro son sinónimos; por eso los pueblos libres veneran a sus maestros y se preocupan por el adelanto de sus escuelas.

...Estoy hablando de maestros, y no hago, no quiero hacer distinciones entre profesores de primeras letras y profesores normalistas y profesores universitarios, en esta época de revisión de valores, en la que es peligroso estar recordando categorías. La Universidad, ya hace tiempo que hizo su examen de conciencia; se sintió un poco inútil, y ha salido por esos campos y por esas calles un poco dudosa de si va a enseñar o de sí va a aprender, resuelta, a pesar de todo, a prodigar con ambas manos la poca semilla que hay en sus arcas, deseosa, por lo menos, de mostrarse servicial, si acaso no puede portarse sabia.

Y los profesores normalistas, la otra categoría que ha solido aislarse para mirar desde lo alto al maestro elemental, parece convencida también de que no bastan sus propósitos, de que son dudosas todas sus teorías pedagógicas, y de que toda sabia disertación palidece ante el esfuerzo del profesor elemental, del profesor honorario, del profesor del aldea, que junta a unos cuantos pobres, y sin más estímulo que el interior afán de transmitir la luz propia a la conciencia oscura, predica y enseña sin reservarse nada, por corto que sea su saber.

Iguales somos todos los maestros. Entre nosotros no hay categorías, sino diferencias, y cada aspecto concurre a su propósito, y todo se suma en armonía sublime.

Mas, sigo hablando de maestros, y os veo a vosotros, y lo que es todavía peor, me veo a mí mismo, y una irresistible y cruda sinceridad me obliga a dibujar una amarga sonrisa y a preguntarme: ¿Maestros de qué? ¿Qué es lo que sabemos nosotros para ser maestros? Uno que otro procedimiento útil, una que otra receta para que la vida del hombre no se confunda con la vida del bruto, pero de las grandes cuestiones fundamentales no sabemos nada; y así como dijo Tolstoy, que el hombre no puede constituirse en juez del hombre, se hace necesario afirmar, por razones semejantes, que el hombre no puede ser el maestro del hombre. Sin embargo, es preciso que cada generación transmita su experiencia a la que siga, y que cada hombre ofrezca su ejemplo a los demás; de aquí que afirmamos que es legítimamente maestro el que trata de aprender y se empeña en mejorarse a sí mismo. Maestros son quienes se apresuran a dar sin reserva el buen consejo, el secreto recóndito, cuya conquista acaso ha costado dolor y esfuerzo. Uno que ya pasó por distintas pruebas y no ha perdido la esperanza de escalar los cielos, eso es un maestro. Si somos justos, si somos intransigentes con la maldad y enemigos jurados de la mentira; si a semejanza del Brand de Visen, borramos de nuestra conducta la palabra transacción, si no transigimos ni con la verdad a medias ni con la justicia incompleta, ni con la fama usurpada, entonces seremos verdaderos y ejemplares maestros.

Así los necesita la patria, y así tiene que darlos la revolución. Esta revolución, que produjo soldados más capaces y más enérgicos que los antiguos soldados que eran sostén del dictador, tiene que llegar a dar maestros mucho más sinceros, mucho más altos que los antiguos maestros que fueron halago y complacencia del déspota. La revolución es hija vuestra. El maestro de escuela, especialmente, se portó mejor que el maestro universitario, porque supo aliarse prontamente con los intereses de la justicia. De la clase vejada de los maestros primarios, salieron soldados y generales para la revolución y diputados y gobernadores ministros del gobierno nuevo. Y si el campesino puso el vigor de sus brazos al servicio del progreso social, el maestro, en muchos casos, inspiró conciencia y orientó energías.

Cada uno de los hijos de México reclama de vosotros un par de dones sublimes: la habilidad para el trabajo que da el sustento, y la luz para el alma que ansía la gloria.

JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

La reforma universitaria. Ideología y Reivindicaciones

En *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Ed Solidaridad, 1969

El movimiento estudiantil que se inició con la lucha de los estudiantes de Córdoba, por la reforma de la Universidad, señala el nacimiento de la nueva generación latinoamericana. La inteligente compilación de documentos de la reforma universitaria en la América Latina realizada por Gabriel del Mazo, cumpliendo un encargo de la Federación Universitaria de Buenos Aires, ofrece una serie de testimonios fehacientes de la unidad espiritual de este movimiento.¹ El proceso de la agitación universitaria en la Argentina, el Uruguay, Chile, Perú, etc., acusa el mismo origen y el mismo impulso. La chispa de la agitación es casi siempre un incidente secundario; pero la fuerza que la propaga y la dirige viene de ese estado de ánimo, de esa corriente de ideas que se designa -no sin riesgo de equívoco- con el nombre de “nuevo espíritu”. Por esto, el anhelo de la reforma se presenta, con idénticos caracteres, en todas las universidades latinoamericanas. Los estudiantes de toda América Latina, aunque movidos a la lucha por protestas peculiares de su propia vida, parecen hablar el mismo lenguaje.

...Julio V. González, que ha reunido en dos volúmenes sus escritos de la campaña universitaria, arriba a conclusiones más precisas: “La Reforma Universitaria -escribe- acusa el aparecer de una nueva generación que llega desvinculada de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios y una misión diversa para cumplir. No es aquella un hecho simple o aislado, si los hay; está vinculada en razón de causa a efecto con los últimos

acontecimientos de que fuera teatro nuestro país, como consecuencia de los producidos en el mundo. Significaría incurrir en una apreciación errónea hasta lo absurdo considerar a la Reforma Universitaria como un problema de aulas y, aún así, a radicar toda su importancia en los efectos que pudiera surtir exclusivamente en los círculos de cultura. Error semejante llevaría sin remedio a una solución del problema que no consultaría la realidad en que él está planteado. Digámoslo claramente entonces: la Reforma Universitaria es parte de una cuestión que el desarrollo material y moral de nuestra sociedad ha impuesto a raíz de la crisis producida por la guerra.² González señala en seguida la guerra europea, la revolución rusa y el advenimiento del radicalismo al poder como los factores decisivos de la Reforma en la Argentina.

...¿Cuáles son las proposiciones o postulados fundamentales de la Reforma?

El Congreso Internacional de Estudiantes de México de 1921 propugnó: 1º. La participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades; 2º. la implantación de la docencia libre y la asistencia libre. Los estudiantes de Chile declararon su adhesión a los siguientes principios: 1º. Autonomía de la Universidad, entendida como institución de los alumnos, profesores y diplomados; 2º. Reforma del sistema docente, mediante el establecimiento de la docencia libre y, por consiguiente, de la asistencia libre de los alumnos a las cátedras, de suerte que en caso de enseñar dos maestros una misma materia la preferencia del alumnado consagre libremente la excelencia del mejor; 3º. Revisión de los métodos y del contenido de los estudios; y 4º Extensión universitaria, actuada como medio de vinculación efectiva de la Universidad con la vida social. Los estudiantes de Cuba concretaron en 1923 sus reivindicaciones en esta fórmula: a) una verdadera democracia universitaria; b) una verdadera renovación pedagógica y científica; c) una verdadera popularización de la enseñanza. Los estudiantes de Colombia reclamaron, en su programa de 1924, la organización de la Universidad sobre bases de independencia, de participación de los estudiantes en su gobierno y de nuevos métodos de trabajo. “Que al lado de la cátedra -dice ese programa- funcione el seminario, se abran cursos especiales, se creen revistas. Que al lado del maestro titular haya profesores agregados y que la carrera del magisterio exista sobre bases que aseguren su porvenir y de acceso a cuantos sean dignos de tener una silla en la Universidad”. Los estudiantes de vanguar-

dia de la Universidad de Lima, leales a los principios proclamados en 1919 y 1923, sostuvieron en 1926 las siguientes plataformas: la defensa de la autonomía de las universidades; la participación de los estudiantes en la dirección y orientación de sus respectivas universidades o escuelas especiales; derecho de voto por los estudiantes en la elección de rectores de las universidades; renovación de los métodos pedagógicos; voto de honor de los estudiantes en la provisión de las cátedras; incorporación a la universidad de los valores extrauniversitarios; socialización de la cultura: universidades populares, etc. Los principios sostenidos por los estudiantes argentinos son, probablemente, más conocidos, por su extensa influencia en el movimiento estudiantil de América desde su primera enunciación en la Universidad de Córdoba. Prácticamente, además son a grandes rasgos los mismos que proclaman los estudiantes de las demás universidades latinoamericanas.

Resulta de esta rápida revisión que como postulados cardinales de la Reforma Universitaria puede considerarse: primero, la intervención de los alumnos en el gobierno de las universidades y segundo, el funcionamiento de cátedras libres, al lado de las oficiales, con idénticos derechos, a cargo de enseñantes de acreditada capacidad en la materia.

El sentido y el origen de estas dos reivindicaciones nos ayudan a esclarecer la significación de la Reforma.

...Su recetario, por esto, además de antidemocrático y antisocial, resulta antihistórico. El problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido en nuestro tiempo, si no es considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha estado en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica. Sus proyectos han ignorado el íntimo engranaje que hay entre la economía y la enseñanza y han pretendido modificar ésta, sin conocer las leyes de aquélla. Por ende, no han acertado a reformar nada sino en la medida que las menospreciadas, o simplemente ignoradas leyes económico-sociales, les han consentido. El debate entre clásicos y modernos en la enseñanza no ha estado menos regido por el ritmo del desarrollo capitalista que el debate entre conservadores y liberales en la política. Los programas y los sistemas de educación pública, en la edad que ahora declina, han dependido de los intereses de la economía burguesa. La orientación realista o moderna ha sido impuesta, ante todo, por las necesidades del industrialismo, no en balde el industrialismo es

el fenómeno peculiar sustantivo de esta civilización que, dominada por sus consecuencias, reclama de la escuela más técnicos que ideólogos y más ingenieros que rectores.

La orientación anticientífica y antieconómica, en el debate de la enseñanza, pretende representar un idealismo superior; pero se trata de una metafísica de reaccionarios, opuesta y extraña a la dirección de la historia y que, por consiguiente, carece de todo valor concreto como fuerza de renovación y elevación humanas. Los abogados y literatos procedentes de las aulas de humanidades, preparados por una enseñanza retórica, pseudoidelista, han sido siempre mucho más inmorales que los técnicos provenientes de las facultades e institutos de ciencias. Y la actividad práctica y teórica o estética de estos últimos ha seguido el rumbo de la economía y de la civilización mientras que la actividad práctica, teórica o estética de los primeros lo ha contrastado frecuentemente al influjo de los más vulgares intereses o sentimientos conservadores. Esto aparte de que el valor de la ciencia como estímulo de la especulación filosófica no puede ser desconocido ni subestimado. La atmósfera de ideas de esta civilización debe a la ciencia mucho más seguramente que a las humanidades.

La solidaridad de la economía y la educación se revela concretamente en las ideas de los educadores que verdaderamente se han propuesto renovar la escuela. Pestalozzi, Froebel, etc., que han trabajado realmente por una renovación, que teniendo en cuenta que la sociedad moderna tiende a ser, fundamentalmente, una sociedad de productores. La Escuela del Trabajo representa un sentido nuevo de la enseñanza, un principio peculiar de una civilización de trabajadores. El Estado capitalista se ha guardado de adoptarlo y actuarlo plenamente. Se ha limitado a incorporar en la enseñanza primaria (enseñanza de clase) el “trabajo manual educativo”. Ha sido en Rusia donde la Escuela del Trabajo ha sido elevada al primer plano en la política educacional. En Alemania la tendencia a ensayarla se ha apoyado principalmente en el predominio social-democrático de la época de la revolución.

1 Publicaciones del Círculo Médico Argentino y Centro de Estudiantes de Medicina. La Reforma Universitaria. 6 tomos, 1906-27.

2 La Reforma Universitaria, tomo 1, p.558 y 86.

PENSAMIENTO UNIVERSITARIO ECUATORIANO

Estudio Introductorio y Selección

Estuardo Arellano Escobar.

Julio Enrique Paredes redefine a la Universidad en estos términos:

Hay quienes sostienen que las universidades deben ser centros de cultura superior y hay también los que propugnan el carácter severamente técnico de las mismas. Ningún extremismo es razonable. Es nuestra convicción que la Universidad moderna debe definirse como un centro de cultura superior, ante todo, en el que se hace investigación científica y se da enseñanza técnica, profesional y artística. Hagamos primeramente hombres cultos y, luego, buenos profesionales. Es doloroso confesar que las Universidades ecuatorianas de nuestros días, por uno de los tantos designios incomparables que nos afligen, no son otra cosa que una reunión de facultades profesionales. Ha desaparecido la Filosofía, la Literatura, la Historia, y en general, las Letras y las Ciencias que forman el bagaje indispensable de los hombres y de los pueblos cultos; así se ha matado todo afán desinteresado y noble; así se ha engendrado la implacable lucha de mezquinos intereses que agota nuestra vitalidad; así han nacido generaciones contemplativas y evocadoras del pasado, pero incapaces de defenderlo en el instante supremo. Modernicemos a la Universidad Ecuatoriana, si queremos formar generaciones con plena conciencia de su papel en la estructuración de esta nacionalidad que necesita sacudir el polvo del camino, cura las heridas y enrumbar sus timones hacia la meta del progreso y de la grandeza (D.7).

Después de una década en el ejercicio del Rectorado de la Universidad Central, Alfredo Pérez Guerrero informa a la Asamblea Universitaria acerca del Alma Mater.

La autonomía puede tener peligros y defectos, así como la libertad también es peligrosa; pero ningún peligro ni defecto puede justificar el

que no haya libertad o el que no haya autonomía en instituciones que son base de la nacionalidad, como las universidades... La autonomía no significa encerrarnos dentro de nosotros mismos y mantenernos extraños a las demás organizaciones que cumplen fines similares a los nuestros o que pueden cooperar con nosotros para apresurar la marcha de la cultura o de la ciencia.

En relación con el profesor dice:

No ha habido distinciones provenientes de ideologías políticas, porque cada maestro tiene derecho a que su ideología sea respetada y a que, por lo mismo, no sea hostilizado o molestado en unos casos o beneficiado indebidamente en otros, por razones partidistas o principios políticos. Toda crítica o reparo a esta política es crítica errónea y dañina, porque afecta a la esencia misma de tolerancia y de libertad de pensamiento que son propios de la Universidad.

La Reforma Universitaria como tarea permanente:

La Universidad ecuatoriana desde hace más de treinta años se encuentra en la tarea de renovarse y reformarse, para corresponder a su esencia y a su misión. Tenemos ahora conciencia de que la Universidad no es solamente formadora de profesionales ni es solamente hogar de investigación científica sino que además es antena de la angustia y de la esperanza de su pueblo y de que los problemas del pueblo son problemas de la Universidad. Este ser y esencia de la Universidad, este buscarse a sí misma, este perenne anhelo por servir a la ciencia, a la cultura y al pueblo, cada vez con mayor acierto y eficacia, es la reforma universitaria

El Dr. Manuel Agustín Aguirre, rector, expone algunos de los postulados de la Segunda Reforma Universitaria:

Manteniendo los principios de la Primera Reforma del 18...

Proclamamos: Una universidad en función social, que superando el viejo credo liberal individualista se ponga al servicio de la sociedad..

Una universidad que investigue en todos los campos de la ciencia y la técnica, especialmente en lo que se refiere a las ciencias sociales.

Una universidad crítica, que no acepte sectarismos, dogmatismos que impiden el ejercicio de la razón, abierta a la discusión y al diálogo permanentes...

Una universidad, que basada en la ciencia, la técnica y la cultura humanística y el cambio social, forme profesionales y, sobre todo hombres con vocación de servicio a la Patria y ligados a los destinos del País...

El Dr. Agustín Cueva Tamariz, al delinear la definición de la Universidad, claramente establece:

Descúbrase en este análisis que, además de la transmisión de la cultura, de la investigación científica y de la formación profesional, que son los tres fines clásicos de las universidades europeas, en las latinoamericanas se acusa visiblemente de una nueva finalidad trascendente, originada en las especiales condiciones de formación y consolidación de nuestras jóvenes nacionalidades, que consiste en integrarse en el ambiente nacional, por medio de la investigación de sus realidades y de sus problemas a fin de contribuir al conocimiento cabal de los soportes físicos, étnicos y espirituales de tales nacionalidades y a la solución de sus complejos problemas vitales.

El Dr. Alfredo Pérez Guerrero sintetiza:

Para unos la Universidad debe ser solamente el taller de aprendizaje profesional, en el cual se preparen técnicos que sepan su oficio... Para otros la Universidad es centro de cultura superior, aislado castillo en medio de la tormenta y la angustia de los problemas actuales y debe dedicar su actividad primordial o exclusivamente a la investigación científica y al recuento y análisis de los grandes principios de la Filosofía y de la ciencia. Otros creen que es preciso poner la Universidad en medio del pueblo, para recoger de él sus afanes, sus dolores y sus esperanzas y para cooperar con él en hallar las rutas de su porvenir.

El Dr. Manuel Agustín Aguirre explica algunos de los postulados básicos que han de configurar la definición de la Universidad Ecuatoriana:

Universidad en función social. A la universidad individualista, neopositivista, pragmática, simplemente profesional, instrumento ideológico y organismo encargado de la formación y tecnificación de los cuadros que requieren las clases dominantes..., la Segunda Reforma opone la universidad humanista, científica y técnica, al servicio de la comunidad y en especial de las clases desposeídas y explotadas del país.

Conocimiento de la realidad del país. Todo esto significa la necesidad de un conocimiento científico y profundo de la realidad del país. Debemos repensarnos y redescubrirnos.

La investigación como medio creador de una ciencia y una técnica autónomas. La universidad debe propender a la investigación, no sólo como una forma dialéctica de reproducir y conocer los fenómenos sino

como medio de crear una ciencia y técnica que sea producto de nuestro diario esfuerzo teórico y práctico de acuerdo con nuestra realidad y condiciones de vida.

Universidad crítica. La enseñanza universitaria ha consistido en la aportación, mecánica e impositiva, de unas cuantas verdades consideradas como absolutas y eternas de exclusivo dominio del profesor, que el alumno recibe sumisamente, como un recipiente vacío. Para la Universidad crítica no hay verdades eternas ni definitivas, porque la ciencia, el arte, la técnica y el conocimiento, en general, se hallan en un proceso permanente de transformación y cambio

Breves reflexiones acerca de la función de las Universidades

Emilio Uzcategui

Quito 1934. Cfr. Anales de la Universidad Central XLVIII, 289(1934) 201-273.

La utilización de los institutos superiores de cultura en beneficio de la elevación intelectual y técnica de las masas que preconizaba Ingenieros, ha de ser una de las metas para quienes se precien de interpretar la misión universitaria con espíritu moderno. Lo que supone una transformación básica inspirada en estos pensamientos -que hay que repetirlos con insistencia- del más alto exponente del pensamiento indoamericano: “Renovar la universidad es un problema de moral y de acción. Las instituciones se tornan inútiles cuando permanecen invariables en un medio social que se renueva. La educación social superior no debe mirarse como privilegio para cerrar diferencias a favor de pocos elegidos, sino como el instrumento colectivo más apropiado para aumentar la capacidad humana frente a la naturaleza contribuyendo al bienestar de todos los hombres. Las ciencias no son deportes de lujo, sino técnicas de economía social. La Filosofía no es un arte de disputar sobre lo que se ignora, sino un proceso de unificación de ideas generales para ensanchar el horizonte de la experiencia humana. La universidad no debe ser un cónclave misterioso de iniciados, sino el organismo representativo de las más altas funciones ideológicas: elaboración de doctrinas, determinación de normas, previsión de ideales. Hará más justa la sociedad, multiplicando los vínculos de la solidaridad

humana. El mundo ha entrado a una era de renovación más importante que el Cristianismo, el Renacimiento y la Revolución Francesa. Sería estéril seguir escuchando a sofistas y escépticos, envenenados por la ideología del pasado; en horas como ésta, conviene escuchar a los optimistas y a los creyentes iluminados por la ideología del porvenir”.

El Secretario de Educación mexicano, licenciado Narciso Bassols, quien ante un fuerte disturbio universitario, comparando los dos caminos a seguir para finiquitar el conflicto, repudió la idea de rescatar por el Estado el gobierno universitario y solicitó al Congreso la ampliación de la autonomía.

He aquí algunos de los brillantes párrafos del discurso en que abogó por la plenitud de la autonomía de la antigua Universidad Nacional de México: “Si el asunto universitario, si el mejoramiento de la Universidad fuese una cuestión solamente dependiente de la energía, o la decisión, o la fuerza o los elementos materiales de que dispone el Estado para realizar sus fines en la sociedad, es evidente que la solución indicada sería la supresión completa de la autonomía de la Universidad. Pero el problema de la Universidad, centro de estudios, casa de cultura, en donde es menester contar lo mismo con la actitud psicológica, emocional de los estudiantes que con la actitud de los profesores y de las autoridades, porque el resultado que se busca es hacer entrar un equipo moral, un conjunto de conocimientos científicos y una actitud social en la conciencia de los alumnos; en una Universidad -sostuvo- no se pueden resolver los problemas por medio de la fuerza. Lo primero, lo más importante, es crear condiciones espirituales, morales y materiales también pero no en forma exclusiva, condiciones, digo, propias al desarrollo de la obra de cultura. Si el Gobierno desarrollara una acción violenta, habría resuelto un problema de policía, pero no habría resuelto el problema universitario. Para resolver el problema universitario se necesita que de lo hondo de las conciencias de los maestros, salga esta única finalidad: la de aprovechar los recursos empleados en el sostenimiento de la Universidad, para crear cultura, para hacer valores, para enriquecer espiritualmente al país, enriqueciendo en lo individual a los hijos de la Universidad.

“La juventud universitaria y la política”. Por el Dr. Carlos Cueva Tamariz, en la sesión inaugural del III Congreso de la Federación de estudiantes universitarios del Ecuador. Cuenca, 3 de Noviembre de 1946.

Se escuchan a menudo voces que aconsejan a los estudiantes universitarios encerrarse en el silencio de los claustros, cerrando sus ojos y sus oídos al acontecer del mundo. Solamente el estudio en la soledad artificiosa de una isla espiritual. Únicamente los libros, el gabinete, el laboratorio, mientras afuera rugen las tempestades sociales y el pueblo busca luces que le guíen en su penosa marcha.

Este planteamiento de la misión del estudiante universitario es radicalmente falso, como lo sería el del propugnar únicamente su acción social, sin la necesaria e intensa dedicación a sus tareas de preparación y estudio en las aulas, en los seminarios, en los libros.

El universitario es, a la vez que espíritu que se modela por la educación superior, ciudadano de su patria, conciencia alerta de su pueblo, hombre que vibra con las palpitaciones del mundo. Situado en medio de la complejidad de los hechos y de los fenómenos que hieren su inteligencia y su sensibilidad, no puede ni debe sustraerse a la acción, que reclama precisamente su aporte orientador y vigoroso de hombre de pensamiento.

La tarea de las juventudes universitarias rebasa los planos individualistas e interesados, para elevarse hacia los planos superiores de la solidaridad, inspiradas en los grandes ideales humanos: justicia, libertad, derecho; que es como decir lucha contra la injusticia, contra el despotismo, contra la fuerza. La juventud no puede ignorar el rol que a la inteligencia que al intelectual concretamente, corresponde asumir en este tremendo combate que definirá los contornos del mundo futuro, que es el mundo próximo.

“La misión social de la Universidad”, Conferencia del Sr. Profesor de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales Dr. Angel Felicísimo Rojas. Guayaquil, 1953.

...Como seminario de pensamiento y como transmisora de la cultura nos ha tocado aludir a la Universidad brevemente. La investigación científica es otro de sus más importantes deberes. Tal vez se trate, en nuestro medio, de la más dura y sacrificada de las tareas universitarias. Se arguye con frecuencia que nuestro medio no es propicio a la tarea del investigador científico, por la falta de apoyo y de facilidades materiales. Pero esto equivaldría a reconocer que solamente los laboratorios mejor dotados y subvencionados pueden ser la única fuente de revelación científica, en tanto que la historia de la ciencia nos está demostrando a

menudo que algunos de los descubrimientos más trascendentales para la humanidad han tenido por escenario modestísimos laboratorios. Esto no quiere decir, por supuesto, que la Universidad no se sienta obligada a dar el mayor acopio de facilidades al genuino espíritu de investigación y a promover el despertar de las vocaciones para la ciencia.

Y nos encontramos, finalmente, con que debe laborar su ciencia con miras a aplicarla a la realidad nacional. Así lo dispone la Ley de enseñanza universitaria. No se limita, pues, la Universidad a formar profesionales competentes. A infundirles una moral elevada que les sirva de norma en su conducta de profesores de una ciencia o una técnica. La Universidad debe además proponer soluciones a los problemas sustantivos de la realidad ecuatoriana.

Para ello es en definitiva su albergue de *alma mater* del pensamiento nacional. Para ello es su función de difundir la cultura primero en el alumnado y después más allá de la Universidad, hasta el pueblo del cual es su expresión intelectual más alta. Para ello es el semillero y el laboratorio. Todas las funciones que contemporáneamente se le atribuyen le conducen a dos metas: ayudar a la formación del pensamiento nacional y a la orientación social, política, científica y técnica, al servicio del país. El estudio de la realidad nacional no es un fin en sí: es un medio, es un antecedente para que la poética, tomada en un significado más alto, actúe sobre aquella en el sentido de transformarla. Corresponde a la misión de la Universidad analizar esa realidad nacional y luego proponer soluciones para los problemas sustantivos de la patria ecuatoriana. En este sentido es como se orienta, en nuestros días, la misión social de la Universidad.

La politización del movimiento estudiantil

Dr. Osvaldo Hurtado Larrea.

Quito 1977.

...Múltiples factores intervienen en la politización de los estudiantes universitarios: Como la Universidad no es un organismo aislado de la sociedad es seriamente afectada por los cambios y crisis que experimenta el Ecuador contemporáneo. Frente a ellos, el movimiento estudiantil de otros sectores sociales, los universitarios se encuentran intelectualmente

preparados para descubrir las causas de la pobreza, de la explotación, de los privilegios y de la sujeción del país a los intereses extranjeros. En segundo lugar, forman un grupo que goza de cierta libertad personal. Carecen de intereses económicos directos y no están ligados a situaciones establecidas. La educación universitaria es semigratuita y son de responsabilidad de los padres de familia los gastos complementarios que ella origina. Algunos estudiantes ocupan funciones en la burocracia universitaria y pueden dedicarse a “tiempo completo” a las tareas revolucionarias. Teniendo asegurado sus sustento y al no tomar responsabilidades familiares y de trabajo, consiguen una autonomía de acción que les permite romper lanzas contra todo y contra todos. En tercer lugar, la Universidad constituye un ambiente sobrecargado de ideas y sentimientos revolucionarios. Algunos docentes, ciertas cátedras, las lecturas, las conversaciones, los análisis de los hechos sociales y económicos, las asambleas y manifestaciones, necesariamente llevan a muchos estudiantes a alinearse en posiciones políticas de izquierda. Obviamente, los que provienen de provincias son más propensos a estas influencias al permanecer más tiempo en la Universidad, ya sea por vivir en sus residencias o buscar en el recinto universitario una respuesta a su aislamiento. Finalmente, la militancia en los sectores radicales del movimiento estudiantil permite obtener un status que es indispensable para hacer carrera en la Universidad. Por otra parte, el profesional que en su vida universitaria fue un revolucionario no enfrenta mayores obstáculos para incorporarse al sistema establecido.....

...Por otra parte es necesario tener en cuenta que los propósitos revolucionarios del movimiento estudiantil enfrentan serias limitaciones.

Es inexacto o por lo menos optimista el diagnóstico que los estudiantes hacen de las condiciones del país como prerrevolucionarias. Como lo dice Pablo González Casanova, “En realidad puede darse en la Universidad latinoamericana una situación parecida a la situación prerrevolucionaria, pero en el interior de la Universidad; una situación objetiva en la que las autoridades universitarias “ya no pueden gobernar”, en la que los estudiantes “ya no quieren ser gobernados” y en la que “existe una crisis económica y social” de recursos universitarios y de desempleo; pero ello no quiere decir que el Estado se encuentre en una situación similar, ni mucho menos”. Efectivamente, si bien existe una situación de explotación generalizada, muy pocos tienen conciencia

de ella y el sistema conserva su legitimidad y su fuerza. Pero el “ideologismo” y el “revolucionarismo” que prevalecen en la Universidad no permiten a los estudiantes apreciar correctamente las condiciones objetivas del país. Sin contactos directos con los problemas populares y fuertemente influenciados por teorizaciones librescas, se enajenan de la realidad nacional a la que diagnostican como quisieran que fuera y o como es en los hechos.

Si los estudiantes consideran que las condiciones del país están maduras para que se desencadene la revolución, es explicable que se lancen a una lucha frontal contra el sistema y sus representantes -los gobiernos- como sucedió en la pasada década y como muchos lo propugnan transformar a la Universidad en un “foco de guerra revolucionaria” en el que deben inscribirse todos los estudiantes dejando a un lado la función de estudiar e investigar o al menos relegándola a un lugar secundario. Bajo el supuesto de que la acción determina la conciencia y no ésta a aquélla, caen en un espontaneísmo craso que degenera en el denominado “infantilismo de izquierda”. Sin objetivos políticos precisos, emotiva e irracionalmente, declaran una guerra general contra el sistema que a la larga resulta estéril y hasta perjudicial. Un ex rector de la Universidad Central, enjuicia estas posiciones en términos muy precisos: “En resumen, nosotros queremos reformar la función política de la Universidad y rechazamos la función mistificada e hipócrita de los políticos y neutralistas que sostienen la misión simplemente académica de la misma; pero tampoco estamos con los que vocean la Universidad “guerrillera”. Si los primeros son reaccionarios incurables, los segundos adolecen, como ya hemos dicho, de izquierdismo, con todos sus síntomas de verbalismo insustancial, intrascendente e inoportuno, que a veces raya en la simple provocación, con todas sus nefastas consecuencias”: efectivamente, este romanticismo anárquico sirvió de justificación para que la Universidad Central fuera brutalmente invadida en 1966, clausurada y destituidas sus autoridades progresistas en 1970, los estudiantes no parecen comprender que el radicalismo verbal y la violencia por la violencia no conduce a nada y que cuando se oponen cerradamente a todo proyecto “reformista”, a las “farsas electorales” y a los “procesos democráticos”, cuentan con el aplauso de los sectores más reaccionarios de la derecha que tampoco creen en la democracia, que aspiran a instaurar una dictadura represiva y que sienten que las reformas están afectando seriamente sus intereses...

...Finalmente hay que tener en cuenta que los estudiantes constituyen un cuerpo eminentemente transitorio, hecho que les lleva a que sus actitudes políticas sean diferentes cuando forman parte de la Universidad y cuando adquieren la calidad de profesionales. En efecto, en el ejercicio de sus actividades profesionales ordinariamente sirven a los intereses del sistema al que tanto combatieron cuando se encontraban en esa torre de marfil revolucionaria que es la Universidad. En el caso de los estudiantes provenientes de las clases medias -que son los más- el mantenimiento de sus compromisos con los intereses populares les significaría romper con su medio social y como consecuencia perder su status, a lo que obviamente de ninguna manera están dispuestos. Por otra parte, los pocos estudiantes provenientes de los sectores populares ven en la educación la posibilidad cierta de escapar de la pobreza y explotación en que viven sus familias y de ascender socialmente. Obtenido el título que les permite acceder a relativamente buenos niveles de ingreso, no están dispuestos a continuar pauperizados, abandonan sus compromisos de clase -sí es que alguna vez los tuvieron- y asumen como suyos los intereses, valores y pautas de consumo de las clases medias y altas. Con razón, el ex rector Manuel Agustín Aguirre, si bien admite excepciones, muy pesimistamente afirma que “...la fuga de egresados y profesionales a las filas de los defensores del sistema, es un hecho que hemos podido constatar en nuestros ya numerosos años de vida universitaria, angustiados ante la trayectoria de muchos estudiantes ultraizquierdistas y ultrarrevolucionarios, que ya en su vida profesional y a veces sin transición, reniegan de sus ideales y muchas veces su sometimiento se halla en razón directamente proporcional al grado de virulencia exhibida durante su vida estudiantil”.

Todos estos hechos explican el agotamiento político del movimiento estudiantil que, seriamente debilitado como consecuencia de las sucesivas fragmentaciones, hoy enfrenta límites insalvables. Salvo muy pocas excepciones las federaciones de universitarios no han sobrepasado el comunicado de prensa, la propaganda mural y el panfleto revolucionario o las manifestaciones, asambleas, huelgas y paros de denuncia y protesta. Al quedarse los universitarios en el radicalismo verbal -su enrarecido lenguaje a veces ni siquiera es comprendido por los propios estudiantes-, en la lucha callejera, en la repetición teórica de lugares comunes y no inscribirse en los problemas sentidos por el pueblo haciendo aportes a

su solución, pierden su tradicional ascendencia política y el respaldo de importantes sectores estudiantiles...

...El objetivo de la supresión de los exámenes de ingreso fue la democratización de la Universidad a fin de que el pueblo pueda matricularse en ella. Así lo expresaron las autoridades, las federaciones estudiantiles y casi todos los partidos políticos que operan en las universidades. Pero no tenía ningún asidero en la realidad del país la tesis de que la eliminación de las pruebas de admisión permitiría a los hijos de los trabajadores llegar a la educación superior, se considera que las estructuras económicas no les permiten alcanzar el colegio y en muchos casos ni siquiera la escuela, como por ejemplo sucede con buena parte de los campesinos. Las cifras publicadas por el Instituto de Investigaciones Económicas de la Universidad Central confirman este hecho. Ellas establecen que los hijos de padres obreros y artesanos matriculados en el primer curso en el año lectivo 1968-69 representan el 7,2 por ciento, en 1969-70 el 7,2 por ciento y en 1971-72 el 8,7 por ciento. Como se puede ver, la Universidad ecuatoriana sigue con su tradicional estratificación social en la que predominan estudiantes provenientes de las clases media y alta, siendo muy minoritaria la participación de alumnos provenientes de las clases populares...

“Seminario sobre problemas universitarios” Relato general, Chorlavi, 11-14 de Diciembre de 1978. Ingreso estudiantil a las Universidades y Escuelas Politécnicas.

Tópico al parecer, contradictorio, por cuanto resoluciones de conferencias internacionales recomiendan el mayor acceso a la educación superior. La curva ascendente de la población universitaria refleja en América Latina una explosión sin precedentes y sin embargo, proporcionalmente, es la más baja en relación con los países de mayor desarrollo. Tópico, difícil y, acaso, sin salida, porque países de mayor desarrollo. Tópico, difícil y, acaso sin salida, porque países como el nuestro no están para este impacto y los recursos económicos cada vez se restringen y es una utopía la conciliación de la cantidad con la calidad.

Por ello, categóricamente se afirmó que “la polémica acerca del derecho de los bachilleres ecuatorianos a ingresar con sólo sus títulos refrendados por el Ministro de Educación a las Universidades y Escuelas Politécnicas ha cobrado últimamente inusitado revuelo. En realidad la cuestión del más alto, permanente y trascendental interés nacional”.

En el análisis de la exigencia del examen para interesar a la Universidad, se expresó que puede responder a diversas motivaciones, “o revela la desconfianza y falta de coordinación de los diversos niveles educativos de un país, o implica una medida de rigor académico sin consideración a otros factores que deben atenderse para la prestación de un servicio que es imperativo para la sociedad o el Estado, o constituye una medida que se adopta en vista de los recursos materiales y humanos con que se cuenta para la prestación del servicio en condiciones racionales y de eficacia, en el límite de lo tolerable”.

En el diagnóstico de tan arduo tema no dejó de manifestarse que “la experiencia que ya se ha acumulado demuestra que la eliminación de los exámenes de ingreso no ha democratizado la enseñanza superior, por cuanto ésta no se ha puesto al servicio del pueblo y además porque el número de hijos obreros y campesinos que han ingresado, son una proporción insignificante de la gran masa de estudiantes provenientes de la clase media y alta”...

...En la insistencia del curso preuniversitario se abogó por la implementación de un curso preuniversitario de un año, organizado a nivel de las escuelas universitarias, encargado a los mejores profesores capacitados científica, cultural y pedagógicamente, sobre la base de un currículum concordante con los programas secundarios de introducción a los caminos específicos y una verdadera orientación vocacional basada en las aptitudes y destrezas de los aspirantes, a fin de lograr un producto terminado para el libre ingreso a la Universidad...

Coordinación de la Educación Superior y la Media.

Se advirtió que los planes y programas de educación media pecan de universalistas, enciclopédico y superficiales, indicándose que la Universidad no escapa a esta situación. “Allí lo enciclopédico se acaba por el carácter libresco de la educación ya que los textos de consulta son, por regla general, deficitarios en el conocimiento y obsoletos”.

A la Universidad le corresponde, dentro de sus propias realizaciones, el acometimiento de las más adecuadas reformas en sus centros de Pedagogía para procurar contar con el educador que, a tono con las corrientes de la educación nueva, oponga diques a la dependencia y sea un aliado de las motivaciones creadoras en función de nuestra autenticidad; un educador formado en las nuevas corrientes científicas y técnicas sin que descuide la parte humanística que es urgente resaltar en las postrimerías

del Siglo XX para que, con ese bagaje de conocimientos, pueda antes que “informar” “formar” a sus discípulos.

Se puso énfasis en que hay que insistir en el mejoramiento y eficacia de la orientación vocacional. En la educación media deben detectarse las aptitudes. Para ello nada mejor que poner en práctica la psicología educativa; no obstante que es un lastre la creación anárquica de colegios, puesto que se han establecido en parroquias, con criterio demagógico, colegios de ciclo básico o diversificado que no están engarzados en la armonía educativa nacional. No hay acciones educativas para los tres niveles.

MARIO DE LA CUEVA

El saber es el principio de la acción...

En *COMBATE*, México, 15 de marzo de 1962

El tiempo inexorable, que nunca detiene su marcha, nos coloca en este día, una vez más, ante un nuevo iniciar el camino que tiene emprendido nuestra Casa de Estudios, desde aquel 3 de Junio de 1553, en que el gran humanista que fue Francisco Cervantes de Salazar pronunció el discurso de inauguración de los estudios y trabajos de la entonces Real y Pontificia Universidad. Y puede resultar interesante aprovechar la ocasión para ofrecer algunas reflexiones acerca de la esencia y fines de la Universidad y del papel que corresponde desempeñar a profesores y estudiantes.

Una Universidad no puede ser sino una comunidad cultural de hombres libres, en la que se busque y enseñe la verdad y en la que se preparen los estudiantes, los profesores y los investigadores, a usar los conocimientos adquiridos en beneficio del hombre, de la familia, de la patria y de la humanidad, y a resolver los grandes problemas e interrogantes de su siglo.

La esencia y la misión primera de la Universidad es la plenitud del saber libre, pues ningún tema, ni cuestión alguna, puede serle ajena: el conocimiento de la naturaleza y del espíritu; de la vida social y de la realidad histórica; del Estado y del derecho; el sentido de lo bueno y de lo justo; las formas múltiples de la expresión artística y coronando el edificio, los grandes temas de la filosofía, que se proponen averiguar el destino y la misión del hombre. La segunda finalidad de la Casa de la Sabiduría tiene un rango moral de la mayor calidad: el saber es el principio de la acción, de una acción al servicio de la justicia y de la dignidad del hombre. En la conjunción de estos dos fines, conocimiento libre y

pleno y acción justa y noble se le da esencia de la cultura y de la vida universitaria. Cuando pienso en la misión de esta vieja Universidad de Carlos V, vienen a mi memoria las palabras del maestro Justo Sierra, pronunciadas en el Anfiteatro Bolívar de la Escuela Nacional Preparatoria, en aquel imborrable 22 de septiembre de 1910: “,.. Cuando el joven sea hombre es preciso que la Universidad, o lo lance a la lucha por la existencia en un campo social superior o lo levante a las excelsitudes de la investigación científica, pero sin olvidar nunca que toda contemplación debe ser el preámbulo de la acción; que no es lícita al profesionista pensar exclusivamente para sí mismo; y que si se pueden olvidar en las puertas del laboratorio al espíritu y a la materia, como Claudio Bernard decía: no podremos moralmente olvidarnos nunca, ni de la humanidad, ni de la patria...”

La misión primaria de la Universidad, libre e infinita en su ansia de saber, pertenece a lo eterno y a lo universal del hombre: Su idea fue acuñada, de una vez para siempre, por el creador del idealismo filosófico en la Atenas del siglo IV anterior a la era cristiana. La escuela fundada en los jardines de Academo suponía, como condición ineludible, que todos sus miembros, profesores y discípulos fueran hombres libres, reunidos en un diálogo “amigable y respetuoso”, pero conducido por la más amplia libertad de pensamiento y de conciencia, en un impulso desinteresado y noble por salir de la Taberna y penetrar en el mundo de los arquetipos. La academia, fiel a su creación, tuvo la inmensa virtud de permitir y de estimular el desenvolvimiento de numerosos espíritus, que hicieron más tarde oposición al platonismo y entregaron a la posteridad la gama infinita de las ideas. La idea de la Universidad surgió así como un episodio, como una aventura, de la libertad y del pensamiento.

En los años del Renacimiento se fortaleció la idea: La Universidad moderna nació en lucha -tengo ahora que preguntarme si será verdad que todo lo que existe de grande y de noble ha tenido y tendrá que nacer en una lucha perenne- con la universidad escolástica, dogmática, confesional y limitada en los campos del saber. Dice Roberto Heiss en un extraordinario ensayo sobre La Esencia y las Formas de la Dialéctica, que “...El hombre moderno y contemporáneo practica una dialéctica distinta a la que empleaba la Edad Media: Los monjes escolásticos contemplaban al mundo en que vivían como un reino intermedio entre la nada y el más allá, creían encontrarse en un tránsito especie de turistas en la tierra, en

un viraje hacia el reino soñado de la eternidad y de la perfección; su problema consistía en descentralizar el misterio de la verdad, que les había sido revelado una vez como en los orígenes del universo. El hombre renacentista y moderno, por el contrario, se sabe y se siente viviendo en un tránsito pero el viaje que tiene emprendido es para conquistar un mundo mejor y más humano en esta tierra. Un mundo nuevo, al que vislumbra o imagina como el reino de la igualdad, de la libertad de la dignidad, de la justicia y del progreso incontenibles e ilimitados pero al servicio del hombre y de la humanidad”.

El renacimiento transformó la posición del hombre en el cosmos y le impuso una doble misión: lo lanzó al conocimiento y al dominio de la naturaleza y lo convirtió en un ser histórico, hacedor y creador de su propio destino y del de sus semejantes, esta doble misión es la característica del hombre de los tiempos modernos y del siglo que vivimos es el espíritu que animó a los navegantes de España y Portugal y el de los hombres que en nuestros días se han lanzado a la conquista del espacio. Pero es también el alma de los pueblos y de los visionarios que han provocado las grandes conmociones sociales de la historia moderna, y contemporánea: la Revolución Francesa, las gestas de Bolívar, de San Martín, de Hidalgo y de Morelos, la creación de un mundo socialista y la Revolución nuestra, la de los artículos 27 y 123: hechas todas ellas con un anhelo irrefrenable por conquistar un poco de justicia.

En Atenas, en el renacimiento y en los grandes movimientos sociales se definieron las rutas de la Universidad, del pensamiento y de la acción: la plenitud del saber libre, del dominio de las fuerzas naturales y la lucha por el advenimiento de un reino del hombre por el hombre.

Cuando contemplo al mundo renacentista y al de nuestros días pienso que el hombre, las universidades y el pensamiento han cumplido una parte de su misión: el conocimiento y el dominio de la naturaleza. Dice El estudiante de la mesa redonda de Germán Arciniegas que “el joven estudioso del siglo XVI tuvo la sensación material de que el mundo crecía. La esfera de los geógrafos se fue dilatando bajo su asombro como si se tratase de una pompa de jabón e iba viendo en ella un juego de colores cambiantes, que hacían de la corteza terrestre algo más rico y variado de lo que hasta entonces pudo sospecharse. Los cálculos que se hacía en un día sobre el diámetro de la Tierra resultaban mezquinos al día siguiente. Colón, dotado de su más fértil fantasía de su tiempo, apenas logró ima-

ginarse nuestro planeta tan pequeño, que donde encontró a Cuba, creyó haber llegado al Japón”. Me parece que el joven estudioso de nuestro siglo debe tener esa misma sensación: casi no pasa un día sin que tengamos noticia de algún descubrimiento, bien la causa hasta entonces ignorada, de un cierto fenómeno, bien la existencia de una nueva substancia o de un nuevo procedimiento, que permitirá aliviar o curar algunas de las plagas que azotan a los hombres. Un día, cuando las grandes potencias y fuerzas económicas estaban empeñadas en una de las guerras más crueles de la historia nos enteramos de la desintegración del átomo y del estallar de bombas que en unos cuantos segundos destruyeron ciudades enteras y acabaron con los seres que en ellas habitaban. La ciencia está cumpliendo una de las tareas del pensamiento: cuando Leonardo habló de las alas del hombre del futuro, sus contemporáneos miraron incrédulos al genio; nadie quería creer en la verdad del telescopio, redescubierto por Galileo; y cuando Julio Verne relató su viaje submarino y describió el ascenso a la luna los franceses festejaron su fantasía. Al hombre del siglo XX nada puede asombrarle, ni siquiera saber que con una sola bomba con el pretexto de defender la libertad o la justicia social, podría un nuevo paranoico destruir a la tierra y a la especie humana. La ciencia de nuestros días ha descifrado el alfabeto del mundo.

Nos falta la segunda parte de la tarea: la organización del reino, del, por, y para el hombre; un reino en el que cada persona se realice plenamente en la historia y en el que pueda cumplir su compromiso consigo mismo y con la humanidad.

Escuchamos en todas partes y en todos los momentos el clamor de los hombres y de los pueblos que han sufrido y que sufren injusticias. A doscientos cincuenta años del nacimiento de Juan Jacobo, sus palabras siguen siendo actuales: “Los hombres son por naturaleza libres e iguales, pero en todas partes viven encadenados”, por los hombres, por las fuerzas económicas, por la ciencia y por la técnica. Contemplamos a las juventudes, desorientadas y aturcidas, rodar por las ciudades, ahogando en ritmos frenéticos el vacío de su razón y de su conciencia; y miramos a los estudiantes deambular por las aulas, perdida la brújula, en busca de un ideal que satisfaga al pensamiento y devuelva la paz a las conciencias, y en busca también, por qué no decirlo, de auténticos maestros.

¿Será capaz la Universidad de contribuir a que realice su destino histórico nuestra América indohispánica? ¿Estará nuestra Casa de Estudios a la altura de la misión que le tiene asignada nuestro tiempo?

Nuestra Universidad, la de aquí, la de Argentina, la del Brasil, la de Chile, Bolivia, Colombia y Venezuela, no podrán ser un mundo semejante a Castalia en cuyos y recintos, los profesores y estudiantes del juego de Abalorios ciegos y sordos a los clamores del pueblo que los rodea, se dedican a la investigación científica a la especulación filosófica o a la creación artística. Sin duda, la plenitud del saber libre pertenece a la esencia de la Universidad, y por eso las juventudes de América, las que proceden de razas explotadas y atormentadas, no pueden aceptar la tesis del saber por el saber.

El maestro que quiera contribuir a hacer al hombre, a su alma y a la historia, deberá poner al estudiante en contacto con la vida; habrá de mostrarle los grandes problemas e interrogantes que yacen delante de nosotros: le hablará de la injusticia de los grandes y de los ricos y de los totalitarismos y de las dictaduras de América; le dirá que el progreso industrial y el desarrollo de la economía no son fines, sino medios para satisfacer las necesidades materiales de los hombres, y que la máquina no es un dios terrestre: le explicará que el fin de la actividad del profesionista no es acumular riqueza, sino llevar a la Universidad a la vida; y que, según dice la protesta que exigimos a los estudiantes de la escuela de Derecho. No se deben emplear los conocimientos sino en servicio de las causas justas; procurará, finalmente, en un diálogo libre, noble y leal, como el que tuvo lugar en la Academia, encontrar la idea que ilumine el pensamiento y la acción del estudiante, preparándolo así para sentirse humano y construir el reino del hombre.

La Universidad debe ser pensamiento y la conciencia de nuestro pueblo y la frente de la acción renovadora.

IGNACIO CHÁVEZ

**Discurso pronunciado al recibir el grado de Doctor Honoris Causa
en la Universidad de Salamanca, España**

Salamanca, octubre 20 de 1977

En *Humanismo médico, educación y cultura* (Selección, prólogo y notas de Bernardo Sepúlveda) México. Ed de El Colegio Nacional, 1978.

Me acerco hoy a esta Universidad con la dulce emoción del peregrino que viniera del fondo de la historia, salvando cordilleras y océanos y llegara, después de un largo caminar de cuatro siglos, en busca del santuario donde nació su fe. Porque fue esta noble Universidad de Salamanca la que un día, en los albores del Renacimiento, sirvió de inspiración y de madrina a la Universidad de donde vengo, la otrora Real y Pontificia Universidad de México. De la de aquí de Salamanca nos llegó su organización; nos rigieron sus Constituciones, las mismas que el Papa Martín V le había dado y fue el espíritu suyo el que nos insufló vida, allá en el año de 1553, cuando nacimos. Ninguna otra Universidad estuvo espiritualmente más cerca de la nuestra. Por eso hoy, al pisar sus umbrales, me inclino ante ella con devoción filial.

A ese sentimiento viejamente arraigado, viene a agregarse otro, muy hondo, el de la gratitud, por el honor que recibo al ser incorporado a su seno como Doctor Honoris Causa. El lazo del pasado se estrecha así con el vínculo nuevo. No es fácil encontrar palabras que traduzcan el humilde orgullo con que lo recibo, aunque no ignoro que más que a mí, la Universidad de Salamanca ha querido honrar en mi persona a la Universidad de México -su fiel espejo de ultramar- a la cual he servido lealmente desde mi juventud.

Los universitarios de México tenemos motivo para ufanarnos del nacimiento de nuestra Casa de Estudios y mostrar con orgullo el esfuerzo de sus fundadores, particularmente del más grande de ellos, Fray Juan de Zumárraga, hombre que fue de la raza de los grandes civilizadores, paradigma de los creadores de cultura en la Nueva España. El abrió el primer Colegio de Humanidades en Tlatelolco; él inició allí, junto con la de Teología, de Letras y de Filosofía, la enseñanza de la Medicina entre los indígenas; él nos dotó de la primera imprenta que hubo en América y a él debemos la fundación de la que fue la primera Universidad del Continente. Asombra que todo eso lo haya realizado un solo hombre y que lo haya hecho en tierra india, apenas 20 y 30 años después de la Conquista, cuando no se apagaba aún el ruido de las espadas y de las armaduras de los guerreros.

A lo largo de cuatro siglos hubo para nuestra Casa épocas luminosas y largas jornadas de penumbra, periodos de esplendor y horas finales de derrumbe, hasta dar paso en este siglo a una Universidad nueva, nacida bajo el signo de su tiempo; pero sin olvidar las hondas raíces de su pasado.

Así hemos llegado a la hora presente y así vuelven a encontrarse Salamanca y México en el cruce de la historia, cuando en el mundo apunta una crisis de la civilización. Aquí están las dos, como otras muchas universidades, frente al duro reto de nuestro tiempo, si es que han de seguir creciendo y floreciendo. El reto de incorporar a sus enseñanzas los rápidos avances de la ciencia, sin permitir que por ello se sacrifique el desarrollo apasionado de la cultura; el de ajustar la preparación de sus educandos al mundo en que han de vivir, conservando empero el respeto a los valores eternos; el de hacer que las nuevas generaciones sean cada vez más fuertes por su saber; pero también cada día mejores por sus virtudes personales y cívicas; el reto de dotarlas, junto a una elevada capacidad profesional, de una noble filosofía de vida donde se conjugue la obligación de saber con una más alta, la de servir, que es la clave de la solidaridad humana, de la armonía y de la paz entre los hombres.

¿Serán nuestras universidades capaces de resistir la dura presión del pragmatismo de nuestro tiempo y la acción corrosiva de los que pugnan por la superficialidad de la enseñanza? ¿Resistirán la fuerza de los “ismos” fanáticos que han hecho irrupción en las Universidades y amenazan romper su cohesión interior, dando paso a la disgregación o

a la violencia? ¿Perderemos la herencia cultural amasada en siglos y en su lugar las generaciones jóvenes enfermarán de la fiebre de riqueza o de poder?

Estoy seguro de que no será así y de que esos escollos serán salvados, de que el hombre de mañana proseguirá su avance con optimismo. La historia ha registrado muchas veces esas oscilaciones pendulares de la conducta colectiva. Seguro también del triunfo de los valores espirituales, que seguirán forjándose, fundamentalmente, en las Universidades, sobre todo en universidades con alma, con tradición, como ésta de Salamanca, que ha dado a la humanidad figuras guías como el dulce Fray Luis, el recio Cardenal Cisneros, el sabio Francisco de Vitoria y muy cerca de nosotros, la noble figura de quien encarnó, más que nadie, el prestigio y el honor de Salamanca en las primeras décadas de este siglo, don Miguel de Unamuno. Enfermo de la divina locura del Quijote, su espíritu se rebeló contra todos los convencionalismos y su voz se alzó iracunda contra todos los sistemas que atropellaran la libertad o la dignidad del hombre, lo mismo fuesen fascismo, comunismo o imperialismo. Espíritu que ardió como una tea, conciencia viva que fue guía de las generaciones jóvenes de Hispano América.

Estoy seguro también de que en esa marcha hacia el futuro se mantendrán apretados los lazos que unieron siempre a España con la vieja Nueva España y que a ellos vendrá a agregarse otro, circunstancial y doloroso, como hijo que fue de la tragedia; pero que habrá de constituir un nuevo y poderoso vínculo de unión. Hablo de la llegada a México, hace cuatro décadas, de un aluvión de hombres que el destino aventó hasta nuestras playas. Entre ellos iban médicos y juristas, filósofos y poetas, matemáticos y hombres de Estado, un haz de inteligencias superiores que España perdía y que México recogía amorosamente, ofreciéndoles un hogar. Y no sólo un hogar. Se vio entonces un hecho hermoso, un hecho quizá único en la historia de las relaciones humanas. No sólo se abrieron para ellos las fronteras sin pasaportes ni papeles, sino que se expidieron leyes que les permitieron encontrar trabajo al día siguiente; no sólo se abrieron las aulas de las universidades, pasando por alto las exigencias escolares, sino también se abrieron las puertas de los hogares como a viejos amigos.

Fue así como recibimos el beneficio de incorporar a nuestra vida académica a un grupo numeroso de sabios y de artistas, de profesores

que derramaron su saber en las cátedras y de investigadores que contribuyeron a vitalizar nuestros laboratorios de investigación. Y fue así como asistimos a un hecho histórico de los que permiten mantener viva la fe en la solidaridad humana.

Yo que tuve la fortuna de vivir en amistad con ellos, de trabajar con ellos, de compartir sus horas de nostalgia en las que duele el alma, puedo dar fe de su entereza frente a la adversidad. Ellos, cuando menos, tuvieron la fortuna, a la inversa de sus antecesores, de no haber sido extranjeros en el país un solo día.

Rector Magnífico de la Universidad,

Ilustres Miembros del Claustro Universitario:

Al inclinarme con emocionada gratitud por el honor de la toga que acabáis de conferirme, sólo puedo aseguraros que si la he aceptado con orgullo, la llevaré con dignidad.

IGNACIO CHÁVEZ

Los problemas de la universidad vistos como problemas nacionales, y las reacciones de la opinión pública

Diciembre 7 de 1962

En *Humanismo médico, educación y cultura* (Selección, prólogo y notas de Bernardo Sepúlveda) México. Ed. de El Colegio Nacional, 1978.

...Es el momento imperioso, inaplazable, de hacer la planeación de la educación superior en el país, y previendo lo que va a venir, salir al encuentro con soluciones apropiadas. Nunca tuvo mejor aplicación la sentencia del filósofo, clásica entre nosotros: “saber para prever, prever para obrar.”

Planear la educación superior significa hacer el balance de nuestras necesidades -las del presente y del futuro inmediato- en relación con nuestras posibilidades. Ver lo que tenemos y lo que necesitamos; pero nuestro caso, orgullosamente, ambiciosamente, no con el ánimo de ajustar las realizaciones a lo que se tiene, sino de aumentar lo que se tiene para lograr lo que se necesita.

Hace cerca de dos años, al día siguiente de llegado a la Rectoría, propuse esa planeación y reiteré el pedido, unos meses después, en la reunión de los Rectores de Universidad, celebrada en Toluca, ante el señor Presidente de la República y el señor Secretario de Educación. Por fortuna, la Secretaría de Educación está ya realizando la planeación de la educación secundaria, que es el antecedente obligado de la nuestra. Como dos equipos de trabajadores que perforaran un túnel, ellos partiendo de un extremo y nosotros del otro, nos encontraremos pronto para ajustar y armonizar nuestros resultados. Llegado ese momento, la planeación

de los estudios superiores que la Universidad Nacional está preparando, sería motivo de examen conjunto con todas las universidades del país. En un problema que nos incumbe a todos y que hemos de resolver unidos, es obligado contar con la experiencia de todos los universitarios del país y asegurar su colaboración amistosa.

En esta obra que hemos iniciado, los técnicos en planeación nos dirán, primero, las grandes cifras, los datos clave; lo que se nos espera como crecimiento demográfico y como aflujo escolar; lo que los factores sociales y económicos van a influir en las demandas; lo que el mercado profesional va a requerir de las escuelas; lo que el desarrollo nacional va a exigir de nosotros, los responsables de la educación.

Después será el trabajo de los educadores. De acuerdo con esos datos, que son demandas, habrá que determinar las carreras que van a requerirse, las que hay que crear y las que hay que impulsar o quizá frenar; fijar el número de escuelas nuevas que deban abrirse y los ramos que ellas deban cubrir; trazar los planes para la formación de los nuevos maestros; definir los programas mejores y los métodos de enseñanza que permitan lanzar los profesionales preparados, en el número justo que el país necesite, de acuerdo con su crecimiento. Lanzarlos en el menor tiempo posible, es cierto; pero sin olvidar que en las universidades no vamos tras de la exclusiva formación de técnicos, de profesionales de una carrera, sino también de hombres rectos, de mentalidades disciplinadas y de nobles ciudadanos.

Somos en la Universidad un mundo disímbolo, que busca su unidad en los valores superiores del espíritu. Pero somos, de cualquier modo, un mundo de elementos disímbolos. Ella alberga 74 000 jóvenes de todos los orígenes, de todas las tendencias y en plena edad de la ebullición intelectual. Sería conocer mal a la juventud si se quisiera que fuesen callados, sumisos, siempre conformes con la opinión de sus mayores. Por razón vital la juventud es rebelde y aun se ha dicho que debe ser iconoclasta si es de veras juventud. En esa masa bullen todas las ideas, todas las creencias y cada uno de ellos cree tener la clave para reformar el mundo.

Pienso que esa tendencia juvenil, que es necesidad de afianzamiento de su personalidad y es ímpetu de dominio de la vida que se les ofrece, hay que saberla respetar. Cada uno de ellos es un hombre en formación y es un espíritu que necesita libertad. La Universidad debe ofrecérselas,

enseñándoles a ser libres para pensar, para discutir, para asomarse a todos los problemas. Entre ellos los mismos de orden político. Si hay un buen número de alumnos que no sienten esa inquietud, hay otros, en cambio, que vibran de impaciencia por lanzarse a componer el mundo.

Es aquí donde surgen las discrepancias de criterio y en ocasiones las crisis de conciencia...[...] el estudiante, en su formación de hombre culto y de futuro ciudadano, tiene la obligación de interesarse por los problemas de su tiempo y de su mundo, y de enterarse, por lo tanto, de las realidades de su país, para servirle mañana aportando sus soluciones. Pero no tiene derecho, en cambio, de olvidar que su obligación primera como estudiante, la fundamental, la de esencia, es estudiar, aprender, formarse en plenitud. Les recordé que hay épocas para formarse y hay épocas para luchar; que en los años de la Universidad el alumno debe afianzar su competencia técnica sin perjuicio de formar su criterio sobre los problemas sociales. Después, lograda aquella competencia, podrá actuar en la vida de acuerdo con sus convicciones, pero no antes. Hacerla cuando estudiante, dedicarse a la acción política cambiando los libros por las asambleas, es alterar el orden natural de sus obligaciones, comprometiéndolo su formación. En una palabra, es ingresar como un impreparado más en el campo de los impreparados.

Esta fórmula concilia el respeto a las ideas del estudiante con los intereses fundamentales de su formación técnica. Asegura, además, el clima de tolerancia y de respeto a las ideas ajenas que debe privar en el recinto universitario y es factor que propicia el libre diálogo donde se confronten, en nivel académico, todas las ideas.

Por desgracia, este espíritu de respeto a la libertad del pensamiento no siempre ha sido bien interpretado. Surgen voces intolerantes pidiendo que se acalle a los de ideas opuestas. Los exaltados querrían que se impusiera la ley del silencio a sus contrarios, y como no lo consiguen, se revuelven airados contra la Rectoría tachándola de complicidad. Yo sonrío y me pregunto si al propio Papa Juan XXIII no lo habrán calificado de rojo ciertas gentes, al oír las palabras de tolerancia que pronunció al abrir el Concilio Ecuménico.

No; la intolerancia no debe entrar a la Universidad. Mientras sea la libre confrontación de las ideas, la autoridad no debe intervenir. La mordaza no fue nunca instrumento educativo y la discriminación ideológica no puede conciliarse con la libertad de cátedra, ni con la vida democrática.

En cambio, la propaganda barata en vez de la discusión académica; el estrado del profesor convertido en tribuna para inculcar a la juventud; la ley de la violencia en lugar del respeto, éstas son actitudes que la Universidad no puede permitir ni, en su caso, dejar de sancionar y esto lo mismo de un lado que del otro en los distintos campos de la política.

Esta actitud de la Universidad, clara, limpia, definida, importa también que llegue a la conciencia pública. Que entendiéndola bien, los partidos extremos se dejen de pedir a la institución medidas persecutorias que no puede prohiar. Ciertas voces de ira y de histeria, que a menudo recurren a la prensa para pedir que les sirva de caja de resonancia, harían bien si comprendieran que los intereses superiores de la Universidad, que son los de la cultura, están por encima de los intereses de todos los partidos.

IGNACIO CHÁVEZ

Discurso del Presidente de la Unión de Universidades de América Latina en la sesión plenaria de la Sociedad internacional de Universidades

En *Humanismo médico, educación y cultura* (Selección, prólogo y notas de Bernardo Sepúlveda) México. Ed. de El Colegio Nacional, 1978

“La contribución de la enseñanza superior al desarrollo económico y cultural”

Tokio, agosto 31 de 1965.

Traigo a ustedes el saludo cordial de la Universidad Nacional Autónoma de México y traigo, asimismo, el saludo fraterno de la Unión de Universidades de América Latina, organismo que agrupa en su seno a 82 instituciones de cultura superior y que refleja en su rápido crecimiento la transformación febril que se viene realizando en el mundo de Iberoamérica.

Cumplir con esa doble misión es para mí un honor; pero es, además, una satisfacción personal, dado los vínculos que existen entre esta Asociación y la Universidad de México. Que se me permita ufanarme de recordar que fue ella la primera en proponer hace treinta y cinco años, en la reunión de La Habana, la creación de esta Sociedad Internacional de Universidades y la última en servir de sede a uno de sus Congresos, el de 1960.

En la reunión que hoy se inicia se van a abordar temas de interés fundamental. Uno de ellos es el de la contribución que aporta la educación superior al desarrollo cultural y económico de un país. Nos servirá de base para las discusiones el excelente reporte elaborado por la Comisión

Internacional presidida por Sir John Lockwood, con base en las observaciones realizadas en Asia del Sudeste.

A mí se me ha pedido glosar ese documento. En los contados minutos de que dispongo, no podré, naturalmente, bajar a los detalles ni ofrecer precisiones con ayuda de cifras. Tendré que sostenerme en el plano de las ideas generales, particularmente enfocadas al panorama de nuestra América Latina.

Parece innecesario poner énfasis en la relación tan estrecha que existe entre la acción de las Universidades y el auge de la cultura. Nadie ignora que donde hay un conocimiento organizado, no uno empírico, es decir, donde hay una disciplina de conocimiento, está siempre atrás, como responsable, la educación superior. Los grandes señores de la inteligencia, con excepción, quizá, del mundo del arte, son producto de esas instituciones.

Nadie ignora tampoco la relación que ellas guardan con el desarrollo económico de un país, aunque no faltaría quien arguyera que la inteligencia superior no es el mejor instrumento para crear riqueza o, cuando menos que la creación de la riqueza no siempre depende de los hombres de inteligencia superior.

La importancia de la aportación universitaria en ambos casos es evidente. Tiene en su base un hecho fundamental, el de que la cultura, en sí misma, es riqueza, como es riqueza la ciencia. Y aun podría añadirse que ambas constituyen la mayor riqueza de un país. *Knowledge is power*, afirmaba el Canciller Bacon. Es el saber el que da el dominio sobre la naturaleza y el que aumenta y mejora el rendimiento del hombre. Al producir sabios que enseñen, lo mismo que investigadores que produzcan; al lanzar técnicos, lo mismo que divulgadores del conocimiento, las Universidades proveen a la comunidad de los hombres que son esenciales para su desarrollo. De tal manera esenciales que sin ellos no existiría la vida superior, sólo formas elementales, cuando no una vida social vegetativa. Por eso, en nuestro tiempo, no se ve qué otra institución pueda hacer a su país una contribución más valiosa.

Más que insistir en estos temas de aceptación universal, convendría, quizá, puntualizar los caminos que han de seguir las Universidades para contribuir de verdad al auge cultural y económico de sus países.

Ha sido tradicional señalarles, como una de sus misiones esenciales, la de crear ciencia. Convengamos en que aún son muchas las Universi-

dades nuestras que no han alcanzado ese nivel y que viven como instituciones de docencia, no de investigación. Es altamente deseable que, acelerando su evolución, alcancen pronto ese plano superior; pero aun así como viven, pueden ofrecer una gran aportación al desarrollo de su país, con tal que cumplan lealmente con la misión de entregar profesionales bien capacitados en su ramo, ricos en técnica, pero igualmente ricos en cultura y en sentido moral.

Para que las Universidades logren esos desiderata, es indispensable que sus países las ayuden a remover los obstáculos tradicionales que las mantienen pobres en recursos de enseñanza y, en cambio, plétóricas de alumnos. Los factores en juego escapan a menudo a la acción de las Universidades mismas y se requiere para corregirlos, de la acción conjunta del Estado.

Una rápida revisión de los más frecuentes en nuestra área latinoamericana, muestra la severidad del problema:

Primeramente, la urgencia de corregir la desarticulación entre los distintos ciclos de enseñanza, de un modo particular entre la media y la superior. En su estado actual, esa desarticulación se traduce en lagunas o en repeticiones, casi siempre en defectuosa preparación del estudiante que ingresa a la Universidad.

Después, planear y realizar el desarrollo armónico de esos ciclos, para evitar el doloroso embotellamiento de los aspirantes a educación media o superior.

Combatir la deserción escolar, que suele ser enorme al pasar de un ciclo a otro y aun dentro de uno mismo, al grado de alcanzar, en varias carreras profesionales, cifras absurdas de 50 a 60% y aún más.

Hacer en la enseñanza media una preparación equilibrada en las ciencias y en las humanidades fomentando la formación científica, a menudo descuidada entre nosotros y exigida, en cambio, por nuestro tiempo.

Seleccionar a los alumnos a la puerta de entrada de la Universidad, no para establecer la doctrina del *numerus clausus*, que choca contra la tradición y la filosofía latina de la enseñanza, sino para adoptar una inobjetable: la de que tienen derecho a la educación superior sólo quienes comprueben estar capacitados para recibida y aprovecharla.

Seleccionar a los profesores, exigiendo que al entrar comprueben su idoneidad; ayudarlos a formarse reciamente, mediante becas o viajes de estudio; estimularlos a mantenerse al día, mediante cursos periódicos

de actualización de sus conocimientos y de capacitación pedagógica, absorberlos como profesores de carrera, a tiempo completo y con salario decoroso; otorgarles recompensas de ascenso en la categoría o de aumento de sueldo por antigüedad.

He aquí algunas de las medidas, quizá las más urgentes, para hacer que nuestras Universidades, aun aquellas que se han limitado hasta ahora a la sola función docente, estén en capacidad de contribuir en forma importante al desarrollo cultural y económico. Mientras eso no se haga, mientras la cantidad ahogue la calidad, mientras el cuerpo de profesores no alcance la categoría universitaria, muy pobre ha de ser la formación de los egresados y más pobre aún el beneficio social que aporten.

Las medidas anteriores son las que, en forma más o menos amplia, se han venido implantando en muchas Universidades de América Latina. Son, agregaré, las que la Universidad de México ha puesto en marcha en los últimos cuatro años, con resultados excelentes.

Siendo importantes, no son las únicas. En todo caso, no bastan. Hemos aprendido por dura experiencia, que no basta con lanzar profesionales de probada capacidad técnica si al mismo tiempo no llevan una sólida vertebración moral; si no salen imbuidos de la obligación de servicio social; si no arraiga en ellos la convicción más íntima de que el saber adquirido deben ponerlo al servicio del hombre de su país y de la humanidad entera; de que no basta con que ellos logren su integración personal y su elevación a planos superiores, si no contribuyen a lograr la del mundo en que viven.

Este concepto del deber universitario, que a menudo desacreditan los demagogos, no es, como se ha creído, una verdad de nuestro tiempo. Ha sido una verdad eterna. Ya hace más de quince siglos la enseñaba el mähayâna del budismo, al admitir que aun en la búsqueda de la santidad no basta la liberación personal si ésta no contribuye a la liberación universal, porque así, el nirvana mismo no pasaría de ser la exaltación egoísta del yo.

Esta es la gran contribución que toda Universidad debe realizar a través de sus egresados, cualquiera que sea la disciplina que tengan. Juristas o filósofos, médicos o químicos, ingenieros o artistas, todos han de llevar el espíritu conformado del afán de servir, de actuar como fermentos del medio, de contribuir al progreso de su país. Es así como la acción universitaria, según la expresión de un educador francés, equivale

a la de una hormona de crecimiento social. Esa acción se expresa del modo más polimorfo, por la ciencia que crea, por la técnica que mejora, por la cultura que imbuye, por los profesionales que lanza y que serán los ejecutores de la obra de superación social.

La Universidad conserva intactas sus nobles funciones seculares, de crear la ciencia y de difundirla; pero en nuestro tiempo, más que en ninguno otro, su acción debe culminar en la formación de hombres que caminen por la vida con una convicción y una mística, la de realizarse a sí mismos ayudando a realizarse a los demás, la de no contentarse con perseguir el éxito o el nirvana personal si con ello han de obtener sólo la exaltación egoísta de su yo.

Formar ese tipo de profesionales es uno de los mayores retos que tienen frente a sí las Universidades de nuestro tiempo.

CARLOS MARTÍNEZ DURÁN

Discurso en el acto de toma de posesión del cargo de Rector de la Universidad Autónoma de San Carlos de Guatemala (31 de agosto de 1945)

...Aunque temo caer en lugares comunes, quiero expresaros cómo entiendo la misión de la universidad, y cuáles han de ser los lineamientos y horizontes de mi programa sin olvidar aquellos temas nacionales, que deben ser materia de indagación predilecta.

Creo en el sentido clásico, que la misión fundamental de la Universidad consiste ofrecer una imagen del mundo, su horizonte va en pos de la verdad del mundo y del hombre. En sus aulas, al influjo de la comunión sagrada entre maestros y discípulos, al calor del diálogo educacional, y a la luz del espíritu, se ofrece a los hombres un modo de vida, una manera de pensar, en otras palabras, se forja la conducta moral y la verdadera cultura. El mundo actual, materialista y técnico está infestado de sabios incultos, casi diríamos bárbaros y de profesionales mancos, tristemente limitados por diplomas técnicos. La universidad colonial, construida a la altura de su tiempo, ignorante de la ciencia experimental, daba antes que nada: cultura, esquema espiritual de la existencia. Limitada por el mundo y la época que la rodeaban, llegó agonizante en nuestra época independiente, y a partir de ella, murió para la misión de transmitir la cultura, quedando reducida a la fábrica vulgar de profesionales incultos, que ni siquiera tenían la preparación científica adecuada, ofrecida en centros de investigación y en seminarios propicios.

Dije anteriormente que creía con profunda convicción que la esencia de la universidad consiste en la libertad de enseñar y de aprender. Esta condición es el eje sobre el cual gira su función de transmisora de la cultura. Sin despreciar el ambiente nacional y las costumbres defectuosas

de nuestra vida, conociendo el error de la imitación, y temiendo soñar -el sueño lleva el despertar-, ansío para nuestra *Alma Mater*, en futuro próximo o lejano, aquella libertad que caracterizó a la universidad alemana durante el Imperio, y que la hizo auténtico hogar de la autonomía del pensamiento. Jamás el Estado intervino en sus enseñanzas, aun en aquellas que eran fatales para su vida. En la Universidad de Oxford no hay frías reglamentaciones, ni programas convenidos y estáticos, ni aun autoridades; y sin embargo, allí se forja una cultura, allí se forman hombres, en el sentido puro de la palabra. “Ser hombre, es en la tierra difícilísima y pocas veces lograda carrera”, comentaba el excelso Martí. Quizás no podamos nunca igualar aquellas normas, inseparables de la psicología racial, pero debemos hacer algo por la autonomía del pensamiento y por la formación de la primera dimensión de la cultura, “la cultura vertical o sibketova” para llegar luego a la proyección de ésta, o sea “La dimensión horizontal”.

Para realizar la función capital de dar y transmitir cultura, poniéndonos en la medida de los hechos y aptitudes propias, daremos el máximo empuje a la Facultad de Humanidades, contando con el apoyo decidido del Presidente de la República, doctor Juan José Arévalo, quien como doctor en Humanidades, sabrá mejor que ninguno brindar la máxima ayuda para la cultura patria.

Pienso en mis funciones de Rector, traer, además de los profesores fijos ya contratados para la enseñanza de las letras y filosofía, dos o más profesores de todos los países de América, para que mensualmente nos dicten cursillos en todas las disciplinas del espíritu, contribuyendo así a nuestro despertar, al fomento de inquietudes perennes, y al intercambio cultural que borre para siempre la divisa que nos exhibe como los Estados desunidos de América. No nos importa gastar con exceso el poco dinero que poseemos, pues todo será para defender “el derecho que tiene Guatemala para ser una nación culta”.

Yo los invito, profesionales y estudiantes, a ingresar a la Facultad de Humanidades. Elevemos así la cultura subjetiva. Ya en 1936, con ocasión del Congreso Médico Centroamericano pedía con vehemencia que fuesen obligatorios los cursos de filosofía, letras e historia, y que no se otorgase ningún diploma profesional sin haber aprobado esos cursos, siguiendo así la tendencia de la Universidad de Buenos Aires.

Esta idea, por mí acariciada debe ser pronto una realidad. Compañeros estudiantes: en nombre de la libertad de enseñanza y aprendizaje, os ruego seguir esas asignaturas, cursándolas en cualquier año de vuestra carrera profesional. Nosotros no tuvimos la dicha de poseer tan alto aprendizaje, apenas, fragmentariamente, en autodidactismo, en la soledad de nuestras bibliotecas, hemos rozado con nuestro pensamiento la cultura.

Permitidme una vez más que insista en la cultura superior “Cultura es vida humana guiada por valores del espíritu”, ella permite madurar el intelecto y formar la personalidad, hace más hombre al hombre y lo eleva a plenitudes sublimes. “Cultura -dice Ortega y Gasset- es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento”.

Nuestra universidad nos ha engañado sinceramente, sin pensarlo, sin malicia alguna. Nos ha dado un enorme bagaje de conocimientos mal adquiridos, y sin enseñarnos el modo de hacer ciencia, de investigar, de buscar la verdad, nos ha reducido a simples técnicos y practicones incultos. Ha llegado la hora de la rebeldía contra nosotros mismos, la hora de la autenticidad y de la justa valoración. Tenemos el urgente deber de vertebrar la cultura nacional y de comenzar nuestra historicidad, con valores tradicionales y filosóficos elaborados interiormente, partiendo de nuestra vida propia y auténtica. No es posible que nuestro lema: “Id y enseñad a todos” sea una realidad, mientras en nuestras propias aulas no existe la educación cultural. Sólo cuando lleguemos a la verticalidad interior y subjetiva, podremos comunicar la cultura a las masas, dejando ésta de ser patrimonio de élite, para convertirse en popular, del hombre medio, de tipo general, por hoy, mientras elaboramos lo universitario, debemos proteger a la Universidad Popular, como vínculo entre el intelectual y las masas.

Se ha inculcado al sabio, al técnico, incultos y bárbaros, de ser responsables de las tragedias mundiales, que amenazantes han destrozado los valores de la cultura occidental. Dijimos que la cultura da una norma moral a la vida. Ese valor ético da a los hombres su manera de actuar en la sociedad y en la política, y de aquí surgen las relaciones evidentes que deben existir entre nuestra Universidad y la política. No me refiero en este tema a las discusiones surgidas sobre el papel de los universitarios como clase dirigente y dominante, ni mucho menos a lo que vulgarmente

y con desprecio llamamos política. Siendo la universidad una parte del sistema nacional, ligada a sus problemas sociales, participa de la política, y da orientaciones y resoluciones en los grandes problemas de la vida de la nación. Esta función vital no podrá ejercerse sin la preparación cultural de los universitarios.

Ya no se admite al profesional inculto o al sabio egoísta y solitario. Es un deber sagrado abandonar el laboratorio de investigación, el hogar científico, la altura de la torre solitaria y aristocrática, cuando la patria reclama el talento y la moral. Porque la patria no es sólo el hogar de los mayores, en el cual podemos vivir cómodamente a la manera de Usufructuarios sin responsabilidades, es algo que se construye sin cesar, y en esa construcción, el hombre culto, universitario, digno, tiene formidable parte porque los problemas grandes o miserables de la patria, son los mismos problemas individuales. Cuando la dignidad del hombre está en peligro, el universitario debe hacer política digna, alta, limpia y hermosa.

Sólo con la libertad de enseñanza y la preparación de hombres cultos puede llegarse hacia el tipo de universidad que difunde cultura y se erige en verdadero "Poder espiritual". Es curiosa la reacción que en tal sentido se está incubando en Norteamérica, gracias a los formidables principios educacionales que pregonan la Universidad de Harvard. En la nación del Norte se agudiza hoy la crítica hacia el especialista y el técnico, hacia el modelo educacional llamado jeffersoniano. Se ha llegado a decir que son criminales los hombres que robaron la herencia cultural a los norteamericanos, dejándolos ahogados en la especialidad técnica. Es Harvard, quien llama a los especialistas seres antihumanos, y se duele de que ellos han ofrecido al hombre medio la mayor y más grande vulgaridad. En su libro "Educación general en una sociedad libre", aboga por la enseñanza de la cultura general, única que comunica pensamiento, da rectitud de raciocinio, y hace al hombre capaz de discriminar en la estimativa de los valores. He aquí algo que viene a revolucionar con provecho al hombre y a la sociedad del Norte.

Estamos en presencia de "aquellos vacíos imperdonables que dejó el materialismo y en la vuelta hacia el espíritu" para decirlo con las palabras textuales del doctor Juan José Arévalo, expresadas en este recinto, el 16 de febrero de 1931. Si todo el problema es educacional, reitero con más pasión que nunca las ideas sustentadas por mí en las páginas, de la "Juventud Médica". Necesitamos maestros, nuestro ruego es urgente,

intenso, apasionado. Y no vamos a pensar siempre en los extranjeros importados, necesitamos los propios, oriundos de nuestra conciencia patria. Y para crearlos o buscarlos hay muchos caminos pero hay uno que pienso recorrer sin dilación alguna: el de la docencia libre, remunerada y reglamentada. Cuántas veces el sabio, el investigador, a pesar de su sabiduría es pésimo maestro, ajeno a la visión didáctica, y aun incapaz de fomentar vocaciones investigadoras. Una cosa es hacer ciencia y otra enseñarla y divulgarla. Hay muchos y grandes profesores, con talento pedagógico, incapaces de dedicarse a la austera y solitaria búsqueda de la verdad en los laboratorios.

La docencia libre permitirá a los jóvenes maestros encontrarse a sí mismos con buen o mal éxito, y los estudiantes, ansiosos de la renovación, irán de aula en aula, hasta seleccionar al verdadero maestro. Con la docencia libre caerán muchas figuras consagradas, y no por ello libres del adocenamiento e incapacidad; surgirán también otras obscuras e ignoradas, que al fin encontrarán el nuevo sendero. Entiendo así la verdadera revolución educacional, que permitirá seleccionar entre los docentes libres y agregados, a los futuros titulares, no improvisados al azar, sino formados en la autoexperiencia y en la aprobación estudiantil. Desde luego esta aprobación radica en virtudes auténticas, con pleno conocimiento del decoro y la responsabilidad, nunca en factores de adulación, facilidades o medros. La adulación a los maestros y la no menos perjudicial de éstos para los estudiantes debe quedar abolida. Ello no implica el desconocimiento de la justicia de su actuación en el gobierno de la universidad. La experiencia ha demostrado que las reformas universitarias de Montevideo, Argentina, Chile y Perú, partieron de los estudiantes ávidos de nuevos valores. Es un norteamericano, el gran Abraham Flexner, quien convencido del dualismo anímico de profesor y discípulo, manifiesta que “la eficacia de la enseñanza no depende únicamente de los métodos que emplee el profesor, sino en su mayor parte de la aptitud y de la actividad del estudiante”. Es esta misma actividad estudiantil la que hace decir a Ortega y Gasset que “en la organización de la enseñanza superior, en la construcción de la universidad, hay que partir del estudiante”. Hora es de no empecinarse en determinado prejuicio, creyendo que los profesores universitarios son árbitros del estudiante, que no tiene más papel que el de escuchar y acatar.

Se ha dicho que nuestra máxima Casa de Estudios ha cerrado sus puertas a la mayoría de los profesionales, quienes han quedado fuera de la ciudadanía universitaria. Durante mi rectorado estarán abiertas de par en par las puertas, para todos aquellos colaboradores de buena voluntad que se acerquen con las manos llenas de semillas para el surco ávido. La buena voluntad, decía Kant, es “el único valor moral incondicional que posee el hombre”. Todo profesional, si quiere verdaderamente a la universidad debe venir a ella a dar, no a pedir. Aun modestamente puede llegar imitando esa flor humilde y dorada, la dandelia, que al menor soplo disemina la semilla hacia los cuatro puntos cardinales.

La docencia libre abre las puertas de la universidad. Triunfad en esa docencia y tendréis el voto electoral tan codiciado, y si esa docencia no fuera vuestra meta, demostrad el cariño formando una sociedad de viejos egresados que con hondo amor para el Alma Mater, estén dispuestos a trabajar en la solución de los máximos problemas, sin más incentivo que el amor fecundante para la patria y para el solar de su cultura. Esa sociedad debe formarse pronto, pues tengo ya el ofrecimiento concreto y real de muchas personas e instituciones, de constituirse en sociedad de amigos de la Universidad de San Carlos, velando por su progreso y adelanto.

He tratado someramente el fundamento de la nueva universidad en cuanto a la conservación y difusión de la cultura; que nos urge conquistar.

Réstame hablar de las otras dos funciones vitales de la universidad: la investigación científica, la creación de ciencia pura y la enseñanza facultativa de las profesiones. Encerrado en el círculo del tiempo que apremia, seguramente olvidaré decir muchas e importantes cosas.

Alguien ha llamado a la investigación científica, el sistema nervioso de la universidad. Hacer ciencia es sin duda alguna altísimo trabajo del intelecto, y por ende, misión de la universidad. Pero una universidad que hipertrofie esta función, y la haga exclusiva, caerá en la sanción terrible y matadora de la cultura, aunque tal idea parezca paradójica. La ciencia pura no se da en nuestros climas, no pertenece al hombre medio. Y de ahí, el interés de enseñarla, más que de hacerla, aunque desde luego, sería para nosotros grandísima felicidad poder contar con un regular número de esos hombres excepcionales que buscan y encuentran la verdad, o muestran el error.

Cierto es que nuestra raza, corrientemente no propende a la investigación. El maestro de verdad debe fomentar esas raras vocaciones, mas, para descubrirlas y orientarlas, es preciso el baño previo en las fuentes de la cultura filosófica. Nunca nos cansaremos de repetir las palabras luminosas de dos creadores de ciencia pura: Claudio Bernard y Santiago Ramón y Cajal. Dice el primero que “la filosofía representa la inspiración eterna de la razón humana hacia el descubrimiento de lo desconocido, ella comunica al pensamiento científico un movimiento que lo vivifica y ennoblece, manteniendo una especie de sed de lo desconocido y el fuego sagrado de la investigación, que no debe nunca apagarse en un sabio”. Cajal agrega que los estudios filosóficos constituyen “una excelente gimnasia para el hombre de laboratorio”. La nueva universidad que construiremos dará a profesionales y estudiantes esos incentivos que pueden afirmar una vocación excepcional. Y de nuevo, volvemos al verdadero maestro que ha de enseñar a sus discípulos “el perfeccionamiento del espíritu de observación y la fortificación y enderezamiento del sentido crítico”. Sólo así, evitando dogmatismos y despertando vocaciones, podremos convertir a nuestra universidad en centro de investigación científica, apto para ofrecer algo a la ciencia universal, y más que todo para servicio de nuestros ‘propios problemas, resueltos de acuerdo con la ciencia.

No sé si en cuatro años pueda dejarse concluida la organización de laboratorios, museos, bibliotecas, seminarios, etc. De todos modos, bastará iniciarla dejándola insuflada de larga vida. Espero dejar sentadas las bases del edificio central de la universidad, rodeado de todos esos campamentos del saber que forman la constelación universitaria. Hay tres cosas que pueden realizarse inmediatamente: creación de una biblioteca universitaria, iniciación de seminarios y organización de tres institutos técnicos: indigenista, de investigaciones históricas y de antropología.

Pueden estar seguros los profesores y alumnos de las disciplinas biológicas que daré toda la ayuda posible para el mejoramiento de sus laboratorios y para la creación de nuevos de investigación, sin olvidar desde luego la importación de profesores que les orienten en la delicada y alta labor de hacer ciencia. Aunque daré especial atención a la biblioteca central, siempre habrá dotaciones mensuales para las facultativas. Tenemos una pobreza insólita en material bibliográfico y en sus sistemas de organización. El verdadero universitario no puede vivir sin el cono-

cimiento y hábil manejo de las bibliotecas. Dentro de muy pocos meses funcionarán con regularidad cursos de seminario en ciencias políticas, sociales y pedagógicas.

Estoy seguro de contar con elementos idóneos para la fundación de los institutos anexos a las respectivas facultades. El indio, como problema nacional, será tema de predilección, pues como ya lo expresé, una universidad no puede eludir el nacionalismo cultural. He dejado en mis libros constancia de este problema, y un tanto desconfiado de los arqueólogos, he pedido el estudio de la realidad viva del indio. Del indio, que víctima de una atracción turística, se mueve socialmente, ya que biológicamente no se puede sostener su inferioridad. Por ver al indio desde la altura falsa de la estética y de la literatura, nos olvidamos que es un ser humano.

Todo nuestro acervo cultural, maya o colonial, está pidiendo su valoración y clasificación. Son nuestros artistas e historiadores los llamados a dirigir el Instituto de investigaciones históricas, destinado a importantísima función. No tenemos ni el más vulgar catálogo de nuestras obras plásticas y pictóricas, y muy a menudo hemos sufrido amargo ridículo, por ignorar hasta lo más elemental, acostumbrados a la pereza que deja a los extranjeros dueños de nuestro haber cultural. Este instituto, además de investigar, será el guardián celoso de nuestras ciudades y monumentos, destruidos y adulterados por ignorancia e inconsciencia populares.

Hace tiempo que en nuestra universidad se agitaron inquietudes en pro de una Facultad de Antropología. Un instituto anexo a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales podría crearse y sería dirigido por algún especialista guatemalteco. Relacionado íntimamente con el Instituto Indigenista, fomentaría el estudio del *homo guatemalensis* y daría orientaciones y soluciones científicas a nuestros más graves problemas sociales, que deben ser vistos a través de una transparente realidad psíquica y telúrica.

Quizás pensaréis por mis palabras que pretendo abarcar mucho, y que mucho no se realizará. Creo “que cuando soñamos que soñamos, estamos próximos al despertar”, según el bello decir del filósofo Novalis. Sin duda alguna, necesitaré la más completa y rigurosa colaboración de todos, sin ella, iré al fracaso, porque no soy más que una unidad de trabajo, rector y entusiasta.

Someramente deseo anunciar que las escuelas profesionales serán sometidas a una revisión justa en sus métodos y planes de enseñanza. La asistencia estudiantil, las formas docentes, el sistema de exámenes, todo se adaptará a la reforma universitaria. No olvidaré nunca que una pedagogía sin filosofía no tiene hondo sentido, pues ésta es para aquélla, válgame la expresión biológica, su complejo vitamínico o su dinámica hormonal.

Creo, señores estudiantes, que estaréis de acuerdo conmigo en que la enseñanza resulta a veces una selva de conocimientos, en la cual nos perdemos, y nunca encontramos la claridad, el camino o la meta. Es preciso enseñar lo que se debe y puede aprender.

Partiendo de este principio y apoyado en el pensamiento de Flexner, dije que la universidad es esencialmente estudiantil en su construcción y orientación, ya que es lógico partir del que aprende y no de la sabiduría del que enseña. Con maestros de verdad y programas de estudios auténticos y reales, podrá nuestra *Alma Mater* producir profesionales dotados de cultura, guía de la vida y norma del espíritu, capaces de orientarse en el mundo por tres caminos: el de la investigación científica, raro y difícil, el de la docencia perfecta, digna y hermosa, y el de la profesión práctica, no menos digna y útil, si es regida por normas éticas y sabias.

Muchas cosas más quisiera deciros, ya tendremos ocasión de platicarlas, pues el umbral de mi despacho será acogedor para los profesionales y estudiantes que dotados de la máxima voluntad de colaboración y trabajo, aspiren y deseen la total renovación de esta casa de estudios, que habrá de transformarse en no lejano día, en auténtico foco de cultura, en poder espiritual.

Siento en toda su grandeza la divisa heráldica que nos protege, ella sabe lo conspicua que fue la cátedra de esta Academia en el mundo de antaño. El valor tradicional, etapa de nuestra cultura en formación, no vive como peso, sino como impulso. Como impulso vertical conquistador hacia la cumbre que es plenitud de espíritu.

Llénase mi corazón de los más refinados agradecimientos para los que me hicieron llegar a esta inmerecida altura. Pueda yo, sin más escudo que mi devoción y amor, hacerme digno de vuestra confianza, sin declinar jamás lo grave y firme de las responsabilidades adquiridas.

Para vos, Rector saliente, mis gracias expresivas por la bondad de vuestras palabras y para vosotros, honorables miembros del Consejo Superior Universitario, mi afecto y adhesión.

Animado de amistad fraterna, os pido, estudiantes, que cuando reclaméis un derecho, no olvidéis que unido a él está un deber y una responsabilidad. Estad seguros de mi colaboración en vuestras nobles causas y necesarias aspiraciones.

Desde la altura de una tolerancia serena y austera, fiel a la rectitud que es señorío del espíritu, armado de esperanzas, conocedor de lo fragoso del camino por recorrer, os ofrezco consagrar lo mejor de mis energías en favor de esta noble Universidad de San Carlos, y en provecho de la cultura de Guatemala.

SALVADOR ALLENDE

Palabras pronunciadas en el auditorio central del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, diciembre 2 de 1972

Yo tengo una experiencia que vale mucho. Yo soy amigo de Cuba; soy amigo, hace 10 años, de Fidel Castro; fui amigo del comandante Ernesto “Che” Guevara. Me regaló el segundo tomo de su libro “Guerra de Guerrillas”; el primero se lo dio a Fidel. Yo estaba en Cuba cuando salió, y en la dedicatoria que me puso, dice lo siguiente: “A Salvador Allende, que por otros medios trata de obtener lo mismo.” Si el comandante Guevara firmaba una dedicatoria de esta manera, es porque era un hombre de espíritu amplio que comprendía que cada pueblo tiene su propia realidad; que no hay receta para hacer revoluciones. Y que por lo demás, los teóricos del marxismo -y yo declaro que soy un aprendiz tan sólo; pero no niego que soy marxista- también trazan con claridad los caminos que pueden recorrerse frente a lo que es cada sociedad, cada país.

De allí, entonces, que es útil que la juventud, y sobre todo la juventud universitaria, que no puede pasar por la universidad al margen de los problemas de su pueblo, entienda que no puede hacerse del balbuceo doctrinario la enseñanza doctrinaria; de entender que el denso pensamiento de los teóricos de las corrientes sociológicas o económicas quieren un serio estudio; que si es cierto que no hay acción revolucionaria sin teoría revolucionaria, no puede haber la aplicación voluntaria o la interpretación de la teoría adecuándola a lo que la juventud o el joven quiere. Que tiene que mirar lo que pasa dentro de su país y más allá de la frontera, y comprender que hay realidades que deben ser meditadas y analizadas.

Cuando algunos grupos en mi patria, un poco más allá de la Unidad Popular, en donde hay compañeros jóvenes en cuya lealtad revoluciona-

ria yo creo, pero en cuya concepción de la realidad no creo, hablan, por ejemplo, de que en mi país debería hacerse lo mismo que se ha hecho en otros países que han alcanzado el socialismo, yo les he hecho esta pregunta en voz alta: ¿Por qué, por ejemplo, un país como es la República Popular China, poderoso país, extraordinariamente poderoso país, ha tenido que tolerar la realidad de que Taiwán o de que Formosa esté en manos de Chiang Kai Shek? ¿Es que acaso la República Popular China no tiene los elementos bélicos, por así decirlo, lo suficientemente poderoso para haber, en dos minutos, recuperado Taiwán, llamado Formosa? ¿Por qué no lo ha hecho? Porque, indiscutiblemente, hay problemas superiores de la responsabilidad política; porque el proceder así, colocaba a la República Popular China en el camino de una agresión que podría haber significado un daño para el proceso revolucionario, y quizá una conflagración mundial.

¿Quién puede dudar de la voluntad de acción, de la decisión, de la conciencia revolucionaria de Fidel Castro? ¿Y por qué la Bahía de Guantánamo no la ha tomado? Porque no puede ni debe hacerlo; ni debe hacerla, porque expondría a su Revolución y a su patria a una represalia brutal.

Entonces, uno se encuentra a veces con jóvenes, y los que han leído el Manifiesto Comunista, o lo han llevado largo rato debajo del brazo, creen que lo han asimilado y dictan cátedra y exigen actitudes y critican a hombres que, por lo menos, tienen consecuencia en su vida. Y ser joven y no ser revolucionario es una contradicción hasta biológica; pero ir avanzando en los caminos de la vida y mantenerse como revolucionario en una sociedad burguesa, es difícil.

Un ejemplo personal: yo era un orador universitario de un grupo que se llamaba Avance; era el grupo más vigoroso de la izquierda. Un día se propuso que se firmara, por el grupo Avance, un manifiesto -estoy hablando del año 1931- para crear en Chile los soviets de obreros, campesinos, soldados y estudiantes. Y yo dije que era una locura, que no había ninguna posibilidad, que era una torpeza infinita y que no quería, como estudiante, firmar algo que mañana, como un profesional, no iba a aceptar.

Éramos 400 los muchachos de la universidad que estábamos en el grupo Avance. 395 votaron mi expulsión; de los 400 que éramos, sólo dos quedamos en la lucha social. Los demás tienen depósitos bancarios,

algunos en el extranjero; tuvieron latifundios, ¿se los expropiamos!; tenían acciones en los bancos, ¿también se los nacionalizamos! Y a los de los monopolios les pasó lo mismo. Pero en el hecho, dos hemos quedado; y a mí me echaron por reaccionario; pero los trabajadores de mi patria me llaman “el compañero Presidente”.

Por eso, el dogmatismo, el sectarismo, debe ser combatido; la lucha ideológica debe llevarse a niveles superiores, y eso sí que es importante. El diálogo, la discusión, pero la discusión para esclarecer, no para imponer determinadas posiciones. Y, además, el estudiante universitario que tiene una postura doctrinaria y política, tiene, fundamentalmente, que no olvidarse que precisamente la revolución necesita los técnicos y los profesionales.

Ya Lenin lo dijo -yo he aumentado la cifra para impactar más en mi patria-, Lenin dijo que un profesional, un técnico, valía por 10 comunistas; yo digo que por 50, y por 80 socialistas, yo soy socialista. Les duele mucho a los compañeros míos que yo diga eso; pero lo digo, ¿por qué? Porque he vivido una politización en la universidad, llevada a extremos tales que el estudiante olvida su responsabilidad fundamental; pero una sociedad donde la técnica y la ciencia adquieren los niveles que ha adquirido la sociedad contemporánea, ¿cómo no requerir precisamente capacidad y capacitación a los revolucionarios? Por lo tanto, el dirigente político universitario tendrá más autoridad moral, si acaso es también un buen estudiante universitario.

Yo no le he aceptado jamás a un compañero joven que justifique su fracaso porque tiene que hacer trabajos políticos; tiene que darse el tiempo necesario para hacer los trabajos políticos, pero primero están los trabajos obligatorios que debe cumplirse como estudiante de la universidad. Ser agitador universitario y mal estudiante, es fácil; ser dirigente revolucionario y buen estudiante, es más difícil. Pero el maestro universitario respeta al buen alumno, y tendrá que respetar sus ideas, cualesquiera que sean.

Por eso es que la juventud en el mundo contemporáneo, y sobre todo la juventud de Latino América, tiene una obligación contraída con la historia, con su pueblo, con el pasado de su patria. La juventud no puede ser sectaria; la juventud tiene que entender, y nosotros en Chile hemos dado un paso trascendente: la base política de mi Gobierno está formada por marxistas, por laicos y cristianos, y respetamos el pensa-

miento cristiano, cuando ese pensamiento cristiano interpreta el Verbo de Cristo, que echó a los mercaderes del templo.

Claro que tenemos la experiencia de la Iglesia, vinculada al proceso de los países poderosos del capitalismo e, incluyendo, en los siglos pasados y en la primera etapa de ésta, no a favor de los humildes como lo planteaba el Maestro de Galilea; pero si los tiempos han cambiado y la conciencia cristiana está marcando la consecuencia por el pensamiento honesto, en la acción honesta, los marxistas podemos coincidir en etapas programáticas como pueden hacerlas los laicos y lo hemos hecho en nuestra patria ¡ y nos está yendo bien!, y conjugamos una misma actitud y un mismo lenguaje frente a los problemas esenciales del pueblo, porque un obrero sin trabajo, no importa que sea o no sea marxista, no importa que sea o no sea cristiano, que no tenga ideología política, es un hombre que tiene derecho al trabajo ¡Y debemos dárselo nosotros!

Por eso el sectarismo, el dogmatismo, el burocratismo que congela las revoluciones, y ese es un proceso de concientización, que es muy profunda y que debe comenzar con la juventud; pero la juventud está frente a problemas que no son sólo económicos, son problemas que lamentablemente se manifiestan con mayor violencia destructiva en el mundo contemporáneo.

El escapismo, el droguismo, el alcoholismo. ¡Cuántos son los jóvenes, de nuestros jóvenes países, que han caído en la mariguana -que es más barata que la cocaína y más fácil de acceso! ¿Pero cuántos son los jóvenes de los países industrializados? El porcentaje no sólo por la densidad de población, sino por los medios económicos, es mucho mayor.

¿Qué es esto, qué significa, por qué la juventud llega a eso? ¿Hay frustración? ¿Cómo es posible que el joven no vea que su existencia tiene que tener un destino muy distinto al que escabulle su responsabilidad?

¿Cómo un joven no va a mirar, en el caso de México, a Hidalgo o a Juárez, a Zapata o a Villa, o a Lázaro Cárdenas? ¡Cómo no entender que esos hombres fueron jóvenes también, pero que hicieron de sus vidas un combate constante y una lucha permanente!

¿Cómo la juventud que sabe que su propio porvenir está cercado por la realidad económica, que marca los países dependientes? Porque si hay algo que debe preocuparnos, también, a los gobernantes, es no seguir entregando cesantes ilustrados a nuestra sociedad.

¿Cuántos son los miles de jóvenes que egresan de los politécnicos o de las universidades que no encuentran trabajo? Yo leí hace poco un estudio de un organismo internacional importante, que señalaba que para América Latina, en el final de esta década, se necesitaban -me pareciera de seis millones de nuevas ocupaciones, en un continente donde la cesantía marca los niveles que yo les he dicho. Los jóvenes tienen que entender, entonces, que están enfrentados a estos hechos y que deben contribuir a que se modifiquen las condiciones materiales, para que no haya cesantes ilustrados, profesionales con títulos de arquitectos sin construir casas, y médicos sin atender enfermos, porque no tienen los enfermos con qué pagarle, cuando lo único que faltan son médicos para defender el capital humano, que es lo que más vale en nuestros países.

Por eso, repito -y para terminar mis palabras- pidiendo excusas a ustedes por lo excesivo de ellas, que yo que soy un hombre que pasó por la universidad, he aprendido mucho más de la universidad de la vida: he aprendido de la madre proletaria en las barriadas marginales; he aprendido del campesino, que sin hablarme, me dijo la explotación más que centenaria de su padre, de su abuelo o de su tatarabuelo; he aprendido del obrero, que en la industria es un número o era un número y que nada significaba como ser humano, y he aprendido de las densas multitudes que han tenido paciencia para esperar.

Pero la injusticia no puede seguir marcando, cerrando las posibilidades del futuro a los pueblos pequeños de éste y de otros continentes. Para nosotros, las fronteras deben estar abolidas y la solidaridad debe expresarse con respeto a la autodeterminación y la no intervención, entendiendo que puede haber concepciones filosóficas y formas de gobierno distintas, pero que hay un mandato que nace de nuestra propia realidad que nos obliga -en el caso de este continente- a unirnos; pero mirar más allá, inclusive, América Latina y comprender que nacer en África hay todavía millones y millones de seres humanos que tienen una vida inferior a la que tienen los más postergados y preferidos seres de nuestro continente.

Hay que entender que la lucha es solidaria en escala mundial; que frente a la insolencia imperialista sólo cabe la respuesta agresiva de los países explotados.

Ha llegado el instante de darse cuenta cabalmente que los que caen luchando en otras partes por hacer de sus patrias países independientes, como ocurre en Vietnam, caen por nosotros con su ejemplo heroico.

Por eso, sin decir que la juventud será la causa revolucionaria y el factor esencial de las revoluciones, yo pienso que la juventud por ser joven, por tener una concepción más diáfana, por no haberse incorporado a los vicios que traen los años de convivencia en nuestra sociedad, burguesa, porque la juventud que debe entender que debe ser estudiante y trabajador; porque el joven debe ir a la empresa, a la industria o a la tierra. ¡Porque ustedes deben hacer trabajos voluntarios; porque es bueno que sepa el estudiante de Medicina cuánto pesa un fardo que se echa a la espalda el campesino que tiene que llevarlo, a veces, a largas distancias; porque es bueno que el que va a ser ingeniero se meta en el calor de la máquina, donde el obrero a veces, en una atmósfera inhóspita, pasa largos y largos años de su obscura existencia; porque la juventud debe estudiar y debe trabajar, porque el trabajo voluntario vincula, amarra, acerca, hace que se compenetre el que va a ser profesional con aquél que tuvo por herencia las manos callosas de los que, por generaciones, trabajaron la tierra.

Por eso, ¡gracias, Presidente y amigo, por haberme dado la oportunidad de fortalecer mis propias convicciones, y la fe en la juventud frente a la actitud de ustedes!

¡Gracias por comprender el drama de mi patria que es, como dijera Pablo Neruda, un Vietnam silencioso! No hay tropas de ocupación ni poderosos aviones nublan los cielos limpios de mi tierra; pero estamos bloqueados económicamente, pero no tenemos créditos, pero no podemos comprar repuestos, pero no tenemos cómo comprar alimentos y nos faltan medicamentos! ¡Y para derrotar a los que así proceden, sólo cabe que los pueblos entiendan quiénes son sus amigos y quiénes son sus enemigos!

¡Y yo sé, por lo que he vivido, que México ha sido y será -y gracias por ello- amigo de mi patria!

RISIERI FRONDIZI

La universidad en un mundo de tensiones

En *La Universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*. Editorial Paidós - Buenos Aires, 1971

...¿En qué consiste la misión social? En ponerse al servicio del país. La gran variedad de zonas y necesidades confieren al desempeño concreto de esta misión diversidad de matices. Por otra parte, varía también con el tiempo, pues los requerimientos cambian con la evolución histórica.

En nuestra América, y en la encrucijada actual, esta misión adquiere un significado especial. No puede consistir en la mera atención de las necesidades inmediatas del medio, sino que debe calar más hondo: la universidad tiene que convertirse en uno de los factores principales del cambio profundo que exige la dramática situación actual. Sino elevamos el nivel científico y técnico, y no lo ponemos al servicio de una acción social, no saldremos del estancamiento.

El buen desempeño de la misión profesional es formar expertos competentes, dentro de las mayores exigencias modernas. La función social exige que esos profesionales sean los que el país requiere. Una universidad puede formar profesionales excelentes, aunque socialmente inútiles. A su vez, el fervor social no basta por sí solo; la ayuda tiene que estar respaldada por efectiva competencia técnica. La misma relación se advierte en el caso de la investigación científica.

...El cambio es la característica de nuestro tiempo; afecta a todas las misiones de la universidad y particularmente a la misión social. Ésta debe responder a las necesidades, requerimientos y aspiraciones de la comunidad, factores todos cambiantes. Ese es su aspecto dinámico. La otra cara depende del lugar donde se encuentre. De ahí que las nuestras

tengan tareas diferentes de las europeas y norteamericanas, y aun varíen dentro de América Latina pues las necesidades son distintas según el país y zona. Sin embargo, el principio general se mantiene: contribuir al desarrollo de la comunidad. Para ello la universidad tiene que saber auscultar las necesidades del medio y, en algunos casos anticiparse a ellas.

No sólo cambia la sociedad, sino la ciencia y la tecnología. El saber de hoy es sólo una etapa de una ascensión permanente. Distintas son, pues, las necesidades y los modos de atenderlas. En este mundo de rápida transformación, nuestras universidades se han mantenido inmutables y muchas veces se han dejado llevar por la corriente de la historia.

...La poca sensibilidad social de las universidades de nuestro país se advierte cuando se examina el problema de las becas. Parece haber un deliberado propósito de no prestar ayuda a quien la necesite. Sólo así se explica que en 1957 hubiera seis becas en la Universidad de Buenos Aires, que tenía entonces 55.000 estudiantes. En las otras universidades la situación era similar.¹ La falta de recursos era un pretexto, como lo probó la Universidad de Buenos Aires cuando otorgó más becas que todas las universidades argentinas juntas desde la fundación de la Universidad de Córdoba en 1621 hasta 1957. La ausencia de becas revela un doble hecho: que los estudiantes provenían de familias con recursos suficientes y que no se deseaba alentar el estudio a quienes estaban en la indigencia. Si necesitaban trabajar, debían trabajar: ése era su destino, se decía, como si las condiciones económicas tuvieran algo que ver con la capacidad intelectual.

El mayor cambio producido, aunque no por obra deliberada de las autoridades, es el que se refiere a la incorporación de la mujer a la vida universitaria. En la Universidad de Buenos Aires, el número de mujeres pasó del 1% antes indicado al 23,3% en 1958 y al 32% en 1964.² Algo similar ocurrió en las demás universidades latinoamericanas. Se trata de un fenómeno mundial en continuo crecimiento. En muchas carreras universitarias hay más mujeres que varones, como ocurre en las Facultades de Filosofía y Letras en la casi totalidad de nuestros países. Le siguen Odontología y Farmacia. En cambio, en Ingeniería sólo el 2% son mujeres. Salvo en algunos países muy atrasados, cesó la discriminación universitaria contra la mujer. Se mantiene, en cambio, contra los hijos de las clases de menor ingreso. Es cierto que el problema de fondo trasciende el ámbito universitario y es consecuencia de una estructura

económico-social arcaica. Llama la atención, sin embargo, lo poco que se hace para aminorar la injusticia y seleccionar a los estudiantes dentro de una gama social más amplia.

Formación de la consecuencia social de los profesionales

...No hay una “misión social” única. La expresión denota un conjunto de actividades que tienen como característica servir a la comunidad en que se halla. La ayuda puede ser de necesidades urgentes aunque pasajeras; otra implica una previsión a la larga distancia. Unas se ocupan de necesidades de orden físico y otras de orden cultural y moral; las hay de tipo crítico en contraste con las de carácter constructivo. Todas tienden a servir a la comunidad al ayudarla, asesorarla y orientarla.

...La primera se relaciona con la formación de profesionales. Vimos en el capítulo anterior la importancia de este aspecto. Aquí no se trata de capacidad técnica, sino de conciencia social. En la mayoría de los casos carecen de ella porque las universidades desatienden esta importante tarea educativa.

Una segunda misión social de la universidad es estudiar los problemas que afligen al país. Aun cuando formaran los profesionales que el medio requiere, con debida conciencia social, su misión quedaría incompleta. Todos nuestros países sufren males que la universidad puede y debe ayudar a solucionar.

La interconexión de los problemas revelará la necesidad de estudios globales, especialmente los referentes a recursos naturales y al proceso de industrialización. Ésta es la contribución de la universidad al desarrollo económico. Pero su misión social no se agota ahí. Debe también esclarecer los problemas de índole política y cultural y convertirse finalmente en la conciencia moral de la nación. Veamos en su orden cada uno de estos aspectos.

...No se trata, pues, de formar profesionales que fortalezcan el *status quo* y la sociedad de consumo en que vivimos, sino de capacitarlos para incrementar la producción y los servicios en beneficio de la mayoría del pueblo.

Si bien hemos insistido en el aspecto económico-social, no hay que olvidar el cultural, porque los países, como las personas, tienen necesidades culturales. La ciencia básica cumple con la doble función.

Un país que carece de buenos físicos es culturalmente subdesarrollado, aunque tenga un elevado ingreso *per cápita*, hecho que rara vez ocurre. El grado de desarrollo cultural de un país se mide tanto por el número y la calidad de sus escritores, músicos, pintores y poetas como por los físicos, matemáticos, químicos y biólogos. La necesidad de incrementar la ciencia básica no responde únicamente a razones económicas.

La universidad no debe conformarse con atender las necesidades inmediatas. Su acción debe ir más allá y proyectarse hacia el futuro próximo y lejano. Los frutos de una labor duradera se recogen muchos años después. De ahí que tenga que anticiparse a las necesidades; más aún, que deba ser capaz de crear la necesidad de una vida más elevada.

Estudios de los problemas nacionales

...Formar los profesionales que el país necesita a corto y a largo plazo es el primer aporte de la universidad. No se agota ahí su deber social. Tienen otras tareas de índole similar y una de ellas es el estudio de los problemas nacionales. Todos nuestros países enfrentan dificultades diversas. Hay cuestiones urgentes que exigen rápida solución y otras a largo plazo que lo desangran en forma lenta y continuada. La diversidad se refiere igualmente a las áreas y a los niveles. Tales cuestiones afectan las formas fundamentales de la vida de la nación: salud pública, vivienda, alimento, educación, comunicaciones. No faltan los problemas del campo, la industria, así como cuestiones económicas, sociales, jurídicas, políticos. Todas ellas requieren estudios serios y bien fundados. Por falta de ellos, los gobiernos han postergado la atención de sangrías agotadoras, han tomado medidas a corto plazo o se han lanzado a la improvisación irresponsable que origina más dificultades que beneficios.

...La universidad, en cambio, puede realizar esos estudios. Dispone de personal técnico de la más alta jerarquía en una gama muy amplia de especialidades; su unidad institucional permite organizar equipos profesionales que cultivan disciplinas distintas y cuenta con laboratorios, bibliotecas, instrumental y demás medios imprescindibles y costosos. Puede relevar parte de sus obligaciones docentes y de investigación a quienes realicen esta tarea, que serán profesores con dedicación exclusiva. La utilización de ayudantes y graduados contribuirá a disminuir el costo.

Además del conocimiento técnico y las múltiples facilidades, la universidad cuenta con un elemento muy importante: la objetividad para realizar el estudio. No está al servicio de ningún interés, salvo el de la nación, y debe ser capaz de resistir presiones políticas o de cualquiera otra índole.

Por otra parte, tales estudios no perturban la labor docente y de investigación; quizá puedan vigorizarla al ayudar a que las investigaciones hagan pie en nuestra dura realidad. El significado patriótico fortalecerá el entusiasmo del personal. En cuanto a la enseñanza, puede infundirle en muchos casos un sentido realista al tratar problemas del propio medio y no algo alejado en el tiempo y en el espacio.

Un trabajo de esta naturaleza puede servir, además, para que la universidad salga de su encierro académico y los profesores aprendan a trabajar en equipo, con hombres que cultiven otras disciplinas. La falta de trabajo interdisciplinario obedece, en buena medida, a la incapacidad de comunicación de nuestros especialistas, que sólo se entienden con quienes hablan la misma jerga técnica y se manejan con los mismos valores. Hay que echar abajo los tabiques que atomizan la labor científica; el mejor modo es la realización de un trabajo conjunto.

Hay una última consecuencia favorable: dar a profesores y estudiantes mayor conciencia social. El valor de una investigación se mide generalmente por su calidad científica o técnica. En algunos campos es el único criterio aceptado. En otros, la utilidad es factor no despreciable. Es un error frecuente suponer que una investigación pura tiene mayor jerarquía que una aplicada. Muchos trabajos de alto nivel científico se iniciaron para resolver dificultades y dolencias que sufría la comunidad, desde Pasteur hasta la medicina y la ingeniería actuales. La utilidad no excluye el nivel técnico; en realidad, lo requiere.

...Los estudios nacionales tampoco deben realizarse a expensas del cultivo de las humanidades, sino que han de constituir un agregado importante a las actividades específicas de la universidad. Hay, por otra parte, cuestiones culturales de significación nacional que ella tiene la obligación de estudiar.

Cabe señalar, por último, la necesidad de estudiar problemas políticos. La objetividad que debe tener la institución en esta materia no significa indiferencia. Quizá sea éste uno de los campos más necesitados de esclarecimiento, justamente porque no se tiene conciencia de la ne-

cesidad. Frente a un problema estrictamente técnico, todos advierten la conveniencia de un estudio previo. Por el contrario, en política como en filosofía, el autoengaño es común; nadie advierte la propia ignorancia. Se da por sentado que basta la simple opinión que se forma en el café o en la lectura de periódicos.

La situación política constituye uno de los mayores males de nuestros países: malgasta energías e impide una labor constructiva. Las causas son complejas y están enraizadas en campos muy diversos. Una es la incapacidad para analizar la situación y plantear los problemas claramente y en el nivel que corresponde.

¿Puede la universidad mantenerse indiferente frente a una situación que entorpece el progreso del país? ¿Cuál debe ser su contribución? Como ocurre en los demás casos, queda excluida la acción directa. Su aporte es de esclarecimiento, estudio, planeamiento preciso de los problemas y análisis de las posibles soluciones. No deben faltar los juicios de valor, aunque fundados, e indicación de las preferencias. La “objetividad” se refiere al aspecto científico del estudio, que no debe favorecer a sectores en pugna o a determinado partido en las contiendas electorales.

Por no estar comprometido en la lucha política, el organismo universitario ofrece mayores posibilidades de objetividad que el gobierno o los partidos políticos. Por otra parte, se trata de un estudio de expertos y no de la actitud vociferante de un grupo. La institución cuenta con investigadores en teoría e historia política, sociología, economía, ciencias jurídicas y demás disciplinas que pueden estar comprometidas en el estudio. La respuesta del público dependerá en buen parte de la calidad del trabajo y de la serenidad del juicio. La mera publicación del informe puede ejercer sana influencia en el enmarañado campo de la política.

La base IV del Estatuto Universitario de la Universidad de Buenos Aires, cuando era autónoma (1958-1966), establecía el principio de toda claridad: “La universidad es prescindente en materia ideológica, política y religiosa; asegura centro de su recinto la más amplia libertad de investigación y de expresión, pero no se desentiende de los problemas sociales, políticos e ideológicos, sino que los estudia científicamente”.

La universidad se mueve en el plano de las ideas; su fuerza es moral, intelectual. Por consiguiente, no debe participar en ninguna acción violenta. En cambio, puede y debe expresar claramente su opinión sobre

actos de gobierno que afecten a instituciones fundamentales del país. El silenciar en tales casos denota complicidad o cobardía.

Cualquiera sea la naturaleza del estudio que realice, no corresponde que la universidad ejecute nada. Su función consiste en indagar, esclarecer, impulsar a la acción e indagar el rumbo. No es un brazo ejecutivo, sino que representa el saber científico o técnico. Por otra parte, el descubrimiento de un método apropiado vale más que la realización de una obra limitada por la escasa capacidad de la institución. A su vez, más importante que reparar un mal concreto es crear una técnica que permita corregir esos y otros males similares. La función de la universidad es enseñar a la gente a ayudarse a sí misma.

...Es cierto que, en algunos casos, la universidad tiene una acción directa: cura enfermos, por ejemplo, en los hospitales-escuelas. Pero no hay que confundirse frente a este hecho. La tarea asistencial es, en este caso, una consecuencia y no el propósito de ese tipo de hospitales. La finalidad es la docencia y la investigación clínica. Como ellas no pueden realizarse sin enfermos, se emprende una labor que tiene consecuencias beneficiosas para la población. La situación es similar en los consultorios asistenciales de odontología, veterinaria, agricultura, etcétera.

...Si la universidad ha de convertirse en uno de los factores de aceleración del cambio, no puede restringir su acción al mejor estudio de los problemas; debe formar a quienes lo llevarán a la práctica y a los dirigentes en las distintas actividades del país.

...La educación es uno de los campos más necesitados de dirigentes en nuestros países. Se los requiere en todos los niveles. Su ausencia la condujo por los caminos más trillados de la rutina. Falta renovarla en los objetivos, los métodos, los contenidos, y lograr que beneficie a un mayor número de niños y jóvenes. Este es uno de los quehaceres más importantes porque de él dependen las ideas, actitudes y comportamiento de las nuevas generaciones. Si se los educa en la obediencia y la resignación, tendrán iniciativa sólo los rebeldes y los que sean capaces de sobreponerse a la enseñanza que reciban. Por razones fáciles de comprender, éstos son los menos y quedan marginados. Y seguiremos en la rutina, quebrada por actos esporádicos de infructuosa rebelión.

...Hasta hace poco se los reclutaba dentro de las profesiones clásicas, abogacía, medicina e ingeniería. La poca complejidad de los problemas

permitía esta triple división del trabajo. Hoy las cosas se han complicado y no se las resuelve con fórmulas jurídicas ni recetas ingeniosas.

La necesidad de dirigentes parece hoy clara. Toda gran transformación se hizo en el pasado inspirada por hombres visionarios, abnegados y de gran capacidad de conducción. Sino se forman dirigentes, continuaremos en la rutina de una vida amorfa, que no sabe lo que quiere y, cuando lo vislumbra, carece de imaginación y de coraje para lograrlo.

Si bien la reforma compete a todos, y la reconstrucción es trabajo para muchas manos, será difícil que se logre si se carece de dirigentes que la orienten y coordinen. Lo observado tiene validez para la nación en conjunto y para cada una de sus actividades en particular.

...Propóngaselo o no la universidad, entre sus graduados están los dirigentes de la nación en las actividades más diversas. ¿Por qué no atender conscientemente su formación para que puedan asumir esa responsabilidad e impulsar el desarrollo, en lugar de entorpecerlo? Tomar conciencia de ello será el primer paso que ha de dar la universidad si es que no quiere descuidar tan importante misión social.

La universidad como fuerza orientadora del país

Junto a la influencia que la universidad pueda ejercer a través de sus graduados, puede y debe ejercerla como institución.

Fuerzas que obedecen a los más variados intereses y tendencias se debaten por encauzar a la sociedad y al gobierno por la ruta más cercana a sus ideas y valores. Es natural que así ocurra, aunque no corresponde que la mayoría viva de acuerdo con los intereses de los llamados “factores de poder”, que constituyen una íntima minoría.

Además de dirigentes en cada una de las actividades, la nación necesita de una guía sabia y desinteresada. La actual más que ninguna, pues no se trata de orientarla sino de reorientarla. La injusticia social y el espíritu mercantilista que domina, junto con la falta de libertad efectiva, exige que se la reencauce. Si bien se trata de un reencauzamiento social y moral, no puede basarse en deseos vagos sino en un conocimiento a fondo de la complejidad de la situación de los valores que han de servir de guía.

...El valor de la crítica dependerá de la índole de las razones que la justifiquen y fundamenten. En este mundo vociferante no hay lugar para

nuevos gritos. Quizá corresponda hablar en voz baja para que la gente oiga y escuche. La fuerza de la crítica radica en lo que se dice, no en el tono de voz. La discrepancia es factor fundamental para que subsista la democracia. Con mucha frecuencia no se ejerce, por temor, o se pone ese derecho al servicio de bajos menesteres partidistas y electorales. Sólo una institución que no se mueva por intereses mezquinos y pueda hablar con conocimiento está en condiciones de hacer uso positivo del derecho a la discrepancia fundada, siempre que tenga suficiente coraje.

Si la universidad no toma a su cargo esta misión de esclarecimiento y guía que necesita toda sociedad, ¿quién ha de desempeñarla?

Las instituciones que han asumido o pueden asumir este liderazgo espiritual son cuatro: los partidos políticos, la prensa, las fuerzas armadas y la Iglesia.

...Esa heterogeneidad social, tan característica de nuestro medio, se refleja en la universidad, que no posee un dogma ni pretende imponer sus ideas. No es empresa comercial ni busca el apoyo del electorado. No está comprometida con ningún privilegio ni creencia y es insobornable si goza de auténtica autonomía. Por otra parte, salvo contadas excepciones, reúne en su seno a las personas de mayor jerarquía intelectual del país. ¿Por qué no ha de ser la encargada de orientar a la opinión pública en momentos de crisis o cuando se debata una medida de gran significado nacional?

No se trata de enunciar en forma dogmática una opinión a favor o en contra de una medida. El dogmatismo es incompatible con la ciencia, y la universidad representa el saber. Lo que cuenta es el análisis de los hechos, la capacidad de esclarecimiento conceptual, el rigor en el razonamiento y/o la honestidad del juicio. Si no reúne estas condiciones, la universidad agregará una opinión más al torbellino de palabras. La pasión serena, el interés desinteresado y la actitud insobornable a través del tiempo es lo que conferirá a la opinión universitaria su mayor peso.

Además de basarse en un saber fundado y no comprometido con ningún dogma religioso o político, el juicio de la universidad debe tomar en consideración la opinión de todos los miembros. No será el enunciado de una “verdad” que se imponga verticalmente, sino la síntesis de tendencias dispares de un organismo en que la discrepancia es común. De ahí que la opinión que emita debe estar fundada, sin apelar a recursos demagógicos o retóricos, pues se dirige a seres racionales que

han de decidir por cuenta propia. Toda la autoridad que la institución adquiera debe emanar de la honestidad del análisis y la validez de las razones que enuncie. Su fuerza es de orden moral y puede desempeñar doble función. En primer término, orientar al público frente a problemas concretos en debate. En segundo lugar, acostumbrarlo a que aprenda a escuchar razones y no gritos, sin dejarse llevar por *slogans* demagógicos o imposiciones castrenses.

La autonomía universitaria

Autonomía universitaria y dictadura política

...La autonomía es imprescindible si la universidad ha de cumplir plenamente sus misiones específicas. Los factores que la menoscaba, por ser de orden extrauniversitario, perturban el funcionamiento normal de la institución. De ahí que la universidad, desde sus comienzos, haya reclamado y defendido su autonomía.

Todos los países civilizados reconocen en la autonomía un principio básico. Quienes la cercenan saben que no han modificado una norma, sino que la han violado, y que la autonomía volverá a tener plena vigencia no bien el país se recupere de la situación anormal en que se encuentra.

En la mayoría de los países de nuestra América, la autonomía está hoy violada o amenazada. Lo común es que el cercenamiento no se deba a un trastorno o conflicto universitario sino a un hecho de orden político nacional. La universidad no se puede sustraer a las vicisitudes de la cambiante política del país y es una de las primeras víctimas cuando se impone una dictadura, porque la universidad representa y ejerce la libertad de pensamiento. Siempre luchó y luchará por la libertad y la justicia social. Las dictaduras lo saben y al asestar el golpe contra la universidad se proponen eliminar un frente de rebeldía al que califican de “foco de rebelión y de desorden”.

...¿Qué se debe entender por autonomía universitaria y cuáles son sus modos concretos? La literatura sobre el tema es muy abundante y, como ya lo indicamos, no hay un concepto unívoco de “autonomía”. Es, a nuestro juicio, el derecho de la universidad a regirse por las normas que ella misma se impone y a disponer de los fondos sin intervención extraña. Abarca tres aspectos: docente, de gobierno y financiero. Pero es

necesario precisar aun más las actividades específicas que la universidad puede realizar por sí misma para llegar a ser realmente autónoma.

...Desde un comienzo hay que indicar con toda claridad que la autonomía implica el derecho de la universidad a elegir y destituir a sus autoridades en la forma que ella misma determine en sus estatutos.

El mismo derecho tiene la universidad de designar en la forma que indiquen los estatutos que ella aprueba, a todo el personal docente y administrativo, y a removerlo en la forma y por las razones fijadas en dichos estatutos.

El régimen de selección de estudiante, los planes de estudio y las exigencias para obtener un diploma universitario deben ser también de competencia exclusiva de la universidad. El Estado puede fijar un mínimo de exigencias para la habilitación del título, pero las universidades tienen derecho a superar ese mínimo si lo consideran necesario.

Más importante aún es que la universidad tenga completa libertad para programar y realizar las investigaciones científicas que considere más convenientes.

Cualquier restricción en este sentido puede acarrear graves consecuencias: impedir un descubrimiento de gran valor científico o social, por ejemplo. Como veremos al hablar de la libertad de cátedra, las restricciones en este campo han sido fatales para el desarrollo del saber humano.

La financiación es el punto débil de la autonomía; por ahí cojea en toda nuestra América. Las universidades estatales dependen de la contribución que el Estado les otorga anualmente. Aun cuando gozaran de plena libertad para disponer de ese dinero, el Poder Ejecutivo y el Congreso tienen en sus manos la forma de presionar sobre ellas restringiendo sus presupuestos.

El libre uso y distribución de las partidas asignadas no debe liberar a la universidad de la obligación de rendir prolija cuenta al Estado del dinero invertido. Una cosa es que el Estado pretenda imponer a la universidad una determinada distribución de partidas y otra muy distinta que renuncie a su derecho de fiscalizar la utilización adecuada de los fondos públicos. Por medio del primer procedimiento no sólo se coartaría la libertad financiera, sino también la autonomía docente y de la libertad financiera, sino también la autonomía docente y de investigación. Cabe señalar que el presupuesto universitario no es una cuestión de técnica

financiera y administrativa, sino que revela las grandes directivas de la universidad, sus preferencias por la investigación o la docencia, por las humanidades o la ciencia y otras importantes cuestiones que rebasan por completo el aspecto financiero. Un ojo experto puede evaluar la naturaleza, calidad y orientación de una universidad con la simple lectura del presupuesto: es la radiografía de la institución. Quien distribuye el dinero controla su vida. Por eso corresponde a la misma universidad decidir la distribución más adecuada.

...Los fundamentos de la autonomía se pueden buscar en dos planos distintos. Uno es de orden teórico, pragmático el otro.

Si la universidad está constituida, como es corriente, por los hombres de mayor jerarquía intelectual del país, parece extraño que necesiten que alguien de afuera les indique qué han de hacer y cómo hacerlo. El conocimiento que tiene la gente no universitaria de las cuestiones científicas y del saber en general se origina, salvo pocas excepciones, en fuentes universitarias. La universidad no parece necesitar de “tutores” que la guíen y controlen. Más aún, debe estar en condiciones de servir de guía al resto de la comunidad.

...La tutela extraña impuesta por el dogma o los prejuicios retardó su desarrollo y, en particular, su surgimiento. La ciencia progresa bajo el estímulo de la duda, la discrepancia, el espíritu crítico. Nada más opuesto al progreso científico que la rutina, el espíritu conformista, la aceptación ciega de la autoridad, el dogma. La ciencia está en constante proceso de autorenovación, que es el resultado de un agudo espíritu de autocrítica. Piénsese en lo ocurrido en los últimos cien años en matemática, física, biología, ciencias sociales, filosofía, y se verá que no es el espíritu conformista ni la interpretación ortodoxa lo que dio impulso a estas formas del saber. Un incesante espíritu crítico guía la labor del hombre de ciencia, no con ánimo destructivo sino para que tal conocimiento tenga un fundamento más sólido y un alcance cada vez mayor. La autocrítica revela un afán de perfeccionamiento. Resulta hoy insensato pretender imponer a la ciencia verdades y criterios que le son extraños. Tal pretensión es un síntoma de subdesarrollo cultural.

Si la ciencia no puede progresar, tampoco lo podrá hacer una universidad que se encuentre bajo tutela extraña.

Y aquí pasamos al segundo tipo de fundamento, el de orden pragmático: la universidad funciona mejor cuando no se la entorpece. La

demostración en este caso es de orden empírico. Compárese la producción científica en cantidad y calidad de las universidades que gozan de autonomía con las que carecen de ella y se advertirá que la universidad, al igual que la ciencia, prospera en clima de libertad. Las razones son muy complejas. Una de las más importantes es que nadie dedica su vida a una actividad creadora si no goza de libertad para orientarla según las normas de la propia labor. Las interferencias extrañas ahuyentan a los investigadores de verdad. Las órdenes no despiertan vocaciones, no alimentan esfuerzos, no logran avivar el entusiasmo. Y la universidad sólo puede progresar si hay vocación, entusiasmo y esfuerzo siempre renovados.

Quien tenga puesta su atención en el rendimiento y no en los principios, puede reparar en un hecho muy significativo. Las grandes empresas comerciales del mundo occidental mantienen costosos laboratorios donde hombres de ciencia realizan investigaciones con toda libertad. En algunos de ellos la libertad es tan amplia como en una universidad autónoma. No se trata en este caso, de amor a la libertad, pues el móvil principal de la empresa es la ganancia. Tal actitud se deriva de la observación reiterada de que un científico llega a conclusiones más fecundas cuando goza de libertad en su trabajo.

Las razones de principio y las de simple sentido práctico coinciden en otorgar singular importancia al proceso de descubrimiento y de creación. Una de las misiones fundamentales de la universidad se refiere justamente a ese proceso; negarle autonomía y pretender imponerle dogmáticamente principios y limitaciones implica restarle fecundidad. Hay razones similares en el plano de la enseñanza.

...El espíritu autoritario e intolerante es el doblemente responsable de las violaciones de la autonomía. En un sentido superficial porque avasalla todo lo que contraría sus principios. En uno más profundo, porque origina por reacción protestas ruidosas y violentas que suscitan represiones drásticas.

Es natural que una persona defienda con ardor y pasión sus ideas. Éste es un mérito; hay que tener fe en las propias ideas. Pero el mérito se transforma en defecto tan pronto como seamos incapaces de escuchar al adversario, de entenderlo, de comprender su pasión por sus ideas. Los oídos pueden cerrarse como se cierran los ojos, queda uno prisionero en la propia tiniebla. Ojos bien abiertos y alertas es lo que hoy necesitamos.

Oídos dispuestos a escuchar todas las opiniones y un espíritu sereno e imparcial capaz de ponderarlas y decidir por las de mayor validez.

El dogmatismo origina el prejuicio y se apoya en él; vive de él y lo alimenta. Una vez arraigado es muy difícil extirparlo. En esto como en muchas otras actividades, más vale prevenir que curar. He ahí la importancia de la educación. Algunas instituciones educativas fomentan el dogmatismo, la intolerancia y el odio; otras, en cambio, educan para la comprensión y la solidaridad social.

El cercenamiento de la autonomía, puede asumir niveles muy diversos. La forma abierta y común es la “intervención” directa del Poder Ejecutivo que designa un interventor, quien se hace cargo del gobierno de la universidad, incluyendo las atribuciones de los cuerpos colegiados, como ocurre actualmente en las universidades argentinas. Otras veces el cercenamiento implica un avasallamiento transitorio, aunque violento, a cargo de la policía o del ejército, por orden del Poder Ejecutivo, como ocurrió en la Universidad Central de Venezuela en diciembre de 1966 y en la Universidad Autónoma de México en julio de 1968.

También se restringe la autonomía, desde luego, cuando la misma ley universitaria establece que las autoridades sean designadas por el Poder Ejecutivo. La restricción se aminora en algunos casos, como ocurre en Chile, cuando la ley indica que el presidente de la Nación designa al rector y a los decanos de una terna que le presenta la universidad y la práctica consagra el principio de que el Presidente nombre al primero de la terna, que es quien cuenta con el apoyo de la mayoría.³

El otorgamiento de fondos necesarios para solventar los gastos de la universidad se ha convertido en muchos países en elemento de presión sobre las autoridades universitarias y de menoscabo de la autonomía.

...Hemos señalado en forma resumida las distintas causas que, a nuestro juicio, explican la restricción creciente en muchas partes de la autonomía universitaria. Junto a las causas cabe indicar los motivos que se invocan comúnmente para justificar restricciones y avasallamientos.

El motivo más frecuente es el supuesto “desorden que reina en las universidades”. Es menester analizar este problema, porque ha confundido a mucha gente.

...La universidad parece desordenada a quien pretende transferirle el orden propio de instituciones que desempeñan funciones muy distintas. La obediencia ciega tiene sentido en un cuartel, pero no en la univer-

sidad. Un orden que se apoye en la simple obediencia carece en ella totalmente de sentido. La labor de investigación científica, de creación humanística, de enseñanza de cualquiera de las disciplinas, no se basa ni en la obediencia ni en el orden externo. La discrepancia, la duda, la insatisfacción, el espíritu crítico, dan nuevo vigor a la labor científica. La creación artística y humanística supone la ruptura de lo aceptado, de las formas admitidas, del orden establecido. A su vez, la enseñanza no se puede basar en la obediencia sino en el respeto interior, profundo. La autoridad por sí misma no tiene valor pedagógico. Educar es enseñar a poner en duda las verdades admitidas, someter todo a dura crítica, aceptar sólo lo que ha pasado por el tamiz de la razón y de la experiencia.

Si el estudiante recibe esa enseñanza -que es la que debe recibir- es natural que aplique el mismo criterio a las ideas y creencias de su época, a las normas morales aceptadas, a las formas de organización política, económica y social.

Entiéndase bien: la universidad, y los profesores y estudiantes que la forman, no tienen tan sólo el derecho a adoptar una actitud crítica frente a las ideas y creencias de su época; tienen la obligación. Si no lo hacen, no cumplen con una misión fundamental. Parafraseando a Sócrates, podríamos afirmar que un orden no examinado críticamente no vale la pena de ser vivido. Sólo quien carece de seguridad acerca de la validez de lo que defiende se puede oponer a que se lo analice con sentido crítico. Un orden rutinario, basado en la mera tradición, no tiene cabida en la universidad ni en la mente de una persona que piense por cuenta propia.

Autonomía y responsabilidad

La universidad debe ser autónoma, pero no irresponsable. La autonomía no es un privilegio que se le otorga, sino un derecho que crea una obligación. Se le concede una libertad.

...La autonomía y la responsabilidad están íntimamente unidas pues representan las dos caras de la libertad. La autonomía es la libertad negativa -libre de ingerencias extrañas-; la responsabilidad, la libertad positiva: libre para realizar una tarea. No tiene sentido reclamar a primera sin la segunda. Una institución no puede pretender libertad para no hacer nada, para dejar de cumplir con su deber.

Cuando la universidad defiende la autonomía no aspira a conservar un privilegio medieval o a convertirse en una torre de marfil. Desea libertad para realizar una tarea, para cumplir más eficazmente una función, para fijar por sí misma objetivos y procedimientos. No es autonomía para el ocio, para cultivar la vanidad académica o para fijar por sí misma objetivos y procedimientos. No es autonomía para el ocio, para cultivar la vanidad académica o para dilapidar los dineros del pueblo en estéril labor pseudointelectual. Es autonomía para trabajar, entre otras razones porque la tarea libre de tutelas extrañas es más fecunda. La libertad negativa se complementa y adquiere sentido en una libertad positiva, la libertad creadora, de la que hablaba Alejandro Korn.

Traumatizados por las reiteradas violaciones a la autonomía, hay quienes han pensado en preservarla con una especie de Línea Maginot tan costosa como inútil. Intentos de este orden tienen dos inconvenientes muy serios. Crean, por un lado, la ilusión de una seguridad que no existe, y pueden llegar a aislar a la universidad que se protege detrás del muro jurídico o de otro orden. Al aislarse del medio en que vive y al que debe servir, la universidad se torna estéril, y entonces se justifica la intervención.

Tampoco se debe preservar la autonomía aplacando a las fieras que la amenazan. Si la universidad adopta una actitud temerosa y cauta, pierde su autonomía moral y psicológica, que es lo que más cuenta. Hay que defender la autonomía de cara al sol, con obras y con argumentos. Al elevar el nivel de la universidad en todas sus funciones y ponerla al servicio del país, se cumple con el deber y se fortalece su autonomía.

Cada vez se acrecienta más la idea de que la defensa de la autonomía universitaria no es una cuestión que atañe tan sólo a la universidad amenazada. Todas deben sentirse lesionadas cuando se avasalla a una de ellas. Esto es verdad, especialmente en nuestra América, donde nunca hay coincidencia de regímenes democráticos y, afortunadamente, tampoco hay coincidencia de regímenes dictatoriales. Profesores y estudiantes se desplazan de un país a otro en busca de un régimen de libertad. Hay universidades latinoamericanas que han caído y surgido varias veces en los últimos treinta años. La autonomía es la bandera de lucha.

...El cumplimiento responsable de las funciones universitarias es el punto básico para el mantenimiento de la autonomía. Como muchas veces el gobierno y el público no conocen la labor constructiva que realiza la

universidad, sino tan sólo los conflictos e incidentes, la institución misma debe dar mayor difusión a sus tareas. También conviene que se mantengan abiertos los canales de comunicación con los distintos poderes del gobierno y con las demás reparticiones gubernamentales.

No hay que confundir la información objetiva de sus tareas, con la propaganda; la universidad no debe hacerla sino sólo informar por medio de la prensa, radio y televisión.

Una información adecuada y objetiva, de sus tareas, con la propaganda; la universidad no debe hacerla sino, sólo informar por medio de la prensa, radio y televisión.

Una información adecuada y objetiva elimina suspicacias y malos entendimientos y hace posible una comunicación más directa. Con ánimo de defenderse, las universidades han hecho en muchos casos, lo contrario de lo que debían, han cortado toda comunicación y se han encerrado dentro de sus propios claustros en actitud agresiva. Tal comportamiento endurece también a la otra parte y el resultado es el choque, que siempre perjudica a la universidad.

...La libertad de cátedra es el derecho del profesor a investigar y enseñar como lo considere más apropiado y a expresar sus ideas en forma oral o escrita. La libertad académica, a su vez, protege al profesor de toda posible discriminación basada en razones de raza, sexo, religión o ideas políticas.

En un principio quedó restringida a la propia disciplina y con ciertas limitaciones en los campos controvertidos, como política, economía, filosofía, teología y sociología. Se amplió luego para incluir el derecho del profesor a expresar su opinión en cualquier campo, aunque desgraciadamente las restricciones no pertenecen al pasado.

...En otras palabras, no se puede substituir las verdades absolutas de origen religioso por un repertorio de verdades absolutas de orden científico. El conocimiento humano y la ciencia en particular están en constante proceso de enriquecimiento. Las verdades de hoy constituirán los errores de mañana. El científico actual trabajó con esa convicción y por eso no tiene inconveniente en someter las actuales conclusiones de la ciencia a las más duras críticas. Está siempre dispuesto a dar un paso hacia adelante, pues no tiene ninguna atadura con el pasado.

Una actitud similar inspira el desarrollo actual de la filosofía. Se abandonan las verdades eternas, *a priori*. La verdad tiene sentido histórico, está en constante proceso de formación.

Y el proceso no tiene fin. El historicismo, el existencialismo, el pragmatismo, el empirismo lógico y la filosofía analítica han señalado, cada cual a su modo, este carácter provisional de la verdad de hoy y el sentido histórico del conocimiento.

De ahí la importancia que adquirió la teoría de la probabilidad y el uso del método estadístico, tanto para la ciencias naturales como para las sociales. Las proposiciones “verdaderas” aceptadas ofrecen siempre la posibilidad de una rectificación.

A las razones teóricas enunciadas hay que agregar otras de tipo pragmático: la ciencia prospera mejor cuando hay libertad. Este es un hecho. Si no se aceptara -como corresponde- la libertad de cátedra por razones de principio, habría que adoptarla por conveniencia; el profesor es más fecundo y eficiente cuando goza de libertad.

La capacidad creadora y el espíritu crítico no pueden florecer en un ambiente de censura, represalias y amenazas por las ideas que se sostienen. Sólo en un clima de libertad prospera la ciencia, y sólo en ese clima se puede formar la personalidad cultural y profesional de los jóvenes.

La falta de estabilidad del profesor en su cargo puede producir una disminución de la libertad académica. La amenaza de que cese al finalizar el plazo de su designación condiciona y limita la libertad del profesor. En Estados Unidos es la forma más frecuente de presión psicológica, hasta que después de varios años se alcanza la estabilidad llamada *tenure*.

El problema es complejo, pues hay que atender a dos requerimientos que ofrecen situaciones incompatibles. Es incorrecto usar la renovación periódica de las designaciones para presionar sobre la opinión de los profesores. Sin embargo, cuando la ley otorga una estabilidad prematura, se corre el riesgo de que la universidad deba soportar a un profesor mediocre, ineficaz, negligente y sin afán de mejoramiento. No se lo puede destituir porque no comete ninguna falta grave que lo justifique y el principio de la estabilidad lo protege.

A su vez, si la universidad no le otorga estabilidad para poder liberarse de él sin mayor violencia, el profesor puede sentirse constantemente amenazado en su libertad de cátedra y obligado a sostener puntos de

vista que complazcan a los encargados de renovar periódicamente su nombramiento.

En ninguna de sus formas, la libertad es absoluta e ilimitada. La autonomía universitaria tiene sus límites; la libertad de cátedra también.

Al comienzo señalamos uno que parece obvio: el profesor no puede ampararse en la libertad académica para dejar de cumplir con su deber u ofrecer un material que no sea educativo. La libertad se refiere al tipo y modo de investigación y enseñanza que están a su cargo y al derecho que tiene para enunciar sin trabas su opinión, sea sobre un tema científico o de otra naturaleza.

Así como la libertad no existe en abstracto sino que se escinde en una serie de derechos, algo similar ocurre con las limitaciones a la libertad académica. Los límites pueden referirse a la materia que se enseña, a los estudiantes, a la sociedad que sostiene la universidad y al profesor.

En lo que se refiere a la materia que se enseña, el límite está dado por la competencia científica. Nadie debe ni puede refugiarse en la libertad de cátedra para justificar su ignorancia o para usar criterios arbitrarios. La falta de competencia científica o de capacidad docente no se justifica con invocaciones retóricas a la libertad de cátedra. Debe existir la máxima libertad para opinar como se crea más conveniente, pero apoyándose en razones y argumentos valederos.

Toda limitación a la libertad abre una puerta al despotismo. Para que el disparate no se cobije bajo el manto de la libertad y, al mismo tiempo, no se caiga en la imposición arbitraria, corresponde que esta limitación esté a cargo de cuerpos colegiados de competencia científica, y que se rodee a todo el proceso de las máximas garantías de objetividad y ecuanimidad. Si se reconoce un buen nivel de competencia, es preferible no levantar mayores barreras a la actividad libre del investigador o profesor.

...La segunda limitación se refiere a las obligaciones del profesor con la sociedad. No sólo la universidad como institución tiene tales obligaciones, sino también los profesores, individualmente. Además de la responsabilidad en la formación de los jóvenes a su cargo, los profesores tienen obligaciones que varían según el campo que cultivan. Los problemas concretos de la comunidad referentes a salud pública, vivienda, desarrollo industrial, educación, régimen jurídico y otros similares, esperan su contribución en forma de asesoramiento o investigación. Es cierto

que el Estado dispone de organismos encargados en cada caso de atender éstas y otras necesidades, pero no es menos cierto que los profesores, por su alto nivel de competencia, deben contribuir también a su solución por medio de investigaciones especiales o de asesoramiento.

La universidad encerrada en sí misma, aislada del contorno en que vive es hoy obsoleta. Día a día se acrecienta más la comunicación; la comunidad necesita cada vez más de la universidad y ésta de aquélla. El profesor debe sentir esa obligación y no considerar los requerimientos del medio como una limitación a su libertad, sino como la oportunidad que se le ofrece para servir al contorno social.

...La libertad del profesor está limitada, en tercer lugar, por la libertad y el derecho de los estudiantes.

Así como hay autoridades universitarias muy celosas de la autonomía y que luego tratan arbitrariamente a los profesores y pretenden imponerles restricciones violatorias de la libertad académica, hay también profesores que protestan airados contra las restricciones a su libertad y se conducen luego como déspotas frente a los estudiantes. La arbitrariedad de los profesores se da tanto en la clase como en los exámenes. En éstos es donde resulta más patente y dolorosa, porque el estudiante está en inferioridad de condiciones, ya que su suerte depende de la decisión del profesor. Tiene que soportar en silencio las órdenes y exigencias por más injustas y arbitrarias que sean.

...Un profesor dogmático en la presentación de los temas, arbitrario en la interpretación de los hechos, sectario en la selección de la bibliografía y que exija, además, a los estudiantes que lean sólo lo que él indica y lo interpreten como él manda, perjudica gravemente la formación de los alumnos. Unos se tornarán obedientes y sumisos, renunciando al análisis crítico para satisfacer al profesor; otros reaccionarán sorda, aunque violentamente, en contra.

Quien no respeta la libertad ajena y pretende imponer sus ideas y discriminar por razones religiosas, políticas o raciales, no merece gozar de libertad. Cuando se cree en ella, se debe enseñar con el ejemplo. La libertad no es un derecho para uso exclusivo; su universalización es el criterio valedero.

Si bien nadie tiene derecho a hacer perder el tiempo a sus alumnos con tonterías e interpretaciones arbitrarias, amparándose en la libertad de cátedra, no parece prudente reglamentarla, pues cualquiera disposición de

esta naturaleza puede servir de apoyo a la imposición de las autoridades universitarias. Por otra parte, no se puede reglamentar la insensatez, aunque resulte fácil descubrirla. Es preferible que el derecho del profesor esté limitado por la libertad de sus alumnos para cambiar de curso. La existencia de materias electivas y de cursos paralelos permite ejercer a los estudiantes esa libertad con sentido educativo.

Referencias

1 Nuestras universidades siempre ofrecieron resistencia a la creación de becas. Un proyecto que presenté al Consejo Superior de la Universidad Nacional de Tucumán, en 1941, para crear cuatro (sic), sufrió serio entorpecimiento y cuando se aprobó, ante mi insistencia, se dejó aclarado que “no sentaba precedente” (sic). Para las autoridades universitarias, la beca era una anomalía, un acto demagógico, que una universidad “digna” debía rechazar.

Como contraste cabe recordar que en 1823. Rivadavia creó seis becas para cada provincia para jóvenes que desearan estudiar en el entonces Colegio de Ciencias Morales, hoy Colegio Nacional de Buenos Aires, dependiente de la Universidad. Con una de esas becas vino a estudiar Juan Bautista Alberdi a los 14 años.

2 Cf. Censos Universitarios, cit., de 1958 y 1964.

3 Sobre los distintos regímenes legales referentes a la autonomía, véase Legislación Universitaria Latinoamericana (Universidad Autónoma de México, 1967), preparado por la “Unión de Universidades de América Latina”, especialmente la primera parte, capítulo III.

JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER

La universidad latinoamericana frente al próximo milenio

En *Universidades México*, UDUAL, n. 16, Jul-Dic, 1998.

Al aproximarse el fin de siglo, es probable que muchos tengamos la misma sensación descrita por el historiador Eric Hobsbawm: que “el piso se está empezando a cimbrar para todos”. Nuestro drama -dice él- “se representa en un teatro que nos es extraño, en un escenario que apenas podemos reconocer, y en el curso de cambios escenográficos impredecibles, inesperados, que no comprendemos cabalmente”.¹

Llámesese a esos cambios globalización del mundo, fin de la modernidad, surgimiento de la sociedad de la información o advenimiento de una nueva civilización, el hecho es que hemos ingresado a una zona de alta turbulencia y que nos movemos en territorio desconocido.

Un colega cientista político alemán ha resumido ingeniosamente las manifestaciones de esos cambios con la metáfora de las “6Ms” que dominan y transforman el mundo: moneda (dinero), matemáticas, música, migración, (recursos) militares y meteorología.²

* Moneda: dinero, como el medio específico de la verdadera explosión ocurrida en el comercio mundial, la inversión y los mercados financieros. El comercio mundial ha crecido últimamente a una tasa dos veces superior al producto mundial. La inversión externa directa originada en los países de la OECD ha aumentado a una tasa anual de 13% durante los últimos 10 años. Y en la actualidad las transacciones de divisas superan el billón (millón de millones) de dólares diarios, lo que en su momento llevó a Felipe González a decir: “si la cola de ese potente huracán que circula cada día, 24 horas del día, por los mercados de cambio, pasara un día por mi país, sólo rozarlo

significaría la liquidación de nuestras reservas de divisas en media hora de entretenimiento”.³

- * Matemáticas: símbolo de la universalización de una cultura cognitiva y las tecnologías basadas en ellas; único medio escrito de alcance realmente global. Sus resultados son espectaculares. En 1997 los microprocesadores eran 100 mil veces más rápidos que sus antecesores de 1950. De seguir estas tendencias -y hay muchos expertos que así lo sostienen- hacia el año 2020 un solo computador de mesa será tan poderoso como todos los computadores actualmente existentes en Silicon Valley.⁴
- * Música: signo de una cultura que, adoptando una base industrial, se extiende alrededor del mundo transportando sus claves éticas y estéticas más allá de las fronteras nacionales, de la misma forma como ocurre con la televisión y el cine. Las reacciones no se han hecho esperar. Así, por ejemplo, hay quienes opinan que la televisión ha terminado por sustituir como agencia formadora a la familia, la escuela y la iglesia”⁵ y quienes temen, también, que la globalización cultural termine liquidando las identidades nacionales. En la feliz expresión citada por el mexicano Carlos Monsiváis: “nomás eso nos faltaba: un McDonald’s en lo alto de la pirámide”.
- * Migraciones: estimuladas a veces por la represión política, la mayoría de las veces, sin embargo, son provocadas por las oportunidades existentes en algunos países que otros, los de origen, no logran proporcionar. Formas adicionales de movilidad geográfica se han visto estimuladas por las facilidades de transporte, la masificación del turismo y las facilidades de comunicación entre los países.
- * (Recursos) Militares: con la globalización ocurren dos fenómenos. Por un lado, la seguridad del orden mundial empieza a ser transferida a fuerzas supranacionales; por el otro, los Estados pierden el monopolio sobre la violencia, como testimonian los ejércitos separatistas, el fenómeno terrorista, el narcotráfico a nivel internacional o las guerras étnicas con sus terribles secuelas.
- * Meteorología: la provisión y calidad del agua y el aire, así como la mantención de temperaturas tolerables en el largo plazo, factores todos de los que depende la vida, se ven amenazados ahora por fenómenos globales de contaminación, de desertificación, de calentamiento universal y destrucción de los recursos naturales, al punto que se ha

podido decir que “Las energías generadas por la economía tecnológica son ahora suficientes para destruir el medio ambiente, esto es, las fundaciones materiales de la vida humana”.⁶

Falta sin embargo, agregar todavía una séptima “M”, correspondiente a la masificación de las tecnologías de información y comunicación.

En efecto, quizá el mejor punto de entrada para analizar el nuevo tipo de orden global emergente sea la explosión que ha estado ocurriendo en el manejo de la información, impulsada en parte por una constante -caída en los costos que ha traído consigo la revolución- electrónica de las comunicaciones. Según señalaba un boletín del Banco Mundial del año 1992, el costo real de almacenar, procesar y transmitir una unidad de información ha venido cayendo a una tasa de 20% anual durante los últimos cuarenta años. Compárese esto con la declinación en los costos de la energía que alimentó a la revolución industrial; sólo un 50% durante un periodo de tres décadas.

Más allá del volumen siempre en aumento de la información disponible, es la propia estructura de las sociedades -la forma de organizar el trabajo, el poder y la cultura- lo que está cambiando. Algunos rasgos del nuevo tipo de sociedad emergente son: a) economías cuyo crecimiento se torna cada vez más dependiente de la producción, distribución y aplicación del conocimiento; b) creciente importancia del sector de servicios intensivos en conocimiento, como son la educación, las comunicaciones y la información; c) la convergencia tecnológica de las comunicaciones y la computación sobre la base de la digitalización de una parte en aumento de las transmisiones; d) el valor estratégico cada vez más alto del conocimiento incorporado en personas (“capital humano”), en tecnologías y en las prácticas asociadas al trabajo de los analistas simbólicos;⁸ y e) el rápido desarrollo y difusión de las infraestructuras de comunicación.

Desde ya, esos rasgos se manifiestan en los países industriales. Como ha señalado recientemente la OECD, dichas economías “se encuentran en el umbral de cambios estructurales potencialmente radicales en su organización, Las redes de comunicación y las aplicaciones multimedia interactivas están proporcionando los fundamentos para la transformación de las relaciones sociales y económicas existentes hacia una ‘sociedad de la información’”.⁹

Los datos disponibles avalan dicha previsión. En efecto, se estima que más del 50% del PIS en las mayores economías de la OECD está

basado ahora en conocimientos, incluyendo industrias, tales como telecomunicaciones, computadoras, software, farmacéuticas, educación y televisión. Las industrias de alta tecnología casi han doblado su proporción en el output total de manufacturas durante las dos últimas décadas, alcanzando a un 25%. Y los servicios basados en conocimiento crecen aún más rápido. Así, por ejemplo, la inversión en computadoras y equipos relacionados es el componente más dinámico entre las inversiones tangibles de esas economías; igualmente importantes son las inversiones intangibles en I&D, entrenamiento de la fuerza laboral, producción de software y expertice técnica. En el área de los países de la OECD, el gasto en ciencia y tecnología alcanza en promedio a un 2.3% del PIB; el gasto en educación representa alrededor de un 12% del gasto total de los gobiernos y la inversión en capacitación relacionada con el trabajo llega hasta un 2.5% del PIS en países con sistemas duales de formación de aprendices como Alemania y Austria.¹⁰ Por su lado, el desarrollo de redes, medido por el número de líneas principales, ha estado creciendo en los países de la OECD a una tasa anual compuesta de un 3.9% durante los años 1990-1995, hasta alcanzar un promedio de 47 líneas por cada 100 habitantes. y el porcentaje de líneas principales digitalizadas ha aumentado de un 49% en 1991 a un 82% en 1995. Similares desarrollos han ocurrido en otras infraestructuras, como telefonía celular, televisión de cable y satelital, acceso a Internet, sistemas satelitales de comunicación personal, etc.

Puede decirse, en conclusión, que la economía basada en conocimientos, así como las redes de información en torno a las cuales ella se articula, son una parte del futuro que ya está presente en las dinámicas actuales de las sociedades más desarrolladas.

La distancia que siempre ha separado a América Latina de los movimientos más avanzados a nivel global llevó a Carlos Fuentes a exclamar una vez que marchamos en el furgón de cola de la modernidad. En una economía global sin embargo, de mantenerse esa distancia ella se transformaría, inevitablemente, en motivo de exclusión. Como ha dicho Fernando Henrique Cardoso, ahora presidente del Brasil, “aque- llos países [...] que no sean capaces de repetir la revolución del mundo contemporáneo, y de encontrar al mismo tiempo su lugar en el mercado internacional, terminarán en el peor de los mundos posibles. Ni siquiera

serán considerados como objeto de explotación; serán insignificantes, sin interés para la economía globalizada en desarrollo”.¹¹

Al ingresar al siglo XXI, ¿cuál es entonces el desafío que la región debe enfrentar? Dicho en breve: avanzar aceleradamente por el camino del crecimiento para asegurar la cohesión social y, al mismo tiempo, incorporarse a la nueva economía basada en conocimientos, a la sociedad de la información y la cultura global.

El Secretario General de las Naciones Unidas ha sugerido que en muchos campos los futuros decisores de políticas tendrán a su disposición un conjunto sin precedentes de nuevos instrumentos de desarrollo. “En campos tales como la agricultura, la salud, la educación, los recursos humanos y el management del medio ambiente -ha dicho-, las consecuencias podrían ser revolucionarias. Las tecnologías de la información y las comunicaciones tienen un enorme potencial, especialmente para los países en desarrollo, y para el desarrollo sustentable”.¹²

Es de suyo evidente, sin embargo, que no basta con la sola disponibilidad de dichos instrumentos en la esfera mundial; los países necesitan tener las capacidades e instituciones para aprovecharlos en beneficio del desarrollo. ¡Y qué duda cabe: América Latina se encuentra rezagada en el desarrollo de esas vitales capacidades!

Veán ustedes: nuestra región representa un 8.5% de la población mundial, pero su participación en varios indicadores de capacidad e inversiones estratégicas es decreciente a medida que aumentan las exigencias involucradas. Producimos alrededor del 6% del PIB mundial -sólo un poco más que Francia y menos que Alemania-; gastamos un 5.5% del total mundial en educación; participamos con menos de un 5% de las exportaciones globales; tenemos menos del 4% de los ingenieros y científicos trabajando en labores de I&D; nuestras exportaciones de manufacturas llegan a menos del 3% mundial, nuestra participación en el mercado global de tecnologías de la información es de sólo un 2%, nuestros autores científicos contribuyen con menos del 2% de las publicaciones registradas a nivel mundial, tenemos sólo un 1% de los *hosts* de Internet y las patentes industriales registradas por latinoamericanos, en los Estados Unidos apenas llegan al 0.2%.

En comparación con los países desarrollados, cuyo ingreso promedio *per cápita* es 3.5 veces superior, 1 gastamos en educación 8 veces menos por habitante; 13 veces menos en los niveles preescolar a secundario y 6

veces menos en el nivel de la educación superior. Mientras aquí los años promedios de escolaridad son 5.5 allá ascienden a 10.

Diferencias similares se observan en todas las demás dimensiones de la infraestructura necesaria para hacerse parte de la sociedad de la información. En relación a la población, circula en América Latina sólo un tercio de los diarios comparado con los países desarrollados; hay la tercera parte de receptores de radio y televisión; los suscriptores de cable y los usuarios de telefonía móvil están en proporción de 1 a 9, los de computadoras personales de 1 a 10 y el número de ellos conectados a la red mundial se halla en relación de 1 a 58.

A la luz de estos antecedentes resulta más que evidente que América Latina necesita un esfuerzo de gran magnitud para ponerse al día. Necesita ampliar su infraestructura de comunicaciones y elevar la calidad de sus recursos humanos; modernizar su sistema escolar y universitario; incorporar el uso de tecnologías de información y comunicación a las escuelas y difundir su uso; aumentar la inversión destinada a producir conocimientos y para aprovecharlos productiva y socialmente; elevar el gasto por alumno para asegurar mayor equidad en todos los niveles del sistema educativo y una educación de mayor calidad; multiplicar las conexiones con la información que fluye por las redes electrónicas a nivel global e integrarse más aceleradamente a los procesos mediante los cuales las empresas, los Estados y las personas aprovechan esa información en contextos de solución de problemas y para la formulación de políticas.

Alguien podría pensar que es prácticamente imposible remontar la brecha o siquiera asumir el desafío de superarla. Con todo, un análisis más fino de nuestra realidad permite conservar cierto optimismo. Por ejemplo, aunque el analfabetismo en la región alcanza todavía a 43 millones de personas, más de la mitad, sin embargo, se concentra en sólo dos países. Es cierto, asimismo, que el nivel educacional de la población latinoamericana, en vez de converger con el de los países del sudeste asiático, ha tendido a separarse aún más durante los últimos treinta años.¹³ Con todo, América Latina ha venido incrementando gradualmente el gasto público en educación, ha seguido aumentando la matrícula en todos los niveles, está buscando reducir las ineficiencias de sus sistemas escolares y la mayoría de los países han emprendido reformas educativas de cierta envergadura destinadas a mejorar el acceso, la calidad, la pertinencia y los resultados. De hecho, en varios países de la región la expectativa de

vida escolar alcanzó, ya a comienzos de la presente década, más de diez años (Brasil, Chile, Cuba, Jamaica, México, Panamá, Perú, Surinam, Trinidad y Tobago y Venezuela), situándose a sólo tres o menos de la expectativa de vida escolar de varios países de la OECD, como Australia, Grecia, Irlanda, Gran Bretaña, Holanda, Japón o Suecia.¹⁴

Evidentemente, hay por delante desafíos que aún esperan respuesta y áreas donde el avance es todavía lento. Por ejemplo, se estima que la región demorará entre 15 y 20 años para converger en materia de líneas telefónicas -base de la infraestructura de comunicaciones- al nivel más bajo de los países industrializados (36.5 líneas por cada mil habitantes el año 1995), mientras que la primera generación de los países recientemente industrializados prácticamente ya llegó a ese punto. Con todo, la decisión de la mayoría de los países de la región en orden de privatizar sus sistemas de telecomunicaciones y admitir la competencia en el sector, ha creado un mayor dinamismo y, en ocasiones, rápidos avances. Algunos países latinoamericanos se hallan a la par o por delante que varios de Europa en cuanto a la digitalización de sus redes de telefonía, en tanto que otros tienen una mayor densidad de uso en telefonía móvil. En cambio en otros frentes, como el número de graduados en ingeniería, ciencias de la computación y matemáticas, América Latina presenta todavía serios déficit; en este caso su indicador es de sólo un octavo en relación con los países recientemente industrializados del sudeste asiático. La inversión en ciencia y tecnología representa en América Latina apenas un 0.4% del PIS, en comparación con un 1.3% en el caso de los países recientemente industrializados del sudeste asiático y un 1.9% en los países de la Unión Europea. Particularmente reducida es la contribución de la empresa privada, lo cual debilita la capacidad para captar y aplicar tecnologías en diversos sectores de la economía. Asimismo, el número de científicos e ingenieros que trabajan en labores de investigación y desarrollo es de apenas 30 por cada millón de habitantes mientras que en los países asiáticos de reciente industrialización alcanza a mil 300 y en la Unión Europea a dos mil. No puede sorprender, por tanto, que la región contribuya solamente con un 1.3% de la producción científica mundial, cifra similar a la de participación de los cinco países recientemente industrializados del sudeste asiático. Sin embargo, al tomar como base el año 1982, se observa que, transcurrida una década, mientras estos

últimos se hallaban en el nivel 412 (en 1993), América Latina se situaba apenas en el nivel 127.

Es en este contexto -de oportunidades y rezagos- que corresponde imaginar el futuro de la educación superior de nuestra región. Excúsenme ustedes si a este respecto digo, abruptamente, que mi previsión es negativa pero no desesperada. ¿Cómo explicar esta aparente contradicción? Ella nace del hecho de que nos encontramos en una encrucijada.

De mantenerse las actuales dinámicas prevalecientes en nuestros sistemas de educación superior, lo más probable es que nos quedemos cada vez más atrás; incluso a riesgo de caer del furgón de cola que decía Carlos Fuentes.

Sujetas a un contexto de incentivos perversos,¹⁵ que las inducen a actuar corporativamente en protección de sus tradiciones más que a abrirse a las nuevas modalidades de producción, transmisión y utilización de la información y el conocimiento avanzado, las instituciones universitarias sólo están en condiciones de hacer un limitado aporte al desarrollo de las capacidades nacionales más importantes. Aunque resulte una paradoja, podría estimarse que estas entidades -hogar original del conocimiento avanzado- se cuentan hoy entre las menos preparadas para un mundo donde, precisamente, el conocimiento ha pasado a ser la principal fuerza productiva de las sociedades. Se hallan puestas a la defensiva; son objeto de críticas provenientes de variados sectores y muchas veces optan por protegerse frente a transformaciones y demandas que superan su actual marco de funcionamiento, en vez de asumirlas con resolución.

Hay suficientes antecedentes que muestran que su rendimiento es escaso, baja su eficiencia y altos sus costos de operación. La parquedad de medios se combina así con la mala gestión. Las modalidades del gobierno universitario en poco contribuyen: suelen oscilar entre el autoritarismo, la parálisis causada por los intereses corporativos o la ingobernabilidad generada por una mezcla entre asambleísmo y burocracia exacerbados.

En el terreno netamente académico tiende a predominar aún el modelo tradicional de producción y enseñanza de conocimientos: escasa formación general, excesiva especialización, larga duración de las carreras, enclaustramiento y feudalización de las Facultades, reducida movilidad del personal docente y de investigación. Incluso las disciplinas suelen ser usadas más como fuente de poder que como núcleos asociativos para cultivar el conocimiento y la erudición.

En fin, las universidades miran hacia adentro más que hacia afuera, se aíslan de los contextos de aplicación y utilización, rehuyen la valoración de sus actividades por los mercados y prefieren depender de los escasos y muchas veces oscilantes recursos del Estado antes que diversificar sus propias fuentes de financiamiento.

Por su lado los gobiernos de la región, aunque declarativamente concuerdan con la importancia estratégica que han adquirido estos sistemas, pocas veces poseen la visión del futuro -y la voluntad o la capacidad actuales- para incentivar los cambios requeridos. Las reformas intentadas durante la última década son escasas, parciales y habitualmente sólo inciden en aspectos marginales de funcionamiento de los sistemas.¹⁶ Las universidades públicas de la región, con escasas excepciones, han perdido posiciones durante las últimas décadas o apenas se han mantenido en su lugar, mientras proliferan instituciones privadas que, carentes de un adecuado marco regulatorio y de correctos incentivos, tienden a reproducir el esquema y las funciones y docentes del sector tradicional, sin agregar valor real al sistema. Los programas formativos de las profesiones se han vuelto obsoletos y el sector no-universitario del sistema guarda escasa correspondencia con las necesidades y dinámicas del mercado laboral. La investigación científico-tecnológica se halla sub-financiada, y muchas veces distante del sector productivo, alejada del Estado y la sociedad y desconectada de las redes internacionales, mientras se multiplican sin orden ni concierto los programas de postgrado. Además, las instituciones de enseñanza superior operan al margen de cualquier evaluación externa, resistiéndose a asumir exigencias de *accountability* a pesar de que la autorización para su funcionamiento, en el caso de las privadas, y su financiamiento en el caso de las públicas, corre por cuenta del Estado y del tesoro público respectivamente.

En tales circunstancias resulta difícil que dichos sistemas puedan cambiar y mejorar, al carecer de incentivos para hacerlo o de un contexto de políticas que los impulsen a transformarse desde dentro de sí mismos.

Dadas estas circunstancias, ¿dónde encontrar entonces motivos de esperanza?

Básicamente, pienso yo, en los cambios que se están produciendo en los sistemas de conocimiento a nivel global. De hecho, las universidades -al menos las más exitosas- se han adaptado siempre a los cambios en

su entorno, particularmente a aquellos que inciden en la organización y distribución de los saberes y en los mercados de las profesiones y demás funciones expertas. Así, también, uno encuentra hoy en América Latina un número de universidades que han empezado a adaptarse a dichos cambios de contexto.

Estos tienen una doble cara. Por un lado, en la generación del conocimiento científico-técnico se está viviendo una actividad menos rígidamente institucionalizada y auto-contenida dentro del espacio académico (de la universidad y las disciplinas); por el otro, las actividades y el personal que usan información y conocimientos como su principal recurso se están ampliando, diversificando y combinando de nuevas e inesperadas maneras.¹⁷ Así, por ejemplo, hoy “se están produciendo tipos importantes de conocimiento, no tanto con la intervención de científicos, tecnólogos o industriales sino más bien con la de analistas que trabajan con símbolos, conceptos, teorías, modelos, datos producidos por otros en lugares distintos y le dan una configuración mediante nuevas combinaciones”.¹⁸

El saber, y el saber hacer, se generan ahora en muchos puntos, la mayoría de las veces dentro de espacios de aplicación y solución de problemas. De esta forma, las tradicionales actividades académico-disciplinarias se ven desbordadas por nuevas prácticas de conocimiento en que participan, de manera preponderante, identificadores y solucionadores de problemas y coordinadores y arbitadores del conocimiento.

Como reconoce la Declaración de Glion -suscrita por un grupo de rectores y profesores de las más prestigiosas universidades de Europa y los Estados Unidos- “los académicos han sido lentos en aplicar sus destrezas a asuntos sociales urgentes, en parte, se supone, por su complejidad; en parte, quizá, por la falta de medios e incentivos para abordarlos, y en parte debido a que estos asuntos son controvertidos y el riesgo de fracasar es alto”.¹⁹

En las nuevas condiciones, sin embargo, la universidad no puede permanecer al margen de esos asuntos ni pueden los académicos concentrarse exclusivamente en sus disciplinas. Hoy el conocimiento no puede ser definido solamente desde el lado de la oferta; ha pasado a ser determinado también por la demanda, que lo atrae en diversas direcciones según las dinámicas de los problemas que se trata de identificar, atacar y resolver. Por eso mismo, variados desarrollos del conocimiento tienden

a ocurrir actualmente en “áreas grises”, de naturaleza transdisciplinaria, cuya enseñanza se presenta bajo la forma de “repertorios para soluciones de problemas”.

Asimismo, el stock de conocimientos disponible deja de adoptar la forma de “archivos” de diversa naturaleza y adquiere progresivamente la modalidad -y movilidad- de los flujos, lo que viene reforzado por el hecho de que “la riqueza global de conocimiento acumulado se duplica actualmente cada cinco años”.²⁰ Esa verdadera explosión tiene su origen, entre otros factores, en la rapidez con la cual dichos flujos conectan entre sí dentro de un denso entramado de redes, muchas veces de maneras no previstas por las disciplinas, así como en las interconexiones que se establecen entre los analistas simbólicos.

Habitualmente, los nuevos arreglos están acompañados, además, por una diversificación de los mecanismos de financiamiento, el que ahora puede provenir, bajo distintas modalidades, de varias fuentes gubernamentales, del sector empresarial, de fundaciones filantrópicas y de la cooperación internacional. Los gobiernos no son ya los únicos sostenedores de la empresa universitaria, aunque en ninguna parte, por diversificados y flexibles que sean los mecanismos empleados, se sostiene que el Estado debe invertir menos, o no invertir en absoluto, en la generación y transferencia de conocimientos o en la formación del personal encargado de aplicarlo a las actividades más exigentes de la economía, la sociedad y la política. De hecho, durante la última década prácticamente todas las regiones del mundo aumentaron el gasto público por estudiante de tercer nivel, con la excepción de los países de la ex URSS, de los estados árabes y del África sub-sahariana.

En estas circunstancias, las universidades tienen motivos más que suficientes para cambiar. Lo han hecho a lo largo de los siglos, cada vez que las circunstancias lo demandaban, ¡ahí reside la esperanza. De lo contrario, podrían ser eventualmente empujadas hacia los márgenes de la ciencia.²¹

Se requiere ahora, como señala la Declaración Glion, que las universidades redefinan sus relaciones con la sociedad y forjen nuevas alianzas fuera del *campus*, con otras instituciones, agencias y organismos que puedan complementar y prolongar sus destrezas, sin que ellas abandonen sus valores más propios: autonomía, dedicación incondicional al saber, colegialidad, compromiso con el conocimiento como un bien público.

Según señaló Burton Clark durante la reciente Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, ha llegado el momento para una más pronunciada “empresarialización” de la universidad, entendiéndose por tal no su transformación en una unidad comercial o de mercado, como suelen señalar los detractores de esta idea, sino su conversión en una instancia capaz de responder con iniciativa propia a las múltiples demandas que hoy tienen las sociedades que buscan el crecimiento, la cohesión social e incorporarse a la sociedad global de la información.

Deben salir hacia la comunidad y también a los mercados, conectarse con demandas de diverso tipo, establecer operaciones fuera de su casa matriz, crear economías de escala y valorar sus productos, especializarse, encontrar espacios donde posean ventajas comparativas y abandonar el enfoque tradicional del “saber aristocrático” para pasar a una nueva fase donde el conocimiento se emplea -y muchas veces se produce- en diversos contextos de utilización.²² Hace poco, la revista *The Economist* ilustra el punto con el siguiente ejemplo: “en algunas modernas universidades de investigación del tipo que Francia y Japón aspiran a tener, la investigación se lleva a cabo (ahora) a través de una red de instituciones peri-universitarias -institutos de investigación, think-tanks, consultoras y empresas basadas en los campus- sueltamente organizadas (...) y que hacen conexiones temporales entre ellas”.²³ A medida que el número de analistas simbólicos aumenta -como producto de la propia masificación de los estudios superiores- el establecimiento de esas redes se vuelve factible y crea, adicionalmente, nuevas bases para la reorganización del trabajo académico.

Por último, los países necesitan adoptar mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior que incluyan procedimientos de acreditación y evaluación de las instituciones y sus programas; determinación de requisitos y estándares; metas de excelencia y umbrales bajo los cuales las instituciones no pueden recibir financiamiento público o, derechamente, no pueden funcionar. Instancias de información y reclamación que permitan garantizar la fe pública, y métodos abiertos -pero no infinitamente laxos- para autorizar la creación de nuevas instituciones y aceptar arreglos de *franchising* académico. Nada obliga a que estos mecanismos sean de naturaleza exclusivamente estatal ni que asuman la forma de un solo organismo o agencia gubernamental. Sin embargo, ni los gobiernos ni el Estado pueden retraerse de su responsabilidad de

impulsar la creación de dichos mecanismos y procedimientos y de otorgarles su respaldo, fijando el marco para su actuación.

Como se ha dicho muchas veces, la universidad es uno de los grandes inventos de este milenio que termina.

Durante el último siglo, las universidades del mundo han buscado inspiración y se han moldeado de acuerdo a cuatro modelos: el napoleónico, que sirvió de punto de referencia para muchas de nuestras primeras universidades republicanas; el modelo de Humboldt, que alentó la formación de universidades comprometidas con hacer avanzar las fronteras del conocimiento a través de la investigación; el modelo norteamericano que dio lugar a sistemas de educación superior altamente diversificados, orientados hacia el mercado y con una fuerte participación privada, origen de algunas de las más prestigiosas universidades contemporáneas, y el modelo de universidades británicas, hasta ayer dotadas de un alto grado de autonomía, con financiamiento asegurado y una especial dedicación al desarrollo personal e intelectual de sus alumnos. Hoy esos cuatro modelos de referencia están cambiando rápidamente. Nos movemos, pues, hacia territorios desconocidos. Como reza el verso, tenemos que partir “navegando en el alba”. Y hacerlo con la misma disposición proclamada por una personalidad mexicana, cuyas palabras cito para concluir: “Hace casi 500 años, América tuvo que aprender modos de vida radicalmente distintos, traídos de un ‘viejo mundo’ que apenas comenzaba a innovarse a sí mismo. Hoy no debe ser imposible fomentar los espacios imaginarios, buscar ideas originales, reconstruirlas con aquel enorme acervo del pasado, junto allegado completo de la modernidad. La memoria misma es un territorio cambiante; amanece distinta cada día, poblada por distintos milagros, hijos de diversas pasiones y necesidades; no obstante, si perdiéramos la memoria derrocharíamos la dimensión que otorga profundidad y sustancia a nuestra cultura. A fin de cuentas, tal vez sea ésta nuestra única forma sensata y sincera de acceder al mundo del próximo siglo y responder sin rezagarnos a la exigencia de la globalización”.²⁴

Notas

1 Hobsbawm, Eric. “Crisis de la ideología, la cultura y la civilización”, en *Universidad Autónoma de México y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Coloquio de Invierno: Los Grandes Cambios de Nuestro Tiempo*, v. 1, Fondo de Cultura Económica, México, 1992, p. 53.

- 2 Offe, Claus, "The present historical transition and some basic design options for societal institutions", en *Paper prepared for presentation of the Seminar on Society and Reform of the State*, Sao Paulo, marzo, 1996.
- 3 González, Felipe. "Siete asedios al mundo actual", en *Internacional*, n. 65, julio, 1998.
- 4 Miller Riel, Michalski Wolfgang, Stevens Berrie. "The promises and perils of 21st century technologies: an overview of the issues", en *OECD, 21st Century Technologies*, OECD, París, 1998, p. 9.
- 5 Brzezinsky, Zbigniew. "Las débiles murallas del indulgente Occidente", en *Fin de Siglo, Grandes Pensadores hacen Reflexiones sobre Nuestro Tiempo*, McGraw-Hill, México, 1996, p. 53.
- 6 Hobsbawm, Eric, *Age of Extremes, The Short Twentieth Century, 1914-1991*, Michael Joseph, London, 1995, p. 53.
- 7 *World Bank Policy Research Bulletin*, v. 3, n. 2, march-april, 1992.
- 8 *Sobre el concepto y las funciones de los analistas simbólicos*, véase Robert Reich, *The Work of Nations*, Knopf, New York, 1991.
- 9 *OECD, Towards a Global Information Society*, Paris, 1997, p. 7.
- 10 *OECD, The Observer*, n. 200, June/July, 1996, p. 6.
- 11 Cardoso, Fernando Henrique, "North-South relations in the present context: A new dependency?", en Martin Carnoy et al., *The New Global Economy in the Information Age. Reflections on our Changing World*, The Pennsylvania State University Press, University Park, Pennsylvania, 1994, p. 156.
- 12 Annan, Koffi, Secretario General de las Naciones Unidas, Secretary General Stresses International Community's objective of harnessing informatics revolution for benefit of mankind (E/CN.16/1971 misc.3), 12 de mayo, 1997, p. 1.
- 13 En efecto, según señala un estudio reciente sobre la materia, "al final de los años sesenta América Latina tenía un nivel de educación no muy distinto del normal para su nivel de desarrollo en esa época. Pero el crecimiento de la educación ha sido mucho más lento que en el resto del mundo en las últimas tres décadas, generando una brecha evidente. Como fruto del crecimiento de esta brecha, América Latina tiene actualmente apenas 5.2 años de educación, dos menos que lo esperado para su nivel de desarrollo y cuatro años menos que los países del sudeste asiático de similar desarrollo". Juan Luis Londoño y Miguel Székely, "Sorpresas distributivas después de una década de reformas: América Latina en los noventa", en *Revista Pensamiento Iberoamericano*, v. extraordinario, 1998, p. 215.
- 14 UNESCO, *World Education Report 1993*, pp. 30-31.
- 15 Brunner, José Joaquín, "Educación en América Latina durante la década de 1980; la economía política de los sistemas", en Rollin Kent (compilador), *Los Temas Críticos de la Educación Superior en América Latina. Estudios Comparativos*; Fondo de Cultura Económica, México, 1996.
- 16 Brunner, José Joaquín (coord.), *Educación Superior en América Latina: una Agenda para el Año 2000*, editorial Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995 y García Guadilla, Carmen, *Situación y Principales Dinámicas de Transformación de la Educación Superior en América Latina*, ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas, 1996.

- 17 Gibbons, Michael, *Pertinencia de la Educación Superior en el Siglo XXI*, The World Bank, 1998, y Gibbons, Michael *et al.*, *The New Production of Knowledge*; SAGE Publications, London, 1994.
- 18 Gibbons, Michael, *Pertinencia...*, *op. cit.*, p. 33.
- 19 The Glion Declaration, *The University at the Millenium*, 1998.
 - 20 Díaz Hochleitner, Ricardo, “Comienzo de un debate”, en Cebrián, Juan Luis, *La Red*, Taurus, Madrid, 1998, p.8.
- 21 *The Economist*, “A Survey of Universities”, october 4th, 1997, p. 16, refiriéndose a declaraciones del Secretario General de la Association of Commonwealth Universities.
- 22 Burton Clark ofrece cuatro notables ejemplos de universidades que han hecho este tránsito y elabora un marco de análisis para entender los procesos subyacentes en su libro *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*, IAU Press Pergamon, Oxford, 1998.
- 23 *The Economist*, “A Survey of Universities”, october 4th, 1997, p. 19.
- 24 Flores Olea, Víctor, “Cultura, tradición y modernidad”, en *Universidad Autónoma de México y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Coloquio de Invierno: Los Grandes Cambios de Nuestro Tiempo*, volumen 11, Fondo de Cultura Económica, México, 1992, p. 8

SIMÓN SCHWARTZMAN

La universidad latinoamericana entre el pasado y el futuro

En *Universidad Futura*, v.6, n.18, 1995, México.

El presente: ¿existe una universidad latinoamericana?

La universidad latinoamericana no es una realidad sencilla, sino un conjunto complejo y contradictorio de instituciones grandes y pequeñas, públicas y privadas, de grado y pre-grado, de mayor o menor calidad, de investigación y de enseñanza y con distintos niveles de eficiencia en el uso de sus recursos. Mucho se ha hecho en los últimos años para conocer mejor esta realidad y para proponer soluciones a los problemas de calidad, equidad y eficiencia, que abarcan desde alteraciones en los sistemas de financiamiento gubernamental y recuperación de costos hasta la introducción de mecanismos gerenciales más eficientes, pasando por diferentes propuestas de evaluación a nivel institucional, sectorial y nacional.

La diversidad de la educación superior en Latinoamérica es tal que cabe preguntarse si el concepto mismo de universidad latinoamericana tiene algún sentido. ¿Qué puede haber en común entre la Escuela Paulista de Medicina de San Pablo, la Universidad de San Marcos en Lima y un pequeño instituto tecnológico en Valparaíso? Los recursos, los objetivos, el público, los profesionales y las culturas de estas instituciones son tan distintos que muy poco de lo que se puede decir o proponer para una de ellas, tiene sentido para las demás.

En los últimos años, el tema de la diversidad ha sido una de las cuestiones fundamentales del estudio comparado -realizado en cinco países- sobre educación superior en América Latina y cuyas principales

conclusiones están resumidas en la Agenda de problemas, políticas debates preparada bajo la coordinación de José Joaquín Brunner.¹ El cuadro 1 resume las principales dimensiones de esta diversidad y existen dos maneras de entenderla. La primera es suponer que todas las instituciones de nivel superior son, de alguna forma, versiones imperfectas de un modelo único al que se tendrían que aproximar. La segunda es aceptar que estas diferencias son naturales, inevitables y hasta necesarias y que cabría trabajar para que todos pudieran coexistir y perfeccionarse según sus características.

Cuadro 1

Dimensiones de diferenciación de las instituciones de educación superior latinoamericanas

En cuanto al control político-administrativo	públicas o privadas (que pueden dividirse en confesionales comunitarias, empresariales y otras)
En cuanto a la complejidad vertical	complejas, con enseñanza de grado, pos-grado e investigación científica; y simples, con solamente cursos de graduación
En cuanto a la complejidad horizontal	completas, cubriendo las principales carreras y áreas del conocimiento o especializadas en un número limitado de carreras
En cuanto al tamaño	mega-universidades, con cerca de cien mil o más alumnos grandes, con decenas de miles de alumnos; chicas, con algunos miles de alumnos; y minúsculas con algunos centenares de estudiantes
En cuanto al nivel de carreras	cursos de graduación convencionales; cursos pos-secundarios especializados de dos o tres tamaños; formación de maestros para la educación básica y secundaria; cursos de pos-grado

Las políticas educativas que resultan de estas dos visiones son profundamente distintas. En el primer caso, el modelo elegido (generalmente el de universidad pública y compleja, o de algunas estadounidenses o europeas) es tomado como referencia y utilizado como patrón para la distribución de recursos y prestigio; en el segundo caso se trataría de

abrir espacios para el desarrollo de modalidades distintas de educación pos-secundaria, con criterios propios de evaluación, de prestigio, de distribución de recursos y de gerencia.

Parecería obvio que, de las dos perspectivas, la segunda es la más natural y adecuada y, por lo tanto, debería tener la preferencia, sin embargo, esto no ha sido así. Los medios universitarios latinoamericanos tienen gran dificultad en aceptar las implicaciones de la diversidad aunque nadie dude de ella. La explicación más sencilla es que las políticas de educación superior en la región, suelen ser definidas por los dirigentes de las principales instituciones, por los científicos y los líderes de las principales carreras profesionales que trabajan o son egresados de estas instituciones quienes las resuelven desde posiciones particulares. Pero además, las propuestas de políticas basadas en la diversificación encuentran gran resistencia entre representantes de las universidades más pequeñas y de las profesiones con menos prestigio; estos sectores temen que una política educativa basada en la diferenciación pueda resultar en una congelación de las condiciones de desigualdad, de prestigio y oportunidades. En el otro extremo, hay sectores que desarrollan una actitud de profunda hostilidad hacia las instituciones universitarias como un todo, proponiendo que sean sustituidas por organizaciones educativas pragmáticas o empresariales, sin compromisos con formatos preexistentes, y poniendo énfasis en un tipo específico de institución contrapuesta a las demás.

El contraste entre la realidad de la diversificación y el predominio de la búsqueda de sistemas universitarios basados en modelos únicos es un componente cultural que -en la región- normalmente queda fuera de los análisis y propuestas de reforma educativa, sobre todo por la gran dificultad que existe para tratar estas cuestiones de manera más explícita y sistemática. La dificultad en tomar en cuenta la dimensión cultural es una de las principales causas de los fracasos y las resistencias que suelen encontrar las propuestas de cambio institucional. A continuación se analizará esta cuestión para arribar a conclusiones prácticas sobre las prioridades y políticas a seguir.

En América Latina, las instituciones de educación superior son el resultado del proceso de introducción de un tipo peculiar de institución desarrollada, a finales del medioevo, en Europa, sobre todo en Alemania, Francia e Inglaterra, las que fueron profundamente transformadas

a partir del siglo XIX y, llegan a nuestra región, trasplantadas después de contextos sociales totalmente distintos. Las universidades latinoamericanas tienen en común, sobre todo, el contraste que hacen con los modelos originales, que funciona como referencia para su entendimiento y/o evaluación. Examinaremos este contraste en términos de los grupos sociales que fueron los portadores de esta novedad, de las culturas institucionales que se desarrollan en su interior y de como este proceso afecta a un sector crucial de los sistemas educativos superiores modernos, que es el de la profesión académica.

El contexto social: los nuevos educandos y los mecanismos de coordinación

Los niveles de prestigio social, reconocimiento y rentabilidad asociados a la educación universitaria resultan siempre de alguna combinación entre lo que los educandos saben hacer, en términos de habilidades adquiridas, y el estatus social de sus profesiones en una determinada sociedad, además de las características sociales de sus familias de origen. Son estos niveles de gratificación los que explican las inversiones privadas y públicas en la educación superior, así como el sentido de estas inversiones -los distintos énfasis en la formación técnica, en la educación simbólica, o en el ritualismo de las credenciales educativas. La relación entre estos elementos no es obvia. La profesión médica tenía, probablemente, más prestigio en el pasado -cuando la medicina podía hacer poco- que ahora cuando podría hacer tanto.

En Europa la educación profesional especializada en las universidades es un fenómeno que se inicia en el siglo XVIII y, sobre todo, en el XIX y creció como parte de un amplio movimiento de movilidad social asociado a los procesos de industrialización y crecimiento urbano, que resultó en una ampliación efectiva de la estructura social, con la emergencia de una nueva y amplia clase media.² La educación en general, incluyendo a la superior, era percibida y presentada como un beneficio para toda la sociedad y en áreas como medicina e ingeniería, la adquisición de nuevas habilidades técnicas era percibida como una forma de obtener reconocimiento y prestigio social en el conflicto con las profesiones tradicionales, basadas en los estudios clásicos y de latín.

En América Latina, en los años sesenta y setenta, el proceso de expansión de la educación superior se asoció a un crecimiento de las oportunidades de trabajo y nuevos estilos de vida urbano.³ Una diferencia fundamental fue que el proceso tardío de aumento de las oportunidades educativas y de las aspiraciones que se asocian a ellas fue mucho más rápido en América Latina que el crecimiento de las oportunidades de trabajo y de la capacidad misma de formar y transmitir los conocimientos que serían necesarios para una profesionalización adecuada.

Mientras que en Europa la expansión de la educación superior coincidió con la industrial, del sector servicios y del Estado benefactor, a los que se asoció la creación de un gran número de empleos de nivel medio, en nuestra región se expandió de manera autónoma, creando las condiciones para los procesos de movilización política y radicalización de los educandos, lo que ocurriría en Europa muchos años más tarde y de forma menos intensa.

Es posible describir este proceso de introducción de los nuevos conocimientos técnicos y científicos en América Latina, en tres etapas.⁴ En un primer momento el nuevo conocimiento proporcionado por la educación superior era apropiado como instrumento de conquista de posiciones de liderazgo social y político por una pequeña élite. Los médicos ofrecían tratamientos para enfermedades sociales, los ingenieros prometían maravillas de planificación social y los abogados presentaban las fórmulas de la reforma constitucional y la reorganización del Estado. El conocimiento especializado era valorado más por su valor simbólico que por sus contenidos técnicos específicos. Caracterizaron este periodo la difusión de ideologías positivistas entre los ingenieros y los militares, consistente en un discurso en contra de la iglesia y a favor de la justificación de las aspiraciones hegemónicas de los nuevos sectores sociales en ascenso.

La segunda etapa arribó con la expansión de las oportunidades educativas, el ensanchamiento de los estratos medios y la atenuación de las ilusiones tecnocráticas; consistió en la afirmación de los derechos y privilegios de las profesiones. Los médicos, organizados en consejos y asociaciones profesionales, empiezan a atacar y restringir las actividades de la medicina tradicional; los abogados garantizan el derecho de participación en todos los juzgados y en la firma de contratos; los ingenieros conquistan su monopolio en la elaboración de proyectos de construcción

civil y las demás profesiones tratan de buscar y garantizar su porción en el mercado de trabajo, con los correspondientes derechos, monopolios y mecanismos controlados de ingreso. Es posible que éste haya sido el periodo en que más se acentuó el carácter profesional, técnico y especializado de las profesiones universitarias, que atrajeron gran número de inmigrantes que buscaban en la educación superior un canal privilegiado de movilidad social.

La tercera etapa es de resguardo de los beneficios obtenidos; su característica es la gran ampliación de las oportunidades educativas, el simultáneo crecimiento de las posibilidades de empleo y la correspondiente reducción de los beneficios asociados con ellos. En esta etapa, los profesionales liberales independientes tienden a transformarse en empleados, los sindicatos sustituyen a las asociaciones profesionales y surge -como la preocupación principal- la defensa del prestigio y de los privilegios profesionales garantizados por el Estado, en contraposición a las amenazas de desregulación y ampliación de las oportunidades de titulación.

Estos tres momentos del desarrollo de las profesiones modernas no son una simple secuencia sino una sucesión de estratos que se acumulan y grupos sociales con perspectivas y valores distintos que coexisten. Las profesiones se estratifican entre los que pueden invertir más en la formación especializada y técnica, organizarse para competir en el mercado profesional según las reglas del juego capitalista y evadirse de la pérdida de estatus y prestigio de la mayoría y los que no lo pueden hacer por falta de condiciones económicas y de formación previa y que, por lo mismo, ponen acento en las estructuras formales del Estado y en el valor de las credenciales como mecanismo de protección. Los sistemas de educación superior actuales reflejan la estratificación ocurrida entre los educandos como resultado de estos procesos. En cada país es posible identificar cómo esta estratificación se hace y cómo se traduce en movimientos para introducir cambios o impedir que ellos se hagan. Más específicamente, es posible relacionar estos diferentes estratos sociales con distintas propuestas de modelos de coordinación de los sistemas de educación superior de los países.⁵

El cuadro 2 presenta un resumen de los principales estratos y sus orientaciones.

Cuadro 2
 Estratos educacionales en América Latina y modelos preferidos
 por coordinación

Estratos	Modelos de coordinación
I. Estratos científicos y culturales altos	Oligarquía-Estado. Énfasis en el papel clásico de los educados como inteligencia. Búsqueda de papel político para los intelectuales, elitismo hacia adentro de los grupos profesionales, y populismo hacia afuera. Valorización de la universidad pública, de la investigación científica, y del papel del Estado. Rechazo de los mecanismos de mercado, y las políticas de diferenciación.
II. Miembros más prestigiados de las profesiones tradicionales	Oligarquías profesionales. Valorización de las corporaciones profesionales y de las carreras clásicas, como defensa de la competencia técnica especializada. Resistencia a la expansión de las universidades hacia arriba y hacia abajo, con el aumento del poder del estratos I y II. Defensa de la reglamentación formal de las profesiones, pero aceptación de políticas de diferenciación de la educación superior.
III. Estratos bajos de las profesiones tradicionales, y miembros de las "nuevas profesiones"	Sindicatos y legislación corporativa. Valorización de los aspectos formales y corporativos de la vida profesional, como defensa de las credenciales educacionales. Énfasis en la sindicalización y en políticas igualitarias, rechazo a las políticas de diferenciación.
IV. Profesionales con habilidades "de mercado"	Mercado. Valorización de las dimensiones pragmáticas y técnicas de la educación (skills), rechazo de los papeles intelectuales y profesionales insitucionalizados, énfasis en la desregulación.

El cuadro 2 muestra el campo de fuerzas que actúa sobre los sistemas de educación superior de cada país y las orientaciones de los principales

sectores. Es muy fácil percibir que, en el límite, estas orientaciones son incompatibles entre sí. Las propuestas de reforma de los años sesenta solían basarse en el modelo I de coordinación; actualmente muchas agencias tienden a privilegiar el modelo IV. El modelo III tiene fuerza entre los sindicatos profesionales, que incluye a la mayoría de los profesores universitarios; mientras que el modelo II está vigente en la percepción de los estudiantes que buscan las profesiones más prestigiadas. En términos generales, es posible afirmar que los sistemas de educación exitosos tienen fuertes componentes de los modos de coordinación I y II y tienden a incorporar una dimensión creciente de la forma IV. El modo III es un componente inevitable de los sistemas educativos masificados y suele representar un elemento limitante de los proyectos de cambio y modernización.

El equilibrio entre estas cuatro modalidades de coordinación depende, en gran parte, de cómo los sistemas nacionales de educación superior están organizados.

Los contextos culturales y los sistemas nacionales de educación superior

La organización de los sistemas nacionales de educación superior es el resultado de las orientaciones culturales que predominaron, históricamente, en cada sociedad y que corresponden a algunas de las características más generales de sus sistemas sociales y políticos. No hablamos de cultura en el sentido de valores y actitudes intangibles que se asocia a expresiones como “cultura latinoamericana” o “cultura anglosajona” sino en el sentido de orientaciones en relación con algunos aspectos de la vida en sociedad cuyas dimensiones son comunes a todos los contextos, pero que varían en sus combinaciones y posibilidades.⁶ Una manera económica de pensar la gran variedad de contextos y alternativas culturales en distintas sociedades es por el contraste entre los efectos de las estructuras verticales, sobre todo políticas jerarquía social, fuerza del Estado y las estructuras horizontales, sobre todo sociales (cohesión grupal, o como lo denominan los sociólogos “solidaridad social”) de los diferentes contextos. A estas dos dimensiones hay que añadir -para los sistemas universitarios- el contraste entre sistemas de élite -de pequeñas dimensiones en el pasado reciente- y los sistemas masificados actuales. El cuadro 3 resume esta visión, con la combinación de las dimensiones horizontales y verticales.

Cuadro 3
 Una tipología de culturas universitarias y sistemas nacionales
 de educación superior

Baja cohesión social			Alta cohesión social	
	Cultura	Sistemas actuales	Cultura	Sistemas actuales
Fuerte jerarquía (Estado fuerte)	Fatalista universidad confesional y de "mandarines"	Dualistas (Brasil, Colombia, Chile)	Jerárquica universidad napoleónica	Corporativista "de Estado" (México)
Poca jerarquía (Estado endeble)	individualista tradición americana	?	Igualitaria Profesionales liberales	sindicalizados (Argentina)

Herederos de los sistemas coloniales de España y Portugal, los países latinoamericanos tienen una tradición de gobiernos relativamente fuertes y centralizados, muchas veces asociados a oligarquías rurales, sobrepuestos a una población poco organizada y estructurada. Sociedades como éstas suelen desarrollar culturas fatalistas en las que todos aceptan como inmutables las jerarquías de poder y autoridad. Los sectores cultos de estas sociedades son normalmente funcionarios del Estado y las instituciones universitarias asumen también estas características. En la medida en que estas sociedades se expanden, las demandas por educación desbordan los límites de los sistemas educativos de las élites y suelen crear otro grupo de instituciones -denominados sistemas dualistas-, generalmente de baja calidad y financiados con recursos privados.

En algunas regiones, sin embargo, las sociedades se presentan mucho más estructuradas, ya como resultado de un proceso de industrialización acelerado, apoyado en fuerte migración europea, como en el caso de Argentina o en San Pablo, en Brasil o bien por una tradición de movimientos colectivos de alta intensidad como en México. En estos casos los sistemas de educación superior oficiales tienden a estructuras mucho más amplias, con grados distintos de subordinación vertical al Estado, como ocurre en los países con sistemas nacionales centralizados, como México, Perú o

Argentina. Falta en América Latina una cultura individualista como la estadounidense que pudiera servir de base para un sistema de educación superior moderno centrado en mecanismos de mercado. A continuación presentaremos una breve descripción de los principales sistemas de educación superior en Latinoamérica y en el cuadro 4 se muestran -para ser contrastados- los principales datos de algunos países.

Cuadro 4
Sistemas nacionales de educación superior en América Latina

	Tasa bruta de escolarización superior	Total de estudiantes	% en la universidad	% en el sector privado
Argentina (1991)	39.9	1007212	25.9 ^a	14.8
México (1993)	14.0	1310835	12.0 ^b	17.4
Brasil (1990)	11.3	1540080	3.8 ^c	61.3
Chile (1992)	20.6	255358	13.7 ^d	24.2
Colombia (1991)	14.2	474787	6.4 ^e	61.4

(a) Universidad de Buenos Aires; (b) Universidad de México; (c) Universidad de Sao Paulo y Universidad de Rio de Janeiro; (d) Universidad de Chile y Universidad Católica; (e) Universidad Nacional.

Sistemas dualistas y de mercado

Brasil fue probablemente un caso extremo en América Latina, surgido de la combinación entre una fuerte jerarquía de élites y la debilidad de la cohesión social. Es conocida la competencia de los que organizaron y dirigieron -hasta finales del siglo XIX- el imperio brasileño, egresados inicialmente de la Universidad de Coimbra y, más tarde, de las facultades de derecho, ingeniería y medicina de Río de Janeiro, San Pablo, Salvador y Recife; como también los niveles extremadamente altos de exclusión

social basados -hasta fines del siglo XIX- en el trabajo esclavo y en la centralización político-administrativa del gobierno.

En el siglo XX la educación superior brasileña evolucionó hacia una estructura dualista, con un número reducido de universidades públicas de mejor calidad, que conforman los principales cuadros del Estado y de los estratos sociales más altos, y un número creciente de instituciones -privadas o públicas- de baja calidad. Colombia y Chile también comparten esta característica. La educación superior se divide entre un estrato donde se mantiene la cultura de la formación profesional o científica y de percepción de que la universidad es un lugar de formación intelectual y *scholarship*, con funciones de *intelligentsia*, y amplios sectores de los sistemas educativos en los cuales la educación superior es, en el mejor de los casos, un lugar de adquisición de habilidades profesionales de utilidad práctica inmediata o, en el peor, un camino burocrático de adquisición de credenciales educativas desprovistas de contenido significativo.

La ampliación de la demanda por educación y la pérdida progresiva de la capacidad del Estado por controlar y dirigir a la sociedad, llevó al crecimiento progresivo de una educación superior controlada por un mercado creciente de servicios educativos privados. Las características de este mercado dependen mucho del espacio dejado por los sistemas de educación pública. En Brasil y Chile, donde el sistema público mantiene las instituciones de mejor calidad, el mercado atiende -sobre todo- a la demanda por educación de bajo costo y fácil acceso o, en segmentos especializados que el sector público no cubre. En México, Perú y Argentina, el mercado atiende también a la demanda por educación de calidad, en respuesta a los procesos de masificación y sindicalización de las universidades públicas.

Sistemas corporativistas y sindicalizados

El movimiento de la reforma universitaria de los años veinte marcó el inicio de la transformación de las universidades latinoamericanas en sistemas corporativistas que luego evolucionaron hacia sistemas fuertemente sindicalizados.

La centralización napoleónica de la educación superior -tan copiada en América Latina- tuvo como uno de sus objetivos prioritarios romper la autonomía corporativa de las universidades tradicionales en muchos

casos asociada con la iglesia católica. En Europa, esta centralización fue compensada por el surgimiento de las nuevas asociaciones profesionales de abogados, médicos e ingenieros y, más recientemente, científicos e investigadores, que reorganizaron las universidades como sistemas corporativistas en que el Estado tenía el papel de coordinar y garantizar la distribución de derechos y responsabilidades entre profesores, egresados y profesionales liberales. El movimiento de la reforma jugó un papel similar en América Latina, salvo por el hecho de que las corporaciones profesionales en nuestra región no tenían la misma fuerza que en Europa y los estudiantes y los partidos políticos jugaron un papel central en el nuevo pacto que se estableció entre las universidades y el gobierno.

En América Latina, sobre todo en Perú, México y Argentina, las universidades públicas ganaron gran autonomía de gestión interna y la disminución en el contenido técnico y profesional de la enseñanza que impartían fue compensado por el aumento de su papel de formador y socializador de líderes políticos. Una característica importante de los sistemas más corporativizados es que respondieron a la creciente demanda por educación superior facilitando el ingreso de estudiantes a las universidades, bajando o eliminando las exigencias de ingreso y manteniendo la gratuidad con lo que la naturaleza de la política estudiantil cambió de contenido. Si al principio era una forma anticipada de socialización política de las futuras élites, en los años sesenta y setenta se transforma en un movimiento mucho más agresivo y violento por parte de las nuevas generaciones de jóvenes que no tendrían cupo en los límites estrechos de los sectores dominantes de sus países. El fracaso de los movimientos revolucionarios de base estudiantil en nuestra región, resultó en una situación anómala que es acentuada porque las universidades masificadas no proporcionan a los estudiantes las habilidades que les permitan ingresar al mercado de trabajo. Esto ocurre, en parte, porque las universidades no generalizaron sus valores y las competencias profesionales específicas y, en parte, porque no siempre el mercado de trabajo tiene cómo acomodar las aspiraciones de los que ingresan a las universidades.

La profesión académica y los agentes de reforma

Una consecuencia poco estudiada del proceso de masificación fue la profesionalización creciente de las universidades, tanto por la creación

de una gran estructura administrativa como por el nuevo actor social: el profesor universitario, figura que prácticamente no existía en los años sesenta. En América Latina, una pequeña parte de estos nuevos profesionales se adaptó al modelo institucional y cultural de las profesiones académicas y científicas y, de esta manera, trató de impulsar la transformación de antiguas universidades, orientadas hacia las profesiones tradicionales, en institutos centrados en la investigación científica. Pero la gran mayoría de estos profesionales se transformaron en un sector más de los servidores públicos y adquirieron los valores y comportamientos de éstos, incluyendo la organización sindical y el énfasis en los procesos igualitarios y participativos de gobierno. Se estima que en América Latina hay, actualmente, más de 600 mil docentes de nivel superior, en muchos casos organizados en asociaciones profesionales, científicas o sindicales. Cualquier proyecto de transformación de la educación superior en la región, tendrá que tomar en cuenta a este importante sector.

La pregunta sería, ¿los profesores universitarios constituyen o tienden a constituirse como una profesión académica? Porque existe un conjunto de comportamientos y actitudes esperados cuando existe una profesión estructurada.⁸

Una profesión es un grupo de personas que comparten una ocupación similar, una base común de conocimientos y habilidades y una posición social semejante en la sociedad. Se podría suponer, asimismo, que comparten un mismo conjunto de valores, incluyendo los de su competencia y prestigio profesional y el deseo de mantener su ocupación bajo mecanismos propios y autónomos de control y supervisión. Los profesionales tienen orgullo de su trabajo pero no les gusta ser percibidos como alquilando sus servicios o atender a los caprichos de sus clientes. Prefieren percibirse como trabajando para una causa noble (del conocimiento, de la salud, la justicia, la modernización, la nación o la paz) y esperan recibir el reconocimiento y las compensaciones materiales (honorarios) correspondientes a su dedicación. Se supone que las profesiones son las mejores instituciones que existen para la preservación de las tradiciones técnicas, el estímulo a la creatividad y a la competencia, la protección de la sociedad contra la incompetencia y el engaño, la defensa del estilo de vida y nivel salarial.

Esta es, por supuesto, una concepción idealizada y autocomplaciente de las profesiones, pero suficientemente poderosa para haber sobrevivido

do desde sus comienzos, en las corporaciones de oficios medievales, y que continúa en las universidades contemporáneas. Las universidades no sólo forman para las profesiones sino que su organización misma se estructura en términos profesionales, lo que plantea, desde el primer momento, los temas de la autonomía, la autorregulación y las relaciones entre los ambientes internos y externos de las instituciones educativas. Pero aquí, como en otros aspectos, las profesiones son mucho más complejas que el ideal y toma -en el contexto latinoamericano- características particulares.

Existen tres tipos diferentes de profesiones que podemos identificar, los que están resumidos en el cuadro 5 y cabe la pregunta de en qué medida la profesión académica pertenece a cada uno de ellos.

Cuadro 5
Una tipología de profesiones

Tipo de profesiones	Principales características	
	Autonomía en relación al Estado	Control del campo cognitivo
Profesionales liberales y académicos	alta	alto
Trabajadores especializados	alta	bajo
"Mandarines"	alta	alto
Sindicatos corporativos	baja	bajo

El primer tipo es el de la profesión liberal, caracterizada por el médico que da consulta privada, tiene total autonomía para decidir cuándo y cómo debe trabajar, qué necesitan sus pacientes y cuánto cobrar; sus únicos límites son las normas y la ética compartidas por sus colegas de profesión. Su estatus se basa en el conocimiento especializado, las credenciales académicas que adquirió a través de su proceso de formación, bajo el control de sus colegas mayores. Los rituales de iniciación y graduación garantizan su competencia e idoneidad y aseguran que nadie, que no haya pasado por ellos, pueda ofrecer a la sociedad sus servicios. Se puede incluir también en este grupo a los académicos que se dedican a una carrera de investigación y que pueden moverse con

libertad en diferentes contextos institucionales y nacionales, basados en sus conocimientos y su pertenencia a una comunidad de investigadores, que prevalece sobre sus eventuales filiaciones institucionales.

El segundo tipo es el trabajador especializado, que es el heredero directo de los oficios del pasado, donde las habilidades artesanales eran transmitidas de padre a hijo o de maestros a aprendices, y los controles sobre los procesos de iniciación y desempeño profesional eran similares a las profesiones liberales modernas. Las profesiones artesanales fueron afectadas, sin embargo, por dos tendencias importantes: por un lado el monopolio que ejercitan sobre sus habilidades profesionales se deshizo por la introducción de las máquinas modernas, la división del trabajo en la industria y el desarrollo de la educación técnica institucionalizada y, por otro, la introducción de los sistemas de producción masivos hizo del artesano independiente un personaje del pasado.

Así, el artesano perdió dos de las características centrales de las profesiones clásicas: el monopolio y el control de conocimiento especializado y su independencia profesional. En compensación, desarrollaron la capacidad de organizarse para negociar sus condiciones de trabajo con patronos y gobiernos y se asociaron, muchas veces, en partidos políticos para influir en el total de la sociedad. En países con una fuerte tradición artesanal, los sindicatos tendieron a organizarse en función de sus identidades profesionales y mantuvieron algo de las tradiciones, culturas y habilidades específicas del pasado. El término profesión, sin embargo, cambió de sentido en muchas lenguas europeas y su referencia no son más los artesanos y trabajadores calificados sino, principalmente, las profesiones universitarias, las llamadas *learned profession* o profesiones cultas.

Un tercer tipo de profesional, objeto de la atención especial de Max Weber, fue el empleado de las modernas burocracias del Estado, educado en las escuelas de derecho, las academias militares, las grandes *écoles* francesas y sus similares en todas partes del mundo. En estas profesiones, los rituales de admisión y evaluación de la calidad de la práctica profesional empiezan en la escuela y continúan en la vida profesional, muchas veces sin interrupción.

Como el profesional liberal, el funcionario público preserva el orgullo y el prestigio de las profesiones educadas pero, como el trabajador sindicalizado, no tiene libertad de decidir sobre su trabajo, puesto

que tiene que obedecer las reglas y procedimientos establecidos por las autoridades centrales. Comparte con ambos la identidad profesional y el *spirit of corps* que le permite negociar los términos y condiciones de trabajo, que incluye el control de los mecanismos de iniciación y los procedimientos educativos que regulan el ingreso en su actividad. El es, para usar la imagen popularizada por Fritz Ringer,⁹ la versión moderna del mandarín chino.

El cuarto tipo, finalmente, es típico de las sociedades en que el sector público se expandió y absorbió un número importante de empleados que ya no mantienen el control cognitivo de sus campos de conocimiento, y que dependen de una relación política con los gobiernos para garantizar sus beneficios sociales y económicos de sueldo, derechos de promoción, estabilidad, y otros. En América Latina, el término corporativismo es usado con frecuencia para caracterizar a este sector, por referencia a los orígenes ideológicos de los mecanismos de asociación entre Estado y grupos de interés organizados.¹⁰

La simple descripción de estos cuatro tipos, que reconocemos con facilidad en nuestras instituciones universitarias, basta para darnos cuenta de la profunda diversidad de orientaciones y motivaciones que existe en la profesión académica. Los contrastes entre el académico, el mandarín y el profesor sindicalizado, que hoy se acentúan, reflejan un proceso de declinación que afecta a las profesiones más tradicionales, basadas en el control corporativo de los contenidos cognitivos de determinadas áreas del conocimiento.

Los profesores universitarios tienen que dar clases y, en la medida en que la educación superior involucró a más gente, se torna más cara para los gobiernos y tuvo que confrontarse con demandas totalmente nuevas. Muchos estudiantes todavía buscan a las universidades para ingresar en las profesiones tradicionales, pero un número creciente sólo desea un entrenamiento práctico para trabajos especializados, mejorar su educación general o simplemente seguir los pasos de su grupo de edad. Los maestros cambiaban al mismo tiempo que los estudiantes; en el pasado, los profesores universitarios compartían una educación secundaria uniforme y su homogeneidad era garantizada en Europa, por exámenes estandarizados como el *Abitur* alemán o el *Baccalauréat* francés. Cada vez más, sin embargo, provienen de contextos culturales e intelectuales distintos y se perciben no tanto como miembros de una profesión culta

y homogénea sino como empleados de grandes organizaciones, con un trabajo que cumplir y un salario que cobrar. Sus motivaciones y valores están muy lejos de los del académico tradicional; en lugar de una carrera para la vida, su paso por la universidad puede ser temporal y efímero y, aunque no lo sea, suelen sentirse mucho más vinculados a su profesión que a la institución universitaria y sus valores.

En otro extremo están los profesionales que se mantienen limitados a sus puestos de empleo en las universidades y pierden contacto con sus profesiones de origen como con la profesión académica de la investigación y la erudición. Trabajan para grandes organizaciones, muchas veces controladas por un ministerio centralizado, que tiene que dar cuenta del uso de los recursos públicos y de que los servicios educativos sean provistos en la cantidad y calidad previstas. Responden a las presiones externas organizándose en sindicatos, buscando alianzas políticas externas y movilizándose para garantizar sus sueldos, condiciones de trabajo y otros beneficios. De ambos lados hay presiones fuertes hacia reglas uniformes de contratación, promoción, dimisión y salarios. Las decisiones y normas son globales, objetivas, uniformes para cada categoría y claramente ordenadas, aproximándose -cada vez más- al ideal y a las imperfecciones de los sistemas napoleónicos jerarquizados.

Entre el Estado, los sindicatos y el educador free-lance vive el académico más tradicional, que valoriza su individualidad, independencia y pertenencia a su profesión. Reacciona a las presiones poniendo acento en sus vínculos con la comunidad científica nacional e internacional y busca apoyo en las instituciones de financiamiento de la investigación científica. Si puede, prefiere no dar clases, o por lo menos no dar clases a estudiantes de pre-grado. Como muestran los resultados del estudio de la *Carnegie Foundation*, tiende a ver su profesión académica como pérdida de prestigio, sus instituciones como pérdida de autonomía y su propia vida intelectual circunscrita por la pérdida de apoyo, recursos y legitimidad.

Conclusión

Este somero examen de los principales elementos sociales y culturales constitutivos de los sistemas de educación superior en Latinoamérica nos permite discutir las perspectivas.

La primer pregunta que se plantea es la de cuáles son los cambios de misión, de estructura, operación y programas que se están dando en las universidades latinoamericanas y cómo están respondiendo al desarrollo y transformación de los países latinoamericanos. La respuesta, en términos generales, es que los sistemas de educación superior se adaptaron -en los últimos diez o veinte años- a la gran expansión de la demanda por educación superior, pero de forma reactiva, sin un diseño de largo plazo que pudiera preparar a las sociedades para las nuevas realidades de este fin de siglo, cuando los recursos públicos para la educación superior se reducen y el valor social de las credenciales puramente formales tienden a desaparecer. Como se observa en la Agenda:

Las políticas nacionales de educación superior tienden a concentrarse casi exclusivamente en las universidades, dejando de lado a las instituciones no universitarias. De esa forma, la diferenciación de la base institucional de los sistemas se ha producido en general al margen de cualquier diseño, lo cual ha resultado en una progresiva segmentación de los distintos niveles y una escasa interconexión entre las distintas instituciones, dificultándose con ello la transferencia de alumnos desde un nivel al siguiente (*pág.17*). [*sic*]

La combinación de estos elementos -una visión casi exclusiva desde las universidades públicas, la reducción de los presupuestos fiscales, la pérdida de valor de las credenciales educativas formales, más la organización sindical y corporativa de los maestros- ha llevado a la mayoría de los sistemas de educación superior a situaciones de parálisis institucional, que impiden a los sistemas responder, de forma adecuada, a las cuestiones de calidad diferenciada, equidad y eficiencia de las instituciones.

Esta situación generalizada de dificultades e intereses contradictorios hace muy difícil la introducción de cambios globales en los sistemas de educación superior, en condiciones de participación política abierta y sistemas políticos democráticos. No es casual que la reforma más profunda que se haya hecho en la educación superior haya sido bajo el gobierno militar chileno. Por otra parte, los sistemas autoritarios resultan extremadamente costosos para las universidades, no solamente en relación con los individuos afectados por la represión sino por la hostilidad que suelen traer a todas las nociones de autonomía intelectual y autorregulación de las instituciones.

Sería posible, por otra parte, identificar un gran número de iniciativas que existen en las instituciones de educación superior en América Latina para superar la actual situación de parálisis institucional. En muchos países existe un sistema privado dinámico, que no se limita a impartir educación superior de mala calidad, sino que trata de atender a públicos diversos con productos internos de calidad diferenciada, y adecuados a distintos niveles de demanda y costos. Muchas instituciones públicas tratan de introducir sistemas de evaluación interna que permitan resaltar los valores de eficiencia y calidad, y nuevos sistemas gerenciales basados en modernas tecnologías computacionales hacen más transparentes las cuestiones de costo-eficiencia en el uso de los recursos. En las principales universidades, las formas tradicionales de co-gobierno son reemplazadas por sistemas de dirección que toman más en cuenta los cuerpos académicos y profesionales de la universidad y su responsabilidad social. En muchos países, los gobiernos introducen mecanismos de evaluación de calidad y comparación de costos, que empiezan a cambiar las formas tradicionales de asignación de recursos a las instituciones públicas y privadas.

Queda pendiente si este conjunto de acciones representa una tendencia de transformación gradual y estable o son hechos aislados que no alcanzan a cambiar el cuadro general. Esto nos conduce a la segunda cuestión que es cómo la sociedad está participando en la formación de los recursos humanos y en el desarrollo de investigaciones de las universidades, así como en la solución de problemas que enfrenta la misma sociedad. También aquí hay cambios significativos, por ejemplo, en el número creciente de experiencias de colaboración entre las universidades y el sector productivo en investigaciones sobre salud, ciencias sociales y tecnología y algunas formas de asociación para el entrenamiento de estudiantes en las profesiones técnicas. La Universidad de San Pablo, en Brasil, tiene una gran experiencia en los medios de comunicación de masas y esto refleja una historia de medio siglo de proximidad entre la universidad y los medios empresariales, periodísticos y culturales de la región.

Por lo general, las sociedades latinoamericanas todavía miran a sus instituciones de educación superior como instrumentos de concesión de credenciales educativas de la manera menos costosa posible. Tradicionalmente, las instituciones de educación superior han respondido a esta

demanda y también, de manera formal, a las de los propios profesores y empleados; mientras que los gobiernos tienden a verlas como una fuente de presión política por recursos y, eventualmente, como focos de oposición.

Este cuadro sería muy pesimista si no fuera cuestión de desafíos y oportunidades. La educación superior en América Latina está cambiando y lo va a hacer mucho más, por la simple razón de que no hay cómo continuar de esta manera. Los principales factores de cambio son la demanda por educación superior, que debe seguir aumentando; la reducción progresiva o estancamiento de los recursos públicos y una demanda creciente por calificación técnica de los egresados, por parte de la sociedad. Las oportunidades que existen no son de reformas globales -que requerirían de amplios consensos- o regímenes autoritarios indeseables y, por lo general, desastrosos. Políticas graduales, sin embargo, pueden existir y son necesarias. La Agenda de problemas, políticas y debates presenta una lista de puntos centrales a alcanzar, que se resumen en los siguientes:

1. incentivar una efectiva diversificación de los estudios superiores, creando una arquitectura institucional de distintos niveles, con instituciones no universitarias de calidad y capaces de adaptarse, de manera flexible, a las cambiantes demandas de la economía y del mercado de trabajo. En el nivel universitario, favorecer el desarrollo de diferentes tipos de institución, sin esperar que todas ellas sigan el mismo patrón de desarrollo, o combinen de la misma forma la investigación, la enseñanza y los servicios. Esta diferenciación debe tener en cuenta:
 - La necesidad de preservar y mejorar la calidad de las principales universidades de investigación y formación profesional de alto nivel de la región.
 - Abrir espacio para la formación pos-secundaria de nivel técnico (las *trade schools*).
 - La necesidad de apoyar a las escuelas y sistemas de formación de maestros para la educación básica y secundaria.
 - Crear mecanismos que aseguren las posibilidades de pase de los estudiantes entre los diferentes sistemas y niveles.
2. Crear un marco regulatorio adecuado para la educación superior privada, garantizando la fe pública investida en los diplomas que

confieren, sin perder de vista los diferentes públicos a que atienden y los diferentes servicios educativos correspondientes.

3. Diversificar las fuentes de financiamiento de la educación superior, de tal manera que quienes tienen beneficios privados financien sus estudios y creando formas de asociación con el sector privado en áreas específicas. El crédito educativo es un instrumento central en esta diversificación. Esto no significa, sin embargo, que los gobiernos puedan dejar de jugar un papel central en el financiamiento de la educación superior de los países.
4. Establecer un nuevo contrato entre las instituciones de educación superior y los gobiernos, basado en la autonomía efectiva en la administración de recursos y el establecimiento de políticas académicas por parte de la institución, y mecanismos adecuados de evaluación de resultados y de uso eficiente de los recursos por parte de los gobiernos.
5. Crear un sistema de amplia competencia por estudiantes, recursos y talento por parte de las instituciones, a través de fuertes asociaciones entre incentivos y el logro de objetivos educativos específicos.

Estos cambios tienen que ocurrir a nivel de los gobiernos, pero también en cada institución. Cada uno tiene que reexaminar sus agendas, sus posibilidades, sus objetivos de largo plazo y los recursos que necesitan para ello. Se necesita, sobre todo, una definición sobre los siguientes puntos:

- . El lugar que pretenden ocupar en el sistema
- . Diferenciado de la educación superior de su país.
- . El tipo de profesionales que pretenden formar.
- . El perfil profesional preferido de sus profesores y empleados.
- . Las formas de gobierno y management interno que creen necesitar y que sea compatible con sus profesionales.

Si las instituciones tienen ideas claras sobre estos puntos, las agendas de trabajo se harán más claras y, el futuro, se hace menos difícil de imaginar.

Notas:

- Documento preparado para el Seminario de Rectores ¿Adónde va la educación superior en Latinoamérica?, organizado por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Unión de Universidades de América Latina, Washington, noviembre de 1994.
- 1 Educación superior en América latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000, hecho con la participación de José Joaquín Brunner (Chile, coordinador), Jorge Balán (Argentina), Hemán Courard (Chile), Cristián Cox (Chile), Eunice Durham (Brasil), Ana María García de Fanelli (Argentina), Rollin Kent (México), Ricardo Lucio (Colombia), Helena Sampaio (Brasil), Lucía Klein (Brasil), Mariano Serrano (Colombia) y Simón Schwartzman (Brasil). Santiago, 1994, mimeo.
- 2 Joseph, Ben-David, 1974, *The scientist's role in society: A comparative study*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall y *Centers of learning: Britain, France, Germany, the United States*, Berkeley, 1977, The Carnegie Commission on Higher Education.
- 3 Para una visión general del proceso en Brasil, véase Pastore, José, 1982, *Inequality and social mobility in Brazil*, Madison. Jorge Balán ha estimado que “population growth, urbanization, changes in occupational structure, and the integration of females into the nonmanual labor force, taken together, would lead us to expect a jump in the total demand for higher education from around 880 thousand to 5.5 million between 1950 and 1980 in the twenty Latin American republics”. Ver su introducción a “special issue: higher education in Latin America”, *Higher Education* 25, 1, January 1993, p. 2.
- 4 Schwartzman, S., 1991, “Changing roles of new Knowledge”, en Peter Wagner, Björn Wittrock, Carol Weiss and Hellmuth Wollman (eds), *Social sciences and modern states*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 230-360.
- 5 Los modelos de coordinación se definen en función del conocido “Triángulo de Clark”, que tiene en sus extremos las coordinaciones por el Estado, el mercado o la oligarquía. Ver: Clark, Burton, 1986, *The higher education system: academic organization in cross-national perspective*, Berkeley, University of California.
- 6 La referencia es principal, pero no exclusiva. Wildavsky, Aaron, *et al*, 1990, *Cultural Theory*, Boulder WestView Press. Su punto de partida es bastante sencillo. Las personas, en sociedad, comparten valores y creencias que son sus “orientaciones culturales” (cultural biases); además ellas mantienen relaciones unas con las otras. Una cultura es un modo de vida (way of life) que integra, de forma viable, orientaciones culturales y relaciones sociales. Esta viabilidad depende de la coherencia entre las orientaciones culturales y las formas de interacción social que depende, a su vez, de la estructura social en la cual los individuos participan, definida a partir de dos dimensiones fundamentales, las relaciones horizontales de solidaridad y las verticales de estratificación y autoridad.
- 7 Este entendimiento se opone a la visión convencional de que Brasil, así como otras sociedades latinoamericanas, tiene un pasado de tipo feudal, con un sistema político centrado en las oligarquías rurales; ver: Schwartzman, S., 1982, *Bases do autoritarismo brasileiro*. Rio de Janeiro, campus, y Paim, A. António 1994, *A querela da estatismo*, Rio de Janeiro, Biblioteca Tempo Brasileiro, 2a. edición.
- 8 Lo siguiente se basa en los trabajos y datos producidos a partir del estudio comparativo internacional sobre la profesión académica, coordinado por la Carnegie Foundation for

- the Advancement of Teaching. Para una discusión resumida y referencias más amplias sobre el tema, ver Schwartzman, 1994, "Academics as a profession: what does it mean? Does it matter?", en *Higher Education Policy*, 7, 2, junio, 24, 26.
- 9 Ringer, Fritz K., 1969, *The decline of the German mandarins-The German Academic Community, 1990-1993*, Cambridge, Harvard university Press.
- 10 Para un planteamiento de esta cuestión, ver Schmitter Phillippe, 1974, "Still the century of corporatism?", en Frederick B. Pike and Thomas, Strich, *Social-political structures in the iberian world*, Notre Dame University Press, pp 85-131.

SALOMÓN LERNER

Misión de la universidad

En *Universidades*, México, UDUAL, n.16, julio-diciembre 1998.

Resulta innegable que en nuestros días, la discusión en torno a la naturaleza y misión de la Universidad se ofrece con especial relieve. Somos conscientes de que la Universidad enfrenta una crisis: motivada por un nuevo contexto mundial, ha adquirido en muchos casos un carácter inédito que ha desdibujado los valores originales de la vieja tradición en la que acostumbrábamos reconocerla. La sociedad del conocimiento, avizorada ya en las primeras décadas de este siglo en medio de un declarado espíritu positivista, es ya una realidad, y sin embargo ello no ha aportado serenidad y optimismo a la vida universitaria.

El conocimiento del cual se habla, en relación con un largo y digno pasado, ha perdido hoy su valor intrínseco y, en clara orientación pragmática -reduciendo a simple información- se afina en los dominios de lo utilitario, con un marcado sentido fungible que es alentado por su crecimiento incesante e inusitado, generado por la revolución tecnológica que vivimos. La tan trajinada globalización, al potenciar las fuerzas del mercado, ha propiciado que éstas alcancen magnitudes insospechadas en el intercambio comercial y, en clara hipertrofia, se imponen también en el servicio educativo universitario, el cual resulta entonces una “mercancía” valiosa, manipulada por estrategias no académicas.

La misión de la Universidad en esa línea de pensamiento, se opina, debe reducirse a cumplir una tarea definida: la de ofrecer un servicio que se reduce a preparar a sus estudiantes para el ejercicio de una profesión. A partir de esta premisa, deberíamos entonces aceptar que de lo único que cabe discutir es cómo llevar a cabo dicho quehacer y, situándonos en tal contexto, habría de definirse la existencia de dos actores con intereses

distintos pero complementarios: por un lado, el estudiante que requiere un servicio, a saber, ser adiestrado en una determinada profesión; por otro, la Universidad, institución destinada a cubrir dicha necesidad. Como resultado de ello, la tarea de las autoridades universitarias consistiría entonces en satisfacer eficientemente la demanda de nuestros “clientes”. Los rectores, decanos y jefes de departamento deberían convertirse en auténticos gerentes, hábiles para la administración (incluyendo la de las personas, ahora reducidas a la categoría de recursos) siguiendo la racionalidad económica que lleva al éxito de cualquier empresa.

Queda claro que aparece así para nosotros un concepto inédito, el cual podríamos denominar “neo-Universidad”. Este presupondría que la tarea de educar se deriva de un estado de cosas sobre el que no cabe mayor reflexión y en donde permanecen no cuestionados los conceptos de mercado, precio, servicio y cliente; es más, centrarse en el análisis de estos principios significaría impedir el progreso y actuar en contradicción con la moral establecida. Nos enfrentamos así a un dramático e irónico contraste, en el que la neo-universidad, rechazando la herencia de la sólida tradición crítica que ha distinguido a su antecesora, abraza en cambio axiomáticamente los criterios impuestos por un sistema de ideas que, diciendo exaltar la libertad, no se avergüenza sin embargo de nervarla al restringir el diálogo limitándolo a sus estrechos parámetros.

Durante muchos siglos los académicos de vieja estirpe han discutido los papeles que incumben al maestro y al alumno, la formación básica y humanista que corresponde ser afianzada en los *studium generale*, la libertad de cátedra, el incentivo a la investigación más allá de los objetivos prácticos inmediatos, la dimensión política y social de la que no puede ni debe sustraerse la comunidad universitaria, la reflexión de la Universidad sobre sí misma y su función de constituirse en pertinaz interpeladora de cuanto acaece. Mas esa vieja tarea pareciera volverse hoy un obstáculo: la vocación de verdad que permanentemente ha animado el *ethos* de la vieja Universidad, a la luz de las ideas anteriormente reseñadas, correspondería a una oscura época de barbarie. Época a superar en la que los hombres no habrían descubierto aún la verdad incontestable de las leyes del mercado, en la que las mentes más luminosas distraían su atención en **lucubraciones** fútiles y malgastaban su tiempo en investigaciones que no estaban destinadas a la producción y el lucro. Frente a este denostado anacronismo, se afirmaría entonces en la nueva versión al

hombre moderno quien, en el ámbito de la educación superior, tendría que abrirse confiadamente a un nuevo horizonte en el que todas las verdades le serían a la postre reveladas, en el que todos los engaños de la historia serían finalmente desmontados, en el que la técnica ofrecería de modo contundente la razón última de la existencia. Institución de nuevo cuño y animada por un *ethos* inédito, nace pues la neo-Universidad a partir de un anatema lanzado contra la tradición y la historia en obediencia a una supuesta regla de oro: no hacerse cómplice de una manera de comprender al hombre y al mundo que lo único que nos ha ofrecido como fruto es atraso y subdesarrollo, en suma, retardo en la marcha inexorable de la humanidad hacia un mundo presuntamente feliz.

Esta propuesta, que podría eventualmente entusiasmarnos, no es sin embargo inocente -lo cual no significa que se halle exenta de ingenuidad- y ello aparece con más claridad si nos detenemos a reseñar algunas características del nuevo modelo; así en él:

- 1.- La relación entre estudiante y profesor se transmuta para convertirse en vínculo estrictamente comercial: el profesor entrega su conocimiento a cambio de un estipendio: el valor del saber halla su reflejo exacto y justifico en el sueldo recibido y se limita a ser un empleado más que responder ante un gerente, en manos de quien se encuentran todas las decisiones institucionales. Por su parte, el estudiante halla ahogada su voz, olvidando que ella, en tanto no hace concesiones a inconscientes radicalismos, es un elemento que contribuye al enriquecimiento de la marcha académica. La noción de comunidad universitaria queda así disuelta y con ella la independencia del cuerpo académico, quien abdica, hipotecado por un salario, de la responsabilidad que le es propia como creador y difusor de conocimiento.
- 2.- Al planificarse la organización de la Universidad según estrategias mercantiles, la investigación, labor fundamental a ser cumplida por la Universidad, ya no estará guiada por los valores académicos de la búsqueda desinteresada de la verdad, sino más bien por los empresariales. Además, el desarrollo de las disciplinas básicas, en la medida en que ello no sea rentable, quedará fuera de los intereses de la neo-Universidad o restringido al difuso campo de la cultura general.

- 3.- Habida cuenta que la reflexión no tiene lugar central dentro de este modelo, la eficiencia cumple el papel de medida de la verdad. Esta, que no sólo es, como se piensa, un asunto meramente epistemológico sino también existencial y ético, se constituye muchas veces en un factor irrelevante sino puede ser cuantificado, ello cuando no es rechazada al convertirse en impedimento para la obtención de réditos.
- 4.- Como consecuencia de lo anterior, la ciencia misma queda resentida dentro de este proyecto. Se trata ahora de un saber instrumental y operatorio para manipular variables; un saber que no se piensa a sí mismo y que por tanto se desvirtúa. El amor al conocimiento (la vieja filosofía) es reemplazado por la pronta búsqueda de resultados. La tecnología, carente ahora de raíz se convierte en un activismo miope frente a los valores últimos que debe perseguir la persona humana.
- 5.- El nuevo modelo carece de historia, que normalmente cumple la función de interpelar, se convierte en un lastre para su avance. Y lo que es peor, no sólo reniega de su propio pasado, sino que por su propia lógica interna renuncia a hacer historia y por su declarada transitoriedad se autoanula como legado para el futuro.

En resumen, el *ethos* académico, que es sustituido por un *ethos* empresarial, conduce los destinos de la Universidad por los caminos de la mera administración de cosas, las cuales, según esta perspectiva, comprenden no sólo los bienes tangibles sino también a las personas y las ideas. Los sistemas de evaluación de la producción dictados por los gurúes de la administración se convierten en los raseros destinados a calificar con qué grado de acierto se han cumplido las tareas institucionales.

¿Pero es que acaso ésta, lejos de ser una amenaza, no es en realidad la verdadera misión social de la Universidad de nuestro tiempo? ¿No se hace imperativo aceptar este nuevo punto de vista a fin de favorecer el desarrollo de nuestras naciones y la elevación de la calidad de vida? ¿No será que los académicos, en defensa de sus vetustas cátedras, han creado un fantasma para encubrir su “resistencia al cambio”? Estos cuestionamientos, no poco frecuentes, suponen que las innovaciones sociales son procesos naturalmente dados que no pueden ser discutidos, en los cuales los “agentes” son meras entidades pasivas, carentes de memoria, criterio, voluntad y responsabilidad, determinadas a cumplir el papel que fatalmente les ha sido asignado.

Recuperar nuestra personalidad como agentes sociales es una obligación urgente para quienes debemos enfrentar una realidad como la latinoamericana, en la que las premisas de la sociedad del conocimiento constituyen, antes que el diagnóstico de una situación, un proyecto. Latinoamérica, en efecto ha sido el terreno fértil para ensayos de modernización de todo orden a lo largo de la última centuria, que han dejado como consecuencia desarrollos dispares e inequitativos no sólo entre diferentes culturas sino muchas veces dentro de una misma realidad nacional. De este modo, nuestro continente nos muestra también un hecho que ha sido una de las preocupaciones más acuciantes de los pensadores sociales en los últimos años: un mundo más comunicado nos habla ciertamente de la “aldea global”, pero también de los desesperados devaneos de una infinidad multicultural que clama, a veces violentamente, por un reconocimiento de las identidades colectivas.

La sociedad globalizada aspira a proporcionar bienestar, pero provoca también tensiones sociales por su doble carácter homogeneizante y disgregante. Primero, nos conduce a posibilidades esperanzadoras para un discurso de consenso que acerque a los pueblos entre sí, permitiéndoles acceder a los beneficios que ofrece la tecnología; segundo, nos encamina a posibilidades desalentadoras, pues todo lo cubre con un manto de “indiferencia” frente a realidades culturales autónomas, al sumirlas en el anonimato de la meditación virtual, alejada del “mundo de la vida”, de la praxis dialógica, carnal intersubjetiva y responsable. Frente a todo esto, se hace imprescindible entrar en un proceso que, tomando como base las nuevas posibilidades que ofrece la técnica, construya un nuevo universo de horizontes éticos y políticos que cabría llamar “mundialización” y que implicaría el establecimiento de un diálogo armonioso y consensual, en lugar de una medianía niveladora en la que desaparezcán las identidades.

Comprobaríamos entonces una verdad que se oculta tras un discurso optimista: la globalización no es un proceso ideológicamente neutro, sino que va de la mano de una nueva conciencia política que tuvo su origen en los países desarrollados. Nos referimos, por cierto, al neoliberalismo.

Es curioso observar cómo la vorágine de la información desdibuja el saber que no permite relacionarnos con el mundo. El neoliberalismo lo ha mostrado al negar o ignorar la historicidad de todo discurso. El “fin de la historia” fue denominado también el “fin de las ideologías”, descalifi-

cando *a priori* la posibilidad de admitir diversos modos de comprender el mundo. Y es que, convertida en mercancía, la información no vale por el saber que reporta sino por la posibilidad de ser intercambiada.

El conocimiento materializado en partículas de información, en “datos” aislados, pierde la consistencia del discurso integrado. Se ausentan así los contenidos sociales y políticos que otrora movilizaban a la opinión pública y a sus orientadores. Las personas se convierten en consecuencia en agentes individuales que se mueven por apetitos aversiones, como lo anunciaba Hobbes, y ya no pertenecen más a comunidades identificables, pues todas se homogenizan para encontrar sitio en el gran mercado mundial. El “mundo de la vida” y su textura espiritual, esto es, su sustancia ética se hallan, pues desdeñados.

Todo lo hasta aquí expuesto pareciera un alejamiento del tema; sin embargo, pienso, resulta una reflexión pertinente, pues la situación así descrita constituye el fundamento de aquellas propuestas que pretenden otorgar un nuevo papel y un nuevo rostro para la Universidad del siglo XXI. En nuestras manos está el decidir entre adaptarnos de manera acrítica a los nuevos estilos o bien responder a ellos con imaginación e inteligencia. Creemos, ciertamente, que esta última debería ser nuestra tarea si deseamos encauzar la ciencia y la técnica hacia la consecución de la justicia y la prosperidad.

Le toca pues a la Universidad rescatarse a sí misma y con ello rescatar la unidad del saber que permite al hombre entrar a una vida de relación con su entorno en todos los aspectos que la naturaleza reclama, incluyendo el ético, sin cercenar el estudio y la investigación al limitarlos tan sólo a los marcos estrechos del economismo prevaleciente.

Le toca a la Universidad preservar una conciencia histórica, reconociéndose en una tradición, lo que no significa conservadurismo ni atadura al pasado, sino ser partícipe en el diálogo con su propia experiencia.

Le toca a la Universidad abrirse al campo de la crítica tanto sobre la sociedad y el estado del conocimiento como sobre sí misma. Ha de repensarse constantemente en su misión encarándola en el aquí y el ahora, examinando los nuevos contextos para comprenderlos en su génesis y en su sentido, ello en lugar de abandonarse de modo resignado y pasivo a urgencias que le son extrañas. Le toca a la Universidad mantener como norte la búsqueda de la verdad y del bien, deber irrenunciable que le permite ser consciente del marco ideológico que atraviesa toda la vida social

para así liberarnos relativamente de puntos de vista que se desconocen en su condición de mera perspectiva y pretenden erigirse en dogmas que expresan verdades absolutas. Le toca a la Universidad afirmar por sobre todo un *ethos* eminentemente académico y humanista: De este modo el *telos* universitario habrá de configurarse como apertura a los espacios requeridos para el ejercicio de la libertad, como permanente aspiración para el desarrollo integral de las personas, como celoso guardián del arte, la ciencia, y, en suma, de la cultura, patrimonio intangible en el que nos reconocemos como seres creadores dotados de razón y sentimientos.

Le toca finalmente a la Universidad romper actitudes maniqueas ingenuas por ello superar la aparente oposición irreconciliable entre las conquistas técnicas y la tradición que forma la cultura. Deberá así emprender la transformación del proceso de «globalización» en uno de «mundialización» que, uniendo legados y nuevas conquistas, afirme la igualdad de derechos de las comunidades y permita un diálogo verdadero y fecundo que apunte hacia la formación de una ética transcultural.

Tal vez mi exposición pueda haberse visto teñida por un tono pesimista, y si ha sido así, quizá sea porque en el Perú se vive un momento particularmente difícil para el destino de la Universidad. La Universidad-empresa ha dejado de ser la excéntrica ambición de algunos inversionistas y corre el riesgo de convertirse en una norma que se ha de multiplicar sin concierto en todo el país. Los resultados nocivos ya se perciben en un profundo desinterés por preservar la calidad académica y en una competencia intensa en recursos publicitarios pero paupérrima en ideas. Para quienes este panorama aún parezca extraño o inimaginable, espero que estas palabras hayan servido como puesta en guardia frente a una realidad que puede pronto extenderse. Para todos, espero que lo que haya dicho sea asumido, antes que como un diagnóstico apocalíptico, como una invocación a emprender la lucha por recuperar la Universidad que nuestros países requieren. Todos estamos seguros de que con un esfuerzo inteligente y decidido, la Universidad puede reafirmarse en su misión ancestral sin por ello renunciar a los retos del tiempo presente que exigen de nosotros inteligencia alerta, rica imaginación y voluntad decidida.

CARLOS TÜNNERMANN BERNHEIM

La autonomía universitaria en el contexto actual

En revista *Universidades*, a. LVIII, nueva época, n.36, 2008, México

Raíces históricas de la autonomía universitaria

La palabra universidad

Desde sus orígenes las universidades representan una permanente aspiración de autonomía y libertad frente a los poderes civiles, políticos o eclesiásticos.

Las primeras universidades se constituyeron como corporaciones, la “universitas”, es decir, el gremio o corporación de los que enseñan y aprenden, de los maestros y discípulos dedicados al oficio de aprender los saberes. Estas corporaciones nacieron con privilegios y autonomía.

En la Edad Media la palabra *universitas* servía para designar a los gremios, corporaciones o fraternidades integradas por personas dedicadas a un mismo oficio, entre quienes cabía distinguir los maestros (*magistri*) de los aprendices (*discipuli*). La totalidad o corporación de los maestros y discípulos dedicados al oficio de aprender los saberes constituyó la “universitas magistrorum et scholarium”, o sea el gremio de los maestros y discípulos, considerados en su conjunto, con privilegios y fueros propios. Posteriormente, el término *universitas* sirvió para referirse a la institución como tal y sólo bastante tardíamente para aludir a la universalidad de la enseñanza de todas las ramas del conocimiento.¹

Los privilegios

Constituidos en gremios o corporaciones, los maestros y los estudiantes se empeñaron en ampliar sus inmunidades de parte de la Comuna y asegurarse la protección de las jerarquías superiores (Papa o Emperador) frente a cualquier intento de la Comuna destinado a limitárselas. En las repúblicas italianas de esa época, los ciudadanos no disfrutaban de derechos civiles en otra ciudad. Los extranjeros se hallaban indefensos frente a los abusos de los posaderos, comerciantes y autoridades locales. Los miembros de la corporación universitaria eran en su mayoría extranjeros. Las primeras gestiones fueron encaminadas a asegurarles derechos similares a los de los ciudadanos. Pero luego, llegaron a disfrutar de prerrogativas excepcionales, tales como la exoneración de impuestos y servicios a los que estaban sometidos los ciudadanos corrientes; derecho a una jurisdicción especial, la interna de la Universidad, que les sustraía de la jurisdicción de la Comuna; libertad de movilización, etc...

Las recién fundadas Universidades disponían, además, de un arma muy eficaz para defenderse de los abusos de los dueños de las posadas y de las autoridades municipales: la dispersión o secesión, es decir, la amenaza de trasladarse a otra ciudad que les garantizara sus prerrogativas.² Como generalmente estas corporaciones universitarias carecían de edificios propios y de instalaciones como bibliotecas, laboratorios, etc. y el idioma que usaban (el latín) servía en cualquier país, les era fácil cumplir su amenaza si las autoridades de la ciudad no las complacían. Precisamente, en los primeros siglos de la existencia de la Universidad, estas secesiones de estudiantes o maestros fueron una de las causas de la creación de nuevas Universidades: de un éxodo de estudiantes y maestros ingleses de la Universidad de París surgió la Universidad de Oxford (1167), la que, a su vez y por igual vía, engendró a Cambridge (1209), una secesión de estudiantes de Bolonia dio lugar al nacimiento de la Universidad de Padua (1222); otra surgida en la Escuela de Salerno condujo a la creación de la Universidad de Nápoles (1224), etcétera.

Los modelos

Dos arquetipos universitarios dieron lugar a dos tradiciones distintas: el modelo de Bolonia (*universitas scholarium*) y el de París (*universitas magistrorum*). La Universidad de Bolonia surgió del impulso de estudiantes que buscaban profesores, lo cual explica que en su gobierno y administración influyera notablemente el elemento estudiantil.³ Los estudiantes acudían a Bolonia de todas partes de Europa para escuchar las explicaciones de los comentaristas o glosadores del *Corpus Juris* romano.

Diferente fue el origen de la Universidad de París, la gran Universidad teológica, nacida en el seno de las escuelas catedralicias de Notre Dame, al servicio de las necesidades doctrinales de la Iglesia Católica. Su preocupación central fue la Teología. No era francesa ni parisiense sino un elemento de la Iglesia universal. En ella predominaron los maestros, el más célebre de los cuales fue Pedro Abelardo, quien innovó los estudios superiores introduciendo el método de enseñar “doctrinas contrarias”. La Universidad de París recibió una protección especial de los Papas, resueltos a convertirla en “la fortaleza de la fe y la ortodoxia católicas”. Pero, por la misma razón, los pontífices se reservaron la vigilancia de su actuación y de su enseñanza; de ahí que la *universitas magistrorum* estuviese sometida a la jurisdicción del Canciller de la Catedral, a quien correspondía la dirección general de los estudios y la designación del Rector. Esta última facultad la perdió al organizarse la corporación como la totalidad de maestros y alumnos, reservándose las naciones el derecho a elegir Rector. Al Canciller, con funciones un tanto protocolarias, le correspondía el otorgamiento de los grados.

El modelo de Bolonia fue imitado por la Universidad de Salamanca y por la mayoría de las Universidades de Europa meridional; el de París influyó en la estructura de las de Europa septentrional. Las Universidades coloniales de Hispanoamérica, creadas por la Corona española, se inspiraron en el esquema de Salamanca. En cambio, las creadas por los órdenes religiosos generalmente siguieron el modelo de París.

La universidad medieval frente a los poderes ecuménicos

Sólo los dos poderes ecuménicos de la época, el Papa o el Emperador, podían otorgar a las Universidades el *ius ubique legendi o docendi*, que les facultaban para conceder grados y licencias de validez universal. De ahí la importancia que tenía para las corporaciones universitarias el reconocimiento por alguno de estos poderes, o por ambos. Además, a ellos recurrían en busca de privilegios y de protección frente a los abusos de las Comunas o de los Obispos. Frecuentemente se valieron de uno u otro de los poderes ecuménicos para lograr el equilibrio que les asegurara la mayor libertad posible. En sus pugnas con los obispos, por cierto frecuentes, la corporación universitaria legitimaba su existencia como entidad autónoma mediante el reconocimiento papal. Roma favoreció la independencia de la Universidad frente a la jerarquía eclesiástica local. Si bien Roma favoreció la línea de independencia del Obispo, esto no significó que la Universidad gozara de absoluta autonomía de los poderes eclesiásticos. El Papa sustrajo a la Universidad de la jurisdicción de los Obispos para ponerla bajo la jurisdicción de Roma, reservándose la vigilancia sobre su actuación y la posibilidad de disciplinar su enseñanza.

Ciertamente que los universitarios medievales tuvieron que agudizar su ingenio y valerse de las luchas y rivalidades entre los distintos poderes para ejercer libremente su oficio, lo cual no siempre consiguieron. Pero la reseña que hemos hecho de los primeros siglos de existencia de la más eminente institución creada por el hombre confirma lo que decíamos al principio que desde sus orígenes las Universidades encarnan una decidida y constante vocación de independencia y libertad. Como afirma el erudito Padre Alfonso Borrero S.J., ex Rector de la Universidad Javeriana de Bogotá: “Así lo fue la autonomía, connatural nota de la novedosa institución de los siglos XII y XIII. Porque si bien es cierto que a la autonomía del saber precedió el proceso de la condensación corporativa; se hizo necesario que la universidad cumpliera internamente con los dictados de la ciencia y externamente lo demostrara para ganar, en beneficio suyo, el reconocimiento social de su propia autonomía institucional. La autonomía fue de la institución. Derecho connatural; requirió, sin embargo, ejercicios meritorios que la hicieran respetable y por ende, digno también el universo de los ejercicios propios y efectivas las normas y leyes que para sí misma la universidad iba concibiendo”.⁴

Universidad y Estado

El desenvolvimiento histórico de la universidad nos muestra, desde sus orígenes, la tensión que ha existido entre la autonomía de la comunidad universitaria, como institución con fines propios, y las fuerzas sociales, principalmente los poderes públicos y religiosos, deseosos de controlarla.

Desde la consolidación de los Estados nacionales, al finalizar la Edad Media europea, la tensión se manifiesta entre el Estado y la universidad, de suerte que la autonomía de ésta se define principal, aunque no exclusivamente, frente al Estado, representado por el gobierno central. En última instancia, la autonomía será desde entonces el resultado de la particular relación dialéctica que se establece entre el Estado y la universidad, según sea el contexto político y socioeconómico.

Se trata, más específicamente, como lo señala José Medina Echavarría, de “una peculiar relación entre el poder político y un poder social, entre el Estado y una institución espiritual. Y esa relación ha sido siempre, como otras típicas de occidente, de equilibrio o, si se quiere, de compromiso. Por eso no se reduce a ser meramente una cuestión estatutaria o que pueda resolverse de una vez por todas por un precepto jurídico. La verdadera autonomía deriva del ámbito de libertad reconocida a la universidad por el Estado por razón de que acepta la autoridad que ésta posee ya por sí misma. En este sentido, perdura la autonomía espiritual de la universidad aún allí donde se ha convertido en miembro uniforme de la actividad administrativa del Estado. La fascinante historia de la universidad en los distintos países es sólo la historia de las distintas formas que ha tomado esa relación y de los delicados mecanismos de equilibrio que la han mantenido. Sólo el análisis histórico-sociológico descubre en cada caso las condiciones de compromiso, siempre inestable, entre las distintas fuerzas y estructuras sociales que hicieron posible la aparición y persistencia de un medio favorable a los afanes científicos”.⁵ De ahí, agregamos nosotros, que el problema de la autonomía universitaria se relacione con el más amplio de la distribución del poder en la sociedad y requiere una redefinición en cada época histórica.

La tendencia hacia el absolutismo que caracterizó a los recién constituidos Estados nacionales, afectó la autonomía de las universidades, que en muchas ocasiones perdieron su tradicional independencia y fueron

incorporadas al engranaje estatal. Además, el Estado trató también de utilizarlas para su propósito de afirmación nacional frente a los poderes supranacionales, que anteriormente había otorgado su protección a la universidad. En algunos casos la universidad llegó a identificarse tan estrechamente con los poderes constituidos que degeneró en instrumento de un determinado interés político o confesional y utilizada como mecanismo de represión en contra de la libertad intelectual y el desarrollo de la cultura, que constituyen su esencia. En esos momentos de degradación universitaria, los verdaderos pensadores y los hombres de ciencia realizaron su labor al margen de las universidades.⁶

En Alemania se dio un fenómeno muy especial en la relación entre la universidad y el Estado. El absolutismo de los monarcas no impidió el desarrollo del espíritu indagador. El caso alemán es un ejemplo de lo que antes decíamos acerca de los “delicados mecanismos de equilibrio” que muchas veces adopta la relación Universidad - Estado. Bajo el dominio de monarquías autocráticas y en el seno de universidades estatales carentes de autonomía fue posible un notable florecimiento universitario, gracias al principio de la libertad académica, la *libertas philosophandi*, característico de las universidades alemanas. En la Universidad de Halle, donde se destaca el magisterio de Cristian Wolf, se produce un extraordinario desarrollo en casi todas las ramas científicas. En la Universidad de Gottinga (1737) se desenvuelve el sistema de enseñanza a través de “seminarios”, de tanta importancia para el arraigo de la investigación científica. Más tarde, con la fundación de la Universidad de Berlín (1810), según el esquema de Guillermo de Humboldt, la *libertas philosophandi* llega a su madurez. La estrecha relación entre docencia e investigación en que se inspira el esquema, influye luego en la organización de muchas otras universidades de diferentes partes del mundo y fue un elemento clave para el enorme desarrollo científico que se produjo, a partir de entonces, en Alemania. Este esquema pasó a los Estados Unidos cuando se creó la Escuela de Graduados de la Universidad de John Hopkins en Baltimore, Estado de Maryland.

Autonomía y libertad de cátedra

El caso de la universidad alemana del siglo pasado ilustra las consideraciones de quienes sostienen que la libertad de cátedra puede existir aun

sin autonomía, por lo menos sin autonomía administrativa, y de quienes estiman que lo fundamental en el quehacer universitario es la libertad académica. Así, Germán Rama nos dice que “este tipo de relación entre el poder político y la institución de la inteligencia que fundamentaría la autonomía, tiene el carácter de que en ella lo esencial sería la libertad de cátedra y en un grado menor el derecho de autogestión, según fórmulas muy variables de compromiso entre el Estado y la corporación académica, a partir de un reconocimiento de la autoridad moral de la universidad”... “La libertad puede ser negada en la propia universidad en virtud de valores religiosos o políticos que sostengan los grupos dominantes en su seno mientras que puede estar garantizada en una universidad dentro de la cual las decisiones relativas a la estructura emanen directamente del poder político central”.⁷ El educador chileno, don Luis Galdamés, partiendo del concepto de la autonomía como un medio que permite a la universidad el cumplimiento de sus altas finalidades, sostiene que a “una universidad le bastaría realmente, para sentirse autónoma con afianzar en forma invariable la libertad de la docencia, porque sobre ella habrá de edificarse toda su obra”.⁸

Conviene reflexionar un poco más sobre este punto de las relaciones entre la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, que forma parte de la relación más general entre la universidad y el Estado. “En el mundo de habla inglesa, advierte Risieri Frondizi, se confunde con frecuencia la autonomía con la libertad académica o libertad de cátedra. Se habla de ambas como si se tratara de la misma cosa. Es cierto que los dos principios están relacionados, pero no se les debe confundir. La distinción es sencilla: la autonomía se refiere a las relaciones de la universidad con el mundo externo y en particular con el gobierno. La libertad de cátedra, en cambio es un problema interno. Puede haber, por lo tanto, autonomía sin que haya libertad de cátedra -como ocurrió en Oxford a principios del siglo XIX- y libertad de cátedra sin autonomía, como sucedió en las universidades prusianas del siglo pasado”.⁹ Pero, evidentemente, la mejor garantía de la libertad de cátedra es una amplia autonomía. En América Latina la experiencia nos enseña que sin autonomía es difícil que florezca una auténtica libertad de cátedra. Pareciera que la autonomía es su atmósfera natural. Además, en nuestro continente, no basta la autonomía docente, sino que es necesario que esta se extienda a lo administrativo y financiero para garantizar el cabal ejercicio del oficio

universitario, que para su desenvolvimiento requiere una atmósfera de libertad, en todos los aspectos.

El caso particular de la universidad en América Latina

La universidad colonial hispánica fue señorial y clasista, como la sociedad a la cual servía y de la que era expresión. Creada dentro del contexto de la política cultural trazada por el imperio español, tuvo como misión atender los intereses de la Corona, la Iglesia y las clases superiores de la sociedad.

En cuanto a su organización, Salamanca y Alcalá de Henares, las dos universidades españolas más famosas de la época, fueron los modelos que inspiraron las fundaciones universitarias del Nuevo Mundo, siendo el de Alcalá el más imitado. Entre ambos modelos existieron diferencias bastante significativas, que se proyectaron en sus filiales de América, dando lugar a dos esquemas universitarios que en cierto modo prefiguraron la actual división de la educación universitaria latinoamericana en universidades “estatales” y “privadas” (fundamentalmente católicas). La Universidad colonial no gozó de autonomía plena, pero en las que siguieron el modelo de Salamanca sus claustros elegían a sus autoridades y disfrutaron de un cierto grado de autonomía asediada por las constantes intervenciones de los Virreyes, que trataban de controlarla. En el caso de las confesionales, que siguieron el modelo de Alcalá de Henares, las intromisiones provenían de la autoridad eclesiástica.

A raíz de la independencia, la adopción del esquema napoleónico en América Latina no produjo los frutos esperados y fue más bien contraproducente. En primer lugar, destruyó el concepto mismo de Universidad, desde luego que la nueva institución no pasó de ser más que una agencia correlacionadora de facultades profesionales aisladas. En segundo término, hizo aún más difícil el arraigo de la ciencia en nuestros países, desde luego que el énfasis profesionalista postergó el interés por la ciencia misma. La universidad latinoamericana que surgió del injerto napoleónico produjo posiblemente los profesionales requeridos por las necesidades sociales más perentorias, que asumieron la tarea de completar la organización de las nuevas repúblicas, pero estos graduados fueron, por defecto de formación, simples profesionales, sin duda hábiles en su campo profesional, mas no universitarios en el pleno sentido de

la palabra. La burocratización de la universidad en el pleno sentido de la palabra. La burocratización de la universidad y su supeditación al Estado, acabó también con la menguada autonomía que hasta entonces había disfrutado.

Breve evolución del concepto de autonomía universitaria en América Latina. La autonomía con responsabilidad social

La Reforma de Córdoba

La llamada Reforma de Córdoba de 1918, que en el 2008 cumplirá 90 años, fue el primer cuestionamiento a fondo de nuestras universidades y señala el momento histórico del ingreso de América Latina en el siglo XX y del ascenso de las clases medias urbanas que, en definitiva, fueron las protagonistas del Movimiento.

La Reforma de Córdoba replanteó las relaciones entre la universidad, la sociedad y el Estado. Hasta Córdoba, la universidad y la sociedad marcharon sin contradecirse, pues durante los largos siglos coloniales y en la primera centuria de la República, la universidad no hizo sino responder a los intereses de las clases dominantes de la sociedad, dueñas del poder político y económico y, por lo mismo, de la universidad. El Movimiento de Córdoba fue la primera confrontación en una sociedad que comenzaba a experimentar cambios en su composición interna, una universidad enquistada en esquemas obsoletos. Si la República trató de separar la universidad de la Iglesia, mediante la adopción del esquema napoleónico que, a su vez, la supeditó al Estado, Córdoba trató de separarla del control del Estado mediante un régimen de autonomía.

El concepto de autonomía sustentado por el movimiento reformista era muy amplio: implicaba el reconocimiento del derecho de la comunidad universitaria a elegir sus propias autoridades, sin interferencias extrañas; la libertad de cátedra; la designación de los profesores mediante procedimientos puramente académicos que garantizaran su idoneidad; la dirección y gobierno de la institución por sus propios órganos directivos; la aprobación de planes y programas de estudio; elaboración y aprobación del presupuesto universitario, etc. Incluso se llegó a recomendar la búsqueda de un mecanismo que permitiera a la universidad su autofinanciamiento (autarquía patrimonial), a fin de evitar las presiones

económicas por parte del Estado, o de las otras fuentes de ingresos, que en determinado momento podían hacer irrisoria la autonomía formal. Más tarde, y ante las constantes amenazas de parte de las fuerzas públicas, se incluyó la inviolabilidad de los recintos universitarios, de reconocido abolengo medieval. Con esto, el concepto de autonomía adquirió características que, en ese momento, no existían en otras partes del mundo. Seguramente, al movimiento reformista se debe el énfasis puesto en este aspecto de la vida universitaria latinoamericana, cuya necesidad e importancia para el desarrollo universitario y social del continente ha quedado plenamente demostrada.

Desde el grito de Córdoba, la autonomía ha estado en la primera línea de las reivindicaciones universitarias en América Latina. Consagrada en la mayoría de los textos legales y elevada en varios países a rango de precepto constitucional, su accidentada historia, escrita algunas veces con la sangre generosa de la juventud, está generalmente ligada al éxito o fracaso de la democracia en nuestros países. Representa una aspiración permanente de los universitarios latinoamericanos y una de las condiciones que definen su universidad. Sin embargo, no existe en la actualidad un criterio uniforme acerca del sentido y el alcance de la autonomía.

La evolución del concepto de autonomía universitaria

El concepto de autonomía universitaria ha sido motivo de muchos debates, tanto a nivel nacional como internacional. Se le ha examinado desde muchos ángulos (jurídico, sociológico, político, filosófico) dando lugar a una amplia bibliografía que sería imposible reseñar y analizar dentro de los reducidos límites de esta ponencia. Nos limitaremos a referirnos al concepto que de ella se tiene en los medios universitarios y a las principales consideraciones que hoy en día se hacen acerca de su naturaleza, carácter dialéctico y relatividad, de suerte que en varias reuniones universitarias se ha abogado por la conveniencia de llevar a cabo un análisis profundo del tema y una revisión de su conceptualización, a la luz de las actuales circunstancias socioeconómicas y políticas.¹⁰

En 1965, en la IV Conferencia de la Asociación Internacional de Universidades (AIU), celebrada en Tokio, se intentó, a nivel mundial, elaborar una definición de lo que debe entenderse por autonomía uni-

versitaria en la comunidad académica. Tras arduas discusiones, la Conferencia de Tokio declaró que “siglos de experiencia demuestran que las universidades pueden realizar en forma satisfactoria la tarea que se les ha encomendado, cuando se sienten libres para tomar decisiones que comprenden las siguientes áreas:

1.- Cualesquiera que sean las formalidades para los nombramientos, la universidad deberá tener derecho de seleccionar su propio cuerpo de profesores.

2.- La Universidad deberá responsabilizarse de la selección de sus estudiantes.

3.- Las Universidades deberán responsabilizarse de la formulación de los currículos para cada grado y del establecimiento de los niveles académicos. En aquellos países donde los grados y títulos para practicar una profesión estén reglamentados por la ley, las universidades deberán participar de manera efectiva en la formulación de los currículos y el establecimiento de los niveles académicos.

4.- Cada Universidad deberá tener el derecho de tomar las decisiones finales sobre los programas de investigación que se llevan a cabo en su seno.

5.- La Universidad debe tener el derecho, dentro de amplios límites, de distribuir sus recursos financieros, entre sus diversas actividades, es decir, por ejemplo, espacio y equipo; capital e inversiones.

El Consejo Ejecutivo de la UDUAL, en 1966, hizo suya la declaración de Tokio, agregando que “la autonomía y su cabal ejercicio estriban también en el espacio del recinto universitario, que ha sido inviolable desde hace siglos y que si ahora no lo es por dictado de la ley, sí lo es por mandato de la historia y de la tradición, ya que constituye una garantía para la dignidad de profesores y estudiantes en el libre ejercicio de su vida universitaria”. Entiéndase, sin embargo, que la inviolabilidad del recinto universitario no significa “extraterritorialidad” ni mucho menos impunidad para delitos comunes. La fuerza pública, previa autorización de las autoridades universitarias competentes, puede penetrar en los recintos universitarios cuando se trate de la comisión de delitos comunes, para los cuales la autonomía no debe servir de escudo.

A los fines legales, la autonomía es el status que el Estado concede a la universidad para que se gobierne de manera independiente en los asuntos de su incumbencia. Tales asuntos conllevan: a) Autonomía para

investigar, por medio de la cual la universidad elige libremente el campo de indagación que mejor le parezca, por encima del juego de intereses creados de los grupos sociales; b) Autonomía para enseñar, o derecho de transmitir conocimiento libremente (libertad de definir el contenido de las asignaturas); c) Autonomía administrativa, es decir, libertad para crear y manejar sus propios órganos de gobierno, hacer nombramientos, remociones y disponer asignaciones, y; d) Autonomía económica, que quiere decir libertad para elaborar el presupuesto y manejarlo para adelantar la gestión financiera, sin perjuicio de la fiscalización a posteriori por parte de organismos de contraloría competentes, cuando se trata de fondos públicos.

Considero conveniente reproducir aquí las Conclusiones del Foro Internacional sobre Autonomía Universitaria auspiciado por la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), en el mes de junio de 2004.

“La autonomía universitaria es uno de los temas más sensibles para la universidad, en el marco de las relaciones que ella mantiene con los demás actores sociales. En el mundo académico, considerado por muchos como el “tercer sector”, este cuidado por preservar, e incluso defender, el carácter autónomo de la universidad ha sido tarea constante a lo largo de su historia y para cada momento, ante diversos actores que han aplicado fórmulas de intervención también distintas, al igual que los argumentos esgrimidos, pero con la constante de limitar las posibilidades de la acción universitaria buscando subordinarla a fines que le son ajenos”.

Según este Foro, la Autonomía abarca los aspectos siguientes:

La autonomía de carácter académico, para sintetizar, hace referencia a la diversidad como idea, al encuentro creativo entre las diferentes escuelas de pensamiento y a la concepción de múltiples formas y metodologías para el ejercicio de la docencia y para el desarrollo de la actividad misma del educando. Serían propias de este tipo de autonomía, las siguientes facultades:

- a) Establecer los programas académicos de su propio desarrollo.
- b) Definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales.
- c) Fijar los planes de estudio que regirán su actividad académica.
- d) Otorgar los títulos correspondientes.

Por otra parte, la autonomía de Gobierno comprende la posibilidad con la que cuenta toda institución universitaria para organizarse y para

regularse, producto de la ya mencionada reflexión permanente y profunda sobre su desarrollo vital. Como elementos de organización en este sentido se tiene:

- a) Determinar libremente sus propios estatutos.
- b) Definir su régimen interno.
- c) Libertad de nombrar a sus autoridades y la participación de la comunidad en los órganos de gobierno.

Finalmente, la autonomía de carácter administrativo y financiero, que alude de manera fundamental, al libre y adecuado manejo de los recursos físicos, técnicos y financieros, además de establecer los criterios de selección y permanencia del recurso humano al frente de la institución está contemplada en facultades como:

- a) Estatuir los mecanismos referentes a la elección, designación y periodo de sus directivos y administradores.
- b) Señalar las reglas sobre selección y nominación de profesores.
- c) Admitir a sus alumnos.
- d) Aprobar y manejar su presupuesto”.¹¹

La autonomía que se da frente a los poderes del Estado proporciona el marco jurídico que permite el amplio ejercicio de la libertad académica, base de toda enseñanza genuinamente universitaria. No se trata con la autonomía de crear un Estado dentro de otro Estado ni de contraponer un poder a otro poder. La autonomía es condición que permite a la universidad cumplir, en la mejor forma posible, la tarea que le es propia. Impone, por cierto, serias responsabilidades, pues la universidad, dueña de su destino, debe responder por lo que haga en el uso y disfrute de su libertad. El quehacer de la universidad consiste, fundamentalmente, en el cumplimiento de sus funciones, una de las cuales es, por cierto, la función crítica, que la autonomía debe preservar a toda costa. La autonomía no debe provocar el divorcio entre la universidad y su medio. Es preciso evolucionar de un concepto de autonomía de simple defensa a otro más dinámico de afirmación, de presencia de la universidad en la vida de la sociedad, pues la universidad es demasiado importante para que se le permita el aislamiento. Más bien ella debe construir puentes de comunicación de doble vía con la sociedad en la que está inmersa, y de la que es parte importante.

La autonomía es un medio, no un fin en sí misma. Es una herramienta que puede ser eficaz o no para que las universidades cumplan sus

funciones. Cuando el medio se confunde con un fin se produce su uso defectuoso o abuso.¹² Constituye abuso cuando la autonomía se interpreta en un sentido mágico como intangibilidad física de los edificios o personas -el tabú de los recintos sagrados- o bien, en un sentido astuto, como refugio para los apáticos y los ineptos en un mundo sometido a un proceso de revisión y cambio que, justamente, exige una actitud de vigilante crítica. La autonomía se utiliza, entonces, como un argumento perezoso para retirarse de la actualidad.

El uso de la autonomía es, por el contrario, su aplicación dinámica a la investigación por encima de los intereses de grupos, es la vinculación de la universidad con los problemas de la nación. Si por medio de la autonomía la universidad produce su desvinculación formal de la sociedad que la soporta, por medio de su uso restablece dicho vínculo, pero ahora no de manera impuesta sino deliberada y consentida; emerge de la conciencia histórica del universitario, de su sentido de la solidaridad social y de la responsabilidad ante su pueblo.

“Una universidad, dice Hutchins, es un centro de pensamiento independiente. Como centro de pensamiento, y de pensamiento independiente, es asimismo, un centro de crítica. La libertad de la universidad moderna, en una sociedad democrática no se basa en los restos de una tradición medieval, sino en la premisa de que las sociedades requieren centros de pensamiento y crítica independientes, si han de progresar o, aún, sobrevivir”.

La autonomía implica serias responsabilidades para la universidad. Dueña de su destino, debe responder por lo que haga en el uso y disfrute de su libertad, sabida que su quehacer consiste, fundamentalmente, en el cumplimiento de sus misiones propias. Ya el maestro José Medina Echavarría había examinado este complejo aspecto de la vida universitaria en su obra fundamental: “Filosofía, Educación y Desarrollo” (Siglo XXI, Editores, México, 1967), llegando a las conclusiones siguientes: “Para que la Universidad sea el lugar en que se ofrece “la más clara conciencia de la época” tiene también que ser el lugar que representa “la serenidad frente al frenesí” en la consideración de las más espinosas y graves cuestiones de esa época. Lo que quiere decir que nada de su tiempo puede serle ajeno, pero sólo en la medida en que pueda situarlo a la distancia que exige su busca permanente de la verdad. Si la “Universidad enclaustrada” ha sido siempre excepcional y hoy casi imposible

”torre de marfil” tan sólo en el denuesto- su contraposición radical no lo es menos, porque acaba precisamente con la Universidad misma. Frente a la “Universidad enclaustrada”, la “Universidad militante” es la que se deja invadir sin tamiz alguno por los ruidos de la calle y reproduce en su seno, en exacto microcosmos, todos los conflictos y pasiones de su mundo. La tarea científica desaparece y sólo quedan los gritos sustituyendo a las razones. La apertura al mundo de la actividad universitaria -su única manera de influir sobre él- sólo cabe, en consecuencia, en la forma de la “Universidad partícipe”, es decir no militante ni enclaustrada. “Universidad partícipe” es aquella que enfrenta los problemas del día aceptándolos como tema riguroso de su consideración científica, para afirmar únicamente lo que desde esa perspectiva se puede decir”.

La “Declaración Mundial sobre la Educación Superior” (París, 1998), atribuye a los establecimientos de educación superior la función de “opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar”. En cumplimiento de dicha función la Universidad debía vincularse estrechamente con su entorno y sus problemas, contribuyendo al estudio y solución de los mismos.

Por supuesto, que la lectura de estos compromisos, consignada en la Declaración Mundial, tenemos que hacerla en el contexto actual. Dice la Declaración que las universidades deben “reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención; y utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO; disfrutar de plenas libertades académicas y de autonomía, concebidas como un conjunto de derechos y obligaciones siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas.” Surge así el concepto de Autonomía con rendición social de cuentas”, que fue proclamado en la “Declaración de La Habana” de 1996, en el texto siguiente: “El conocimiento sólo puede ser generado, transmitido, criticado y recreado, en beneficio de la sociedad, en instituciones plurales y libres, que gocen de

plena autonomía y libertad académica, pero que posean una profunda conciencia de su responsabilidad y una indeclinable voluntad de servicio en la búsqueda de soluciones a las demandas, necesidades y carencias de la sociedad, a la que deben rendir cuentas como condición necesaria para el pleno ejercicio de la autonomía. La educación superior podrá cumplir tan importante misión en la medida en que se exija a sí misma la máxima calidad, para lo cual la evaluación continua y permanente es un valioso instrumento". La mejor garantía del respeto a la autonomía la genera la propia Universidad, cuando cumple adecuadamente su encargo social, con la pertinencia y calidad que cabe esperar de una educación de rango superior. El respaldo que entonces la sociedad le da a la Universidad es su mejor escudo a cualquier intento de intervención.

En varios países de América Latina la autonomía universitaria ha sido elevada al más alto rango de la jerarquía jurídica, al incorporarse en las Constituciones Políticas como uno de los principios fundamentales del Estado. Esto sin duda garantiza un mayor respeto de parte de las autoridades, desde luego que cualquier intervención estatal que lesione alguno de los aspectos de la autonomía, puede ser denunciado como violatoria de la Carta Magna del país. También contribuye a garantizar la auténtica autonomía financiera de las universidades, la existencia, en varios países, de preceptos constitucionales que asignan a la educación superior pública un determinado porcentaje del presupuesto del Estado, aunque aun en estos casos surgen con frecuencia controversias sobre el cálculo de dicho porcentaje, pues según la redacción que se le da al precepto, puede ser sobre los ingresos ordinarios fiscales o sobre el total del presupuesto estatal. Los problemas de interpretación del precepto suelen generar serios conflictos entre el Estado y las universidades.

Otro peligro, o al menos riesgo para la autonomía, proviene de la existencia de ministerios o vice ministerios de educación superior, a los cuales las leyes suelen atribuir funciones que genuinamente son de la competencia de las propias universidades. En consecuencia, pronto surgen confrontaciones entre las Academias y las autoridades del gobierno central. Al menos, en algunos países, la existencia de estos Ministerios ha creado problemas a las Universidades en cuanto a la asignación de recursos o, en cuanto a la aprobación de las pruebas de admisión o graduación y hasta en la determinación de los cupos o de los currículos que deben impartirse.

Algunos analistas señalan como intervención en la autonomía académica la tendencia de los gobiernos a crear fondos públicos concursables a los que las Universidades estatales sólo pueden acceder si sus proyectos o propuestas son aprobadas por las autoridades centrales. Estos fondos representan, en algunos países, la única forma de obtener un incremento importante de los recursos públicos, por lo que los analistas califican esta modalidad como “procesos inducidos” para obligar a las instituciones a realizar mejoras o reformas a tono con las políticas que define el Estado.

La autonomía universitaria en un mundo globalizado. Los asedios de la sociedad del conocimiento y la globalización

Una de las características de la sociedad contemporánea es el papel central del conocimiento en los procesos productivos, al punto que el calificativo más frecuente que suele dársele es el de sociedad del conocimiento, aunque la UNESCO prefiera hablar de “sociedades del conocimiento”, por la distancia que se da entre los países en cuanto a acceso y disposición del conocimiento. Personalmente prefiero designarla como “sociedad del aprendizaje permanente”. Más que una economía basada en el conocimiento, es una economía basada en el aprendizaje. Para incorporarnos en la llamada “sociedad del conocimiento”, tenemos que asegurarnos que lo que enseñamos es realmente conocimiento y que los estudiantes lo hacen suyo, lo aprenden y lo incorporan a su estructura cognitiva. Asistimos a la emergencia de un nuevo paradigma económico-productivo en el cual el factor más importante no es ya la disponibilidad de capital, mano de obra, materias primas o energía, sino el uso intensivo del conocimiento y la información.

Las economías más avanzadas hoy día se basan en la mayor disponibilidad de conocimiento. Las ventajas comparativas dependen cada vez más del uso competitivo del conocimiento y de las innovaciones tecnológicas. Esta centralidad hace del conocimiento un pilar fundamental de la riqueza y el poder de las naciones pero, a la vez, estimula la tendencia a su consideración como simple mercancía, sujeta a las reglas del mercado y susceptible de apropiación privada. Esta realidad no debe conducirnos a concebir la universidad como simple productora de “capital humano altamente calificado”. La Universidad debe crear el

conocimiento y dotar a sus graduados de las competencias necesarias, sin perder su carácter de centro por excelencia de la formación de una conciencia crítica y responsable ante la problemática mundial. La Universidad no puede renunciar a su misión de forjadora de una cultura de responsabilidad que va más allá de la simple función de formadora del capital intelectual del país.

Por otra parte, existe una acentuada reducción del tiempo que media entre el nuevo conocimiento y su aplicación tecnológica, al punto que sus aplicaciones técnicas pueden llegar a determinar el contenido de la investigación científica, con posibles repercusiones para el carácter “desinteresado” tradicional de la investigación básica académica.

Cabe también aludir al carácter internacional del conocimiento contemporáneo, desde luego que si los estados tienen fronteras el conocimiento solo conoce horizontes. Cada vez más los científicos forman parte de la academia mundial, constituida por la multitud de redes que utilizan el ciberespacio como medio de comunicación.

La emergencia de un conocimiento sin fronteras y de la sociedad de la información, en un mundo cada vez más globalizado, conlleva desafíos inéditos para la educación superior contemporánea. El Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior, que la UNESCO elaboró como “brújula intelectual” en el proceso de preparación de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, afirma que la internacionalización cada vez mayor de la educación superior es en primer lugar, y ante todo, el reflejo del carácter mundial del aprendizaje y la investigación.¹³ La “Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI” destacó la internacionalización de la educación superior como un componente clave de su pertinencia en la sociedad actual, subrayando que se requiere a la vez más internacionalización y más contextualización. La internacionalización de la educación superior es también una contribución a la superación de la crisis epistemológica que vive la educación en la actualidad, que es solicitada por los requerimientos tradicionales de la sociedad nacional y por los nuevos desafíos provenientes de la sociedad global.

Se habla así de la “globalización del conocimiento”, proceso que involucra a las universidades y está estrechamente ligado a la naturaleza misma del saber contemporáneo. Tal globalización, que a menudo enmascara un proceso de corporativización del conocimiento de origen

académico, está generando un nuevo ethos académico, por el mayor control de los resultados de la investigación por parte de las empresas.¹⁴

Según Axel Didriksson, en la actualidad asistimos al fenómeno de un “giro de calidad” en cuanto al reposicionamiento de la universidad en el contexto de una sociedad del conocimiento y una nueva economía. Esta reconfiguración de la relación universidad-conocimiento-economía, es analizada por Didriksson a través de los enfoques que varios autores han formulado para entender el fenómeno, con especial referencia a los conceptos de Freeman y Dosi de articulación socio-institucional, Carlota Pérez de cambio paradigmático de onda larga y su idea de un proceso discontinuo en el desarrollo económico bajo la forma de “oleadas”, que supera la vieja tesis del “desarrollo lineal”, y principalmente, en las tesis de Michael Gibbons de la transición, en la producción de conocimientos, del Modo 1 de hacer ciencia al Modo 2.

El Modo 2 supone, según Gibbons “una estrecha interrelación entre muchos actores a través del proceso de producción del conocimiento, lo que significa que esa producción del conocimiento adquiere cada vez una mayor responsabilidad social y utiliza una gama más amplia de criterios para juzgar el control de calidad”. Gibbons, en trabajos más recientes, presenta la idea de que el paso del Modo 1 al 2 no hace referencia sólo a la ciencia sino a la transformación de la sociedad en su conjunto, concepto que se aproxima a la teoría de la “Sociedad Red” de Manuel Castells. Las organizaciones, en la sociedad del conocimiento, incluyendo la universidad, deberán convertirse en organizaciones de aprendizaje para desarrollar su capital humano e intelectual. En la sociedad del Modo 2 la universidad se transforma en ciencia misma. Se vuelve cada vez más difícil la diferenciación precisa entre ciencia y sociedad. “Las categorías fundamentales del mundo moderno- Estado, sociedad, economía, cultura (sociedad) se han vuelto porosas, incluso problemáticas. Ya no representan campos que se pueden distinguir al instante”. La ciencia “habla” con la sociedad y esta le responde.

Las consecuencias que todo ello tiene para la universidad, son hacia la conformación de un escenario de radical transformación. “La Universidad Modo 2 será una institución sinérgica, dentro de la cual empiezan a superarse las anacrónicas divisiones entre disciplinas, la investigación se articula dinámicamente con la docencia, se vuelve mucho más abierta y comprensiva en un proceso de reingeniería en pos de su total mutación,

frente a políticas públicas o de mercado que no se presentan de forma coherente con la profundidad de estos cambios”. Por ello, “en el Modo 2 de la sociedad, la universidad ocupa, desde su propia identidad como institución social y de producción de conocimientos, un papel central, fortaleciendo sus propias tareas y funciones (emitir títulos, formar ciudadanos e investigadores, producir conocimiento y cultura, etcétera) pero en un contexto nuevo que la convierte en sitio crucial para la solución de tensiones y contradicciones para el mejor desarrollo de la transición”.

Al trasladar el debate sobre la relación entre la universidad, la producción del conocimiento y la nueva economía, al ámbito latinoamericano, Didriksson advierte diferencias substanciales pero también tendencias similares que se enmarcan en políticas e iniciativas complementarias. Tras analizar los indicadores más relevantes de la situación actual de América Latina, en lo que concierne al desarrollo humano y las inversiones en educación, ciencia y tecnología, Didriksson concluye que “las posibilidades de inversión hacia una expansión y transformación de los sistemas de educación superior y aún para el desarrollo de grandes e importantes proyectos de investigación, en la perspectiva de conformar un sector poderoso de conocimientos sustentado en el Modo 2, son muy escasas para la región, a no ser que ello ocurra dentro de casos específicos y nichos reducidos de crecimiento sostenido. Lo que aparece en tendencia, es que mientras en otros países y regiones se está avanzando de forma decidida en la inversión y el crecimiento de bases estructurales alrededor de los conocimientos y de una nueva economía, en América Latina se profundizan las brechas entre las capacidades tecnológicas mínimas y la cantidad y calidad de las instituciones, que forman las bases de formación de investigadores y del personal para sustentar un modo de producción de conocimientos”. (Ver el libro editado por la UNESCO y coordinado por Hebe Vessuri: “Conocimiento y necesidades de las sociedades latinoamericanas”, IVIC, Caracas, 2006).

Cerramos esta sección, haciendo nuestra la pregunta que se formula J.J. Brunner, en el ensayo antes citado: “Al ingresar al siglo XXI, ¿cuál es entonces el desafío que la región debe enfrentar? Dicho en breve: avanzar aceleradamente por el camino del crecimiento para asegurar la cohesión social y, al mismo tiempo, incorporarse a la nueva economía basada en conocimientos, a la sociedad de la información y a la cultura global”. El crecimiento, debe estar referido, agregamos nosotros, al gran

paradigma compendio a cuyo servicio debe estar la educación superior contemporánea, como lo es el paradigma del desarrollo humano endógeno, humano y sustentable, es decir, un desarrollo basado en nuestras propias fuerzas productivas, capacidades y competitividad, al servicio de la dignidad del ser humano y que respete el derecho de las futuras generaciones a satisfacer sus propias necesidades.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior señala en su preámbulo que “si se carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas calificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados”. Y el artículo primero de la Declaración reafirma “la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aun más las misiones y valores de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad”. “La sociedad del conocimiento, dice a su vez la Declaración de Santo Domingo (“La ciencia para el siglo XXI”), (marzo, 1999), implica potenciar la capacidad tecnológica combinando formas tradicionales y modernas que estimulen la creación científica y hagan viable el desarrollo humano sostenible”.

En cuanto a la globalización, a lo que hoy asistimos, y que designamos como globalización o mundialización, es una aceleración del fenómeno por el incremento del comercio internacional y de las transacciones financieras, la apertura e interdependencia de los mercados, todo esto acompañado de un extraordinario desarrollo de las tecnologías de la comunicación e información, transformadas en el gran símbolo de la llamada postmodernidad. Hugo Zemelman dice que se trata de “un nombre o concepto nuevo para algo tan antiguo como lo es la expansión del capitalismo”. Wallerstein nos habla de una “economía o sistema mundo”, en el sentido de que todos los estados nacionales están en diferentes grados, integrando una estructura económica central. El concepto de “globalización” no se limita al aspecto puramente económico; en realidad, es un proceso multidimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etcétera

Frente a una concepción de globalización como responsabilidad ética por los problemas que afectan a la humanidad, se ha impuesto la globalización como estrategia de acumulación de capital, que algunos califican como “globalismo”. “Este globalismo, dice Hinkelammert, “no es de ninguna manera un resultado necesario del proceso de globalización de mensajes, cálculos, medios de transporte, sino un aprovechamiento unilateral de ella en función de una totalización de los mercados”.

En cambio, para José Rivero, la globalización neoliberal se expresa en tres dimensiones diferentes: a) una económica, caracterizada por: la concentración del capital en poderosas corporaciones transnacionales, el predominio del capital especulativo sobre el capital productivo, la libre circulación de bienes y servicios, y por una nueva organización del trabajo y de las denominadas “industrias de la inteligencia”;

b) una cultural, influida por los efectos de la computación y los avances insospechados en la informática y las comunicaciones; y

c) una geopolítica, que expresa un nuevo balance del poder político en la esfera internacional, un debilitamiento de los Estados nacionales y replanteamientos de la clásica noción de “soberanía nacional”.¹⁵

“El Modelo económico globalizador, afirma Manuel Castells, ya no se sustenta en los principios de la producción masiva estandarizada, sino en modelos productivos más flexibles, integrados en tiempo real a la economía mundial”. “El corazón de la globalización, agrega, son, obviamente las 65.000 empresas multinacionales y sus redes auxiliares. Representan el 40% del Producto Mundial Bruto y el 70% del comercio internacional. Por consiguiente, cualquier otra forma de producción depende de su capacidad de integrarse y articularse a ese sistema”.

La globalización no es ni enteramente buena ni mala. Depende de cómo se utilice y de cómo nos insertemos en ella. Su problema principal radica en que no es realmente global sino fragmentada y que, como resultado, acumula las ventajas en un sector cada vez más reducido de la población de los países avanzados y de los subdesarrollados, y extiende las desventajas a sectores cada vez más amplios.

El Informe del PNUD sobre el Desarrollo Humano correspondiente al año 1999, nos dice que es necesario pasar de la globalización neoliberal de los mercados, a la globalización de la sociedad. Para que la mundialización funcione para la gente, no sólo basta acumular utilidades, se necesita globalización con ética, equidad, inclusión, seguridad humana,

sostenibilidad y desarrollo humano. Es decir, un modelo de globalización con rostro humano, con solidaridad, muy distinto del modelo neoliberal que se nos ha impuesto. En última instancia, de lo que realmente se trata es de globalizar la dignidad humana. En la apertura de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (París, 1998), el primer ministro de Francia, Lionel Jospin afirmó: “la economía de mercado es la realidad en la que actuamos. Pero no debe constituir el horizonte de una sociedad. El mercado es un instrumento, no la razón de ser de la democracia”. La globalización vigente, la que están imponiendo al mundo los intereses económicos y financieros transnacionales, es la globalización neoliberal, en la que claramente predominan los intereses del capitalismo transnacional. Hasta el momento, la globalización de corte neoliberal lo que ha engendrado es un mundo dual, una humanidad dividida entre un sector rico, cada vez más rico y reducido y un sector de pobres cada vez más amplio. Del Producto Interno Bruto Mundial casi el 80 por ciento corresponde a los países industrializados y sólo un 20 por ciento a los países en desarrollo, no obstante que en éstos últimos vive el 80% de la población mundial. La brecha entre ricos y pobres se ha agrandado en 74 veces en beneficio de los ricos, con relación a los años 60. “¿Será el Siglo XXI testigo del auge de sociedades en las que se comparte el conocimiento?, se pregunta el actual Director General de la UNESCO, Koichiro Matsuura.

A las brechas económicas se suman las brechas en otros campos estratégicos para el desarrollo, hasta el extremo que puede afirmarse que la brecha de conocimiento entre los que saben y los que no saben es aún más extrema que la distribución del ingreso. Los análisis señalan que el 96% de toda la investigación y desarrollo del mundo está concentrada en el 20% de la población más rica del globo, en circunstancias en que el conocimiento y la información son hoy en día los principales insumos del nuevo paradigma productivo. En el mundo hay ya 1.000 millones de personas con acceso a internet, que surgió hace 30 años. En América Latina 50 millones. Pero hay 2.000 millones de personas privadas de electricidad. El 75% de la población no tiene acceso, o muy poco, a los medios de telecomunicación básicos.

En marzo de 1998, al inaugurar la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo, celebrada en Estocolmo, el Ministro holandés para el Desarrollo Jan Pronk, advertía: “No podemos

impedir la globalización, pero podemos canalizarla. La globalización no es un proceso metafísico, es un proceso dirigido por fuerzas económicas y tecnológicas.” Similar criterio inspira al Consenso de Brasilia, adoptado por más de un centenar de intelectuales y políticos de América Latina y el Caribe, convocados por la UNESCO en julio del año pasado: “Sin ignorar la globalización, pero sin someterse a ella, nuestros pueblos tienen ante sí la tarea de gobernar la globalización. Gobernar la globalización es un cambio de responsabilidad compartida. Si estamos frente a problemas globales, se necesitan soluciones globales.”

Las consecuencias de la globalización neoliberal en nuestro continente, son de todos conocidas, y se resumen en los datos siguientes: a) América Latina, según el Banco Mundial, es el continente que presenta la más extrema polarización económica: el 20% de la población más pobre apenas recibe el 4% del ingreso total, mientras que un 10% de la población concentra el 60% del ingreso; b) las exportaciones estatales de América Latina que en 1960 representaban el 6.6% del total mundial exportado, la proporción ha disminuido hasta alcanzar apenas el 3.4% en 1992. En síntesis, América Latina no ha logrado una inserción favorable en la globalización. Y, si bien algunos países han logrado extraer de ella algunas ventajas, el continente se encuentra muy por detrás de otras regiones más dinámicas, como el Asia Oriental. “En América Latina, señala Manuel Castells, hay una ruptura cada vez mayor a la que se criticaba hace 25 años entre el sector moderno, dinámico, globalizado, de las economías latinoamericanas y el conjunto de la sociedad”.

Desafíos para la educación superior

“Los nuevos desafíos de la globalización demandan, como nunca, la función crítica y, a la vez, propositiva de la universidad”.

Xabier Gorostiaga.

Si bien debemos asumir la globalización críticamente, es preciso reconocer que el proceso de globalización suele ofrecer un gran potencial de crecimiento económico y abrir nuevas oportunidades, reservadas para quienes tienen capacidad competitiva pues excluye, en forma creciente, a quienes no la tienen.

Los países o regiones que aspiren a competir en los nuevos espacios económicos tienen que dar atención preferente a la formación de sus recursos humanos del más alto nivel, al desarrollo científico, al progreso técnico y a la acumulación de información, todo lo cual significa priorizar las inversiones en educación, ciencia, tecnología e investigación. Los indicadores que sobre estas inversiones nos revelan los Informes Mundiales publicados por la UNESCO señalan que nuestra región se encuentra en gran desventaja.¹⁶ La UNESCO ha establecido que para que un país sea competitivo debe tener una tasa de escolaridad del 40 al 50% en la educación superior.

El mejoramiento substancial de nuestra competitividad requiere conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas; significa elevar la calidad de nuestros sistemas educativos y la preparación de nuestros recursos humanos al más alto nivel posible y formar la “inteligencia científica” de nuestros países, teniendo presente que la competitividad no deberá fomentarse a expensas de la equidad. La competitividad implica incorporar el progreso técnico a la actividad productiva. Hoy en día no sólo compiten los aparatos económicos y las empresas, sino también las condiciones sociales, los sistemas educativos y las políticas de desarrollo científico y tecnológico. En realidad, es la sociedad entera, el país mismo, quien compite y no sólo el sector empresarial. “La carrera económica y geopolítica del siglo XXI, afirma Hernando Gómez Buendía, es una carrera entre los sistemas educativos”.¹⁷

Frente a los desafíos provenientes de la naturaleza del conocimiento contemporáneo y las características de la sociedad actual, es urgente estructurar las respuestas de las universidades, mediante una serie de tareas, que en apretada síntesis conducirían a fortalecer sus capacidades de docencia, investigación y extensión interdisciplinarias; flexibilizar sus estructuras académicas e introducir en su quehacer el paradigma del aprendizaje permanente; auspiciar sólidos y amplios programas de actualización y superación académica de su personal docente, acompañados de los estímulos laborales apropiados; incorporarse a las llamadas “nuevas culturas”: la cultura de pertinencia, de calidad, de evaluación, de informática, de administración estratégica y de internacionalización, todo inspirado en una dimensión ética y de rendición social de cuentas, tal como lo señaló la Conferencia Mundial de París.

La vocación de cambio que imponen la naturaleza de la sociedad contemporánea y la globalización, implica una Universidad al servicio de la imaginación y la creatividad, y no únicamente al servicio de una estrecha profesionalización, como desafortunadamente ha sido hasta ahora entre nosotros. La educación superior, de cara al siglo XXI, debe asumir el cambio y el futuro como consubstanciales de su ser y quehacer, si realmente pretende ser contemporánea. El cambio exige de las instituciones de educación superior una predisposición a la reforma de sus estructuras y métodos de trabajo, lo que conlleva asumir la flexibilidad como norma de trabajo en lugar de la rigidez y el apego a tradiciones inmutables. A su vez, la instalación en el futuro y la incorporación de la visión prospectiva en su labor, harán que las universidades contribuyan a la elaboración de los proyectos futuros de sociedad, inspirados en la solidaridad, en la equidad y en el respeto al ambiente.

La primera responsabilidad que tiene la Universidad Latinoamericana en relación con la globalización es asumirla críticamente. La globalización, con todas sus consecuencias, tiene que constituirse en punto prioritario de la agenda de reflexiones e investigaciones de la Universidad, ligando el análisis del fenómeno a la visión prospectiva de los escenarios futuros que esperan a nuestras sociedades, a fin de construir desde ahora las condiciones que determinen el escenario más favorable para nuestros países, lo que tiene mucho que ver con su inserción favorable en el mundo globalizado, que no se restrinja a la inserción de nuestros países a la vertiente exportadora basada en la maquila.

Las Universidades desde sus propios proyectos educativos, y comprometiendo todo su quehacer docente, de investigación y servicios, deben contribuir al diseño consensuado de verdaderos proyectos de nación, que permitan una inserción favorable en el contexto internacional e influyan en la promoción de una globalización capaz de superar el paradigma neoliberal imperante. Dice al respecto Aldo Ferrer: “La experiencia histórica y la contemporánea son concluyentes: sólo tienen éxito los países capaces de poner en ejecución una concepción propia y endógena del desarrollo y, sobre esta base, integrarse al sistema mundial”¹⁸. Al hacer de la globalización un tema prioritario de sus preocupaciones, las universidades latinoamericanas tienen que introducir el estudio del fenómeno en el currículo de todas sus carreras profesionales y académicas, como un tema transversal e interdisciplinario.

Partiendo de un amplio concepto de pertinencia social, la Universidad latinoamericana que se comprometa con un modelo de globalización alternativa, es decir, solidaria y con rostro humano, tiene que comenzar por redefinir su Misión y Visión, a fin de incorporar en ellas claramente este compromiso. Esto necesariamente influirá en las políticas y estrategias que se incorporen en su plan estratégico de desarrollo, desde luego que los intereses de los sectores sociales más desfavorecidos, el cultivo de los valores culturales propios, el esfuerzo por alcanzar los más altos niveles académicos y científico-tecnológicos deberán encontrar su traducción en todo el quehacer de la institución y en el desempeño de sus funciones claves de docencia, investigación y extensión, que dejarán de estar enmarcadas en un sobreénfasis profesionalizante para asumir un perfil más humanista y de compromiso social.

“La universidad, afirmaba Xabier Gorostiaga, tiene un papel privilegiado como conciencia crítica, integradora y propositiva de la sociedad. Ella podría incorporar los elementos que el sistema social dominante no puede integrar satisfactoriamente y que son fundamentales para la conformación del nuevo ethos: el trabajo, la ética y los valores, las relaciones de género, el medio ambiente y la diversidad cultural. Estos temas fundamentales deberían conformar áreas de formación universitaria cruzando horizontalmente todas las profesiones, currículos y departamentos, a través de un sistema de créditos incorporados en las diversas carreras. Todas las profesiones tendrían que internalizar esta temática desintegrada por la excesiva especialización, para poder responder a la realidad de nuestro tiempo. Cada profesión debería integrar la epistemología proveniente desde estos temas fundamentales, para ayudar a conformar un ethos cultural más integrado al cambio de época. Este “ethos” a la vez contribuiría a que la universidad encuentre su nuevo rumbo y consiga la transformación requerida. Para las universidades este reto implica la búsqueda de una mayor calidad educativa, una equidad social que conlleva el “empoderamiento” de los pobres al mismo tiempo que busca recuperar el sentido de la vida de los más ricos, con el fin de conseguir el capital humano apropiado y solidario para el desarrollo sostenible, especialmente en los países del Sur”.¹⁹

La internacionalización de la educación superior y la Organización Mundial de Comercio

En el contexto de la sociedad contemporánea, las instituciones de educación superior son parte del mundo académico global. Hoy en día, ninguna universidad puede sustraerse de las relaciones internacionales y los intercambios académicos con el extranjero. Sin embargo, cuando nos referimos a la internacionalización de la educación superior estamos hablando de algo que va más allá del fomento de las relaciones internacionales o de la promoción de la cooperación internacional. En realidad, nos estamos refiriendo a una nueva función de la universidad contemporánea, que viene a agregarse a sus funciones clásicas y que consiste fundamentalmente en subrayar la dimensión internacional de su quehacer. Como señalan algunos autores, la internacionalización de la educación superior es la respuesta construida por los universitarios frente al fenómeno de la globalización y de la naturaleza sin fronteras del conocimiento contemporáneo. Las universidades, en sus orígenes, nacieron como instituciones inter-naciones, de manera que la internacionalización se aviene con su naturaleza primigenia. Un documento de la UNESCO señala que: “Ese carácter mundial se va fortaleciendo gracias a los procesos actuales de integración económica y política, por la necesidad cada vez mayor de comprensión intercultural y por la naturaleza mundial de las comunicaciones modernas, los mercados de consumidores e investigadores que estudian, dan cursos, investigan, viven y comunican en un marco internacional. Todo esto es buena muestra de esta nueva situación general, a todas luces benéfica”.²⁰

Sin embargo, no cabe confundir internacionalización de la educación superior con transnacionalización del sector educativo de tercer nivel, que conlleva su transformación en un servicio sujeto a las reglas del mercado, con predominio de los intereses de las empresas educativas transnacionales. Mientras en la internacionalización se propugna, siguiendo los lineamientos de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, por una cooperación internacional solidaria con énfasis en la cooperación horizontal, basada en el diálogo intercultural y respetuosa de la idiosincracia e identidad de los países participantes, así como el diseño de redes interuniversitarias y de espacios académicos ampliados, en la transnacionalización se trata de facilitar el establecimiento en nuestros

países de filiales de Universidades extranjeras, de una cooperación dominada aun por criterios asistenciales, así como la venta de franquicias académicas, la creación de universidades corporativas, auspiciadas por las grandes empresas transnacionales, los programas multimedios y las universidades virtuales, controladas por universidades y empresas de los países más desarrollados. Este nuevo panorama que comienza a configurarse en nuestros países, ha hecho surgir voces de alerta por el peligro que representan para nuestra soberanía e identidad.

En la Internacionalización los instrumentos para su promoción suelen ser las redes académicas, los hermanamientos solidarios entre universidades, la cooperación horizontal, la creación de espacios académicos ampliados, etc.

El concepto clave para resguardar, en un mundo globalizado y de mercados abiertos y competitivos, la autonomía, la libertad de cátedras y los principios esenciales que caracterizan el quehacer universitario, tal como hasta ahora lo hemos conocido, es el criterio proclamado por la aludida Declaración Mundial sobre la Educación Superior, que nítidamente define la educación superior como un bien público y el conocimiento generado en ella como un bien social al servicio de la humanidad.

En recientes reuniones de académicos latinoamericanos, se ha advertido el peligro que representa la pretensión de aplicar a la educación superior las normas del mercado, que al asumirla como un simple bien transable la reducen al nivel de mercancía.

El riesgo mayor proviene, en estos momentos, de la resolución adoptada en el año 2002 por la Organización Mundial de Comercio (OMC), de incluir la educación superior como un servicio comercial regulado en el marco del Acuerdo General de Comercio de Servicios (GATS, por su sigla en inglés), decisión que han impugnado, entre otros organismos, la Asociación Internacional de Universidades (AIU), la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), la Asociación de Universidades y Colegios de Canadá, la Asociación de Universidades Europeas, el American Council on Education, la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo, el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y las Cumbres Iberoamericanas de Rectores de Universidades Públicas.

Esta última organización, en su reunión celebrada en San Salvador, del 10 al 12 de diciembre de 2003, aprobó la “Declaración de San Sal-

vador”, en uno de cuyos párrafos se dice lo siguiente: “En la actualidad, la misión de la Universidad pública y el ejercicio de su responsabilidad social se encuentran doblemente amenazados: de una parte, por la tendencia sostenida de los gobiernos a reducir el financiamiento destinado a la educación superior pública; de otra parte, por la agresiva desregulación y liberalización de los mercados, situación que aprovechan empresas llamadas educativas cuyo fin último es el lucro. La realidad muestra que, amparándose en disposiciones liberalizadoras del comercio de servicios, corporaciones transnacionales, consorcios de medios de comunicación y complejos editoriales, entre otras organizaciones, invaden sin regulación ni control alguno, e incluso con beneplácito del Estado, los espacios académicos de los países iberoamericanos”.

Tampoco es aceptable la pretensión de declarar a la educación superior como “un bien público global”, pues el calificativo de global se presta a que no esté sujeta, en cada Estado, a las normas y regulaciones que soberanamente establezca cada país, y es una manera sutil de empujar a la educación superior a la órbita de la OMC, sacándola de la jurisdicción de los estados nacionales, y por lo mismo, renunciando éstos a toda regulación o normativa que impida su libre circulación y comercio.

La OMC argumenta que al existir un sector privado de educación superior, tiene entonces que someterse a las reglas internacionales de la regulación de los servicios educativos. Si la OMC logra convencer a nuestros gobiernos de que la educación superior es un servicio comercial y éstos firman el respectivo convenio, toda la educación superior, pública y privada, caería en su área de competencia y se debería eliminar, a nivel nacional, cualquier restricción que impida el establecimiento de Universidades extranjeras o filiales de las mismas, con recursos y facilidades que les permitirían eliminar, poco a poco, nuestras instituciones de nivel superior. Nuestros jóvenes pasarían a formarse en esas instituciones, que terminarían por desnacionalizarlos y de formarlos en valores que no se corresponden con nuestra propia identidad nacional. Además, no existiría garantía alguna de que se estimularía en ellos el pensamiento crítico y la lealtad a su país.

Los nuevos proveedores transfronterizos de educación superior

Francisco López Segrera se refiere al tema de los nuevos proveedores, en los términos siguientes:

“Se ha producido, nos dice Francisco López Segrera, la formación de un mercado de servicios a nivel nacional y transnacional, con “nuevos proveedores” que compiten por la demanda de ES. Mientras el modelo privado tradicional se caracterizaba por la exención de impuestos, cierta proporción de subsidio público, donantes, fondos patrimoniales, y velaba por la calidad de los resultados; el modelo empresarial con ánimo de lucro de los “nuevos proveedores” es una inversión privada de capital con accionistas como en las empresas, orientado a un mercado y en busca de consumidores de un producto que no siempre tiene la calidad requerida y que no se plantea ninguna responsabilidad social. En EE.UU, en 1998 el número de este tipo de universidad (1600) superaba ya al de las públicas y privadas tradicionales. Entre estas universidades corporativas están, por ejemplo, la Disney University, Motorola y General Electric.

“Han proliferado los consorcios de universidades convencionales y virtuales con servicios de educación superior a distancia: Canadian Virtual University, Finnish Virtual University, African Virtual University. En Asia, la Indira Gandhi National Open University (IGNOU) ofrece programas en los Emiratos Árabes Unidos, Kuwait, Oman, Mauricio, Seychelles, Etiopía, Singapur, Vietnam y Myamar. En China hay unos 700 programas de Educación Superior para el extranjero en asociación con instituciones extranjeras internacionales. El comercio en servicios educativos en la ES se estima en US\$ 30 mil millones en los países de la OCDE. En el año 2000, 1.8 millones de estudiantes seguían estudios en el extranjero. Se estima que la cifra llegará a 7.2 millones en el año 2005. En Estados Unidos, el 25,7% de los candidatos al doctorado son extranjeros.

En conclusión, las “TIC han abierto enormes posibilidades a la cooperación interuniversitaria, que ha adquirido nuevas formas y dimensiones, pero ellas han sido utilizadas últimamente, en primer lugar, para proveer educación superior transnacional sobre bases comerciales”.²¹

En un mundo globalizado, la educación superior se ha vuelto un valioso producto de exportación para algunos países desarrollados, en particular para los Estados Unidos, el Reino Unido, Australia y Nueva

Zelandia. La empresa transnacional Merrill Lynch calculó en el año 2000 el mercado mundial de conocimientos a través de internet en 9.4 billones de dólares, monto que en el año 2003 podría llegar a 53 billones de dólares.²² Como puede verse, hay enormes intereses económicos detrás de la pretensión de la OMC de desregular la educación superior como un sector más de servicios comerciales en el marco de sus competencias.

Hasta el 2002, 42 países pertenecientes a la OMC habían realizado compromisos con al menos algún sector educativo; 32 países (22% de los países miembros de la OMC) habían suscrito compromisos en educación superior: 12 de la Unión Europea, 2 de América Latina (México y Panamá); la mayoría de los miembros de la OCDE (25 países de 30) habían contraído compromisos en servicios educativos; entre ellos, 12 de la Unión Europea, en América Latina, sólo han concertado compromisos en educación superior: México y Panamá.

No se trata de rechazar por rechazar los programas de proveedores extranjeros, desde luego que hay campos especializados en que pueden contribuir a completar las ofertas académicas nacionales, pero nada ganan nuestros países con complementar esas ofertas con programas mediocres, de pésima calidad. Tampoco nos conviene la competencia asimétrica y, mucho menos, la desleal.

En este sentido, es urgente incorporar en nuestros Sistemas Nacionales y Regionales de Acreditación, las disposiciones pertinentes que extiendan la competencia de nuestros Sistemas a la Acreditación de los programas de los proveedores extranjeros que se ofrezcan en nuestros países, ya sean estos presenciales, a distancia o virtuales. El establecimiento de estándares para evaluar esos ofrecimientos es de gran importancia y necesidad. Por lo general, nuestros Sistemas de Acreditación no contemplan estos ofrecimientos transfronterizos. También tenemos que estar prevenidos sobre el hecho de que no solo nos venden cursos virtuales enlatados y otros insumos educativos de baja calidad, sino que también estén apareciendo agencias acreditadoras extranjeras que prácticamente venden servicios de acreditación, especialmente a proveedores extranjeros.

Nuestros sistemas de Acreditación no siempre incluyen estándares e indicadores para evaluar y acreditar, los programas de educación a distancia ni siquiera para los que se imparten a nivel nacional y, menos

aún, para los programas virtuales. Pero el vacío mayor es en relación a los ofrecimientos hechos por proveedores externos.

La UNESCO ha publicado unas “Directrices en materia de calidad de la educación superior a través de las fronteras”, que aunque no tiene carácter obligatorio, conviene tener presentes, entre ellas las siguientes:

“Es esencial el compromiso de todas las instituciones y proveedores de educación superior en pro de su calidad. Para ello, es indispensable una contribución activa y constructiva de los profesores. Las instituciones de educación superior son responsables de la calidad y la pertinencia social, cultural y lingüística de la educación, así como de los parámetros de los diplomas otorgados en su nombre, independientemente del lugar o la manera como se imparte esa educación. En este contexto, se recomienda que las instituciones proveedores de educación superior transfronteriza:

- 1.- se cercioren de que la enseñanza que imparten en el extranjero y en su propio país es de calidad comparable y de que también toma en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas del país receptor. Es conveniente que hagan público un compromiso a tales efectos;
- 2.- al impartir educación a través de las fronteras, incluida la educación a distancia, consulten a los organismos competentes en garantía de calidad y reconocimiento de diplomas y respeten los correspondientes sistemas del país receptor;
- 3.- compartan las buenas prácticas participando en las organizaciones sectoriales y las redes interinstitucionales tanto nacionales como internacionales;
- 4.- instauren y mantengan redes y asociaciones a fin de facilitar el proceso de convalidación, basado en el reconocimiento mutuo de las cualificaciones como equivalentes o comparables;
- 5.- de ser el caso, utilicen instrumentos como el “Código de buenas prácticas para la educación transfronteriza”, preparado por la UNESCO y el Consejo de Europa, y otros instrumentos pertinentes como la “Recomendación sobre criterios y procedimientos para la evaluación de títulos y diplomas extranjeros”, preparada por el Consejo de Europa y la UNESCO;
- 6.- proporcionen información precisa, fiable y de fácil consulta sobre los criterios y procedimientos de garantía de la calidad externa e interna y sobre el reconocimiento académico y profesional de los títulos

que otorgan, así como una descripción completa de los programas y cualificaciones, preferentemente detallando los conocimientos y competencias que deberá adquirir el estudiante. Las instituciones y los proveedores de enseñanza superior deberían colaborar sobre todo con los organismos de garantía de calidad y reconocimiento de diplomas y con los órganos estudiantiles para contribuir a difundir la información; garanticen la transparencia de las condiciones financieras de la institución o el programa educativo”.

Las Universidades deberían asumir un rol más activo en los procesos de negociación de los acuerdos de libre comercio y de todo lo relacionado con la OMC. Entrar en estos Acuerdos no es una simple cuestión económica que pueda dejarse en manos de los llamados “expertos en comercio internacional”. Es un asunto fundamentalmente político, que atañe a toda la nación y a instituciones claves, como son las Universidades. Para ello, las Universidades tienen que asumir seriamente el estudio de las implicaciones del GATS para la Educación Superior, pero asumiendo una posición objetiva en un doble sentido: Primero: la Educación Superior transnacional es una realidad, consecuencia incluso de las nuevas tecnologías de la comunicación; y Segundo: no todo es negativo en los ofrecimientos de los proveedores extranjeros. De cada país depende, por las regulaciones que establezca, como aprovechar los aspectos positivos de esos ofrecimientos, garantizando su calidad y la identidad de nuestros propios Sistemas de Educación Superior.

El GATS, en lo que concierne a la Educación Superior no sólo no es suficientemente transparente, sino que contiene artículos que evidentemente no son claros y que puedan dar lugar a interpretaciones perjudiciales, como son los artículos I.3, donde no queda claro qué se entiende por servicio público que no se ofrece comercialmente, ya que estos están exceptuados del Convenio, y el VI.4, que se refiere a las facultades de los países de establecer las regulaciones nacionales referente a calificación y estándares de calidad, agregando: “que no deben ser más gravosos de lo necesario para asegurar la calidad de los servicios”. Pareciera, como dice Jane Knight, que ese texto es vago a propósito y debilita la garantía de la calidad y los procedimientos de acreditación.

Del debate se desprende que las respuestas a los riesgos que significa el GATS para la Educación Superior, corresponden principalmente al ámbito político: la necesidad que los Estados tienen de crear Sistemas

Nacionales de Acreditación sólidos, transparentes, que gocen de gran credibilidad y que incorporen normas para la acreditación de programas ofrecidos por proveedores extranjeros, es decir todas las modalidades llamadas “Crossborders” o Transfronterizos. Estas normas deberán hacerse extensivas a la autorización para el funcionamiento de Agencias de Acreditación extranjeras. Se pregunta la misma Jane Knight: “¿Tienen los países la capacidad y voluntad política de establecer y supervisar sistemas de aseguramiento de la calidad de los programas de educación superior, tanto para la exportación como la importación?”.

Se requiere, también, una revisión a fondo de la Convención latinoamericana sobre reconocimiento de diplomas, títulos y estudios de nivel superior ya que la actual, suscrita a principios de la década de años 70, bajo los auspicios de la UNESCO, es inoperante. Sería preciso introducir en ella nuevos criterios, en el sentido de ligar los reconocimientos a que tales títulos o certificados sean expedidos por instituciones acreditadas por organismos oficialmente reconocidos para otorgar esas acreditaciones.

Necesitamos revisar la “arquitectura” de nuestros Sistemas de Educación Superior para armonizarla y crear el Espacio Común Académico Latinoamericano de Educación Superior.

Para crear este Espacio Común Académico será preciso suscribir varios acuerdos:

Un acuerdo sobre convalidación de diplomas, títulos y estudios de nivel superior.

Un acuerdo sobre los niveles de los grados académicos: licenciatura, maestría, doctorado y especializaciones.

Un acuerdo sobre un Sistema de asignación y transferencias de los créditos universitarios, que defina, en el ámbito iberoamericano, las unidades de valoración para las clases teóricas y prácticas, así como para el trabajo individual del estudiante. En otras palabras, definir el “nuevo crédito latinoamericano”, que esté enfocado más en la actividad del alumno que en el trabajo del profesor.

Convendría promover la existencia de organismos subregionales oficialmente autorizados para acreditar agencias de acreditación, lo cual permitiría una mayor movilidad de estudiantes, profesionales y profesores entre las subregiones. Una contribución valiosa en este sentido sería aportar criterios para la definición de estándares subregionales que, eventualmente lleven a la definición de estándares y principios de

buenas prácticas, a nivel regional. En este sentido, son muy importantes las contribuciones de RIACES.

Recientemente, la UNESCO convocó un Seminario Latinoamericano sobre “Movilidad Académica en un ambiente comercial: cuestiones, riesgos y oportunidades”, que tuvo como sede el CESU de la UNAM. Al intervenir en el panel de conclusiones, reseñé algunos de los puntos más importantes del debate que tuvo lugar en este Seminario, según mi criterio personal, y que fueron, entre otros, los diez siguientes:

- 1.- “Reafirmar, siguiendo lo proclamado por la Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (París, 1998), que la Educación Superior es un “bien público” y su papel en “la consolidación de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz, en un contexto de justicia”.
- 2.- Promover un análisis, una reflexión profunda sobre el concepto de “bien público global”, por cuanto puede implicar una intención o tendencia a sustraer de la jurisdicción de los Estados Nacionales la regulación de la Educación Superior, y sutilmente empujarla al ámbito de las regulaciones de los organismos globales o internacionales, como la OMC.
- 3.- Reafirmar el principio de la autonomía responsable con rendición social de cuentas y la garantía de la libertad académica.
- 4.- Reconocer la internacionalización como una dimensión del quehacer de las instituciones de Educación Superior y como “un reflejo del carácter mundial del aprendizaje y la investigación”. La Declaración Mundial destacó a la internacionalización de la Educación Superior como “un componente clave de la pertinencia en la sociedad actual, subrayando que se requiere más internacionalización, pero también más contextualización”. Además, la distinguió con el calificativo de “Internacionalización solidaria”.
- 5.- Distinguir entre Internacionalización y Transnacionalización. Hacer un esfuerzo por caracterizar la Internacionalización que es benéfica o “amigable” de la invasión de nuestros países por proveedores presenciales o virtuales de programas de baja calidad y de puro negocio, sin ninguna o poca pertinencia a las necesidades del país receptor. “Hay 50 compañías que ofrecen servicios de Educación

- Superior a escala internacional que cotizan en la bolsa de valores”, según Jane Knight.
- 6.- Recomendación para el Comité Científico Latinoamericano: un Análisis profundo de la internacionalización, su situación actual, etc., sobre datos empíricos y sus resultados. Cómo promover una internacionalización más horizontal, es decir, más orientada hacia América Latina y más internacionalización en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas.
 - 7.- Mayor circulación de la información sobre los proveedores extranjeros, entre los países de América Latina.
 - 8.- La internacionalización debe ser vista como un “proceso civilizatorio”, siempre y cuando no esté únicamente inspirada en principios empresariales, en el lucro, en el simple negocio, sino en la “civilidad” y la “solidaridad”.
 - 9.- Importancia de la distinción entre globalización y mundialización. No podemos sustraernos de la mundialización, pero sí debemos resistir al modelo neoliberal de globalización que se nos quiere imponer.
 - 10.- Todo esto deja una gran tarea para el futuro: repensar las bases conceptuales de la internacionalización y del comercio internacional de servicios de Educación Superior. ¿Y esto para qué? Para saber sobre bases firmes, cómo debemos actuar en este nuevo escenario.

Conclusión

Para finalizar, cabe señalar que estos desenvolvimientos en el contexto internacional generan también amenazas para la autonomía universitaria, tal como hasta ahora la hemos concebido tradicionalmente. Su mejor defensa radica en un redimensionamiento conceptual de la autonomía, a la luz de los nuevos desafíos, pero conservando sus atributos esenciales, que se ciñen a la libertad como la atmósfera irrenunciable del quehacer académico, y a su ejercicio con la mayor transparencia y responsabilidad social.

En este sentido, la autonomía no implica aislamiento sino presencia en el ámbito nacional e internacional, fortalecimiento de nuestros valores culturales y de nuestra identidad como naciones, pero abiertas al diálogo intercultural y a la comunidad académica internacional. Sólo

siendo instituciones libres y responsables las Universidades pueden ser las interlocutoras por excelencia de ese respetuoso y fructífero diálogo internacional.

En este mundo contemporáneo, pletórico de desafíos e incertidumbres, la Universidad necesita autonomía, incluso para replantearse su propio ser y quehacer.

La reinención de la universidad es un reto que deben asumir las comunidades académicas, especialmente las del llamado Tercer Mundo. Es lo que nos corresponde hacer en América Latina, si queremos una universidad “a la altura de los tiempos”. Si América Latina fue capaz, a principios del siglo pasado con el Movimiento de la Reforma de Córdoba (1918), de concebir una “idea de universidad” apropiada para aquel momento histórico y a los cambios que entonces experimentaba la sociedad latinoamericana, América Latina será también capaz de engendrar una nueva “idea de universidad”, que conlleve los elementos que se requieren para dar respuesta al gran desafío que nos plantea el ingreso de nuestra región en la sociedad del conocimiento, la información y el aprendizaje permanente, en un contexto globalizado y de apertura a grandes espacios económicos.

Esta nueva “idea de universidad”, necesariamente tiene que partir de los tres paradigmas fundamentales del siglo XXI: el desarrollo humano sustentable, la Cultura de Paz y la Educación Permanente. Elemento clave del nuevo concepto será el compromiso constante de la universidad con los procesos de innovación.

Debemos generar “horizontes de reflexión” sobre el futuro de América Latina y de su Universidad y retar la imaginación, replantearnos los objetivos, la misión y las funciones de las instituciones de educación superior para que estén a la altura de las circunstancias actuales y del nuevo milenio.

Bibliografía

Alfonso Borrero C.S.J., *La Autonomía Universitaria Hoy*, Simposio Permanente sobre la Universidad, Santiago de Cali, 1996-1997.
Autonomía Universitaria, Un marco conceptual, histórico, jurídico de la autonomía universitaria y su ejercicio en Colombia, ASCUN,

2004. Roberto Munizaga Aguirre: *La Universidad Latinoamericana* (mimeografiado), UNESCO, 1962.
- Ferrer, Aldo. *De Cristóbal Colón a Internet: América Latina y la globalización*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1999.
- Francisco Giral. “Orígenes históricos de las Universidades”, en *Universidades*. Revista de la UDUAL, n. 56, abril-junio de 1974.
- Germán W. Rama: *El sistema universitario en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1970.
- Gómez Buendía, Hernando PNUD: *Educación. La agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*, TM Editores, Bogotá, 1998.
- Gorostiaga, Xabier S.J. “En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo: Desafíos y retos para la universidad en América Latina y el Caribe”, ensayo incluido en el libro *La Educación en el horizonte del siglo XXI* (Coordinadores: Carlos Tünnermann B. y Francisco López Segrera), Colección Respuestas, Ediciones IESALC/UNESCO, Caracas, 2000.
- Jorge Mario García Laguardia. *La Autonomía Universitaria en América Latina. Mito y realidad*. UNAM, México, 1977.
- José Medina Echavarría: *Filosofía, Educación y Desarrollo*. Siglo XXI Editores, Primera Edición, México, 1967.
- Julián Marías: “La universidad, realidad problemática”, en *La Universidad en el siglo XX*. Universidad Mayor de San Marcos, Lima, 1951.
- Licha, Isabel. *La investigación y las universidades latinoamericanas en el umbral del siglo XXI: Los desafíos de la globalización*, Colección UDUAL 7, UDUAL, México, D.F. 1996.
- López Segrera, Francisco. *Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial* (fotocopiado).
- Luis Galdamés. *La Universidad Autónoma*. Imprenta Borrásé, San José, 1935.
- Marco Antonio Rodríguez Dias: “La OMC y la Educación Superior para el Mercado”, en el libro colectivo *La Educación Superior frente a Davos*, UFRGS Editora, Universidad Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 2003.
- Memoria II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural (México, febrero de 1972), publicada por UDUAL bajo el título: *La Difusión Cultural y la Extensión Universitaria en el cambio social de América Latina*. México, 1972.

Risieri Frondizi. *La Universidad en un mundo de tensiones*. Paidós, Buenos Aires, 1971.

Rivero, José. *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Miño y Dávila, Editores, Buenos Aires, 199..

Rodolfo Mondolfo. *Universidad: pasado y presente*. Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1966.

UNESCO. *Documento para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*, París, 1995.

UNESCO. *Política para el Cambio y Desarrollo en la Educación Superior*, París, 1995

Referencias

- 1 Salvo mejores precisiones de los historiadores, podemos decir que la palabra “universidad” no aparece, al menos en lengua española, hasta los primeros años del siglo XIV; durante el siglo XIII, el primero de la vida universitaria, no se emplea otra denominación sino “estudio”. Francisco Giral: “Orígenes históricos de las Universidades”. En: *Universidades*. Revista de la UDUAL, N° 56, abril-junio de 1974, pp. 81 a 84.
- 2 “Cuando en 1274 la turbulencia de los estudiantes de Bolonia y su desprecio por las autoridades y las leyes ciudadanas se convierten en un peligro para el orden de la ciudad, ésta, sin embargo, rechaza la propuesta de abolir los privilegios estudiantiles para no provocar una emigración en masa, que podría significar la muerte del Estudio boloñés”. Rodolfo Mondolfo: *Universidad: pasado y presente*. Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1966, pág. 23.
- 3 “El nacimiento de la Universidad de Bolonia, al comienzo del siglo XII, responde a una necesidad creada en la Italia de la época por la incesante superposición de las leyes introducidas por las sucesivas invasiones de los bárbaros. Se había producido una confusión tan grande que se decía haber tantas leyes cuantas cosas diferentes... Conceptos jurídicos firmes podía darlos tan sólo la tradición del *ius romanum*, conservada en los colegios de juristas de Pavía, Pisa y especialmente de Ravena... Pero en 1106 Bolonia se separó de Ravena y entonces debió procurarse los libro legales y convertirse en centro de estudios jurídicos... El iniciador de la escuela de comentaristas (glossatores) del derecho romano fue Irnerio. Con él y toda su escuela hasta Accursio, autor de la *Glossa magna*, Bolonia adquiere su renombre mundial de *legum mater*, y lo consolida con Graciano”. Rodolfo Mondolfo: Op. cit., pp. 15 y 16.
- 4 Alfonso Borrero C.S.J.: *La Autonomía Universitaria Hoy*, Simposio Permanente sobre la Universidad, Santiago de Cali, 1996-1997. p. 6.
- 5 José Medina Echavarría: *Filosofía, Educación y Desarrollo*. Siglo XXI Editores, Primera Edición, México, 1967, pp 154 y siguientes.
- 6 “Ha habido épocas, nos dice Julián Marías, en que la universidad ha coincidido

aproximadamente con la vida intelectual; en otras, por el contrario, ha sido sólo una componente parcial de ella, y lo más vivo y creador del pensamiento ha ocurrido a su margen”... “Lo primero ocurre, como es notorio, en la Edad Media, sobre todo en los siglos XIII y XIV”... Otro es el caso entre mediados del XV y más que mediados del XVIII. En este tiempo, las universidades quedan resueltamente relegadas a un segundo plano, lo más sustantivo de la ciencia europea se gesta en otros mundos. Tomás de Aquino, Alberto Magno, Duns Escoto, Ocaña -las figuras máximas del tiempo- habían sido docentes universitarios. No lo son, en cambio Nicolás de Cusa, Erasmo, Giordano Bruno, Copérnico, Galileo, Descartes, Malebranche, Spinoza, Leibniz, Pascal, Bacon, Locke, Berkeley, Hume, Voltaire, D’Alembert, Rousseau. Todavía lo son Vitoria y Suárez, porque pertenecen a la forma medieval del saber y de la ciencia, aunque sus problemas y sus contenidos sean modernos en buena parte. Las cosas vuelven a cambiar. Tal vez la variación se inicia con Wolf, el nuevo escolástico. Después si: los grandes creadores del pensamiento suelen ser profesores de universidad: Kant, Fichte, Schelling, Hegel, Dilthey, Brentano, hasta Husserl y Bergson -para hablar sólo de la filosofía, sin esfuerzo se podría ampliar la lista en las restantes disciplinas-; así Schopenhauer; Comte o Kierkegaard. Desde fines del siglo XVIII hasta los comienzos del nuestro, la ciencia se hace en las universidades”. Julián Marías: “La universidad, realidad problemática. En: La Universidad en el siglo XX. Universidad Mayor de San Marcos, Lima, 1951, pp.319 a 332.

- 7 Germán W. Rama, *El sistema universitario en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1970, pp. 195 y 196.
- 8 Luis Galdamés: *La Universidad Autónoma*. Imprenta Borrásé, San José, 1935, pp. 83 a 85.
- 9 Risieri Frondizi: *La Universidad en un mundo de tensiones*. Paidós, Buenos Aires, 1971, p. 276. “Aunque estrechamente vinculados, autonomía y libertad de cátedra hace relación a la libertad del profesor de comunicar su enseñanza- y quizás en un marco más amplio- los resultados a que ha llegado por sus estudios sus reflexiones- según la fórmula de Sir Hector Hetherington- y no necesariamente está unida a la autonomía, que implica relación entre la institución y el Estado. Dicho en otra forma, pueden existir universidades -como las francesas- en las cuales no existe autonomía y, sin embargo, existe una irrestricta libertad docente. En tanto que algunas universidades autónomas nacionales pueden limitarse a libertad de cátedra -por muchos medios directos o indirectos- por prejuicios políticos, y algunos centros privados totalmente autónomos, pueden también hacerlo por motivos semejantes. En todo caso es necesario indicar que la libertad académica tiene su origen en el carácter propio de la universidad, y que debe ser preservada de limitaciones por motivaciones dogmáticas, políticas o de intereses del poder público”. Jorge Mario García Laguardia: *La Autonomía Universitaria en América Latina. Mito y realidad*. UNAM, México, 1977, p. 24.
- 10 Tal fue el criterio de la II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural (México, febrero de 1972), que incluyó entre sus proposiciones generales una dirigida a la UDUAL, para que este organismo incluya en sus planes de trabajo “la necesidad de elaborar un concepto dinámico de autonomía que considere la participación cada vez mayor de la universidad en el proceso de transformación”. Véase: Memoria de esta Conferencia publicada por UDUAL bajo el título: *La Difu-*

- sión Cultural y la Extensión Universitaria en el cambio social de América Latina*. México, 1972, p. 484.
- 11 *Autonomía Universitaria, Una marco conceptual, histórico, jurídico de la autonomía universitaria y su ejercicio en Colombia*, ASCUN, 2004, página 295 y siguientes.
- 12 “Dicen los axiólogos que la conversión injustificada de los valores-medios en valores-fines lleva el nombre de aberración estimativa: todos los vicios corresponden a semejante fórmula”. Roberto Munizaga Aguirre: *La Universidad Latinoamericana* (mimeografiado), UNESCO, 1962.
- 13 UNESCO: *Documento para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*, París, 1995, p. 42.
- 14 “En el naciente modelo de ciencia, la producción de conocimiento está orientada a su aplicación comercial, con lo cual los objetivos primarios de los científicos se transforman en otros distintos a la búsqueda desinteresada de la verdad, erosionándose así el *ethos* académico, esto es, el *ethos* de la investigación desinteresada”. Licha, Isabel: “*La investigación y las universidades latinoamericanas en el umbral del siglo XXI: Los desafíos de la globalización*”, Colección UDUAL 7, UDUAL, México, D.F. 1996, p. 15.
- 15 Rivero, José: *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Miño y Dávila, Editores, Buenos Aires, 199 , p. 19.
- 16 Limitándonos a la Ciencia, la Tecnología y la Investigación universitaria, vale la pena recordar los datos siguientes: a) Según el Informe Mundial de la Ciencia (UNESCO, 1996) el porcentaje promedio en I&D, para América Latina, estuvo en 1992 en el orden del 0,4% del P.I.B., o sea uno de los más bajos a nivel internacional. Ningún país de América Latina alcanza el 1% del P.I.B., recomendado por la UNESCO hace más de veinte años, siendo Brasil el que más se aproxima (0.88%). En Centroamérica, todos los países, salvo Costa Rica, invierten menos del 0.2% del PIB en I&D; b) El número de científicos e ingenieros que trabajan en labores de I&D en América Latina es apenas de 20 por cada millón de habitantes, mientras que en los países asiáticos de reciente industrialización alcanza a 1.300 y en la Unión Europea a 2.000 por cada millón. Por lo tanto, no puede sorprender que la región contribuya solamente con un 1.3% de la producción científica mundial; c) En América Latina la inversión en Ciencia y Tecnología es financiada principalmente por el Estado y se mueve entre un 55% (Chile) hasta un 95% (Argentina); d) Las Universidades, fundamentalmente las públicas, representan la columna vertebral de la investigación científica de la región. La comunidad científica regional es estimada en unas cien mil personas, de las cuales el 80% se encuentra en las Universidades, principalmente públicas. Las Universidades auspician, como promedio regional, cerca del 70% de la investigación nacional, no obstante que el porcentaje que destinan a la investigación, de sus propios presupuestos, suele ser sumamente bajo (no llega al 10% como promedio regional). Los proyectos de investigación se financian generalmente con recursos extrapresupuestarios.
- 17 Gómez Buendía, Hernando PNUD: *Educación. La agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*, TM Editores, Bogotá, 1998. “Algunas famosas experiencias de desarrollo regional exitoso, en países desarrollados, son ilustrativas de que la capacidad para conformar estructuras productivas competitivas, innovadoras y comprometidas mediante el aprendizaje permanente hacen la diferencia entre progreso, sobrevivencia

- y/o atraso de las regiones y naciones, a la hora de acceder a los beneficios del desarrollo económico (Ohmae 1995). Aquéllas que logran fortalecer sus sistemas de educación superior y muestran un mayor compromiso para apoyar las actividades de investigación, innovación y transferencia de tecnología, se convierten en espacios de alta concentración de capital local o externo, elevando su tasa de crecimiento y mejorando sus condiciones de empleo (Shutte & van Alsté, 1998). Citados por Mungaray Lagarda, Alejandro y Ocegueda Hernández, Juan Manuel, en “*El Servicio Social y la Educación Superior frente a la pobreza extrema en México*, ANUIES, 1999, p. 26.
- 18 Ferrer, Aldo: *De Cristóbal Colón a Internet: América Latina y la globalización*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1999, p. 23.
- 19 Gorostiaga, Xabier S.J.: "En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo: Desafíos y retos para la universidad en América Latina y el Caribe", ensayo incluido en el libro *La Educación en el horizonte del siglo XXI* (Coordinadores: Carlos Tünnermann B. y Francisco López Segrera), Colección Respuestas, Ediciones IESALC / UNESCO, Caracas, 2000, pág., 147 y sigts.
- 20 UNESCO: *Política para el Cambio y Desarrollo en la Educación Superior*, París, 1995, p. 42.
- 21 López Segrera, Francisco: *Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial* (fotocopiado).
- 22 Marco Antonio Rodríguez Dias: “*La OMC y la Educación Superior para el Mercado*”, en el libro colectivo: *La Educación Superior frente a Davos*, UFRGS Editora, Universidad Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 2003, p. 45 y sigts.

Cómo salvar al país, entrevista al doctor Heitor Gurgulino

POR MARCONE FORMIGA

En revista *Universidades*, a. LVI, nueva época, n. 32, 2006, México.

Profesor del Instituto Tecnológico de Aeronáutica, Rector de la Universidad de las Naciones Unidas, durante diez años e internacionalmente respetado, el Dr. Heitor Gurgulino responde.

Marcone Formiga. - La educación ha sido reconocida como uno de los factores más importantes para el desarrollo de una nación. Pero en Brasil parece no serlo. ¿Por qué?

H.G. - Creo que nuestra población en general y nuestros gobernantes, en particular, todavía no se han convencido de que la educación no sólo es importante, sino que debe ser prioritaria para el desarrollo del país. A través del mundo encontramos ejemplos de diversos países en donde la educación es una prioridad real y recibe recursos sustanciales.

Marcone Formiga. - Sin embargo, parece no existir en Brasil una conciencia al respecto

H.G. - Desgraciadamente, Brasil está invirtiendo aproximadamente el 4% de su PIB en educación, lo cual es poco, sobre todo si se compara con otros países como Japón, Alemania, Estados Unidos y Finlandia donde desde hace mucho tiempo se ha invertido en este sector.

Marcone Formiga. - ¿Qué país podría considerarse como un ejemplo paradigmático de esta tendencia?

H.G. - Desde hace cien años Japón resolvió que la educación tenía que ser una prioridad. El famoso emperador Meiji, quien asumió el poder de 1856 a 1912, determinó que había que educar al pueblo, en las villas,

en las haciendas, en las ciudades pequeñas. Para conseguir este objetivo decidió traer a los mejores profesores de Europa, Estados Unidos y otros países. Con ello dio un paso muy importante al abrir las puertas de Japón al mundo y fortalecer a las universidades japonesas que necesitaban de aires renovados.

Marcone Formiga. - ¿Podría decirse que Brasil perdió la ruta?

H.G. - De cierta manera. Brasil vivió un proceso similar en 1934 cuando el gobernador Armando Salles de Oliveira resolvió crear la nueva Universidad de Sao Paulo. Para ello invitó a profesores de Europa y de los Estados Unidos que comenzaron la entonces llamada Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la USP. La verdadera universidad brasileña comenzó en ese momento, a pesar de que los documentos consideran que la universidad brasileña se inició en 1920 con la creación de la Universidad de Brasil que reunió a la Escuela Politécnica, la Escuela de Medicina y la Facultad de Derecho, importadas desde que los colonizadores permitieron que Brasil tuviese enseñanza superior. La realidad es que la Universidad de Brasil fue fundada para poder cumplir con una antigua tradición. En aquella época se acostumbraba que todo rey que fuese a un país tenía que recibir el título de Doctor Honoris Causa. Cuando el Rey Alberto I de Bélgica decidió visitar Brasil, no existía una universidad, por ello fue creada la Universidad de Brasil que a pesar de contar con el título no logró integrar a las facultades preexistentes.

Marcone Formiga. - ¿Los colonizadores no invirtieron en la educación?

H.G. - Nosotros debemos la enseñanza superior a Napoleón, quien tomó la península Ibérica y propició la llegada del rey Don Juan VI a Brasil. Cuando el rey arribó a tierras brasileñas se dio cuenta que tenía que formar ingenieros, médicos y abogados. Así, en 1808, después de 308 años, fueron creadas las primeras escuelas superiores del Brasil.

Marcone Formiga. - Hablando del presente, ¿qué es lo que necesita Brasil para impulsar la educación?

H.G. - Realmente necesita mostrar que la educación es prioridad, prioridad máxima. Tiene que hacerse un esfuerzo conjunto, de los gobernantes, de los ministros, en fin, del poder Legislativo, Ejecutivo y de la

sociedad en general. Tenemos que trabajar en ese sentido porque en el mundo globalizado la fuerza que vencerá es la del conocimiento y ésta se debe a la educación, la ciencia y la tecnología. Éste es el tripié que tenemos que considerar como prioridad y no sólo de manera retórica sino real, con recursos para valorar al profesor, para minar la llaga de nuestro analfabetismo y para resolver el problema de miseria y pobreza que, desgraciadamente, todavía es muy grande en nuestro país.

Marcone Formiga. - ¿Cómo hacer eso?

H.G. - La llaga que tenemos que superar está representada por los analfabetos que alcanzan aproximadamente 15 o 17 millones, dependiendo de la fuente estadística que utilicemos. Después de alfabetizarlos, tenemos que ofrecer escuelas para estos niños, conseguir mantenerlos en éstas, proporcionándoles enseñanza de calidad. Porque no adelantamos nada colocando a los niños en la escuela si no tienen una enseñanza adecuada y eso implica necesariamente formar a los profesores.

Marcone Formiga. - ¿Cómo explica el problema de la calidad de enseñanza?

H.G. - Parte del problema es la mala formación de los profesores. Porque si el profesor no está bien formado el alumno no estará bien preparado. Desgraciadamente encontramos que después de estar cuatro años matriculados, los alumnos siguen con deficiencias. En algunas ocasiones no saben realmente ni leer ni escribir. Tenemos entonces un gran desafío, que es mejorar la calidad de esa enseñanza, hacer que esos alumnos que apenas saben leer y escribir puedan continuar sus estudios.

Marcone Formiga. - ¿Cuál es el camino a seguir?

H.G. - En la educación todos los procesos están vinculados. El contingente de analfabetismo, que por definición de la UNESCO, son los mayores de 15 años que no saben leer ni escribir, está aumentando. A pesar de que hoy en día alcanzamos un alto porcentaje de nuestra población en edad escolar matriculada, superior al 97%, tenemos un 3% de analfabetos potenciales. Con eso no estamos secando la fuente, es preciso no solamente atacar el analfabetismo de los adultos sino colocar a todos los niños en la escuela, y eso es un trabajo del gobierno, de las familias y de la sociedad. Por eso es necesario ofrecer incentivos como beca-escuela, beca-familia,

o cualquier tipo de apoyo que podamos imaginar para hacer que el niño vaya a la escuela. Si él no va a la escuela no tendrá aprovechamiento y pasará a engrosar el contingente de analfabetos del mañana.

Marcone Formiga. - ¿Podría decirse que el problema se inició con la colonización portuguesa que trajo para la población indígena un patrón de educación que era propio de Europa?

H.G. - La educación que nuestros colonizadores portugueses trajeron era la de los sectores religiosos. Los frailes procuraron, a través de la religión y la catequesis, enseñar a los niños, pero no fueron más allá. El gobierno portugués no estableció escuelas en Brasil, esa es la verdad. Faltó un esfuerzo real, pero no sólo en Brasil con Portugal sino en otros países colonizados en los cuales no fueron establecidas condiciones de educación. Un ejemplo es nuestra universidad, la enseñanza superior en Brasil es muy tardía. Por el contrario, cuando los españoles llegaron al Nuevo Mundo a principios del siglo XVI fundaron universidades en Perú y República Dominicana en donde se encuentra la universidad más antigua de América Latina.

Marcone Formiga. - ¿Fueron los jesuitas los que trajeron los métodos pedagógicos vinculados a las nociones de moral?

H.G. - Exactamente. En el fondo las nociones de moral son parte del proceso de educación. Yo creo que si hubiéramos sido colonizados por los holandeses, tal vez habría existido más preocupación por la cultura y la educación como sucedió en Pernambuco con la invasión holandesa o en Maranhao con la francesa. No sé si esto sería cierto si hubiesen colonizado a todo Brasil porque la colonización holandesa por Asia, años antes, tampoco resultó acertada.

Marcone Formiga. - Cuando el Marqués de Pombal expulsó a los jesuitas provocó de cierta forma la primera crisis en la enseñanza del Brasil. ¿Cómo fue aquello?

H.G. - En esa época las crisis de Brasil en materia de enseñanza venían de la antigua Colonia en donde no había nada organizado. Podría decirse que el problema surgió de haber creado las capitanías que dependían del gobernador de la Provincia quien podía o no tomar iniciativas y restringirlas solamente a cierta área, generalmente, al área de la capital.

Obviamente, el gobierno portugués tenía interés en que la provincia continuase desarrollándose pero sólo hasta un cierto nivel, porque temía la organización y rebeldía de los colonizados, quienes buscaban, como lo hicieron en una de sus primeras protestas alrededor del 1700, la creación de la universidad. Desde entonces se tenía la visión de que era necesario crear una enseñanza superior para formar algunos liderazgos que pudieran resolver los problemas de la Colonia. Creo que el problema de la educación de Brasil, como la crisis de la época del Marqués de Pombal, es parte del proceso cultural que heredamos, porque los colonizadores no tuvieron como preocupación la educación.

Marcone Formiga. - ¿Podría decirse que lo que faltó en ese entonces y aún falta es voluntad política?

H.G. - Obviamente lo que falta es la voluntad política y la unión de los poderes Legislativo, Ejecutivo y de la sociedad civil en un todo que abandere el mensaje de la educación. Si nosotros pensamos en los dirigentes de la República, tenemos un presidente que muy orgullosamente dice que el primer diploma que recibió fue cuando llegó al Palacio do Planalto. Creo que debería lamentarse de que desgraciadamente existen como él muchos otros brasileños que no tuvieron la oportunidad de contar con una enseñanza de calidad. Los datos estadísticos de nuestro sistema universitario brasileño indican que la ciudad de Brasilia, por ejemplo, posee un coeficiente de alumnos matriculados en la escuela superior mucho más alto que el resto de la población en Brasil. A pesar de los 4 millones de alumnos que están en la universidad, a pesar de la calidad de enseñanza, tenemos universidades públicas y privadas con una gran calidad y enseñanza adecuada. Tenemos que hacer un esfuerzo, afirmar que la educación es importante, colocar recursos, valorar y dar valor político. Eso significa, en resumen, colocar una “P” mayúscula en la política educativa porque es la salvación nacional.

Marcone Formiga. - ¿Considera usted que el vestibular es un medio democrático para tener acceso a la facultad?

H.G. - El vestibular desgraciadamente es un mal necesario. Evidentemente, el sistema de enseñanza superior no tenía hasta hace algunos años la capacidad para absorber a todos los candidatos a la universidad y como ésta tenía un número fijo de vacantes, el proceso de selección

tenía que realizarse. En la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que fue objeto de mucha discusión en la Conferencia Mundial de Educación Superior organizada por la UNESCO en París en 1988, se planteó como uno de los grandes temas que la universidad es un lugar donde el acceso se da por méritos. Ahora, ese mérito se basa en los conocimientos adquiridos en enseñanzas anteriores. Obviamente, si se pudieran ofrecer más becas en nuestras universidades públicas no tendríamos casos como el de la Universidad de Brasil, la USP o la Federal de Río de Janeiro donde un curso de medicina tiene 50 candidatos por vacante. En la universidad privada, tal vez, 10 candidatos por vacante, pero sigue siendo un porcentaje muy elevado. Sin embargo, en el área del magisterio, la competencia es de 1 candidato por vacante, incluso menos. En este caso, todo candidato que va a hacer la prueba y obtiene la nota mínima, consigue ingresar a la universidad. Eso no es sólo una característica de Brasil, existe en otros países del mundo, y hay países en que todo alumno que termina el segundo grado y automáticamente puede entrar a la universidad, pero es necesario que haya espacio en ésta para que puedan ingresar.

Marcone Formiga. - ¿Cómo explica usted que una potencia como los Estados Unidos tenga un bajo nivel escolar?

H.G. - No es que tenga un bajo nivel escolar. Estados Unidos es un país muy complejo, de gran población, muy rico, con un ingreso *per cápita* diez veces mayor que Brasil. Evidentemente, tiene un gran número de inmigrantes, incluso brasileños, que cuentan con un bajo nivel educativo. Lo que sucede es una cosa muy curiosa: en los Estados Unidos están las mejores universidades del mundo. Innegablemente se conocen 100 o 200 grandes universidades, además de otras 3 mil que ofrecen una enorme gama de posibilidades para los alumnos. Además, en los niveles previos de enseñanza, hay otras modalidades de enseñanza superior, en el caso de los Estados Unidos, encontramos lo que se llama “Community College”, los colegios de la comunidad, lo que nosotros, en Brasil, comenzamos a hacer hace unos 30 años y llamamos cursos tecnológicos de corta duración.

Marcone Formiga. - ¿Cómo funcionan estos cursos?

H.G. - Los alumnos pueden salir de estos cursos a ejercer una actividad profesional, ganar dinero y, si tuvieran mucho interés, continuar estudiando en la noche o a distancia. Se habla de que los Estados Unidos tiene todavía un nivel cuestionable de educación porque la escuela secundaria norteamericana no da suficiente valor a las áreas científicas. Los alumnos evaden estas áreas y el país tiene perdido un contingente de alumnos en las áreas profesionales ligadas a las ciencias exactas y biológicas. En esa competencia internacional los países están preocupados y Estados Unidos también. Para contrarrestar esta tendencia se está haciendo un esfuerzo para mejorar el nivel de enseñanza. ¿Cómo? Mejorando a los profesores, realizando programas para actualizar su formación y para evaluarlos.

Marcone Formiga. - ¿Cuál es el modelo educativo que usted considera más adecuado, más eficiente?

H.G. - Cuando se hacen comparaciones es difícil decir cuál es el mejor o el más adecuado. Creo que cada país en función de su historia, de su cultura, de su formación, de los recursos de que dispone, tiene que procurar encontrar su modelo. El modelo japonés, pensando en términos de educación como un todo, es muy interesante, pero en Japón no están contentos porque tienen un 1% de analfabetos. Hoy el porcentaje de estudiantes que llega a la enseñanza superior en Brasil está creciendo, pero todavía es muy bajo si se compara con nuestros vecinos como Chile, Argentina y México, sin hablar de Estados Unidos. Brasil necesita aumentar el contingente de alumnos en la enseñanza superior. Ahora, en el rango de los 18 a los 24 años de edad, el porcentaje de alumnos matriculados en la enseñanza superior alcanza el 10%. Un Plan Nacional de Educación, aprobado en el gobierno del presidente Fernando Henrique Cardoso y en el gobierno del presidente Lula, contempla triplicar ese número. Nosotros deberíamos tener hoy en día 4 millones y tal vez estar con 12 millones de alumnos en la educación superior, lo cual representaría todavía un porcentaje relativamente bajo comparado con los Estados Unidos.

Una educación superior, igual para todos, entrevista con Ana Lúcia Gazzola

POR RAFAEL CORDERA

En revista *Universidades*, a. LVII, nueva época, n. 35, 2007, México.

Diplomada en Letras, con Maestría en Literatura Luso-Brasileña y Latinoamericana y Doctorado en Literatura Comparada (1978) otorgados por la Universidad de Carolina del Norte. Rectora de la Universidad Federal de Minas Gerais de 2002 a 2006. Presidenta de la Asociación de Rectores de Universidades e Instituciones Federales de Brasil, durante 2004 y 2005 y actual Directora del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, la Dra. Gazzola responde.

Mundialización y universidad

Rafael Cordera: ¿Cuál es su opinión respecto a la relación que debe existir entre la calidad académica y la pertinencia social en la universidad y en la educación superior en América Latina y el Caribe?

Ana Lúcia Gazzola: Siempre he creído que estas dos dimensiones, la calidad académica y la pertinencia social, son dos caras de una misma moneda o dos aspectos que forman parte del valor constitutivo de la universidad, particularmente de la universidad pública y, aún más, de la universidad pública en América Latina y el Caribe donde existen enormes desigualdades e inequidades.

Me parece que la universidad debe mantener una lealtad doble. Por un lado, está obligada a buscar los valores universales de la excelencia académica y, por otra parte, esa excelencia académica tiene que ser pertinente y relevante. La universidad debe estar ubicada en su contexto y

sintonizada con su tiempo. Sobre todo en nuestra región donde tiene un compromiso con la transformación de la sociedad y con la construcción de países más justos en los que todos los ciudadanos y las ciudadanas gocen de las mismas oportunidades. Finalmente, la universidad tiene que estar comprometida con el futuro, en el sentido de producir conocimiento para la sustentabilidad del desarrollo de nuestros países.

R.C.: ¿Cuál es la realidad que se contempla desde nuestra región con respecto al fenómeno de la globalización? ¿Es posible plantearse en esas condiciones la posibilidad de una “civilización planetaria”?

A.G.: Como muchos teóricos yo prefiero usar el término mundialización ya que éste deja de lado la perspectiva de las relaciones desiguales generalmente asociadas con la globalización para centrarse en la idea de un proceso solidario en el cual las informaciones y los conocimientos puedan beneficiar a toda la humanidad. Dicho esto, tendría que señalar que considero a la mundialización como un proceso inevitable.

Por otro lado, me parece que la posibilidad de construir una civilización planetaria debe ser una utopía de todas las personas con valores humanistas. Si bien es cierto que los eventos recientes en la historia de la humanidad como las grandes guerras, las armas de destrucción masiva y los unilateralismos que han caracterizado a la política internacional, nos hacen pensar que ese ideal se ha alejado de nosotros, es necesario seguir luchando por construir esa posibilidad y en eso la universidad es un instrumento muy importante. En el caso de nuestra región, la lucha debe centrarse en la construcción de una civilización en la cual los beneficios del conocimiento sean socializados para superar las terribles inequidades que todavía marcan la historia de todos los países de América Latina y el Caribe.

R.C.: ¿Qué papel desempeña o debe desempeñar la producción y el desarrollo del conocimiento, tanto en la universidad como en la sociedad? ¿Qué relación debe existir entre soberanía y universidad?

A.G.: Hoy en día, la producción y el desarrollo del conocimiento es un instrumento estratégico para cualquier proyecto nacional, ya que la situación y el futuro de cada país dependen en gran medida de ello. En ese sentido, para hablar de soberanía nacional es necesario hablar de conocimiento y de universidad.

La universidad como una institución productora de los bienes del conocimiento es un factor clave para el desarrollo sustentable y la soberanía de nuestros países. Sólo con un fuerte y robusto parque universitario que produzca nuevos conocimientos, los países latinoamericanos y caribeños podrán identificar los nichos desde los cuales insertarse competitivamente en la llamada sociedad o sociedades del conocimiento.

R.C.: ¿Y la relación entre educación superior y desigualdades económicas, sociales, regionales y culturales?

A.G.: La universidad y el sistema educativo como un todo repiten las desigualdades sociales. Así, por ejemplo, en muchos países de la región existen diferencias dentro del alumnado que dan cuenta de la conformación desigual de nuestras sociedades. Pero, me parece que para hablar de equidad hay que hablar de educación para todos, o sea, igualdad de oportunidades en todos los niveles del sistema educativo, incluyendo a la educación superior.

En ese sentido, podría decirse que el desarrollo sustentable, o sea, la superación de las desigualdades económicas, sociales, regionales y culturales que todavía marcan la historia de los países latinoamericanos y caribeños exigen un trabajo de la universidad. Además de formar recursos de calidad, producir conocimiento y diseminarlo, la universidad tiene la misión de actuar de manera transformadora en su contexto. La base para construir una sociedad realmente justa está en la posibilidad de dar educación para todos. Sin ello, la equidad jamás será construida.

El papel de la UNESCO

R.C.: Actualmente, en el mundo y en nuestra región está en curso la construcción y el avance de asociaciones y consorcios entre instituciones educativas ¿qué opinión tiene de ello? ¿Qué papel puede o debe desempeñar el IESALC-UNESCO?

A.G.: Creo que para todas las personas que trabajamos en el ámbito académico, educativo y universitario ha quedado claro que la mejor manera de actuar es a través de la creación de redes. Cada uno de nuestros sistemas educativos e instituciones tiene fortalezas y debilidades. Hay que juntar las fortalezas para que podamos superar juntos las debilidades; hay que trabajar de manera cooperativa y solidaria en asociaciones y

consorcios buscando entre todos construir aquello que de manera aislada ninguno podría hacerlo.

La misión fundamental de IESALC es transformarse en una red de redes; constituirse en un foro político asociativo en el que todas las redes y los consejos de rectores tengan un espacio para conformar una agenda común que nos permita identificar nuestras posibilidades y trabajar en esa dirección. La legitimidad que posee IESALC se basa justamente en el fortalecimiento de este bloque regional a partir del cual se podría dialogar y trabar con otros bloques.

R.C.: ¿Cómo entender el papel que hoy desempeñan las redes y organizaciones de universidades en el presente y el futuro?

A.G.: La universidad puede entenderse como una cooperación solidaria, ya que la producción y transmisión del conocimiento, la relación de profesores y alumnos, los vínculos entre colegas y grupos de investigación, en fin, toda la acción académica se lleva a cabo sobre una base asociativa. En otras palabras, las universidades tienen una vocación natural para organizarse en redes, eso es parte de nuestro *ethos* universitario y de la manera como las universidades se han comportado y han actuado a lo largo de su historia milenaria.

Las redes y organizaciones de universidades de América Latina y el Caribe tienen un papel fundamental en el fortalecimiento de nuestras instituciones. A través de éstas será posible conformar una agenda común, crear espacios de cooperación académica e institucional y expandir en nuestros países la educación superior de calidad de manera incluyente y equitativa. En resumen, las redes y organizaciones de universidades constituyen el mejor instrumento para realizar los cambios necesarios con vistas a la construcción de un mejor futuro.

R.C.: ¿Qué estudios deberían impulsarse para mejorar y desarrollar la educación superior de la región? ¿Estudios sobre el número de estudiantes a incorporar o investigaciones para definir nuevas áreas del conocimiento y carreras profesionales?

A.G.: Hay un conjunto de importantes estudios que se están impulsando no sólo en IESALC, sino también en otras redes, consorcios de universidades y organismos que trabajan dentro del campo de la investigación sobre educación superior. En general, se trata de investigacio-

nes que nos pueden ayudar a superar los diversos retos que enfrenta la región, entre ellos, la expansión con calidad e inclusión, la evaluación, los sistemas de acreditación que faciliten la movilidad de estudiantes y profesores y la conformación de un espacio académico común de educación superior.

Debemos impulsar trabajos que nos lleven a identificar nichos para investigación conjunta e instrumentos para crear una cultura de innovación que permita a nuestras universidades transferir conocimiento agregando valor a diversos procesos, como aquellos relacionados con la producción industrial, entre otros. Asimismo, estudios de internacionalización, nuevas metodologías para la enseñanza, el perfeccionamiento de la educación a distancia, instrumentos de transformación curricular y la creación de nuevas carreras a partir de las cuales el estudiante se pueda profesionalizar como una persona capaz de seguir aprendiendo y no simplemente como alguien que obtiene un conocimiento estático. Se trata de preparar a las personas para la empleabilidad y no sencillamente para un empleo.

De manera paralela, se deben buscar nuevos campos y áreas del conocimiento que incorporen perspectivas inter-multi-trans-disciplinarias. Por otro lado, se tienen que tomar en cuenta las tendencias de la educación superior en nuestra región y analizar cuáles son los escenarios más positivos para nuestras instituciones y nuestros sistemas de educación superior y cuáles debemos evitar. En fin, queda mucho por hacer, pero entre todos podremos avanzar con base en estudios consistentes y relevantes.

Finalmente, es importante mencionar que en junio del año 2008 se llevará a cabo la Conferencia Regional de Educación Superior en Cartagena de Indias. Como parte de la preparación para este evento, IESALC ha programado una agenda de debates en la que se incluyen muchos de los temas anteriormente señalados.

El futuro de la educación a distancia

R.C.: Actualmente existe un debate sobre la educación a distancia. Me interesa el hecho de que para algunos, no es más que una moda y, para otros, resulta una herramienta estratégica. ¿Cuál es su opinión acerca del presente y el futuro de la educación a distancia?

A.G.: Considerando que la baja tasa de cobertura en la educación superior es uno de los principales retos que tenemos que enfrentar y superar, la educación superior a distancia se presenta como un instrumento estratégico. Sin embargo, es importante subrayar que ésta no consiste sencillamente en transferir la metodología de la enseñanza presencial a una nueva modalidad. Por el contrario, exige una metodología específica y un uso adecuado de las tecnologías de información y comunicación con herramientas distintas y perspectivas diferentes.

Asimismo, me gustaría resaltar que la educación superior a distancia es muy importante para la formación permanente que se exige de los profesionales. En ese sentido, considero que no se trata de una moda sino de una herramienta estratégica en la cual se debe invertir, pero sin olvidarnos de crear los instrumentos para garantizar su calidad. Así, por ejemplo, en el caso de la educación superior transfronteriza, en la que una institución con sede en un país imparte un curso a distancia en otro, es necesario que cada nación cree los instrumentos y las agencias de acreditación para garantizar que los productos ofertados a los estudiantes sean de calidad, ya que cuando definimos a la educación como un bien público, un derecho social y universal de todos los ciudadanos, estamos pensando en una educación que más allá de ser presencial o a distancia, sea relevante. Por esta razón, el aseguramiento de la calidad de la educación constituye una obligación estructurante de cada Estado. La educación es un bien público, no una mercancía y como tal, el Estado debe garantizar que los ciudadanos de su país tengan acceso a una educación superior de calidad sea presencial o a distancia.

Hoy en día varios países han avanzado mucho en la creación de las universidades abiertas. Existen actualmente múltiples instituciones que han logrado desarrollar importantes programas de educación a distancia y, como consecuencia, han incrementado de manera relevante su campo de actuación y cobertura.

Educación y democracia

R.C.: ¿Cuál es la relación adecuada entre acceso a la educación superior y el desarrollo de la democracia en América Latina y el Caribe? ¿La universidad puede y debe formar a las nuevas generaciones de ciudadanos

que se requieren? ¿Es éste otro de los grandes temas convergentes en nuestro futuro inmediato?

A.G.: No hay duda de que la educación en general y no sólo la educación superior es un proceso libertario y de construcción de ciudadanía. Desde el punto de vista individual, la ciudadanía plena sólo puede ser adquirida a través de un proceso de liberación de la razón y la inteligencia a través del cual es posible el desarrollo personal.

Por otra parte, la educación es un proceso democrático en el sentido de que crea valores. La educación como bien público tiene que preocuparse por formar no sólo al profesional, sino al ciudadano; no sólo al ciudadano, sino el ser humano con base en los valores humanistas de la solidaridad, la generosidad, el fin de los privilegios y la búsqueda de una sociedad justa. En resumen, la educación superior debe ser un proceso republicano con un papel esencial en la construcción de cada país y de la ciudadanía.

Me parece que en nuestra región y particularmente en los treinta y tres países miembros de UNESCO en América Latina y el Caribe, para hablar de democracia, hay que hablar de educación. Es éste un tema convergente que exige una preocupación constante en la medida en que la construcción de la democracia constituye un proceso permanente.

Si bien en algunas ocasiones parece fácil teorizar sobre esas cuestiones, es necesario hacer el ejercicio individual y permanente de respetar los derechos del otro, ser transparentes en todas nuestras acciones y buscar con ellas la construcción de la justicia social y de la paz. Estos valores deben de ser la referencia de nuestras universidades y de nuestras acciones en lo cotidiano.

R.C.: ¿Qué papel debe desempeñar la evaluación educativa institucional? ¿Evaluación para la calidad educativa? ¿Quién o quiénes deben evaluar?

A.G. - Al hablar de calidad hay que hablar de evaluación. Pero evaluación no en el sentido punitivo, sino para redirigir, corregir rumbos y buscar mejores alternativas para formar al estudiante, producir conocimiento y para extenderlo a la sociedad en las formas en que sea necesario.

Yo creo que la evaluación es realmente un proceso para garantizar la calidad educativa. Asimismo, considero que hay muchas formas, personas, instancias o entidades que pueden y deben evaluar. En primer lugar, debo decir que creo firmemente en la autoevaluación como un instrumento de redireccionamiento institucional y de rendición de cuentas que permite transparentar el uso de los recursos que la sociedad, a través de los impuestos, entrega a las instituciones públicas de educación. En ese sentido, la evaluación constituye parte del espíritu democrático y republicano de las universidades.

De la misma manera, los órganos de gobierno también pueden y deben evaluar. Naturalmente, en este caso la evaluación tiene otro sentido, sí busca garantizar la calidad, pero toma en cuenta criterios o indicadores de eficiencia y eficacia que también deben constituir parte fundamental de los sistemas públicos y privados que entienden a la educación como un bien público.

Por otro lado, existen las evaluaciones internacionales entre pares que sirven para garantizar la calidad de los procesos y de sus productos, particularmente en el ámbito de la investigación y los resultados del trabajo académico como son las tesis, los artículos, ensayos, libros, patentes, etcétera.

Finalmente, habría que decir que la universidad tiene una tradición de evaluación: los maestros evaluamos a los estudiantes; cuando los profesores hacemos concurso para las universidades nuestros pares nos evalúan; cuando solicitamos una beca de investigación o enviamos un trabajo para su presentación en una conferencia o un congreso, alguien será responsable de evaluarlo. Lo anterior significa que la evaluación es parte de lo cotidiano en la vida académica, pero es necesario institucionalizarlo, hay que hacer de ésta una actividad permanente y programática que sea una parte efectiva de la vida institucional.

Autonomía, calidad y evaluación

R.C.: ¿Es tema de actualidad el que incide en la relación entre autonomía universitaria, calidad y evaluación?

A.G.: Ese tema es muy actual y bastante polémico. Hay mucha gente que cree que la autonomía universitaria implica un derecho de la universidad a no ser evaluada. Yo no creo eso. Por el contrario, es justamente

por tener autonomía que una universidad debe autoevaluarse permanentemente y también ser evaluada por agencias o agentes externos.

A mi parecer, la calidad es la razón que da legitimidad a la autonomía. La universidad no tiene autonomía porque ésta sea un valor en sí mismo, sino para poder organizar y ejecutar la misión social que le fue delegada por la sociedad y que implica tener calidad, ser relevante, incidir de manera activa en su entorno, formar a las futuras generaciones y producir el conocimiento que garantizará el desarrollo sustentable de los países. Para que pueda ejercer esa misión la universidad tiene el derecho y la necesidad de ser autónoma. La evaluación, por su parte, es justamente un instrumento para asegurar la calidad.

Por otro lado, no considero que la autonomía universitaria signifique soberanía. Las universidades tienen que rendir cuentas, particularmente las universidades públicas, pero también las privadas, ya que la educación es un bien público y prestar un servicio educativo es una concesión del Estado. Por ello, para que la universidad pueda ejercer correctamente su papel y misión social debe ser permanentemente evaluada por sí misma y por agentes externos.

R.C.: ¿Hay que considerar a la educación como un bien público?
¿Qué significado tiene eso hoy en día?

A.G.: Considero que el concepto de educación como bien público es un punto de partida y de llegada. La educación no es una mercancía, es una actividad libertadora y transformadora del individuo y de la sociedad. Además, es una política de largo plazo y por lo tanto debe ser una política de Estado. Me parece que la educación como un derecho de todos es un bien público, es un derecho social y universal y por ello el Estado debe garantizar a todos los ciudadanos y las ciudadanas equidad de oportunidades para acceder a una educación completa en lo que quieran y en lo que puedan, en aquello a lo cual su talento los lleva.

Personalmente, ese concepto debe ser parte esencial de cualquier proyecto de educación que yo pueda respetar. Por ello me alegro de que UNESCO tenga una posición muy clara al respecto. De ninguna manera podría trabajar con una idea de educación como mercancía y con la inclusión de ésta en acuerdos de tipo comercial. La educación es otro tipo de producto que ofrece un lucro distinto a la sociedad en la medida en

que garantiza su futuro. Por esta razón, constituye un bien sobre el cual el Estado tiene responsabilidades.

R.C.: ¿Universidades con compromiso y pertinencia social?

A.G.: Sí. La universidad siempre debe de tener el compromiso con la transformación de su entorno y su contexto, en otras palabras, cada generación tiene que hacer su parte, su papel y su función para legar a las generaciones que vendrán un mundo mejor que aquel que ha encontrado. Yo creo que esa es una lucha de todos y también una utopía porque se trata de una construcción permanente.

La educación es fundamentalmente un proceso humanista y por ello he dedicado mi vida a la educación y en particular a la educación superior pública. Sin embargo, no hay que olvidar que la educación privada también tiene un papel extremadamente relevante. Sólo basta pensar en que no habrá forma de superar los retos de expansión de la tasa de cobertura en nuestra región sin la participación de sectores no estatales. Más allá de las diferencias, lo importante es que todos los agentes de la educación superior y de la educación en general estén comprometidos con la calidad, la pertinencia, la relevancia y con los valores que forman parte constitutiva de la educación.

R.C.: ¿Cuál es el papel que desempeña en la educación superior de la región el gran capital internacional? ¿Qué hacer?

A.G.: Ésta es una cuestión de gran importancia. En primer lugar, hay que señalar que no se puede impedir que las empresas internacionales educativas actúen en la región. Sin embargo, cada país debe tener sus instancias e instrumentos para garantizar la calidad de los productos ofertados. Es más, la región podría construir sus propios organismos de acreditación de calidad que sean eficientes y cumplan con los objetivos que pretendemos. En esta dirección hay países que ya han avanzado mucho y que cuentan con experimentadas agencias con una reputación tanto a nivel regional como internacional.

El aseguramiento de la calidad es una cuestión fundamental para la UNESCO. Por ello se ha preocupado en apoyar a los países miembros en su fortalecimiento. Si bien considero que UNESCO no es responsable de realizar esta tarea, sí es su obligación cooperar técnica y políticamente

para que los países puedan hacerlo de manera individual o en bloques regionales.

Garantizar la calidad no sólo permite respetar las leyes e identidades culturales de cada país en toda la oferta educativa, sino también construir espacios para la movilidad de estudiantes, aprovechar créditos, crear diplomas conjuntos y supervisar de manera compartida las carreras, posgrados, etcétera. Pero para todo esto, es necesario contar con sólidas agencias dedicadas a ello.

Con respecto al gran capital, habría que decir que la calidad de las entidades acreditadoras internacionales es heterogénea. Existen algunas comprometidas con los países donde imparten cursos y otras totalmente desligadas de sus responsabilidades. Por ello es sumamente importante el control de calidad por parte del Estado. Son necesarios profesionales competentes que informen a los interesados y generen los instrumentos para impedir que los diplomas que no hayan sido impartidos con calidad sean válidos para el ejercicio profesional.

La Declaración de Caracas

R.C.: En la reciente Declaración de Caracas se señalan cuatro grandes programas que el IESALC y otras redes y organizaciones educativas piensan impulsar en el futuro inmediato. ¿Cuáles son? ¿Son parte de una estrategia?

A.G. - Podríamos decir que esos cuatro programas constituyen el mapa de la educación superior en América Latina y el Caribe.

El primero consiste en analizar con el apoyo de la sociedad, de las redes y organizaciones educativas de la región la situación actual de los sistemas de educación superior de los treinta y tres países miembros y los datos de las universidades e instituciones de educación superior en siete dimensiones constitutivas de su acción. Este proyecto está siendo coordinado por los profesores Klaus Jaffe y José Genaro, éste último del IESALC.

El segundo proyecto coordinado por el profesor Axel Didriksson de la Universidad Nacional Autónoma de México y trata sobre las tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. En este caso hemos identificado una serie de temas prioritarios que deben ser estudiados con miras al debate que se llevará a cabo, tanto en la

Conferencia Regional, como en la Conferencia Mundial de Educación Superior.

El tercer proyecto se preocupa por analizar los programas de posgrado y sus sistemas de acreditación y evaluación en la región. Para ello IESALC está trabajando junto con la RIACES (Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior) que se ha conformado en dieciséis países latinoamericanos más España, la CAPES (Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior) del Ministerio de Educación de Brasil y la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en Argentina. El objetivo de este trabajo es conformar una cooperación en el campo de posgrado, particularmente en los doctorados que son estratégicos para el desarrollo sustentable de nuestros países, y también impulsar programas de movilidad más consistentes y eficaces. Este proyecto es coordinado por el profesor Renato Janine, Director de Evaluación de CAPES, y su Presidente, el profesor Jorge Almeida Guimaraes; la profesora Sueli Pires por parte de IESALC, la profesora María José Lemaitre de RIACES y el profesor Adolfo Luis Stubrin de CONEAU.

Hay también un proyecto que versa sobre las redes y organizaciones como son los consejos de rectores que han actuado desde siempre en nuestra región. Se trata de estudiar sus historias, trayectorias y agendas, lo que han conseguido y las dificultades que han encontrado. Se intenta en cierto sentido identificar sus convergencias para poder avanzar en la constitución de un espacio académico latinoamericano y caribeño de educación superior. El profesor Galo Burbano López es quien coordina este proyecto en colaboración con el profesor Rafael Cordera Campos, Julio Theiler y otras personas.

Otro proyecto importante se centra en el estudio de los pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana, es decir, en las figuras paradigmáticas y ejemplares que tuvieron que ver con la constitución de las universidades de cada país. La idea es publicar una serie de libros con cada uno de estos estudios. Su coordinación está a cargo de la profesora Carmen García Guadilla de la Universidad Central de Venezuela.

También me gustaría mencionar que IESALC está en proceso de relanzar su revista Educación Superior y Sociedad cuya editora general es la profesora Hebe Vessuri. Tenemos también otros proyectos impor-

tantes como el coordinado por el profesor Daniel Matos sobre educación superior e intercultural. Asimismo, llevamos a cabo otras acciones de consultoría, apoyo técnico, apoyo a proyectos específicos de instituciones o de grupos.

En todas estas actividades la indicación de nuestro consejo de administración es centrarnos en desarrollar una estrategia transversal y de impacto regional con el objetivo de dar mayor consistencia a la región aprovechando nuestra capacidad articuladora y nuestro poder de convocatoria. La legitimidad de IESALC está precisamente basada en el hecho de que perteneciendo a todos los estados miembros, no pertenece a nadie en particular. En ese sentido, su misión y visión se conforman a partir del compromiso de armonizar, promover y responder a las necesidades y demandas de la región de América Latina y el Caribe en su conjunto.

Los retos de la nueva universidad cubana, entrevista al doctor Juan Vela Valdés

POR RAFAEL CORDERA CAMPOS

En revista *Universidades*, a. LVII, nueva época, n. 34, 2007, México.

Doctor en Medicina por la Universidad de la Habana, rector de la Universidad de Camagüey de 1975 a 1982, rector del Instituto Superior de Ciencias Médicas de la Habana, hasta 1994, rector de la Universidad de la Habana y en esa calidad, Presidente del Consejo Ejecutivo de la Unión de Universidades de América Latina, desde agosto de 2004. En junio de 2006 fue nombrado Ministro de Educación Superior de Cuba, el Dr. Vela Valdés responde.

El proceso de globalización está provocando que el sistema de educación superior internacional se enfrente a una serie de retos y desafíos, a los cuales los gobiernos de países occidentales están dando sus respuestas que no siempre han coincidido con los intereses de las instituciones educativas ni con los de los principalmente afectados, los estudiantes. La siguiente entrevista ofrece un panorama sobre la manera de cómo el gobierno cubano ha enfrentado dicho proceso de internacionalización educativa.

Rafael Cordera Campos: Desde su punto de vista, ¿cuál es el reto mayor de la universidad contemporánea?

Juan Vela Valdés: En mi criterio el reto mayor de la universidad contemporánea dondequiera que esté enclavada, es coadyuvar decididamente a alcanzar un desarrollo humano sostenible, como única forma de salvar a la especie humana y al planeta. Lo expreso desde una posición de optimismo y de convicción de que un mundo mejor aún es posible,

si las transformaciones profundas que se requieren para alcanzarlo se acometen con prontitud, sin mayor dilación. Y es así que veo entonces el papel protagónico de las universidades, por el peso que tienen en sus respectivas sociedades en el desarrollo de la conciencia, de la ciencia y de la innovación tecnológica para producir el cambio cualitativo necesario y deseado.

RCC: Para las universidades del llamado Tercer Mundo ¿cuáles serían sus retos?

JVV: Este reto es mayor aún para las universidades de los países del Tercer Mundo, por cuanto el proceso de globalización neoliberal imperante propaga patrones, modelos y estándares que sólo llevan a perpetuar un mundo donde se polariza cada vez más la existencia de unos muy pocos escandalosamente ricos y de otros muchos vergonzosamente pobres. De ahí que la integración regional que propicia aunar esfuerzos y voluntades en el ámbito universitario para contrarrestar con propuestas alternativas endógenas los efectos indeseados de dicha globalización, resulta otro reto crucial para las instituciones de educación superior.

RCC: Ante estos retos, ¿existen responsabilidades de los profesores y autoridades universitarias?

JVV: Los profesores y las autoridades universitarias -los que hacemos ciencia en las diferentes esferas del saber y los que formamos el capital humano altamente calificado- tenemos la gran responsabilidad de hacer patente nuestra participación y la de nuestros estudiantes en las acciones que se acometen para proteger la integridad y la soberanía de nuestras naciones. Estamos llamados a dedicar una parte significativa de la investigación científica que se realiza en las universidades para que sus resultados contribuyan a emancipar definitivamente a nuestros países de la dependencia económica y política. Nuestras voces también deben alzarse con mayor fuerza para alertar y actuar en consecuencia sobre los daños irreversibles que se están causando al medio ambiente. Es nuestra gran responsabilidad, asimismo, participar activamente en todo lo que lleve a alcanzar mayores niveles de justicia social, sin lo cual ya sabemos que la paz mundial y la supervivencia humana serán sencillamente inalcanzables.

RCC: Usted ha llamado la atención al concepto de “pertinencia universitaria”, ¿podría explicarnos el significado del mismo?

JVV: Todo esto que he expresado pasa por el concepto de pertinencia de las universidades, que se muestra si la universidad realmente responde a los intereses y a las necesidades de su tiempo, de su sociedad, no sólo para hacer lo que se le solicita, sino para ser también agente propiciador de lo que se necesita. Una universidad de espaldas a los procesos sociales transformadores conducentes a dejar que la humanidad salga finalmente de su prehistoria, es una universidad que se atrinchera en el pasado, que frena el presente y condena y compromete seriamente el futuro.

Defiendo el criterio de que la universidad es pertinente si cumple, ante todo, con el deber supremo de educar en los valores morales, en los principios éticos que rigen una conducta profesional y ciudadana, en pos de cumplir la prédica martiana de una patria con todos y para el bien de todos. Al reflexionar sobre los retos de la misión y función formadora de una universidad, pienso en lo decisivo de aquilatar los rasgos de la personalidad que distinguen a sus egresados; es decir, si sus graduados en un por ciento significativo son hombres y mujeres ejemplos de dignidad, honestidad y de decoro, así como de solidaridad y de sensibilidad ante el dolor ajeno, capaces de demostrarlo fehacientemente en el ejercicio de su profesión o, si por el contrario, son profesionales fácilmente presos de la demagogia y la corrupción, de la doble moral, personas individualistas a ultranza cuyo barniz humanista se desvanece cuando se les pide una cuota de sacrificio personal, o cuando la ganancia material pesa más que la satisfacción del deber cumplido.

RCC: ¿Cuál es la característica de la formación de los egresados cubanos?

JVV: Estamos conscientes de que en un mundo en el que continúa imperando la ley del más fuerte, así como los cantos de sirena y los robos de cerebro, se hace imprescindible para las universidades cubanas seguir contando mayoritariamente con egresados que muestren la madurez política y el espíritu generoso con que cientos de miles de nuestros graduados de prácticamente todas las especialidades han desarrollado con sencillez y naturalidad su trabajo profesional en condiciones a veces de gran adversidad, tanto dentro del país como en tierras hermanas, desde

inicios de la década del 60 y de manera muy destacada y numéricamente significativa en los últimos años.

A pesar de ya ser una tradición hermosa practicada por diversas generaciones de nuestros graduados universitarios; nosotros mismos no dejamos de conmovernos al conocer la labor desarrollada por nuestros profesionales de la salud, por nuestros maestros, nuestros ingenieros y tantos otros profesionales que no han vacilado en responder ante catástrofes naturales o ante la convocatoria para participar en programas sociales diseñados para salvar vidas, para salvar mentes, para sembrar la esperanza. Un gran cúmulo de conocimientos y una sólida preparación técnica por sí mismas no hubieran garantizado asumir estas actitudes valerosas y heroicas en muchos casos. Para esta entrega hace falta mucho más; hace falta estar pertrechado de ideas y de valores que aportan ese “extra”, que tiene que ser interiorizado en los proyectos de vida de cada uno de los profesionales.

Convencidos de la necesidad de este componente ideológico es que en Cuba concedemos tanta importancia a la formación humanista de nuestros niños, niñas y jóvenes, porque sabemos que es posible sacar a flote lo mejor de cada individuo, cuando se le educa en los principios del mejoramiento humano, de la solidaridad, de la paz y el amor, de la felicidad de compartir lo que se tiene, y de rechazo a cualquier manifestación de injusticia, de egoísmo, de discriminación, de opresión o explotación del ser humano.

RCC: Desde su perspectiva, ¿cuál debe ser la posición de las universidades cubanas ante la demanda actual de que las instituciones de educación superior deben orientar su formación con el objetivo de elevar la calidad y capacidad competitiva?

JVV: Se habla mucho de que las instituciones de educación superior en todo el orbe están trabajando de manera acelerada en el perfeccionamiento de sus sistemas de formación, con vista a elevar su calidad y asegurar ser competitivos y que éste es uno de sus grandes retos.

Permítaseme sólo acotar que, sin desconocer la existencia de los diversos componentes que se toman en cuenta para definir la calidad y la competitividad, en mi criterio, el componente educativo del modelo del profesional que se forma en Cuba es un indicador que lo hace altamente

competitivo para las necesidades reales de transformación y desarrollo que requiere el siglo XXI.

Puedo decir, entonces, que para las universidades cubanas su primer reto es continuar perfeccionando la labor educativa de sus profesores y tutores, conducente a elevar en nuestros estudiantes el sentido del deber, de la responsabilidad, del compromiso de dar continuidad a la obra inmensa de justicia social de la Revolución Cubana y de su vocación internacionalista, que han sido la columna vertebral del pensamiento de su máximo líder, el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz. Por eso declaramos abiertamente que nuestras universidades son y serán bastiones inexpugnables de las ideas revolucionarias, socialistas, transformadoras y liberadoras.

RCC: Ante el problema de la masificación que se encuentra muy vinculado a la cuestión de la calidad, ¿cómo enfrenta este problema la universidad cubana?

JVV: Otro de los retos del presente siglo identificado en los cinco continentes para las instituciones de educación superior y muy vinculado con la calidad, es dar una respuesta convincente a la masificación. Parece evidente, entonces, que no pueden aspirar a ser consideradas universidades, abiertas y verdaderamente democráticas, aquellas que perpetúan y conviven con alguna forma de exclusión, aquellas que ven a sus estudiantes fundamentalmente como clientes o usuarios de servicios en los cuales el acceso al conocimiento se vende y se compra como una mercancía más en el mercado, y donde la excelencia académica es la más altamente cotizada, con tendencia al encarecimiento, por lo que queda a reserva, por ende, al mejor postor.

De hecho, desde el año 2000, como parte de la Batalla de Ideas y como componente consustancial de este combate necesario e impostergable del pueblo cubano por su supervivencia, bajo la orientación del propio Fidel, nos encontramos inmersos en una nueva revolución educacional en la universidad, para alcanzar una etapa superior en la masificación del acceso a los estudios universitarios. Para esta etapa hemos acuñado el término de la nueva universidad cubana, ya que muestra la más amplia inclusión social de toda la historia de nuestra educación superior, con una población universitaria de más de 620 mil estudiantes, para una tasa

bruta de escolarización en la educación superior de un 60%, referida a la población entre 18 y 24 años.

Contamos con 65 sedes centrales de instituciones de educación superior, que a su vez se multiplican en 3,150 sedes universitarias a nivel municipal, atendidas por un claustro compuesto por más de 122,000 profesores en todo el país. En cuanto a género, nuestra matrícula femenina ya rebasa el 63%. Se desarrollan 94 programas completos de estudios de pregrado, en los cuales están representadas todas las esferas del conocimiento.

Garantizar calidad en esta masificación de la nueva universidad es indiscutiblemente un reto que tiene que ser abordado con mucha creatividad, sin extrapolaciones y adopciones acríticas de modelos que no respondan a nuestras necesidades, intereses y posibilidades reales de aplicación. Recientemente expresé una idea que hoy retomo en relación con la forma en que la educación superior cubana va dando respuesta a los grandes incrementos en sus matrículas.

Reafirmo que estamos haciendo posible lo que se pensaba imposible; que hemos cumplido viejos sueños y que -sin dejar de tener los pies bien puestos sobre la tierra- tenemos nuevos y trabajamos conscientemente para también hacerlos realidad. No se trata sólo de ampliar el acceso a la universidad para lograr mayor equidad entre los ciudadanos. Va mucho más allá; se trata de minimizar las deserciones, lo que implica crear las condiciones que sean necesarias para que la inmensa mayoría de los que ingresen pueda exitosamente graduarse. Se comprende que ello implica un inmenso reto didáctico y también un reto social.

RCC: No se puede dejar de hablar de la educación superior sin considerar que la cuestión de su financiamiento es otro de los desafíos importantes que debe enfrentar la universidad. ¿Cómo ha sido enfrentado en Cuba?

JVV: Efectivamente, no se puede dejar de mencionar otro reto que necesariamente hay que abordar, que es el relacionado con el financiamiento de la educación superior. Recientemente releía un informe presentado sobre la educación superior en la América Latina y el Caribe en el periodo 2000-2005, en el cual se le dedica un espacio importante a este reto, por las grandes restricciones financieras que acusan las universidades en nuestra región, fundamentalmente las públicas. En dicho informe se

señalaba que durante el periodo 1990-2003, la proporción entre el presupuesto público para todo el sector educacional y el PIB mantuvo una tendencia estática al permanecer alrededor del 4% en promedio y que Cuba era una gran excepción pues lo había duplicado hasta alcanzar el 18% en el año 2003, con un promedio del 12% en el periodo referido.

El hecho de ser una excepción favorable no significa, en modo alguno, que el problema de los recursos financieros no sea un gran reto también para las universidades cubanas. Como se puede apreciar disfrutamos de un apoyo resuelto, de una voluntad política del Estado, que indiscutiblemente nos brinda todo lo más que puede, a partir de las solicitudes que presentan las universidades. Ello nos obliga llevar un control estricto de los gastos, de la utilización y control de los recursos materiales y financieros en cada sede central, en cada una de las sedes municipales.

RCC: Frente a estos retos, ¿cómo considera que la nueva universidad cubana puede superarlos?

JVV: Para vencer estos retos, la nueva universidad cubana ha trascendido sus muros tradicionales y desarrolla sus procesos en íntima comunidad con toda la sociedad, sobre una base fundamentalmente territorial. Estamos desarrollando y validando nuevas experiencias pedagógicas para elevar la calidad del aprendizaje y se diseñan y se desarrollan nuevas carreras, en atención tanto a la propia dinámica de la ciencia y la técnica a nivel mundial, como a necesidades puntuales el país, o de un sector o territorio en específico.

Por su parte, la superación académica de los profesores a tiempo completo se orienta con mayor fuerza hacia la obtención del grado científico de doctor en ciencias, para lo cual junto a los programas más tradicionales de doctorado, se transita con éxito en los doctorados curriculares, con un buen ritmo de defensas en cada curso académico. Asimismo, se vienen diseñando y ofreciendo nuevos programas de maestrías de amplio acceso, con especial atención para satisfacer necesidades de superación del creciente contingente de profesores a tiempo parcial, tanto en las sedes centrales como en las sedes universitarias municipales. Igualmente se destaca en todo este esfuerzo en torno a la elevación de la gestión del conocimiento en los territorios y la capacitación de sus recursos humanos el desarrollo de la gran gama de cursos y programas de maestrías y

especialidades para dar respuesta a intereses más locales y sectoriales. Un reto indiscutible para los próximos años es el uso acelerado de las tecnologías educativas, con la creación de redes, plataformas interactivas y software de producción nacional.

RCC: Con base en lo que nos ha expresado, ¿cuáles pueden considerarse que son las aspiraciones del gobierno y la sociedad cubana en torno a la educación superior para el siglo XXI?

JVV: Cuba aspira en el siglo XXI a lograr un desarrollo social y económico sostenible basado en el conocimiento. Ello exige convertir a las universidades en centros de investigación, a partir del modelo de la nueva universidad, moderna y humanista, científica y tecnológica, integrada a la sociedad y a su sector productivo y comprometida con el proyecto socialista de la Revolución Cubana. Esta universidad universalizada y productiva debe continuar desempeñando su papel protagónico en la investigación científica que se realiza en el país, en el desarrollo de tecnologías, así como participar en la innovación para satisfacer las demandas y necesidades de la sociedad. Obtener resultados estratégicos en líneas priorizadas como vacunas, medicamentos, biomateriales, biotecnología agraria, así como en la esfera de la energía, la industria agroalimentaria, por sólo mencionar algunas, está entre los objetivos de trabajo científico de nuestras universidades.

Considero que debo destacar que todas estas transformaciones que se están produciendo en la educación superior cubana para comenzar a vencer los retos que hemos identificado, están teniendo un efecto positivo no sólo para los cubanos. En noviembre pasado inauguré una nueva sede universitaria en el municipio Habana Vieja: el Colegio Universitario de San Gerónimo, que es en realidad una facultad independiente de la Universidad de La Habana, que tributa con su nombre a la universidad fundada en 1728, y que constituye un hermoso símbolo de la nueva universidad. Allí expresé que en todos estos años de universidad revolucionaria se habían graduado más de 24,000 estudiantes de otras nacionalidades en nuestras instituciones de educación superior, pero que hoy podemos asegurar que la universidad cubana es más internacionalista que nunca, más multicultural, multilingüe y multiétnica que nunca, porque cuenta con una matrícula de más de 27,000 estudiantes provenientes de 120 países. Estos estudiantes son realmente un tesoro y serán pilares

decisivos para el desarrollo de sus pueblos, una vez que todos regresen graduados a sus respectivos países y localidades de origen.

Puedo decir con orgullo que la universidad cubana durante los últimos cuarenta y ocho años ha tenido una participación significativa en las grandes conquistas sociales alcanzadas y defendidas a toda costa por nuestro pueblo y que, como parte de él, la nueva universidad cubana seguirá con paso firme, sin hacer ninguna concesión de principios, construyendo su sociedad socialista, porque sabemos que un mundo mejor sí es posible.

CARLOS TÜNNERMANN BERNHEIM

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI

En revista *Universidades*, a. XLVIII, nueva época, UDUAL, n.16, 1998, México.

Con la participación de más de cuatro mil representantes de 183 países, culminó con gran éxito el 9 de octubre pasado en París, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, convocada por la UNESCO. En la misma estuvieron presentes más de cien Ministros de Educación y los Rectores, o sus representantes, de cerca de cuatrocientas universidades del mundo. También participaron más de cuatrocientos representantes estudiantiles, más de un centenar de representantes de organizaciones gubernamentales, más de cuatrocientos representantes de organismos no gubernamentales, así como centenares de profesores y especialistas en educación superior, invitados a título personal. De esta suerte, la Conferencia fue, sin duda, el más grande evento de fin de siglo en el campo de la educación superior.

Quizás convenga reseñar, aunque sea muy brevemente, ese proceso.

...En la vigésima octava reunión de la Conferencia General de la UNESCO (1995) se aprobó una resolución orientando al Director General para que diera los pasos necesarios para llevar a cabo una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Es interesante subrayar que, desde un principio, la celebración de dicha Conferencia no fue vista simplemente como un gran evento académico sino como la culminación de un proceso destinado a revivir, a nivel mundial, el interés público por la educación superior y destacar su papel estratégico como factor clave del desarrollo humano sostenible y del proceso de transmisión y generación del conocimiento.

Se trataba, en otras palabras, de poner nuevamente a la educación superior en un lugar prioritario en la agenda del debate nacional e internacional y de provocar una acción de movilización, a través del involucramiento de las propias instituciones de educación superior, de los gobiernos, de las diferentes agencias o del Sistema de las Naciones Unidas que tienen que ver con la educación, incluyendo el Banco Mundial y los bancos regionales, las ONG que trabajan en este campo, el mundo académico y científico, los estudiantes, los parlamentos, los representantes del mundo del trabajo, empresarios y trabajadores, organismos juveniles, los sindicatos y demás organizaciones del personal docente. Esta movilización mundial debería contribuir a definir los principios de una declaración y las prioridades del plan de acción que se esperaba surgieran de la totalidad del esfuerzo, de tal manera que se posibilitara identificar las medidas necesarias para reforzar la contribución de la educación superior al desarrollo económico y social.

...Los propósitos generales de la Conferencia Mundial fueron resumidos por el Director General en tres puntos:

- 1) Definir los principios fundamentales que sustentan una transformación profunda de la educación superior, mediante la cual ésta se convierta en promotora eficaz de una cultura de paz sobre la base de un desarrollo humano sostenible fundado en la equidad, la democracia, la justicia y la libertad.
- 2) Contribuir a mejorar la pertinencia y la calidad de las funciones de docencia, investigación y extensión, ofreciendo igualdad de oportunidades a todas las personas mediante una educación permanente y sin fronteras, donde el mérito sea el criterio básico para el acceso.
- 3) Fortalecer la cooperación interuniversitaria, movilizandoo a todos los que intervienen en la educación superior..

...La Conferencia Mundial se desarrolló entre el 5 y el 9 de octubre mediante sesiones plenarias, cuatro comisiones de trabajo y diez mesas redondas temáticas. Como fruto de sus deliberaciones aprobó, por consenso, pero de manera unánime, una Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, y un Marco de Acción prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior.

Preparación de la participación de América Latina y el Caribe en la Conferencia Mundial

...Para analizar los resultados de la Conferencia Mundial, desde una perspectiva latinoamericana, conviene reseñar el contexto en el cual tiene lugar la educación superior de la región. Tras más de una década de estancamiento, la región muestra signos de una modesta recuperación económica. Pese a que pueden señalarse algunos logros en el aspecto macroeconómico, América Latina es la región del mundo que ostenta, en palabras del Banco Mundial, “la más extrema polarización distributiva del mundo”, a lo que han contribuido la rígida aplicación de planes de ajuste estructural, sin correctivos sociales, y las políticas económicas de clara inspiración neoliberal. La región destina el 53% del valor de sus exportaciones al servicio de la agobiante deuda externa. Como consecuencia, la mitad de la población, estimada en 500 millones de personas, vive por debajo de la línea de pobreza y cien millones están sumidas en la extrema miseria. Cerca de 140% de la población activa trabaja en el sector informal de la economía. Los procesos de integración económica sub-regional y regional han dado pasos importantes, constituyéndolos en un horizonte promisorio para el desarrollo de la región. Sin embargo, como lo señala el reciente informe del PNUD sobre la pobreza en América Latina, el crecimiento económico registrado en la región en los años 90 no fue acompañado de una disminución de la pobreza.

Según los estudios de la UNESCO, la región está muy cerca de lograr el acceso universal a la educación primaria y ha avanzado en la cobertura de la educación preescolar, lo que le ha permitido disminuir la tasa de analfabetismo, que hoy en día se sitúa en cerca del 11 % como promedio regional. Aún así, la región ingresará en el próximo siglo con más de cuarenta millones de analfabetas. La educación promedio de la población alcanza apenas a seis años. La tasa neta de escolaridad de la población en edad de educación media ha crecido significativamente, situándose en un 68%. Cabe señalar que aún se observa una alta selectividad en el ingreso a este nivel, con un claro predominio de la secundaria general o académica en relación a las otras modalidades, acentuando así su carácter de antesala a los estudios superiores. Sin embargo, entre un 60 y 70% de los egresados de este nivel educativo se incorpora directamente al mundo laboral.

La educación superior de la región, al igual que en otras partes del mundo, muestra las características siguientes: a) Una considerable expansión cuantitativa de las matrículas. El número de inscritos pasó de 270,000, en 1950, a cerca de ocho millones en 1994, con lo cual la tasa bruta regional de escolarización terciaria llegó a casi el 18% en 1994. El 68.5% de la matrícula corresponde a universidades y el 31.5% a otras instituciones de educación superior. La matrícula en universidades y otras instituciones de educación superior pública representa el 62% del total. En la región funcionan algunas de las universidades más grandes del mundo (Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad de Buenos Aires), si bien el 87% de la matrícula asiste a instituciones de menos de cinco mil estudiantes. La distribución de las inscripciones por áreas de conocimiento muestra un alto predominio de las ciencias sociales, incluyendo las jurídicas, de la Comunicación y del comportamiento (29.2%), seguidas de las ingenierías, tecnológicas y ciencias físicas (19.1%), economía y administración (12.1 %), humanidades (11.5%) y ciencias médicas y de la salud (11.3%). Los porcentajes menores corresponden a las ciencias naturales y matemáticas (5.2%), ciencias agrícolas, veterinarias y pesca (3.6%). Más de la mitad de los estudiantes se concentra en carreras vinculadas al sector de servicios. En la composición de la población estudiantil aparecen nuevos grupos de edades, nuevas demandas educativas y la matrícula femenina se ha incrementado notablemente, superando a la masculina en varias disciplinas y en la matrícula total de varios países; b) Multiplicación y diversificación de las instituciones. El número de instituciones de educación superior pasó de 75 (la mayoría universidades) en 1950 a más de cinco mil en 1994 de las cuales 800 son universidades. Del total de instituciones, el 60% pertenece al sector privado. En las últimas décadas se ha producido una mayor diferenciación institucional; al lado de las universidades aparecen los colegios universitarios, los institutos tecnológicos superiores, las escuelas politécnicas y otras instituciones de educación superior no universitaria. Las mismas universidades tienden a diferenciarse en universidades nacionales, regionales, comunitarias, completas, especializadas (agrarias, pedagógicas, de ingenierías), etc. No siempre existe la debida coordinación y articulación entre todas estas instituciones, por lo que difícilmente podría decirse que forman parte de un verdadero sub-sistema de educación superior. En la subregión del Caribe anglófono la

educación superior se caracteriza también por la existencia de un grupo heterogéneo de instituciones unidisciplinarias o multidisciplinarias, en diferentes niveles de desarrollo, que ofrecen una gran variedad de diplomas y certificados. Se advierte la necesidad de promover la unidad en la diversidad del subsistema para promover su calidad; c) Incremento del personal docente y de los graduados. El personal docente pasó de 25 mil en 1950 a cerca de un millón (1994), de los cuales 72% labora en el sector público. La mayoría carece de formación pedagógica, el 70% de dicho personal sólo ostenta la licenciatura; el 20% tiene formación de posgrado y sólo un 10%, según los analistas, satisface los estándares internacionales para ser considerados como profesores investigadores. La proporción de profesores de tiempo completo es mayor en el sector público y la de medio tiempo en el sector privado. La proporción de estudiantes por profesor es menor en la universidad pública que en la privada (un profesor por nueve estudiantes), lo cual no siempre está asociado a una mejor calidad en la formación. Del sistema postsecundario de la región egresan anualmente cerca de 700,000 graduados, de los cuales el 75% egresa de instituciones universitarias; d) Ampliación de la participación del sector privado. La participación del sector privado en la educación superior tiende a incrementarse. La matrícula en dicho sector se acerca al 40%, como promedio regional. En un tercio de países de la región la matrícula privada supera el 40%. La proliferación de instituciones privadas y sucursales de instituciones extraregionales, también ocurre en la subregión del Caribe anglófono, pero se mantiene el predominio del sector público. Los países con mayor proporción de matrícula privada son Brasil, Colombia y Chile. En cambio, en México, Venezuela y Argentina el sector público registra la proporción mayor. Las instituciones privadas pueden clasificarse en católicas, seculares de élite y de “absorción de matrícula”.

El porcentaje de lo privado en las instituciones universitarias es de 27% y de 47% en el sector superior no universitario. Como observan los analistas, gran parte de las instituciones del sector privado se ha orientado a crear carreras de poco riesgo económico como derecho, ciencias sociales, administración y educación, dejando las carreras costosas como medicina, odontología, ingenierías, ciencias naturales, y las tareas complejas de investigación y posgrado, para el sector público. Sin embargo, en varios países existen instituciones privadas de sólido prestigio, que

también aumentan tareas complejas. Puede decirse que tanto en el sector público como en el privado hay instituciones de educación superior de alto nivel académico; e) Restricciones en el gasto público. Como consecuencia de las dificultades económicas y de la difusión de ciertos criterios que cuestionaron la rentabilidad y eficacia del gasto público destinado al nivel terciario, América Latina y el Caribe llegó a ser la región del mundo que invirtió menos como promedio por alumno matriculado en la educación superior. En general, descendieron las inversiones públicas en educación superior, investigación y desarrollo. La inversión de la región en educación superior representa, como promedio, el 20.4% del presupuesto dedicado al sector educativo, el 2.7% del presupuesto nacional y el 0.8% del Producto Interno Bruto (PIB). El costo unitario promedio es aproximadamente mil dólares, con grandes diferencias entre los países. La inversión en Investigación y Desarrollo, como porcentaje del PIB se sitúa en cerca del 0.5 por ciento como promedio regional, con algunos países que superan ese promedio; f) Internacionalización. En las últimas décadas se ha acentuado en la región el fenómeno de la internacionalización de la educación superior y de la investigación científica, con un claro promedio de orientación del sur hacia el norte. De esta suerte, en vez de contribuir a fortalecer las comunidades académicas de la región, ha estimulado la emigración de profesionales científicos y técnicos hacia los países industrializados. La comunidad científica regional, estimada en cien mil personas, de los cuales el 80% se encuentra en las universidades, contribuye con un 3% de los artículos científicos que se publican en las revistas internacionales acreditadas.

En el contexto antes señalado, los puntos críticos que se presentan en la educación superior de la región, los podríamos enunciar de la manera siguiente: 1) Pese al extraordinario crecimiento cuantitativo de la matrícula, no se ha dado una auténtica democratización en cuanto a las oportunidades de acceso, permanencia y posibilidades de éxito para todos los sectores sociales, en un pie de igualdad y en función de los méritos respectivos, tal como lo proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La tasa regional de escolaridad en este nivel se sitúa en cerca del 18%, como antes vimos. Cuando los jóvenes acuden al nivel terciario, un drástico proceso de selección ha tenido lugar en los niveles precedentes y no precisamente por motivos académicos sino por razones económicas y sociales. Además, el derecho humano a la

educación superior no se satisface con el acceso a instituciones de baja calidad, que predeterminan situaciones de exclusión laboral. El sistema latinoamericano de educación superior se ha tornado así cada vez más adscriptivo, estableciendo claras diferencias entre sus egresados en cuanto al acceso al mundo del trabajo y el otorgamiento de status social; 2) El financiamiento de la educación superior se ha visto restringido como consecuencia de los ajustes económicos, de las dificultades fiscales y del cuestionamiento a la eficacia, pertinencia, calidad y rentabilidad de la educación superior, especialmente la pública. En una región donde el Estado es la fuente principal del financiamiento de la educación superior pública, y de una parte de la privada, las restricciones en el aporte fiscal han creado una situación de crisis en el subsistema terciario, ya que se ha dado una considerable expansión de la matrícula en condiciones de decrecimiento general de la economía y del gasto público. Las restricciones económicas afectan sensiblemente al desempeño cualitativo de las instituciones de educación superior, obligándolas a gastar más del 90% de sus presupuestos en el pago de salarios y a reducir sensiblemente las inversiones que más se ciñen a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, tales restricciones conducen a priorizar la labor docente, en detrimento de las tareas de investigación, extensión y difusión; 3) Existe una preocupación generalizada en la región sobre la pertinencia, equidad y calidad de la educación superior. La falta de pertinencia y deterioro de la calidad es denunciada tanto por el sector estudiantil, que percibe la formación que se le ofrece como alejada de sus necesidades y expectativas, como por las autoridades gubernamentales, la sociedad civil y el sector productivo, que con frecuencia expresan insatisfacción sobre la pertinencia y calidad de la formación de las nuevas generaciones de egresados. La preocupación por la calidad adquiere singular relevancia en función del papel central del conocimiento en la sociedad contemporánea y de los fenómenos de la globalización y la competitividad internacional. La crisis que enfrenta la educación superior de la región es así percibida, en buena parte, como una crisis de calidad, y entre los factores que la provocan suelen mencionarse los siguientes: la falta de articulación entre los distintos niveles educativos; la proliferación de instituciones que no reúnen los requisitos mínimos para un trabajo académico digno de considerarse de nivel superior; el bajo nivel académico de un porcentaje considerable docente y su escasa

formación pedagógica; los métodos de enseñanza que enfatizan sobre la transmisión de conocimientos y la acumulación de información, más que sobre los aprendizajes realmente incorporados por el alumno. En un gran número de instituciones la cátedra magistral sigue siendo el centro de la actividad docente y contribuye a propiciar la actitud pasiva del estudiante. Finalmente, cabe resaltar que la falta de políticas públicas de largo plazo para la educación superior incide negativamente en los esfuerzos encaminados a elevar la calidad del trabajo académico.

En un contexto general, en el cual coexisten características positivas y negativas, aún los análisis más rigurosos reconocen a la educación superior de la región principalmente pública, su papel en la promoción de los principios democráticos y del pensamiento crítico; su aporte a la modernización política y al desarrollo sostenible, a la movilidad social y a la difusión y enriquecimiento de la cultura e identidad nacionales. Gran parte de la excelencia académica de la región, de su ciencia y tecnología, se ha generado en las universidades públicas, sin que eso signifique desconocer el aporte de las universidades privadas más prestigiosas. Pese a los cuestionamientos que se le hacen, existe el convencimiento de que la educación superior es un bien social y un instrumento clave para la transformación y modernización de la sociedad.

Frente a la problemática, tan brevemente resumida, los gobiernos, las instituciones de educación superior, en particular las universidades, el sector privado y la sociedad civil en general, han ido generando distintos tipos de respuestas, que han conducido a transformaciones significativas en el panorama actual de la educación superior en América Latina y el Caribe. Algunos gobiernos han impulsado reformas parciales sobre la base en un cambio de la concepción que se tenía sobre el papel del Estado y de los sectores público y privado en relación con la educación superior. En algunos países se han impulsado reformas legislativas mediante las cuales se han instrumentado nuevas modalidades de coordinación de los subsistemas de educación superior; formas de control de las instituciones privadas; modelos de evaluación y acreditación de las instituciones y programas y cambios en los mecanismos para la asignación de los recursos públicos. Numerosas universidades, por su parte, han procurado adaptarse a los cambios desarrollando nuevas políticas y estrategias, entre las cuales se destacan: la búsqueda y consolidación de nuevas formas de diálogo con las instancias gubernamentales y la sociedad civil; la intensificación

de los vínculos con el mundo del trabajo y el sector productivo, público y privado; la introducción de una “cultura de evaluación”, mediante la aceptación de necesidad de establecer procedimientos de evaluación institucional y acreditación, orientados al mejoramiento de la calidad académica y el perfeccionamiento continuo de la gestión y administración; la adopción de la planificación estratégica; la introducción de la “cultura informática” y de las nuevas tecnologías de la comunicación e información así como diversas modalidades de la educación a distancia; la diversificación de las fuentes de financiamiento, a través de la suscripción de contratos de servicios con entes públicos y empresas privadas; la realización de proyectos de investigación y desarrollo bajo el sistema de riesgos compartidos, la creación de fundaciones y empresas universitarias y la instalación de parques tecnológicos e incubadoras de empresas; el impulso a la investigación sobre la propia educación superior y su problemática; y la reorientación de la cooperación regional e internacional, privilegiando la formación de redes académicas y la integración regional y subregional de los sistemas de educación superior, a fin de fortalecer los programas de posgrado y de investigación, consolidar la masa crítica de recursos de alto nivel y ampliar los espacios académicos.

En América Latina existe una tradición universitaria de más de cuatro siglos, que se remonta al año 1538, cuando se funda la primera universidad en el Nuevo Mundo. En la subregión del Caribe anglófono la educación superior, salvo en el campo tecnológico y de formación de maestros, es un fenómeno del presente siglo. América Latina es también una región donde, a principios del presente siglo, se produjo un movimiento de reforma universitaria, iniciado por los estudiantes, la llamada Reforma de Córdoba de 1918 que se propuso dar un perfil propio a las universidades de la región, fortalecer su autonomía, abrir sus puertas a las clases sociales emergentes y promover vínculos más amplios y sólidos entre el quehacer universitario y los requerimientos de la sociedad. La Conferencia regional latinoamericana, por cierto, estimó conveniente subrayar que sus propuestas de transformación debían considerarse como la continuación de aquel esfuerzo histórico, a la luz de las nuevas circunstancias y necesidades.

Con estos antecedentes, podemos afirmar que la Conferencia Regional sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe fue convocada por la UNESCO en un momento propicio para incidir en

el debate sobre las políticas y estrategias para la transformación de la educación superior de la región. Por su diseño, como reunión propositiva con vocación hacia la acción, es válido, entonces, esperar que sus resultados influirán en el rumbo futuro de la educación superior de esta parte del mundo. La Conferencia, como señalamos antes, tuvo también el carácter de reunión preparatoria de la Conferencia Mundial. Como fruto de sus deliberaciones, aprobó un informe final, una Declaración sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe y una guía para la elaboración de un plan de acción. Es a la luz de los resultados de este gran debate continental que fue la Conferencia Regional, que nos proponemos examinar la Declaración Mundial aprobada en París el día 9 de octubre de 1998.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: una lectura desde América Latina y el Caribe

El proyecto de declaración fue elaborado tomando muy en cuenta los resultados de todas las consultas regionales y, de manera muy especial, los principios incluidos en las declaraciones aprobadas en dichas consultas. La primera versión del proyecto fue enviada a todos los Estados Miembros de la UNESCO y a numerosas organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales. Con las observaciones y propuestas que se recibieron, la UNESCO preparó una segunda versión que también fue remitida a los Estados Miembros antes de la celebración de la Conferencia Mundial, de manera que pudieran formular, con tiempo suficiente, los observadores y sugerencias. Finalmente, durante la Conferencia Mundial un grupo de redacción representativo de todas las regiones del mundo, y abierto a cualquier país que quisiera intervenir, elaboró la versión final que se presentó en la sesión plenaria del día 9 de octubre, teniendo presentes las más de cuarenta propuestas de reforma formuladas y los aportes de las cuatro comisiones de trabajo y las diez mesas redondas temáticas de la Conferencia.

La Declaración está compuesta de un preámbulo y 3 tres secciones, intituladas: I) Misiones y funciones de la educación superior; II) Formar una nueva visión de la educación superior; y III) De la visión a la acción.

En el preámbulo, la declaración parte del reconocimiento de la importancia estratégica de la educación superior en la sociedad contemporánea. Así, dice: “En los albores del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo socio-cultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales”.

Siguiendo los lineamientos de la UNESCO, la declaración adopta el criterio de que la educación superior comprende “todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las e autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior”.

Luego reconoce que “la educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la lo calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los programas, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional”. También señala que siendo el conocimiento la materia prima esencial del nuevo paradigma productivo, la educación superior y la investigación forman hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones. “Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas”.

Sin embargo, pese a la extraordinaria expansión que ha experimentado en las últimas décadas la educación superior, “se ha agudizado aún más la disparidad, que ya era enorme, entre los países industrialmente

desarrollados, los países en desarrollo y en particular los países pobres en lo que respecta al acceso a la educación superior y la investigación y los recursos de que disponen”.

Enseguida, y siempre en su preámbulo, la declaración alude al derecho a la educación que consagra la Declaración Universal de Derechos Humanos, particularmente su artículo 26.1 en que se declara que “toda persona tiene derecho a la educación” y que “el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”, y hace suyos los principios básicos de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), en virtud de cuyo artículo cuarto los Estados partes se comprometen a “hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior”.

Dicho documento también acoge el concepto de educación permanente, considerado como la llave para el ingreso en el siglo XXI por el informe Delors. En consecuencia, la declaración subraya la necesidad de “colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene”.

También suscribe los valores e ideales que inspiran el paradigma de una cultura de paz y propone a la educación superior del mundo un compromiso militante con esos valores e ideales.

Si examinamos la declaración latinoamericana, podemos ver grandes coincidencias con la declaración mundial en cuanto a los conceptos antes aludidos. En efecto, la declaración latinoamericana, ante el hecho real de que subsiste entre nosotros un marcado elitismo en el acceso a la educación superior, juzgó también conveniente ratificar el principio consagrado en el artículo 26.1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que garantiza el acceso igual al nivel superior, con la única condición del mérito respectivo. Más, en América Latina sabemos que no basta con garantizar el acceso, la igualdad de oportunidades debe hacerse extensiva a las posibilidades de permanencia y éxito en la educación superior. Luego, el quid del asunto es cómo lograr que la equidad inspire las políticas de acceso a la educación superior y de permanencia en ella, a fin de propiciar realmente “el tránsito de la élite al mérito”.

También, desde el punto de vista latinoamericano, se asume, como guía del quehacer de las universidades, el concepto del desarrollo sostenible, tal como ha sido proclamado por las Naciones Unidas. Esto implica también propiciar un desarrollo fundado en la justicia, la equidad, la solidaridad y la democracia, que haga posible el florecimiento de una Cultura de Paz.

El papel estratégico que hoy en día está llamado a cumplir una educación superior de calidad también fue reconocido por la consulta latinoamericana. En tal sentido, la declaración regional señaló que ante la emergencia de un nuevo paradigma productivo, basado en el poder del conocimiento y el manejo adecuado de la información, la educación superior está llamada a desempeñar un rol estratégico, tanto en los países industrializados como en los menos avanzados. “Sin instituciones de educación superior y de investigación adecuadas, los países en desarrollo no pueden esperar apropiarse y ampliar los descubrimientos más recientes y, menos todavía, aportar sus propias contribuciones al desarrollo y a la reducción de la brecha que separa a estos países de los países industrializados”.

Cuando la declaración mundial suscribe el paradigma de la educación permanente para todos y durante toda la vida, no hace más que interpretar lo expresado, en todas las declaraciones regionales. Por lo que hace a América Latina, en la Conferencia Regional de la Habana se abogó, como filosofía educativa, por una formación integral, general y especializada de los graduados que propicie su desarrollo como persona, como ciudadano y como profesional, en la perspectiva de una educación para todos, permanente y sin fronteras. Las instituciones de educación superior, se dijo en la Conferencia, tienen que transformarse en “centros aptos para facilitar la actualización, el reentrenamiento y la reconversión de profesionales, y ofrecer sólida formación en las disciplinas fundamentales junto con una amplia diversificación de programas y estudios, diplomas intermedios y puentes entre los cursos y las asignaturas. Asimismo, deben procurar que las tareas de extensión y difusión sean parte importante de su quehacer académico (...) La educación permanente debe hacer posible, además, que cualquier persona, en cualquier etapa de su vida, pueda regresar a las aulas encontrando siempre en ellas la oportunidad de reincorporarse a la vida académica y alcanzar nuevos niveles de formación profesional,

dado que más allá del credencialismo, la competencia adquirida posee un valor en sí misma (...)

La educación superior necesita introducir métodos pedagógicos basados en el aprendizaje para formar graduados que aprendan a aprender y a emprender, de suerte que sean capaces de generar sus propios empleos e incluso crear cantidades productivas que contribuyan a abatir el flagelo del desempleo. Es necesario promover el espíritu de indagación, de manera que el estudiante esté dotado de las herramientas que le permitan la búsqueda sistemática y permanente del conocimiento; lo cual implica la revisión de los métodos pedagógicos vigentes, trasladando el énfasis puesto actualmente en la transmisión del conocimiento hacia el proceso de su generación. De este modo los alumnos adquirirán los instrumentos para aprender a conocer, a convivir y a ser”. El cumplimiento cabal de la misión asignada a las instituciones de educación superior exige que una parte de su personal docente contribuya, mediante la investigación, al adelanto del conocimiento.

1. Misiones y funciones de la educación superior

En la primera sección se adoptan los principios referidos a la misión de educar, formar y realizar investigaciones, así como los que guardan relación con la misión ética de la educación superior, su autonomía, responsabilidad y función prospectiva.

En apretada síntesis, la declaración mundial afirma que la misión clave de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad mediante: a) la formación de diplomados altamente calificados que sean, a la vez, ciudadanos participativos, críticos y responsables; b) la constitución de un espacio abierto para la formación superior, que propicie al aprendizaje permanente; c) la promoción, generación y difusión de conocimientos por medio de la investigación científica y tecnológica, a la par de la que se lleve a cabo en las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas; d) la contribución que la educación terciaria puede dar para comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales, regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural; e) la protección y consolidación de los valores de la sociedad, “velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa

la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y el fortalecimiento de los enfoques humanistas”, y f) el aporte al desarrollo y mejoramiento de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente.

En cuanto a la función ética, la autonomía y la función prospectiva, la declaración mundial aboga por “preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual, que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar”.

Tal autoridad deben ejercerla de manera automática y responsable, para lo cual deben reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención; y utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO.

Ninguna dificultad tiene para nosotros estos postulados de la declaración mundial, desde luego forman parte del discurso universitario de la región. Cabe sin embargo señalar que desde el punto de vista de nuestra región, conviene subrayar la función prospectiva y crítica que deben cumplir nuestras universidades y demás instituciones de educación superior. A tal respecto en nuestro debate se enfatiza sobre el papel protagónico que a ellas corresponde en el estudio crítico de los múltiples cambios que se están dando en la sociedad contemporánea y “en el esfuerzo prospectivo de predicción e incluso de conducción de dichos cambios, mediante la creación y transmisión de conocimiento pertinente, y que, para ello, la educación superior debe, prioritariamente, encarar su propia transformación, proceso en el cual se requiere la participación de toda la sociedad, además de la del propio sector educativo (...) La educación superior debe fortalecer su capacidad de análisis crítico de anticipación y de visión prospectiva; para elaborar propuestas alternativas de desarrollo y para enfrentar, con un horizonte de largo plazo, las problemáticas emergentes de una realidad en continua y rápida transformación”. De ahí que entre nosotros, se estima como un principio básico en el diseño de las políticas de educación superior el reconocimiento de, que en la sociedad actual la educación superior asume funciones cada vez más

complejas, susceptibles de dar nuevas dimensiones a su cometido esencial de búsqueda de la verdad.

No sólo en lo que concierne al adelanto, transmisión y difusión del saber, sino también como centro de pensamiento crítico. Esta función crítica o cívica debe ser ejercida por cierto, con rigor científico, responsabilidad intelectual, imparcialidad y apego a principios éticos. La dimensión ética de la educación superior es otro principio, ya que ella, en palabras del Director General de la UNESCO, Federico Mayor, “cobra especial relieve ahora, en los albores de un nuevo siglo, en esta época de rápidas transformaciones que afectan casi todos los órdenes de la vida individual y colectiva, ~ que amenazan con borrar los puntos de referencia, con deshacer los asideros morales que permitirían a las nuevas generaciones construir el porvenir”.

Volcadas al futuro, pero sin olvidar el pasado ni el legado de las generaciones precedentes. Entre nosotros, desde la Reforma de Córdoba de 1918, se reconoce la misión cultural que las instituciones de educación superior tienen también que cumplir. Esta misión adquiere hoy día singular importancia ante el fenómeno de a globalización que amenaza con imponernos una empobrecedora homogeneidad cultural si los pueblos lo fortalecen su propia identidad y valores. El cultivo y difusión de estos valores culturales es también parte esencial de las tareas de la educación superior, que debe vincularse estrechamente con su comunidad local, regional y nacional para, desde ese enraizamiento, abrirse al mundo y, con una visión universal, forjar “ciudadanos del mundo”, capaces de comprometerse con la problemática global, de apreciar y valorar la diversidad cultural como fuente de enriquecimiento del patrimonio de la humanidad.

2. Forjar una nueva visión de la educación superior

La nueva visión de la educación superior que nos propone la declaración mundial, se basa en los principios siguientes: a) la igualdad de acceso; b) el fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres; c) la promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados; d) la orientación a largo plazo de la pertinencia; e) el reforzamiento de la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las

necesidades de la sociedad; f) la diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades; g) la introducción de métodos educativos innovadores, pensamiento crítico y creatividad; y h) el personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior. Ante la imposibilidad, por razones de tiempo, de comentar todos estos puntos, que representan los ejes de la nueva visión de la educación superior para el siglo XXI, vamos a limitarnos a subrayar aquellos que consideramos más relevantes.

La nueva visión parte del reconocimiento de la educación superior como un derecho humano. No debe admitirse ninguna discriminación fundada en la raza, sexo, idioma, religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas. La equidad en el acceso, según la declaración, tiene sus raíces en una mayor vinculación de la educación superior con los demás niveles de enseñanza. Es importante lo que la declaración dice sobre la enseñanza secundaria, generalmente vista y diseñada como simple antesala de la educación superior: “La enseñanza secundaria no debería limitarse a formar candidatos calificados para acceder a la enseñanza superior fomentando la capacidad de aprender en general, sino también prepararlos para la vida activa brindando formación para una amplia gama de profesiones”. Este criterio se corresponde con una preocupación generalizada en América Latina acerca de la necesidad de reformar y mejorar, substancialmente, la enseñanza secundaria, en la cual, sin debilitar sus contenidos de formación general, se incorpore una cierta iniciación laboral y se mejoren los métodos activos de aprendizaje.

Asimismo, la declaración aboga por un mayor acceso de las mujeres a la educación superior. A este respecto, afirma que “se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas, e incrementar sobre todo su participación activa en la adopción de decisiones”.

En una lectura desde América Latina es también muy importante lo que la declaración mundial dice acerca de la necesidad de facilitar, activamente, el acceso a la educación superior de algunos grupos específicos, como los pueblos indígenas, los miembros de las minorías

culturales y lingüísticas, de grupos desfavorecidos y personas que sufren discapacidades. En América Latina y el Caribe este es un reto que no ha sido debidamente enfrentado.

La declaración rechaza el concepto del conocimiento como mercancía y sostiene que “los derechos intelectuales y culturales derivados de las conclusiones de la investigación deberían utilizarse en provecho de la humanidad y protegerse para evitar su uso indebido”.

El documento suscribe también el concepto de “pertenencia social” y señala que “deberían fomentarse y reforzarse la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. La pertinencia social es rica en consecuencias para la educación superior.

A veces existe la tendencia a reducir el concepto de pertinencia a la respuesta que ésta debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral. Una lectura latinoamericana nos dice que, sin duda, la educación superior tiene la obligación de atender adecuadamente estas demandas, pero su pertinencia las trasciende y debe analizarse desde una perspectiva más amplia, que tenga en cuenta los desafíos, los retos y demandas que el sistema de educación superior, y a cada una de las instituciones que lo integran, impone la sociedad en su conjunto, y particularmente los sectores más desfavorecidos. Para nuestras universidades, la llamada función social es tan importante como el resto de funciones atribuidas tradicionalmente a la educación superior.

La pertinencia de la educación superior debe, entonces, evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. “La educación superior, proclama la declaración, debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planeamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados”. Sin duda, no todas las universidades en el mundo se han sentido hasta ahora comprometidas con estos temas. La declaración ojalá tenga el efecto de despertar la conciencia a aquellas instituciones sumergidas en un academicismo aislado de la realidad que las circunda.

Tal como lo reveló en su informe la Relatoría General de la Conferencia, la Rectora de la Universidad de París III, la declaración incorpora un bello párrafo, propuesto por la delegación de la India y acogido por aclamación y que dice así: “En última instancia, la educación superior deberá apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría”.

La vinculación con el mundo del trabajo fue objeto de muchas reflexiones incorporadas en el texto de la declaración. “Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización, por los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudios para que se adapten mejor a las prácticas profesionales (...) Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa deben convertirse en importantes preocupaciones de la educación superior, a fin de facilitar las posibilidades de empleo de los diplomados, que cada vez estarán más llamados a crear puestos de trabajo y no a limitarse a buscarlos”.

La relación con el mundo del trabajo, hoy en día se haya asignada por la naturaleza cambiante de los empleos y su dimensión internacional, que demandan conocimientos, dominio de idiomas extranjeros y destrezas en constante renovación y evolución. La educación superior deberá afinar los instrumentos que permitan analizar la evolución del mundo del trabajo a fin de tomarla en cuenta en la revisión de sus programas, adelantándose en la determinación de las nuevas competencias y calificaciones que los cambios en los perfiles laborales demandarán. La diversidad y movilidad de las demandas del sector laboral y de la economía, sólo puede ser atendida, adecuadamente, por un sistema debidamente integrado, de educación postsecundaria, que ofrezca una amplia oferta educativa a demandantes de cualquier edad.

Los sistemas de educación superior deben diversificarse, pero conservando su coherencia y coordinación entre las distintas modalidades. Los nuevos modelos de educación superior deberían estar centrados en

el estudiante y en su aprendizaje activo. Según la declaración, el personal docente y los estudiantes son los protagonistas principales de la educación superior. Esto apunta al restablecimiento, en nuestras comunidades académicas, del prestigio de la pedagogía universitaria, tan descuidada entre nosotros. “Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, y asumir responsabilidades sociales (...) Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad”.

La declaración reconoce la legitimidad de la participación estudiantil en las cuestiones relativas a la enseñanza, a la evaluación, a la renovación de los métodos pedagógicos y de los programas, en el diseño de las políticas y en la gestión de los establecimientos.

3. De la visión a la acción

En lo que concierne al paso de la visión a la acción, la declaración menciona la importancia de los procesos de evaluación institucional, internos y externos inspirados en el mejoramiento de la calidad; la incorporación de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. “No hay que olvidar, advierte la declaración, que la nueva tecnología de la información no hace que los docentes dejen de ser indispensables, sino que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje, y que el diálogo permanente, que transforma la información en conocimiento y comprensión, pasa a ser fundamental”.

Tras examinar los conceptos de autonomía responsable, rendición social de cuentas y la necesidad de mejorar la gestión de las instituciones de educación superior, la declaración también recomienda la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento, pero sin que el Estado decline su función esencial en el financiamiento de la educación superior. También aboga por una cooperación internacional fundada en la solidaridad, el respeto y el apoyo mutuos, y en una asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados.

Es de suma importancia tener presente que la declaración aboga por la transformación de las instituciones de educación superior en instituciones de educación permanente, en la perspectiva de una educación para todos, y a lo largo de la vida. Incorporar la educación permanente en el quehacer de las universidades conlleva la necesidad de introducir una gran flexibilidad en las prácticas académicas actuales de nuestras instituciones de educación superior.

En la conferencia latinoamericana se adoptó, en líneas generales, la nueva visión que propugna la declaración mundial. Sin embargo, convendría reproducir aquí algunas precisiones o matices que aporta el debate en nuestra región.

En relación con las restricciones que enfrenta el financiamiento de la educación superior, la conferencia regional de América Latina y el Caribe fue muy clara al advertir que “la solución de los problemas financieros de la educación superior en América Latina y el Caribe no consiste en redistribuir los escasos recursos de otros sectores menos prioritarios, mejorar la distribución del ingreso y diversificar las fuentes de financiamiento, todo lo cual debe ser el resultado de una búsqueda emprendida con la participación del Estado, la sociedad civil, las comunidades profesionales y empresariales para responder de esta manera, en forma conjunta y equitativa, a las necesidades de los diferentes componentes de la sociedad”.

Ante las corrientes de pensamiento que en nuestra región cuestionan el papel estratégico de la educación superior, el debate latinoamericano ha reiterado que “la educación general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto de los derechos humanos y el uso compartido del conocimiento y la información. La educación superior constituye, al mismo tiempo, un elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de paz”. Asimismo, la conferencia regional consideró oportuno advertir que el conocimiento es un bien social que no puede ser considerado como simple mercancía, sujeta únicamente a las reglas del mercado.

En la región, desde la Reforma de Córdoba, existe una larga tradición de lucha por la autonomía de las instituciones de educación superior, como requisito indispensable para el auténtico ejercicio del quehacer universitario y garantía de la libertad de cátedra. Pero también se reconoce hoy en día, que el disfrute de la autonomía implica la responsabilidad de rendir cuentas a la sociedad, no simplemente en el sentido contable, sino en el más amplio de mostrar los resultados obtenidos en el cumplimiento de su misión propia. La conferencia regional declaró que, “como bien social, el conocimiento sólo puede ser generado, transmitido, criticado y recreado, en beneficio de la sociedad, en instituciones plurales y libres, que gocen de plena autonomía y libertad académica, pero que posean una profunda conciencia de su responsabilidad y una indeclinable voluntad de servicio en la búsqueda de soluciones a las demandas, necesidades y carencias de la sociedad, a la que deben rendir cuentas como condición necesaria para el pleno ejercicio de la autonomía”.

La conferencia latinoamericana también señaló que “resulta imperioso introducir en los sistemas de educación superior de la región una sólida cultura informática. La combinación adecuada de programas de información y comunicación replantea la necesidad de actualizar las prácticas pedagógicas en el ámbito universitario. Además, sus integrantes necesitan participar en las grandes redes académicas, acceder al intercambio con todas las instituciones relacionadas e incrementar la apertura y las interacciones con la comunidad académica internacional. “Las instituciones de educación superior deberán asumir, al mismo tiempo, como tarea fundamental, la preservación y el fortalecimiento de la identidad cultural de la región, de modo tal que la apertura antes citada no ponga en peligro los valores culturales propios de la América Latina y el Caribe”.

Los nuevos cometidos que deben asumir las instituciones de educación superior demandan cambios sustanciales en las estructuras académicas predominantes, que entre nosotros generalmente responden a un excesivo énfasis profesionalista y a una concepción unidisciplinar del conocimiento. La conferencia regional de América Latina y el Caribe, coincidiendo en esto con la declaración mundial, recomendó que “las instituciones de educación superior deben adoptar estructuras organizativas y estrategias educativas que les confieren un alto grado de agilidad y

flexibilidad, así como la rapidez de respuesta y anticipación necesarias para encarar creativa y eficientemente un devenir incierto”.

Convencida de que la calidad del nivel terciario está fuertemente influida por la calidad del desempeño de los niveles precedentes, la conferencia regional demandó de las universidades que asuman “el desafío de participar decididamente en el mejoramiento cualitativo de todos los niveles del sistema educativo”, y señaló que sus aportes más concretos pueden darse a través de la formación de docentes, la transformación de los alumnos en agentes activos de su propia formación; la promoción de la investigación socio-educativa respecto a problemas tales como la deserción temprana y la repetición; y su contribución a la elaboración de políticas de Estado en el campo educativo. “Toda política de educación superior debe ser comprehensiva, abordando y considerando todos los componentes del sistema educativo”.

Las instituciones de educación superior de América Latina y el Caribe tienen un reto particular. Ellas deben generar en sus graduados la conciencia de pertenecer a la comunidad de naciones de América Latina y el Caribe, promoviendo los procesos que conduzcan a la integración subregional y regional, reconociendo en la integración cultural y educativa la auténtica base de la integración política y económica.

Por lo mismo que la educación superior es, a la vez, un bien social y un derecho humano, del debate latinoamericano se desprende que existe un convencimiento acerca de la indeclinable obligación que tiene el Estado de financiarla adecuadamente. Así lo reconoció la conferencia regional, cuando dijo que el apoyo público a la educación superior sigue siendo indispensable. “Los desafíos que enfrenta la educación superior constituyen retos para toda la sociedad incluyendo a los gobiernos, el sector productivo, el mundo del trabajo, la sociedad civil organizada, las asociaciones académicas, lo mismo que las organizaciones regionales e internacionales responsables de programas de formación, investigación, desarrollo o financiamiento. Por lo antes dicho, todos los actores sociales deben sumar sus esfuerzos y movilizarse para impulsar el proceso de profundas transformaciones de la educación superior, apoyándose en el establecimiento de un nuevo “consenso social”, que coloque a las instituciones de educación superior en una mejor posición para responder a las necesidades presentes y futuras del desarrollo humano sostenible”.

Sobre la calidad de la educación superior, existe hoy en día un amplio acuerdo en nuestra región sobre la necesidad de promover una “Cultura de calidad y evaluación”, asumida como instrumento para mejorar la educación superior sin menoscabo de su autonomía. Para la evaluación interna deben diseñarse parámetros, criterios e indicadores propios, respetando la identidad institucional; para la externa convendría establecer parámetros comunes, de aceptación internacional, principalmente cuando se trate de programas de posgrado. En la evaluación interna la participación de la comunidad académica es indispensable. La acreditación deberían asumirla instancias académicas independientes.

En cuanto al financiamiento, un criterio fundamental, en la perspectiva latinoamericana, lo enunció el doctor Jorge Brovetto, ex Presidente de la UDUAL y relator de la conferencia regional latinoamericana, cuando afirmó lo siguiente: “La estimación del valor de la educación exclusivamente en términos de costo beneficio, además de plantear serias limitaciones metodológicas supone una visión reduccionista del desarrollo y una aproximación a la significación de la educación superior que olvide el valor de ésta para la construcción de la nación, su valor social y su alcance como medio para hacer una sociedad más abierta, justa y democrática”. La concepción de la educación superior como un bien público, como la asumió la conferencia regional, significa que su valoración no puede limitarse a indicadores cuantitativos de carácter económico, debe remitirse en prioridad a su valoración social en la perspectiva del desarrollo humano. “Al cumplir la universidad un papel social esencial, el Estado no puede abandonar la responsabilidad de financiamiento; y por ello, debe asegurar estrategias de reasignación del gasto público, de cambios en la legislación impositiva procurando una orientación progresiva de los mismos. Además, debe apoyar a las instituciones en la búsqueda de fuentes adicionales al financiamiento público, en la medida en que la obtención de recursos propios no vaya en detrimento de sus funciones.

Existe el convencimiento de que la disponibilidad o no de recursos para las instituciones de educación superior de la región no es un problema económico ni financiero sino un problema estrictamente político en el marco de las decisiones nacionales e internacionales orientadas a la concreción del desarrollo autónomo de cada país”.

...La conferencia regional adoptó, con el rico caudal de propuestas que emergió de los debates de sus comisiones de trabajo, una guía para la elaboración de un plan de acción. La conferencia encomendó al Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) que, previas las consultas del caso, transformará dicha guía en un plan de acción para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. Además y a fin de garantizar la ejecución de dicho plan, la conferencia regional decidió proponer a la Conferencia General de la UNESCO la reestructuración del CRESALC en un Instituto Internacional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC). La Conferencia General de la UNESCO, en su vigésima novena reunión, acogió la propuesta y decidió crear el Instituto, actualmente en proceso de organización. El CRESALC cumplió el encargo que le hizo la conferencia regional, y tras un proceso de consulta y concertación, mediante talleres en los que participaron responsables gubernamentales de políticas de educación superior, especialistas y representantes de las organizaciones no gubernamentales de la región, en abril del presente año dio a conocer el “Plan de Acción para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, llamado a servir de “brújula intelectual” en los esfuerzos de reforma de la educación superior en la región...

Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior

La Conferencia Mundial sobre Educación Superior, aprobó también un “Marco de Acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior”.

El marco de acción comprende las recomendaciones dirigidas a los gobiernos, parlamentos y otras autoridades de los Estados Miembros de la UNESCO, para acciones prioritarias a emprenderse en el plano nacional, dirigidas a las instituciones y sistemas de educación superior; y las que deberían emprender la UNESCO y otros organismos, en el plano internacional. En apretada síntesis, el marco comprende las recomendaciones siguientes:

A los Estados Miembros se les pide, entre otras acciones:

- a) Crear cuando proceda, el marco legislativo, político y financiero para reformar y desarrollar la educación superior de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos, según la cual la educación superior debe ser accesible a todos en función del mérito.
- b) Considerar que la educación superior es un catalizador para todo el sistema de enseñanza y utilizarla como tal.
- c) Ampliar las instituciones de educación superior para que adopten los planteamientos de la educación permanente, proporcionando a los estudiantes una gama óptima de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, y redefinir su cometido en consecuencia, lo que implica la instauración de un espacio abierto permanente de aprendizaje.
- d) Cumplir sus obligaciones con la educación superior y los compromisos contraídos, con su acuerdo, en diversas reuniones, sobre todo en el último decenio, en relación con los recursos humanos, materiales y financieros, el desarrollo humano y la educación en general, y con la educación superior en particular.
- e) Reconocer que los estudiantes son el centro de atención de la educación superior y unos de sus principales interesados. Se los deberá hacer participar, mediante las estructuras institucionales apropiadas, en la renovación de su nivel de educación (comprendidos los planes de estudio y la reforma pedagógica) y en la adopción de decisiones de carácter político, en el marco de las instituciones vigentes.
- f) Crear y garantizar las condiciones necesarias para el ejercicio de la libertad académica y la autonomía institucional.

A las instituciones y a los Sistema de Educación Superior se les pide llevar a cabo prioritariamente, acciones en los campos siguientes: Cada establecimiento de educación superior debería definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de sociedad, conscientes de que la educación superior es esencial para que todo país o región alcancen el nivel necesario de desarrollo económico y social sostenible y racional desde el punto de vista del medio ambiente, una creatividad cultural nutrida por un conocimiento y una comprensión mejores del patrimonio cultural, un nivel de vida más alto y la paz y la armonía internas

e internacionales, fundadas en los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y el respeto mutuo.

A la hora de determinar las prioridades en sus programas y estructuras, los establecimientos de educación superior deberían:

- a) Tener en cuenta el respeto de la ética, del rigor científico e intelectual y el enfoque multidisciplinario y transdisciplinario.
- b) Hacer uso de su autonomía y su gran competencia para contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad y a resolver los problemas más importantes a que ha de hacer frente la sociedad del futuro. Deberán desarrollar su capacidad de predicción mediante el análisis de las tendencias sociales, económicas y políticas que vayan surgiendo, abordadas con un enfoque multidisciplinario y transdisciplinario.
- c) Adoptar todas las medidas necesarias para reforzar el servicio que prestan a la comunidad, en particular sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre y las enfermedades, por medio de un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario aplicado al análisis de los desafíos, los problemas y los diversos temas.
- d) Afianzar sus relaciones con el mundo del trabajo en una base nueva, que implique una asociación efectiva con todos los agentes sociales de que se trata, empezando por una armonización recíproca de las actividades y de la búsqueda de soluciones para los problemas urgentes de la humanidad, todo ello en el marco de una autonomía responsable y de las libertades académicas.
- e) Como norma, tener la obligación de rendir cuentas y de efectuar evaluaciones tanto internas como externas, respetando la autonomía y la libertad académica, considerando que son inherentes a su funcionamiento.

En lo que respecta a la cooperación internacional, el marco de acción propone que ésta se conciba “como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior. Las organizaciones intergubernamentales, los organismos donantes y las organizaciones no gubernamentales deberán ampliar su acción para desarrollar proyectos de cooperación interuniversitaria mediante el hermanamiento de instituciones basados en la solidaridad y la asociación, con objeto de acortar la distancia que separa a países ricos y países pobres en los ámbitos cruciales de la producción y aplicación de

los conocimientos (...) La UNESCO, junto con todos los interlocutores interesados de la sociedad, también deberá tomar medidas para paliar los efectos negativos del éxodo de competencias y sustituirlo por un proceso dinámico de recuperación de las mismas. En todas las regiones del mundo se necesita un análisis global de las causas y consecuencias del éxodo de competencias”.

Estas son, quizás, las más importantes acciones incluidas en el marco aprobado por la conferencia mundial. Están llamadas a llevar al terreno de la realidad los principios incluidos en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior. La UNESCO asumirá un papel de primer orden en el seguimiento de estas acciones, destinadas a desencadenar el cambio y el desarrollo de la educación superior en el mundo, de cara al próximo siglo y al nuevo milenio.

Bibliografía

García Guadilla, Carmen. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, Ediciones CRESALC-UNESCO, Caracas, 1996.

UNESCO-CRESALC, *Hacia una nueva educación superior*, Caracas, 1997.

UNESCO-CRESALC, *La Educación Superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe*, tomos I y II, Caracas, 1997.

Tünnermann Bernheim, Carlos. *La Educación Superior en el umbral del siglo XXI*, Ediciones CRESALC-UNESCO, segunda edición, Caracas, 1998.

Tünnermann Bernheim, Carlos. *En el umbral del siglo XXI, desafíos para los educadores y la educación superior*, UNESCO, Panamá, 1998.

JUAN RAMÓN DE LA FUENTE

Educación y cultura como palancas del desarrollo

Cátedra Latinoamericana Julio Cortázar, dictada por el doctor Juan Ramón de la Fuente el 11 de marzo de 2006 en la Universidad de Guadalajara.

En *Revista de la Universidad*, nueva época, n. 26, 2006, México

Aprecio en verdad la ocasión que se me brinda de ocupar hoy esta tribuna, espacio en el que se rinde homenaje permanente a la memoria, a la persona y a la obra de uno de los más grandes escritores del siglo XX.

Esta Cátedra, iniciativa de otros dos de los más grandes de nuestras letras, Carlos Fuentes y Gabriel García Márquez, ha sido configurada y enriquecida por quienes me han antecedido, intelectuales, científicos, artistas y estadistas de primera línea. Si hoy tengo el honor de compartida con ellos, es quizá porque el tema del cual me ocuparé es toral para entender los problemas que nos agobian, y común a los anhelos de superación que nos unen.

Así como Cortázar asumió plenamente su papel de intelectual comprometido con las causas más nobles de los pueblos de nuestro continente, hoy tenemos la obligación de analizar con rigor, en el contexto de un mundo cada vez más interdependiente, las causas que nos impiden avanzar por los senderos del desarrollo no sólo con crecimiento, como tanto se ha dicho, sino sobre todo, con justicia y equidad. Y es que Latinoamérica se caracteriza por ser hoy una de las regiones con mayor desigualdad. Ciertamente hay más democracia, hay más libertad, pero el magro crecimiento y la incapacidad del Estado para distribuido,

definen el ominoso signo de estos nuevos tiempos latinoamericanos: la desigualdad.

Cortázar, que en un agobiante amanecer, según nos dice, abrió los ojos a una realidad brutal, decide hablar no ya sólo en primera persona, sino en un solidario nosotros, porque:

No se puede ya trabajar por el bien de nuestros pueblos -continúa- sin esa participación activa de todo artista que se precie de serio. Sólo las obras que la trasuntan, aunque sean obras de pura imaginación, aunque sólo inventen la infinita gama lúdica de que es capaz el poeta, el novelista, el pintor o el músico, aunque no apunten directamente a esa transformación en lo histórico, sólo ellas contendrán de alguna manera ese temblor, esa presencia, esa atmósfera que las hace reconocibles y entrañables, que despierta en su público un sentimiento real de contacto, de cercanía y, muy especialmente, de complicidad.

Más que nada es tan cierto como valernos de nuestra literatura para conocemos mejor en muy diversos planos. ¿O que acaso no requieren de Pedro Páramo o de La muerte de Artemio Cruz la conformación y la confirmación de eso que llamamos los mexicanos nuestra identidad? Los creadores y su público configuran una sola imagen de trascendentes consecuencias. “Hoy no tengo duda de que escribir es actuar, es abrir brecha”, apunta Cortázar. Es decir, la cultura representa para él una manera directa de explorar lo que nos ocurre, de interrogarnos sobre las causas por las cuales nos ocurre y, en no pocas ocasiones, de ayudarnos a encontrar caminos que nos permitan seguir adelante.

Cuenta José Vasconcelos en El desastre que, cierto día, al descubrir en las calles del centro de la ciudad a tantos jóvenes pordioseros, sintió: “Una aguda punzada en el corazón al grado que he estado tentado -dice- acercarme a pedirles perdón y a jurarles que a partir de este momento sólo escribiré y repartiré libros para ellos”. Y agrega: “Si en un niño o en un adulto es trágica la falta de educación, lo es aún más en un adolescente”.

Por eso Vasconcelos señalaba que había que empezar por el principio. Seguramente también por eso fue que en el terreno de la alfabetización nuestro país consiguió en aquellos años logros muy estimables. Se trató de un plan de “emergencia patriótica” y hubo que proceder como en víspera de una guerra o frente a una calamidad como la peste. Y aún, agrega Vasconcelos: peste es la ignorancia y la mentira que enferma y

violenta el alma de los mexicanos. Sólo la educación atempera la violencia innata de los hombres. Sólo la educación nos hará libres. Por eso, la mejor acción patriótica consiste hoy en que, todo el que sabe leer, le enseñe al que no sabe.

Los libros eran los fusiles de aquella nueva y difícil batalla educativa que evitaría, se decía, un nuevo estallido social. Cuenta Daniel Cosío Villegas -quien también participó activamente en la cruzada alfabetizadora - cuando acompañó a Carlos Pellicer un domingo a una de las zonas más pobres de la ciudad:

“Desde el patio central de una vecindad llamamos a gritos a los inquilinos para rogarles, suplicarles casi, que bajaran un momento con sus esposos o esposas y sus hijos, porque les íbamos a regalar unos cuadernos, unos lápices y a recitarles unos poemas. Bajaron y entonces Carlos Pellicer les dijo que él era poeta y escribía unos versos muy sentidos que iba a leerles. Captada la atención del auditorio, sacábamos nuestros abecedarios, mostrábamos las distintas letras del alfabeto, su pronunciación y su valor, para concluir explicando cómo varias letras formaban una palabra y varias palabras una oración. Al cabo de dos o tres horas de estos ejercicios, Pellicer les preguntaba a qué hora del sábado y del domingo siguiente les convenía reunirse de nuevo para proseguir sus lecciones, ya la cita convenida acudíamos puntualmente, dividiéndonos después del creciente auditorio entre Pellicer y yo”.

Estos testimonios nos hablaban del profundo compromiso que una generación de intelectuales mexicanos estableció con su país, con la firme convicción de que la educación y la cultura constituyen la palanca más poderosa para contribuir al desarrollo económico y social de nuestros pueblos. Esa generación de intelectuales, se echó al hombro la tarea de impulsar un proyecto educativo cuyos ecos aún retumban en las paredes de muchas de las escuelas de nuestro país.

El proyecto educativo puesto en marcha tuvo como punto de partida la idea de la educación como un proceso integral, que Justo Sierra definió en su discurso inaugural de la Universidad Nacional de México en 1910:

Todo problema, ya social, ya político, tomando estos vocablos en sus más amplias acepciones, implica necesariamente un problema pedagógico, un problema de educación. Porque ser fuerte es, para los individuos,

resumir su desarrollo integral: físico, intelectual, ético y estético, en la determinación de su carácter.

El gran tema de la educación continúa vigente porque se encuentra en la raíz de muchos de los problemas que viven nuestros países. Su gran importancia radica no solamente en generar y transmitir conocimientos, porque educar es ante todo formar personalidades, constituir a los sujetos éticos y políticos que habrán de asimilar y digerir todo un orden cultural y moral en el que los conocimientos adquiridos tengan una pertinencia y un sentido. Educar es forjar seres humanos libres, sensibles, autónomos, críticos y creativos, comprometidos con la comunidad a la que pertenecen, aptos para el ejercicio responsable de la democracia, así como para enriquecer y dar continuidad a la tradición cultural en la que están inmersos. Habría que agregar que, frente a la incalculable cantidad de información a la que estamos expuestos cada día, hoy se vuelve también crítico desarrollar la capacidad para discernir cuáles son aquellos conocimientos que nos pueden ayudar a incidir más decisivamente en nuestro propio destino.

Si lo esencial en la política es dar respuestas a los problemas de la sociedad, entonces, hoy más que nunca en nuestros países, la política debe centrar su mirada en la educación y, en consecuencia, es pertinente detenerse unos minutos e intentar una reflexión ponderada sobre las condiciones de la educación y la cultura, no sólo dentro del análisis de los grandes problemas nacionales, sino también, como parte de las grandes alternativas que la sociedad y la política tienen para transformar nuestra realidad.

Vivimos, se dice, en la era del conocimiento. La nuestra es la sociedad del conocimiento. Pero la verdad es que los conocimientos hoy en día no sólo se generan y se consumen: se aplican, se patentan, se exportan, se importan y ocurre que, el diez por ciento de la población mundial genera y controla el noventa por ciento de todos los conocimientos de los que disponemos. Eso explica por qué el veinte por ciento de la población mundial controla el ochenta por ciento de la producción global; y eso explica también, por qué los Estados Unidos transforman hábilmente la fuga de cerebros en bienes de importación, y contratan para sus centros generadores de conocimientos a más de cuatrocientos mil científicos, tecnólogos e ingenieros de Europa, Asia y América Latina.

Un reciente informe de la UNESCO, *Vers les sociétés du savoir* (Hacia las sociedades del saber) se refiere a la Tercera Revolución Industrial, sustentada en las tecnologías de la comunicación y de la información y, de las cuales, Internet es el símbolo. En efecto, a la radio le tomó treinta y nueve años tener una audiencia de cincuenta millones de radioescuchas; a la televisión le tomó trece años tener una audiencia similar; a la red (Internet) le tomó cinco años. En el año 2000 había trescientos millones de usuarios de Internet y el año pasado eran ya poco más de ochocientos millones. Pero en el mundo somos seis mil cuatrocientos millones de personas. La distribución inequitativa del acceso a esta herramienta es dramática: en los países más avanzados, en los que se concentra el quince por ciento de la población mundial tienen acceso a Internet más del ochenta por ciento de las personas; mientras en el resto del mundo, donde se concentra el ochenta y cinco por ciento de la población mundial, sólo el doce por ciento, en promedio, tiene acceso a la red.

“Saber es poder”, rezaba la conseja popular de los maestros vasconcelistas, sin imaginar que los centros del poder económico harían de ella una realidad inmovible. Hace unos años, al revisar los registros de patentes en el mundo se pudo constatar que mientras una sola empresa, la IBM, había registrado dos mil setecientos cincuenta y seis patentes, ciento treinta y cuatro países del mundo -incluidos todos los latinoamericanos habían registrado en ese mismo año solamente dos mil seiscientos cuarenta y tres patentes. No hay duda: la concentración del capital está cada vez más ligada a la concentración del conocimiento, y viceversa. En el año 2000, el capital acumulado por los tres hombres más ricos del mundo, que tenían fuertes inversiones en empresas líderes en el desarrollo de tecnologías novedosas, superaba al producto interno bruto de los cuarenta y ocho países más pobres del planeta.

Pero el asunto va mucho más allá, no se trata sólo de señalar que hay países ricos y países pobres, sino también de analizar qué están haciendo unos y otros con su dinero. Mientras el ingreso de los países ricos es cuarenta y dos veces mayor que el de los países pobres, su gasto en investigación y desarrollo es doscientas veinte veces mayor. Seguramente su economía seguirá aumentando aceleradamente en los próximos años, porque están invirtiendo en generar nuevos conocimientos, que habrán de traducirse en nuevas patentes, en nuevos desarrollos tecnológicos y en mayor riqueza. Hoy se estima que el conocimiento se duplica cada

cinco años y que aproximadamente el noventa por ciento de todo el conocimiento actual se generó en los últimos treinta años. Varias de las economías que entonces eran pequeñas y que hoy son realmente poderosas, corresponden a países que en las últimas décadas tuvieron entre otras una constante: el incremento gradual y sostenido en su gasto en educación y en particular en educación superior e investigación científica. Tomando en consideración el número de graduados con educación superior como porcentaje de la población, Corea del Sur pasó -por ejemplo- en ese lapso, del vigésimo tercer al cuarto lugar.

Mientras los países europeos se comprometen a destinar el tres por ciento de su Producto Interno Bruto a investigación y desarrollo, para poder competir con los Estados Unidos, con Japón y con las llamadas economías asiáticas recientemente desarrolladas, ¿en México logramos reducir en los últimos cinco años el gasto en ciencia y tecnología del 0.4 al 0.36 por ciento del PIB!, según lo ha documentado la Academia Mexicana de Ciencias.

No debe pues, extrañarnos, el último informe del Foro Económico Mundial. En el índice de competitividad México pasó del lugar cuarenta y ocho en 2004 al lugar cincuenta y nueve en 2005, mientras que nuestros principales socios en el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (Estados Unidos y Canadá) ocupan, respectivamente los lugares primero y décimo tercero.

Por cierto que en los Estados Unidos hay una creciente preocupación en los sectores académicos, pues “solamente” están destinando novecientos dólares por habitante en investigación y desarrollo; en México destinamos catorce dólares por habitante. En España se destinan cuatrocientos diez dólares por habitante.

Se estima que existen en el mundo del orden de nueve mil quinientas universidades registradas, pero solamente hay poco más de cien millones de jóvenes estudiando en ellas, y cuando vemos cuál es su distribución por país, los contrastes y las desigualdades nos muestran, una vez más, el drama de la desigualdad.

Los países nórdicos, que van muy bien, tienen tasas impresionantes de cobertura en educación superior para jóvenes entre dieciocho y veinticuatro años: Islandia ochenta y tres por ciento; Suecia ochenta por ciento; Finlandia setenta y cinco por ciento. Sigue otro bloque -según datos del año pasado de la OCDE- Estados Unidos sesenta y tres por

ciento, Inglaterra cuarenta y ocho por ciento, Francia cuarenta y uno por ciento. Al final de la lista, Turquía y México con veintitrés por ciento.

Si tomamos en cuenta el desplome que ha tenido nuestro país en los últimos años en los diversos indicadores internacionalmente aceptados, y en algunos de los cuales ocupamos posiciones inadmisibles, considero que no es menor el esfuerzo que hacemos muchas universidades públicas en México, y lo ilustra en forma clara el hecho de que la UNAM esté entre las cien mejores del mundo y ocupe el lugar número veinte en el campo de las humanidades y las artes, por encima de todas las universidades españolas y latinoamericanas, y por arriba también de universidades norteamericanas y europeas prestigiadas como las de Liverpool, París el Panrhéon Sorbonne, la del Sur de California, La Sapienza, Frankfurt, Georgetown, Bologna, Shangai, Notre Dame, y TelAviv, entre otras.

Por otro lado, superar en ciencias a Universidades como las de Washington y Penn State, Hamburgo, Durham, Estrasburgo o Nagoya no es tarea sencilla, y ocupar la posición noventa y dos según el Times de Londres (Higher Education Supplement, 2005) muestra nuestro verdadero potencial.

Más allá, sin embargo, del significado que cada quien quiera darle a estas clasificaciones internaciones, que son también una expresión de la globalización, lo que me parece fundamental es resaltar que nuestra Universidad ha vuelto a ser un buen referente para el país. Superó una crisis severa, logró reconstituir su tejido social, recuperó credibilidad y prestigio, y se dio a la tarea de reformarse así misma y actualizar su oferta educativa. Las voces que ya anunciaban su colapso han enmudecido todas, una a una. No se trata de festinar los avances, sino de reconocer los hechos, y asimilar las duras lecciones de la vida en los individuos, las instituciones y las naciones. Las crisis son superables cuando hay voluntad, certidumbre en el rumbo, claridad en las metas, inteligencia -toda la que se pueda- una buena dosis de audacia, y un balance fino, muchas veces imperceptible, entre la prudencia y la firmeza.

Algo que me parece trascendente, y por eso lo subrayo, es que en países como el nuestro, la Universidad pública nos ayuda a mantener nuestra identidad, más allá de nuestra bandera y nuestro himno nacional. Hace algunos años, en este mismo Foro, Noam Chomsky destacaba, como consecuencia de la llamada modernización educativa, precisamente, la pérdida de la identidad nacional y del horizonte histórico, que no es otra

cosa -decía- sino el reconocimiento e identificación de donde se vive, en un mundo desigual, donde unos cuantos individuos y países concentran la riqueza y se oculta la pobreza o se hace de la misma objeto de piedad.

Otra de las funciones esenciales de la Universidad contemporánea, también ineludible, consiste en asumir su papel como contrapeso a los fundamentalismos que hoy se erigen como una de las grandes amenazas de nuestro tiempo: fundamentalismos económicos, étnicos, religiosos o ideológicos. Lo contrario al pluralismo, al respeto de lo diferente, al reconocimiento de las minorías, a la esencia del espíritu universitario.

Pero, desde luego, las formulaciones genéricas no bastan. Hay que analizar, simultáneamente, la educación del futuro y el futuro de la educación ¿es realmente la educación la clave para abatir la desigualdad? pienso que por lo menos es uno de tres ejes, los otros dos son la salud y el empleo. Si no se puede alcanzar la igualdad en los ingresos, al menos debe alcanzarse el pleno acceso a esos tres derechos sociales.

Uno de los diálogos más interesantes de los últimos tiempos fue el que sostuvieron el Premio Nobel de Economía Amartya Sen y el influyente filósofo norteamericano John Rawls bajo el tema Equality 01 what, y del cual se desprenden conceptos claves para entender cómo actúa la cultura en el desarrollo. “La equidad -conviene- contribuye por partida doble a la reducción de la pobreza y por el contrario, una marcada desigualdad de oportunidades tanto a escala nacional como internacional es el factor que más contribuye a mantener la pobreza extrema”. También resulta interesante el reciente Informe del Banco Mundial sobre las Bases para el Desarrollo 2006, elaborado por Francisco Ferreira, Michael Walton y Franyois Bourguignon, donde puntualmente señalan que “las instituciones inequitativas imponen altos costos económicos. Suelen proteger los intereses de personas influyentes en detrimento de la mayoría y, por esa causa, la sociedad en su conjunto se torna más ineficiente”. Es de valorarse que el Banco Mundial pondere y reconozca la importancia de conceptos tales como equidad y desigualdad. Ahora bien, donde no parece haber duda, es en que la estrategia para el desarrollo, cualquiera que ésta sea, pasa forzosamente por la educación.

Creo firmemente que el proyecto educativo que requiere México sigue siendo, ante todo, un proyecto social. Si se acepta que la educación, y sobre todo la universitaria, es el más poderoso instrumento de transformación de la sociedad, de lucha contra la marginación, de solidaridad

y tolerancia, habrá que aceptar entonces que el conocimiento debe ser elemento de cohesión social y no sólo de realización personal.

Una fuerte tendencia impulsada desde los grandes centros del poder mundial pretende subordinar la educación a las modas económicas en boga, a los principios de lucro mayor, y medir la productividad de las instituciones educativas estrictamente sobre bases financieras, “como si el signo estampado sobre cada cuerpo y cada alma fuera el precio -habría dicho Octavio Paz-, porque las leyes del mercado se aplican lo mismo a la propaganda política que a la literatura, a la belleza corporal y a las obras de arte”. ¿Dónde queda la educación frente a este panorama?

Lázaro Cárdenas decía que “para educar a un pueblo se precisa actitud moral de los hombres del poder” y en el contexto actual, por lo que hemos visto, cobra más vigencia que nunca la frase lapidaria de Salvador Allende: “gobernar es ante todo educar”. El Estado no puede, pues, eludir su responsabilidad con la educación pública, laica y de calidad.

Grave error sería dejar que los mercados definan y orienten el rumbo de la educación. Sus primeras víctimas serían, sin duda, las humanidades y las artes; le seguirían las ciencias sociales y las ciencias básicas; desaparecerían la autonomía de las universidades, y la libertad de cátedra y de investigación; perderíamos nuestra identidad y borraríamos de nuestra memoria que somos un país multiétnico y pluricultural, por mencionar los primeros daños.

En un discurso memorable en Nueva York, Václav Havel decía:

“Hay que escuchar detenidamente las voces de los poetas y tomadas muy en serio, quizá mucho más en serio que las voces de los agentes de bolsa. Pero no podemos esperar que el mundo se transforme en un poema de la mano de los poetas. Si la humanidad quiere sobrevivir, el orden político tiene que ir acompañado de las diversas esferas de la cultura, de los valores y de los imperativos morales básicos, que son los únicos cimientos sólidos para la coexistencia en este mundo globalmente conectado.”

En medio del vórtice de esperanzas y titubeos de nuestro país, en momentos decisivos como los que estamos viviendo, en los que aún las disyuntivas parecen borrosas, acaso hoy más que nunca sea necesario precisamente el fortalecimiento de las instituciones dedicadas a la educación, a la ciencia y la cultura, así sea con el fin de mantener viva la utopía que ha estado presente en los mejores momentos de nuestra

Antología del pensamiento latinoamericano...

historia: la utopía educativa que ha hecho posible mucho de lo que hoy más vale para nuestros países.

REFERENCIAS

Simón Bolívar (nombre completo, *Simón José Antonio de la Santísima Trinidad Bolívar y Ponte Palacios y Blanco*) (1783 - 1830) fue un militar y político venezolano, una de las figuras más destacadas de la Emancipación Americana frente al Imperio español junto con el argentino José de San Martín. Contribuyó de manera decisiva a la independencia de las actuales Bolivia, Colombia, Ecuador, Panamá, Perú y Venezuela. Le fue concedido el título honorífico de *Libertador* por el Cabildo de Mérida en Venezuela que, tras serle ratificado en Caracas, quedó asociado a su nombre. Dejó un rico legado político en diversos países latinoamericanos, autor de varios proyectos de constitución que se adoptaron en su momento. Los documentos en los que se basa la ideología bolivariana son sus escritos redactados durante la lucha independentista, principalmente: *La Carta de Jamaica*; *El Discurso de Angostura* y *El Manifiesto de Cartagena*. Entre sus ideas están el derecho a la educación pública, gratuita y obligatoria; el evitar la intromisión extranjera en las naciones latinoamericanas y la dominación económica de las potencias europeas en ellas. De manera especial, propuso la integración económica y política de aquellas naciones.

Juan Bautista Alberdi (1810 - 1884) Político, jurista y escritor argentino. En 1852, luego de la batalla de Caseros que pone fin al régimen rosista, concluye su obra de mayor influencia en el constitucionalismo “argentino y latinoamericano: “Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina”.

Andrés Bello. (1781 - 1865) De Caracas, donde ya adquirió una básica formación y fue profesor de Bolívar. Con diversas situaciones y fortunas residió de 1810 a 1820 en Londres, donde completó su formación e inició su obra de polígrafo. De 1829 a su muerte residió en Chile, que le hizo alto

funcionario, senador y primer rector de la universidad. Escribió poesía y sobre gramática, historia literaria, derecho, filosofía, educación.

Eugenio María Hostos. (1839 - 1903) De Mayagüez, Puerto Rico. En España estudió y trabajó por la República española y por la independencia de las antillas. Viajó por América del Norte y del Sur. Residió y desarrolló una fecunda actividad como director de instituciones de enseñanza y publicista sobre todo en Chile y en Santo Domingo, donde murió. Orador y polígrafo en formas que van desde el artículo periodístico hasta el tratado científico.

José Julián Martí Pérez (1853 - 1895), también conocido por los cubanos como *El apóstol*, fue un político, pensador, periodista, filósofo, poeta y masón cubano, creador del Partido Revolucionario Cubano y organizador de la Guerra del 95 o Guerra necesaria. Su pensamiento trascendió las fronteras de su Cuba natal para adquirir un carácter universal. En 1881 se establece en Nueva York, lugar donde comienza a planificar y organizar la independencia de Cuba, mediante discursos, publicaciones y encuentros con los cubanos emigrados que, organizados en clubes, fueron la célula de lo que más tarde sería el PCR. Los veteranos de “la guerra de los diez años”, Máximo Gómez y Antonio Maceo, en reconocimiento a su labor de organizar la guerra y unir a los cubanos con el objetivo de la independencia le nombraron Mayor General del Ejército Libertador.

Enrique José Varona (1849-1933) fue un escritor, filósofo, pensador y pedagogo cubano.

En 1868 al estallar la Guerra de los Diez Años se incorpora al campo de batalla, al finalizada ésta en 1878 con el Pacto del Zanjón, se une al movimiento autonómico y reinicia sus actividades literarias las que se vuelven más intensas.

A solicitud de José Martí en 1895, asume en Nueva York la redacción del periódico “Patria” órgano oficial del independentista Partido Revolucionario Cubano, PRC.

Con el establecimiento de la república en 1902 se dedica íntegramente a su labor como catedrático de la Universidad de La Habana, reedita sus conferencias filosóficas actualizándolas con lo más avanzado del pensamiento de principios de siglo, regresa a la política y funda el

Partido Conservador Nacional, y asume la vicepresidencia de la república durante el gobierno de Mario García Menocal, entre (1913-1917).

En 1923 preside en La Habana a solicitud del líder estudiantil comunista Julio Antonio Mella el acto de fundación de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU), en sus últimos años de vida se convirtió en el mentor y maestro de los jóvenes universitarios cubanos; apoyó el movimiento de la reforma universitaria y las luchas de los jóvenes por derrocar la dictadura de Gerardo Machado, fallece el 19 de noviembre de 1933.

Varona analizó el conflicto entre las dos Américas y remarcó que éste no era simplemente económico, político o militar, sino un problema de desarrollo económico y cultural, y exaltó siempre que pudo el extraordinario valor de la cultura Latinoamericana. Fue autor de numerosos estudios, libros, ensayos, sobre temas muy diversos.

Justo Sierra Méndez, escritor, historiador, periodista, poeta y político mexicano; nació en Campeche hoy San Francisco de Campeche, el 26 de enero de 1848, falleció en Madrid, el 13 de septiembre de 1912. Varias veces diputado, fue autor de un proyecto de ley, aprobado en 1881, dando a la educación primaria carácter obligatorio. Autor de numerosas obras, destacan entre ellas: “La evolución política del pueblo mexicano” y “Juárez, su obra y su tiempo”. Ministro de la Suprema Corte de Justicia, ocupó su Presidencia. Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, en tal función, fundó la Universidad Nacional de México en 1910.

Pedro Henríquez Ureña Nació en la ciudad de Santo Domingo. Descendiente de una familia de intelectuales -su madre fue Salomé Ureña, la gran poeta dominicana del siglo XIX; el médico, abogado, escritor, pedagogo, político, y presidente de la Republica Dominicana, su padre Dr. Francisco Henríquez y Carvajal, y su abuelo, Nicolás Ureña de Mendoza, costumbrista y político-, comenzó interesándose por la literatura. También, dos de sus hermanos, Max y Camila, fueron dos grandes intelectuales, que hicieron aportes a la literatura y al ensayo histórico. Completados sus estudios, marchó a los Estados Unidos, comenzando así un largo periplo fuera de su solar nativo. Fue profesor universitario en México, de 1906 a 1913, en Estados Unidos entre 1915 y 1916, en Argentina, donde se vinculó a la revista *Sur* de Victoria Ocampo y

en República Dominicana. Distinguido crítico literario, ensayista y periodista. Uno de los humanistas más importante de América Latina del siglo XX.

Rómulo Gallegos Freire (1884 - 1969) fue un novelista, educador, periodista y político venezolano, que llegó a ser Presidente de la República. Se le ha considerado como el novelista venezolano más relevante del siglo XX. De familia humilde, realizó sus estudios primarios, continuó en Liceo Sucre y en la Universidad Central. Se hizo maestro y ejerció como profesor entre 1912 y 1930. Mientras ejercía en educación, se dedicó a realizar publicaciones literarias, colaborando en los medios periodísticos de su época. A la par, se interesó por el quehacer político en su país. En 1941, forma parte de los fundadores del Partido Acción Democrática, ejerciendo su presidencia hasta 1948. En 1947 es postulado por su partido a la Presidencia de la República, resultando electo, pero es derrocado por un golpe militar el 24 de noviembre de 1948. Narrador de gran talento, en sus obras mantiene el realismo, haciendo crítica de las costumbres, planteando la antinomia civilización y barbarie. Su obra más exitosa fue *Doña Bárbara*.

Leopoldo Zea Aguilar (1912 - 2004) fue un filósofo mexicano. Profesor e investigador de la Universidad Nacional Autónoma de México, fundó en 1947, el Seminario sobre historia de la ideas en América. Como Director de la Facultad de Filosofía y Letras, fundó el Centro de Estudios Latinoamericanos y más tarde, el Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos.

Uno de los pensadores del latinoamericanismo integral en la historia, se hizo famoso gracias a las tesis de grado *El positivismo en México* (1943), con la que aplicó y estudió el positivismo en el contexto de su país y en el mundo en transición de los siglos XIX y XX. Con ello inició la defensa de la integración americana, preconizada por el libertador y estadista Simón Bolívar, dándole un significado propio basado en la ruptura con el imperialismo estadounidense y el neocolonialismo

Alfonso Reyes Ochoa (1889 - 1959). Escritor, poeta y diplomático mexicano.

Reyes realizó sus primeros estudios en colegios de Monterrey, posteriormente en la Escuela Nacional Preparatoria y en la Facultad de Derecho en la Ciudad de México, en donde el 16 de julio de 1913 se graduó de abogado.

En 1909 fundó, conjuntamente con otros escritores, el “Ateneo de la Juventud”. Allí, junto con Pedro Henríquez Ureña, Antonio Caso y José Vasconcelos se organizaron para dar lectura y difusión a los clásicos griegos.

En agosto de 1912 fue nombrado secretario de la Escuela Nacional de Altos Estudios, ahí profesó la cátedra de “Historia de la Lengua y Literatura Españolas”, hasta junio de 1913.

Se exilió en España desde 1914, donde reside hasta 1924. Se integró a la escuela de Menéndez Pidal. Luego, publicó numerosos ensayos sobre la poesía del Siglo de Oro español, además, fue uno de los primeros escritores en estudiar a sor Juana Inés de la Cruz.

Fue colaborador de la *Revista de Filología Española*, de la *Revista de Occidente* y de la *Revue Hispanique*. Son notables sus trabajos sobre literatura española, sobre literatura clásica antigua y sobre estética. Su obra poética revela un profundo conocimiento de los recursos formales. Dejó asimismo una valiosa obra como traductor.

En abril de 1939 funda y preside la Casa de España en México, una institución para dar asilo intelectual a refugiados de la Guerra Civil Española y que después se convertiría en el prestigiado El Colegio de México. Fue miembro de número de la Academia Mexicana de la Lengua, contraparte correspondiente de la Real Academia Española, y catedrático fundador de El Colegio Nacional.

La **Reforma Universitaria** es el nombre que recibe un movimiento político-cultural promovido por el movimiento estudiantil que se inició en 1918 en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) y que se extendió por toda América Latina y en menor medida España y otros países. En un sentido genérico *Reforma universitaria* es el nombre que corresponde a la reforma de las estructuras, contenidos y fines de la universidad y del sistema de enseñanza. En el mundo hispanoamericano fue la Institución Libre de Enseñanza, inspirada en Francisco Giner de

los Ríos, la que impulsaría una dinámica de reforma educativa a partir de la idea de libertad. Los principios fundamentales de la Reforma universitaria son: Autonomía universitaria; Cogobierno; Extensión Universitaria; Acceso por concurso a las cátedras; Libertad de cátedra; Cátedra Paralela y Cátedra Libre; Acceso masivo y gratuito; Vinculación de docencia e investigación; Inserción en la sociedad y papel de la universidad; Solidaridad latinoamericana e internacional; Unidad obrero-estudiantil.

José María Albino Vasconcelos Calderón (1882 - 1959). Abogado, político, pensador, escritor, educador, funcionario público y filósofo mexicano. Autor de una serie de novelas autobiográficas que retratan detalles singulares del largo proceso de descomposición del porfiriato, del desarrollo y triunfo de la Revolución Mexicana y del inicio de la etapa del régimen post-revolucionario mexicano que fue llamada “de construcción de instituciones”. Participa, con otros jóvenes, desde el Ateneo de la Juventud, en la crítica a los excesos de la educación positivista impuesta por el régimen de Díaz, proponiendo la libertad de cátedra y de pensamiento y la reafirmación de los valores culturales, éticos y estéticos en los que América Latina emergió como realidad social y política. Fue rector de la Universidad Nacional de junio de 1920 a octubre de 1921. Tras reorganizar la estructura de ésta, fue nombrado Secretario de Instrucción Pública y desde ahí inició un ambicioso proyecto de difusión cultural.

Fue nombrado Doctor Honoris Causa por la Universidad Nacional de México y por las de Chile, Guatemala y otras latinoamericanas. Fue también miembro de El Colegio Nacional y de la Academia Mexicana de la Lengua

José Carlos Mariátegui La Chira (1894 - 1930) fue un periodista, literato, político, pensador, ensayista y socialista peruano, considerado como uno de los grandes teóricos del marxismo en América Latina. Su obra más conocida, 7 ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana, se convirtió en una obra de consulta obligada para los socialistas latinoamericanos. Mariátegui también buscó la construcción de un socialismo auténticamente peruano, que no sea “*ni calco ni copia* del Socialismo

Europeo. En 1919 fundó el diario *La Razón* desde donde apoyó la reforma universitaria y las luchas obreras.

Mario de la Cueva y de la Rosa (1901 - 1981) fue un académico y destacado jurista que fuera rector de la Universidad Nacional Autónoma de México de 1940 a 1942.

Ingresó a la Escuela Nacional de Jurisprudencia de donde obtuvo el título de abogado.

Impartió cátedra desde 1929 en la Escuela Nacional de Jurisprudencia y desde su fundación en la Escuela Nacional de Economía.

En agosto de 1938, el rector Gustavo Baz lo nombró Secretario General de la UNAM y al concedérsele licencia indefinida al doctor Baz para separarse de su encargo, De la Cueva es nombrado rector provisional para concluir el periodo hasta 1942.

Dos años después forma parte de la Junta de ex rectores que provisionalmente dirigió la Universidad y en 1951 es nombrado director de la Facultad de Derecho. Más tarde fue nombrado Coordinador de Humanidades y Profesor Emérito de esa Facultad. Autor de importantes obras, destaca su *Derecho Mexicano del Trabajo*.

Ignacio Chávez Sánchez (1897 - 1981) fue un prominente médico cardiólogo y rector de la Universidad Nacional Autónoma de México de 1961 a 1966. Estudió en el Colegio de San Nicolás y en la escuela de Medicina de Morelia, obteniendo el grado de Médico-cirujano en la Universidad Nacional de México en 1920. Fungió como rector de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de 1920 a 1921. Fundó el Instituto Nacional de Cardiología en 1944, mismo que dirigió hasta 1961. Miembro fundador del Colegio Nacional, objeto de múltiples reconocimientos académicos, fue designado Doctor Honoris Causa o rector honorario de 95 universidades alrededor del mundo.

Carlos Martínez Durán Primer rector electo democráticamente de la Universidad San Carlos, de Guatemala; el doctor Martínez Durán fue profesor emérito de la Universidad de San Carlos y recibió el Doctorado Honoris Causa de la Universidad de San Marcos de Lima y de la Universidad de Puebla, México. Fue profesor honorario de las Universidades Central del Ecuador, Autónoma de El Salvador, Nacional Autónoma de

Nicaragua y Nacional Autónoma de Nicaragua y Nacional Autónoma de México.

Ministro de Educación Pública de Guatemala, época en la cual fundó una gran cantidad de escuelas en todo el país e impulsó ampliamente el quehacer cultural. Fue promotor, fundador y primer presidente de la Unión de Universidades de América Latina UDUAL en el periodo de 1949 a 1954. También fue Embajador de Guatemala ante el gobierno de Italia fundando, después de la UDUAL, la Asociación Internacional de Universidades con sede en Niza, Francia en 1950.

Salvador Allende Gossens (1908 - 1973) fue un médico y político socialista chileno.

Allende fue un destacado político desde sus estudios universitarios en la Universidad de Chile. Fue sucesivamente diputado, ministro de Salubridad del gobierno de Pedro Aguirre Cerda, y senador desde 1945 hasta 1970, ejerciendo la presidencia de dicha cámara del Congreso entre 1966 y 1969.

Fue candidato a la Presidencia de la República en cuatro oportunidades y, finalmente, en una reñida elección a tres bandas, obtuvo la primera mayoría relativa de un 36,3%, siendo electo por el Congreso Nacional. De ese modo, se convirtió en el primer presidente marxista en el mundo que accedió democráticamente al poder. El gobierno de Allende, apoyado por la Unidad Popular (un conglomerado de partidos de izquierda), destacó tanto por el intento de establecer un camino alternativo hacia una sociedad socialista -la “vía chilena al socialismo”-, como por proyectos como la nacionalización del cobre, la polarización política en medio de la Guerra Fría y una grave crisis económica y financiera. Su gobierno, que alcanzaría a durar mil días, terminó abruptamente mediante un golpe de Estado el 11 de septiembre de 1973.

Risieri Frondizi (1910 - 1985) fue un filósofo y antropólogo argentino que se desempeñó como rector de la Universidad de Buenos Aires. Tuvo entre sus hermanos al político y presidente de la Nación, Arturo Frondizi y al sociólogo Silvio Frondizi.

Se recibió como profesor de filosofía en el Instituto Nacional del Profesorado de Buenos Aires en 1935. Poco después ganó una beca para estudiar en la Universidad de Harvard donde tuvo a maestros como

Alfred North Whitehead, C.I. Lewis, R.B. Perry, W. Köhler, William Hicking, entre otros.

En 1937 Frondizi fue uno de los fundadores de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán la que estuvo bajo su dirección hasta 1946.

En 1943 y 1944 estudió en la Universidad de Michigan, en Ann Arbor, recibiendo una importante influencia de dos filósofos: Roy Wood Sellars y Dewitt H. Parker. En 1950 obtuvo su doctorado en filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Autor de importantes obras de Ética y Filosofía de la Educación, dentro de las que destaca *La Universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*.

José Joaquín Brunner, profesor e investigador chileno del Instituto de Investigación en Ciencias Sociales de la Universidad Diego Portales y Presidente del Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar con sede en la Fundación Chile. Consultor para diversos organismos internacionales como el BID, la OECD, la UNESCO, El PNUD y otros. Reconocido profesor e investigador de diversas instituciones latinoamericanas y europeas.

Simón Schwartzman Reconocido investigador brasileño. Nace en Bello Horizonte, el 3 de Julio de 1939. Hace estudios de postgrado en Sociología en Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, con sede en Chile y obtiene su doctorado en Ciencia Política en la Universidad de California en Berkeley.

Profesor e investigador de prestigiosas universidades de Europa, Estados Unidos y América Latina, ha trabajado sobre las dimensiones sociológicas y políticas de la producción del conocimiento en la Ciencia, la Tecnología y la Educación, dando a la imprenta numerosas publicaciones.

Salomón Lerner Febres (Lima, 19 de julio de 1944), filósofo y profesor universitario del Perú. Ex rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

De joven estudió en el Colegio La Salle en Lima. Estudió Letras y Derecho en la Pontificia Universidad Católica del Perú, graduándose

con la tesis *La idea del Derecho en la Psicología Jurídica de Gustav Radbruch*. Es Doctor en Filosofía de la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica). También se ha seguido estudios post-doctorales en las Universidades de Berlín y Colonia (Alemania).

Tuvo diversos cargos en la Pontificia Universidad Católica del Perú desde 1962, habiendo sido primero Jefe de Prácticas, Profesor Principal, Decano, Director Académico de Investigación, Vicerrector y elegido Rector en julio de 1994 y reelecto en 1999. Vicepresidente de la Región Andina de la Unión de Universidades de América Latina, luego fue su Presidente. Ha sido también Presidente de la Comisión de la Verdad y de la Reconciliación que investigó los hechos de violencia en Perú entre 1980 y 2000.

Carlos Tünnermann Bernheim, es doctor en derecho y educador. Nació en Managua, el 10 de mayo de 1933, ha desempeñado importantes cargos en los ámbitos de educación y de la política en Nicaragua y a nivel internacional: Ha sido Secretario General del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) (1959-1964), ha sido Rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua por tres períodos (1964-1974), Ministro de Educación de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional de Nicaragua (1979-1984), Embajador del gobierno de Nicaragua ante el gobierno de los Estados Unidos y ante la Organización de Estados Americanos (OEA) de 1984 a 1988, Presidente del Consejo Permanente de la OEA (1987) y Consejero Especial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para América Latina y el Caribe (1994-2004). Ha ganado dos veces la Beca Guggenheim de investigación, es autor de varios libros sobre educación y literatura y actualmente preside el Consejo Centroamericano para la Acreditación de la Educación Superior (CCA).

Heitor Gurgulino de Souza. Fue rector de la Universidad de Naciones Unidas en 1987 y autor de numerosos artículos en los campos de la física, de la aplicación para el desarrollo de ciencia y tecnología, de la educación superior, y administración universitaria.

El profesor Gurgulino de Souza ha estado involucrado con un gran número de organizaciones internacionales activas en promover la investigación y enseñanza académica. De 1974 a 1977, fungió como Jefe

del Comité Interamericano de Ciencia y Tecnología de la OAS para el Consejo de Educación, Ciencia y Cultura. Además fue muy activo con la Asociación Internacional de Presidentes de Universidades, el Consejo Internacional de Desarrollo para la Educación y el Instituto Ajijic sobre Educación Internacional de México.

Ana Lúcia Gazzola es Diplomada en Letras, con Maestría en Literatura Luso-Brasileña y Latinoamericana y Doctorado en Literatura Comparada (1978) otorgados por la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill, Estados Unidos de Norteamérica. Cursó estudios Posdoctorales en Teoría de la Cultura en la Universidad de Duke, Durham, Carolina del Norte, Estados Unidos de Norteamérica. Fungió como rectora de la Universidad Federal de Minas Gerais, (UFMG), en Brasil cargo que ocupó desde el año 2002 al 2006. La doctora Ana Lúcia Gazzola, tomó posesión de su nuevo cargo al frente a la dirección del IESALC/UNESCO para los próximos cuatro años.

Juan Vela Valdés nació el 7 de noviembre de 1945 en la Ciudad de La Habana, Cuba. Al tiempo que trabajó como asistente en el área de Bioquímica, realizó sus estudios profesionales obteniendo el grado de Doctor en Medicina de la Universidad de La Habana en 1968. En 1975 fue designado como rector de la Universidad de Camagüey, cargo que ejerció hasta 1982. En el año de 1982 el doctor Vela fue designado como Viceministro del Ministerio de Educación Superior y, poco después, Rector del Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. En este último cargo. Desde 1994, dirige la Universidad de La Habana como rector. Desde 1996 el doctor Vela Valdés participaba activamente como miembro del Consejo Ejecutivo de la Unión de Universidades de América Latina, principalmente como Vicepresidente de la Región México y el Caribe, y como Presidente Interino, desde agosto de 2004. Actualmente es Ministro de Educación Superior en Cuba.

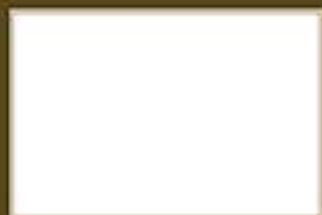
Juan Ramón de la Fuente nació en la Ciudad de México el 5 de septiembre de 1951, estudió la carrera de Medicina en la UNAM y posteriormente se especializó en psiquiatría en la clínica Mayo de Rochester, Minnesota, Estados Unidos, donde obtuvo la maestría en Ciencias e inició sus actividades docentes.

En el ámbito académico, se ha desempeñado como investigador del Instituto Nacional de la Nutrición y del Instituto Mexicano de Psiquiatría, además de que fue director del programa universitario de investigación de la salud en la UNAM. Investigador Nacional, fue reconocido con el Premio Nacional de Ciencias

Director de la Facultad de Medicina de la máxima casa de estudios del país. Secretario de Salud de 1994 a 1999 y Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México de 2000 a 2007.

*Antología del pensamiento latinoamericano
sobre la educación, la cultura y las universidades*
se terminó de imprimir en julio del 2008.

El tiraje consta de 500 ejemplares
y la impresión estuvo a cargo de
Impresos Liber S.A. de C.V.
Emilio Carranza 63 B
Col. Santa Anita, México, D.F. 08300
Tel. 5740 0036



Como toda antología, en la que se hace necesariamente una selección de autores y textos, la presente obedece a las convicciones, a los valores, a las ideas y, por qué no, aun a los prejuicios de quien la preparó. Valga, pues, lo anterior para pedir excusas por los sesgos, las omisiones y la inevitable subjetividad que el lector avisado seguramente advertirá.

No omito en señalar que se procuró rendir homenaje en estas páginas a un valor muy propio de las universidades: el pluralismo, la apertura a posturas diversas, a ideas distintas de Universidad. Los textos escogidos, por provenir de diferentes épocas, responden a preocupaciones y circunstancias también diferentes, por lo que los tratamientos, los estilos retóricos y los géneros difieren, trátase de conferencias, discursos, documentos de intención política inmediata, entrevistas o ensayos técnicos.

Como será evidente, en la selección hay un cierto orden cronológico, pero no es riguroso, en razón a que se atendió también a una cierta continuidad en los temas. De cualquier forma, se consideró que el Manifiesto de Córdoba de 21 de junio de 1918 fue de tal amplitud y de repercusiones tan importantes que marcaron un hito en la historia de la educación universitaria y de sus instituciones, por lo que la antología se divide en dos apartados, con el fin de subrayar el antes y el después que dicho episodio representó.

También se intentó cubrir, lo mejor posible, experiencias provenientes de las variadas regiones y países de nuestra América.

David Pantoja

