

LA CONDICIÓN UNIVERSITARIA

Resumen

En una primera aproximación nos referimos a “**Algunos presupuestos teóricos sobre libertad académica, autonomía y autogobierno universitario**”, discutiendo, desde la perspectiva de la filosofía política –basándonos en un trabajo del filósofo **Francisco Naishtat** (1998)- “(...) los conceptos de libertad académica y autonomía de la Universidad, estrechamente ligados a los de autogobierno y cogobierno democrático; la pertinencia de la institución y la inevitable tensión que se genera ante la presencia del Estado.”

Se concluye que **el conocimiento**, en toda su extensión, y su cultivo, siguen siendo el pivote central de la actividad universitaria, del cual derivan todas sus funciones tradicionales.

En una segunda instancia: “**La práctica**”, se pasa de lo puramente académico a lo histórico y político. De la Universidad como concepto vamos a la Universidad concreta, inserta en la realidad de nuestro medio e inmersa en los conflictos que se generan cuando factores endógenos y exógenos condicionan el ejercicio de la libertad académica y la autonomía. En cierta medida, esos conflictos pueden atenuarse si la Universidad “(...) en el pleno ejercicio de su autonomía y por propia decisión (está) dispuesta a rendir cuentas de su gestión ante la sociedad y el Estado, de los cuales se considera partícipe necesario, pero intelectual y académicamente independiente.”

En una tercera instancia: “**El concepto de Universidad y la Universidad de la República**”, se muestra como la institución asume, en 1990, el reto que significaba la inminente proliferación de instituciones privadas de educación superior y decide adoptar –por primera vez- una definición explícita sobre “**Concepto de Universidad**”.

A la pregunta: **¿qué es una universidad?**, responde: “(...) ante todo y sobre todo, un ámbito destinado al cultivo del conocimiento –en la más vasta acepción imaginable- y a la reflexión crítica a propósito del mismo y de su uso social; reflexión que aplica a sí misma y a la sociedad de la que forma parte, en un permanente proceso de intercambio, transformación y enriquecimiento mutuos.”, optando por una manera de entender lo universitario en un todo compatible con las ideas que ocho años después expondría **Francisco Naishtat**.

La década de los 90 fue una década infame para la educación superior. Los grandes organismos transnacionales de crédito desataron toda su furia contra las universidades públicas, desacreditando su forma de gobernarse, promoviendo la privatización de la mayoría de sus funciones, su desmantelamiento en unidades menores, políticamente neutras y manejadas gerencialmente por los gobiernos de extracción neoliberal. En América Latina procuraron consolidar y completar “**en democracia**” lo ya obtenido con el apoyo de las dictaduras militares: leyes únicas para lo público y lo privado, con los consiguientes recortes de las autonomías universitarias, apoyo oficial para las instituciones privadas, transferencia de recursos de la educación superior hacia los primeros niveles de la educación, desarrollo del “**PREAL**” (“**Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina**”), etc.

Afortunadamente, hubo a nivel mundial una reacción tan virulenta como el discurso y las

presiones ejercidas por aquellos organismos, pero mucho de su prédica fue incorporado política e institucionalmente por nuestros países.

No obstante, tal vez más preocupante sea el grado de internalización que esa prédica haya podido lograr en los propios actores universitarios.

Es por eso que un regreso a las fuentes, una inmersión en lo que para muchos es una discusión bizantina, no sólo no está demás sino que se convierte en una necesidad perentoria.

Algunos presupuestos teóricos sobre libertad académica, autonomía y autogobierno universitario.

Entre el fárrago de opiniones, discursos y declaraciones sobre estos temas, nos ha resultado especialmente interesante un trabajo de Francisco Naishtat (Naishtat, 1998) donde se discute, desde la perspectiva de la filosofía política, los conceptos de libertad académica y autonomía de la Universidad, estrechamente ligados a los de autogobierno y cogobierno democrático; la pertinencia social de la institución y la inevitable tensión que se genera ante la presencia del Estado.

Para nosotros es obvio que el concepto de **libertad académica**, se aplica en todos los planos de la gestión universitaria: creación, transmisión, difusión, crítica (epistemológica y ética) y, si se quiere, aplicación del conocimiento; y que la **autonomía** es presupuesto teórico imprescindible para asegurar su cumplimiento.

Por lo tanto, el problema de la autonomía, de su fundamento, de sus grados o sus límites, constituye el centro de gravedad de cualquier discusión política relativa al ejercicio de la libertad en el seno de la institución universitaria, y aún respecto al propio concepto de Universidad.

Tomándonos el atrevimiento de intentar glosar y resumir algunas de las ideas de Naishtat comenzaremos diciendo que, históricamente, **"el saber universal, no subordinado a fines extrínsecos (...) fundamenta la autonomía en el ámbito de la Universidad"**, y que esta afirmación constituye el **"principio subjetivo"** que inspira la concepción humboldtiana de la autonomía universitaria, vigente desde comienzos del siglo XIX. Sin embargo, el propio Naishtat se pregunta si aún hoy este principio puede considerarse válido **"(...) para la universidad postmetafísica, que ve derrumbarse ante sí los grandes relatos de la Ilustración referidos a una ciencia de fundamentos absolutos"**. Y responde que sí, porque, nos dice, **"(...) hay una forma atenuada del principio de universalidad que sigue vigente, y que se conecta no con la autofundamentación (la ciencia se fundamenta hoy de manera relativa y no ya de manera absoluta), sino con la ausencia de finalidad *prima facie* del saber superior y con el carácter de las pretensiones de validez que son asociadas a este saber, y que no pueden proceder de una autoridad extra-científica."** Y agrega: **"(...) Sin una comprensión del sentido del saber universitario como universal (en sus pretensiones de validez) y no finalizado (en sus condiciones de producción), no podríamos tener conciencia de la posibilidad que la Universidad tiene de escapar a la heteronomía."**

Naturalmente que esta conclusión presupone que el conocimiento, en toda su extensión imaginable, y su cultivo, siguen siendo, aún hoy, el pivote central de la actividad universitaria, del cual derivan todas aquellas funciones que mencionamos más arriba y que, en el contexto contemporáneo, aún justifican la vigencia de la descripción clásica de la Universidad como:

Universitas magistrorum et scholarium y Universitas literarum, anverso y reverso mutuamente condicionados, de una entidad que a lo largo del tiempo ha modificado formas e instrumentos de acción, pero ha sabido conservar -y merece seguir conservando- sus atributos esenciales, porque satisface requerimientos de la sociedad que ninguna otra institución, en diez siglos, ha sido capaz de atender con mayor eficacia.

Si la búsqueda del conocimiento y la reflexión a propósito del mismo constituyen el centro de la actividad universitaria, **"Queda claro (...) que el principio de la libertad de enseñanza e investigación es constitutivo de la idea misma de universidad moderna (...)"**, siendo inseparable del concepto de autonomía como condición primaria y necesaria. Y que el concepto de **libertad académica** abarca el disfrute sin cortapisas de múltiples libertades: de pensamiento, de opinión, de expresión, de opción y de auto-realización, por parte de todos los órdenes universitarios, en el ejercicio de las funciones propias de cada uno de ellos; y debe proyectarse también sobre las consecuencias que de ese ejercicio se deriven en el plano de la construcción y la acción institucionales; con la única restricción de atenerse a un marco consensuado de reglas de juego claras y explícitas, que garanticen el respeto mutuo de todos los actores involucrados. En esa dirección, la autonomía y el autogobierno, en particular bajo la forma de cogobierno democrático, aspiración central del movimiento reformista de Córdoba, resultan ser el modo más adecuado para la plena vigencia de una libertad académica entendida en su más amplia acepción. La llamada **libertad de cátedra** no es sino un caso particular de esa libertad académica, aplicada al ejercicio de la función docente.

La práctica

Este planteo idealizado que acabamos de ver tiene, como propósito principal, la definición de un fundamento teórico y un objetivo, si se quiere utópico, que sirva de guía para la acción y nos ayude a no desvirtuar en la práctica cotidiana, principios enraizados en la propia noción de Universidad.

No obstante, no podemos dejar de mencionar que más allá de cualquier fundamentación filosófica, también otros factores han contribuido a mantener la vigencia de los ideales de autonomía, autogobierno, coparticipación democrática y libertad académica. En particular respecto al cogobierno y a la importancia de la participación estudiantil, alguna vez manifestamos:

"La tradición corporativa; el peso de ciertas corrientes educacionales que cobraron auge a partir de fines del siglo pasado (XIX); la influencia de los principios democráticos que rigen la organización del Estado moderno; las circunstancias muy particulares que pautan el crecimiento de las universidades en los países subdesarrollados, todos son, a nuestro juicio, elementos importantes que coadyuvieron al fortalecimiento de la idea del cogobierno universitario". (p. 14) (Ares Pons / a, 1982).

Cuando pasamos del terreno académico al terreno histórico y político, acota Naishtat, las cosas se complican **"(...) con la aparición de un tercero que enturbia las relaciones conceptuales establecidas. Este tercero es el Estado."** A su vez **"La relación de la universidad con lo otro de la universidad -mercado de trabajo, principalmente- comporta a priori un conflicto entre dos principios: el principio de autonomía y el principio de**

responsabilidad pública. La universidad es autónoma pero la universidad es pública, lo cual quiere decir que debe a la vez hacerse cargo de lo que ella es como especificidad institucional y rendir cuenta a la sociedad de lo que ella hace y produce como bien público."

La Universidad concreta, inserta en la realidad de nuestro tiempo, reconoce el conflicto entre **autonomía y responsabilidad**, que, como nos señala Naishtat, se instala con la aparición del estado-nación. En los hechos, la autonomía se convierte en **"(...) un ideal de gobierno que regula la vida institucional de la universidad y que toma cuerpo parcialmente en el espacio real y simbólico que la Universidad puede negociar con el Estado para amparar la libertad de enseñanza e investigación y defender el carácter libre del saber universitario."** **"(...) un ideal regulativo, al cual una universidad debe tender asintóticamente, mucho más que como un estadio definitivo."**

"En la perspectiva aquí trazada, el cogobierno y la elegibilidad de los órganos de decisión en la universidad por el método de la votación democrática por claustros, es una condición que favorece la autonomía, en la medida en que es precisamente allí donde ésta empieza: en el reconocimiento de los actores universitarios como agentes de decisión política en la vida institucional universitaria."

A nuestro juicio el aspecto de la autonomía universitaria y de la libertad académica más específico e insobornable, ya sea en el plano de la actividad interna o en el del relacionamiento con la sociedad y el Estado, es el que tiene que ver con el ejercicio permanente de la función crítica tanto en lo epistemológico como en lo ético.

En un trabajo nuestro (Ares Pons/b, 1989) decíamos: **"La Universidad toda debe ser consciente de su carácter de órgano de reflexión a propósito del conocimiento, privilegiado por la sociedad para el ejercicio de esa función, sin pretensiones elitistas, sin arrogancias ni aprestos monopolistas en cuanto al ejercicio de la inteligencia, pero enteramente consciente y responsable de su cometido y de la contrapartida que ese privilegio impone: una respuesta social que se traduzca en la creación de nuevos conocimientos, en la formación de científicos y profesionales, en la transmisión del conocimiento en múltiples formas, pero también, y fundamentalmente, en el ejercicio de la función crítica, tanto en el plano de lo epistemológico como en el ético (...)"**

Este ejercicio es el que hace que la Universidad asuma, frente al Estado y la sociedad, un rol protagónico que no le permite convertirse en furgón de cola de demandas circunstanciales de aquellos.

Respetando esta premisa, la Universidad aceptará someterse a **"(...) juicios de pertinencia y evaluación externa cuyos criterios son negociados (...) en un consenso comunicativamente alcanzado entre la comunidad universitaria, la sociedad y el estado."** Mostrando así, en el pleno ejercicio de su autonomía, y por propia decisión, estar dispuesta a rendir cuentas de su gestión, ante la sociedad y el Estado, de los cuales se considera partícipe necesario, pero intelectual y académicamente independiente.

En estas condiciones una Universidad real lograría aproximarse a aquel modelo propiciado en tantos foros interamericanos por **Pierre Cazalis**, cuando proponía una conjunción armoniosa entre:

- Los intereses y las demandas de la sociedad en su conjunto;

- Las necesidades del desarrollo científico;
- La formación integral del individuo.

La práctica nos enfrenta a una realidad que supera largamente los planteos especulativos; y que ha sido objeto de múltiples estudios que hoy son verdaderos clásicos, como el **Proyecto Baldrige** de la Universidad de Stanford (**Baldrige, 1970-74**) o los trabajos de Burton Clark (**Clark, 1983**) que muestran las características eminentemente políticas del modelo universitario, donde a las tensiones provenientes desde el exterior (Estado y sociedad) se suman las propias de la corporación de saberes que confluyen en la institución (**Ares Pons/d, 1988**). Como nos dice Naishtat: **"La universidad no es ya un lenguaje sino una competencia de lenguajes, de la misma manera que es competencia de prácticas y de tradiciones epistemológicas diferentes."**

La comprensión de que esa natural competencia puede ser rescatada como factor de enriquecimiento mutuo, es vital para el destino de la institución, en la medida que sea asumida como **"multiplicidad"** y no como **"fragmentación"**: **"Es central para toda filosofía política de la universidad la diferencia entre el concepto de multiplicidad y el concepto de fragmentación. Mientras la multiplicidad no excluye, en su misma diferenciación, el diálogo ni la comprensión a partir de la traducción recíproca de lenguajes y metáforas, la fragmentación es la feudalización de la vida académica a través de su compartimentalización y encerramiento en pequeñas unidades de competencia y producción."**

Para las actuales circunstancias de la vida académica, resolver esta opción es cuestión de vida o muerte. El camino de la fragmentación **"(...) podría ser funcional al mercado en un momento en que la cadena de producción ingresa en la generación del conocimiento, abstraído como mercancía en el circuito capitalista (...)"**, pero sólo el camino de la multiplicidad es capaz de rescatar la vigencia de la idea de universidad: **"(...) la idea de comunidad de diálogo es el camino alternativo, más allá del cual queda la destrucción de la idea de universidad."**

Cuando Naishtat introduce la idea de **"fragmentación"** y la vincula a la incorporación de la Universidad al circuito capitalista, no hace sino traer a colación la vieja cuestión de las distintas formas de compartimentación que desde siempre han contribuido a desfigurar la imagen de **"Universidad"**, introduciendo en ella elementos de atomización. Sólo que la actual noción del conocimiento-mercancía y la educación como valor agregado de apropiación individual, parece conducir más que a una desviación -relativamente invalidante- del concepto de Universidad, a su completa destrucción¹.

¹ El combate contra todas las formas de compartimentación -usualmente corporativas- ha sido una constante en la historia de las universidades. Es que se requiere mucha creatividad para imaginar formas de organización capaces de atenuar, por ejemplo, las tendencias corporativas que aparecen en cualquier colectivo cuando se cierra sobre sí mismo y genera mecanismos de cooptación que potencian su aislamiento y lo van anquilosando progresivamente. El corporativismo profesionalista de las universidades latinoamericanas, aún bastante vigente, es un buen ejemplo de esto. En ellas el cogobierno estudiantil ha funcionado -relativamente- como un buen antídoto, en la medida que el propio gremio haya sido capaz de no caer, a su vez, en la tentación corporativa. Las típicas **"universidades de investigación"** norteamericanas, que durante tanto tiempo fueron para nosotros el paradigma a imitar, hoy también son denostadas, en los propios EEUU, por su cerrado corporativismo:

"El conocimiento en la "universidad de investigación" se ha convertido en una profesión personal, un

Al hacer estas reflexiones nos vienen a la mente las imágenes de ciertas "universidades de investigación", convertidas en fábricas de "papers" o puestas incondicionalmente al servicio de la industria armamentística; o las que, en su afán de ponerse a tono con poderosas empresas multinacionales o con los grandes organismos crediticios, tienden a transformarse en verdaderos politécnicos que van reemplazando la formación de los profesionales y científicos del más alto nivel, imprescindibles para el desarrollo autónomo de nuestros países, por una suma de carreras técnicas organizadas al vaivén de las demandas del mercado laboral.

El concepto de Universidad y la Universidad de la República

El nacimiento de la universidad occidental fue un hito revolucionario en la cultura europea, que marcó referentes ineludibles en todo análisis de realidades posteriores. Ciertas características teleológicas, epistemológicas, éticas e institucionales, quedaron definitivamente asociadas al concepto de Universidad y han conservado su vigencia más allá de contingencias impuestas por la evolución histórica.

El Consejo **Directivo de la Universidad de la República (CDC)**, en mayo de 1990 aprobó un informe (**"Concepto de Universidad"**) que apuntaba a definir un concepto contemporáneamente válido de Universidad. A la pregunta: **"¿qué es una universidad?"**, allí se respondía:

"(...) ante todo y sobre todo, un ámbito destinado al cultivo del conocimiento –en la más vasta acepción imaginable- y a la reflexión crítica a propósito del mismo y de su uso social; reflexión que aplica a sí misma y a la sociedad de la cual forma parte, en un permanente proceso de intercambio, transformación y enriquecimiento mutuos."

En este enunciado se marcaban cinco puntos clave, que vale la pena extraer de su contexto para destacarlos, porque definen objetivos institucionales de máxima amplitud y jerarquía:

1. **Ambito destinado al cultivo del conocimiento en su más vasta acepción.**
2. **Reflexión crítica epistemológica y ética a propósito del mismo y de su uso social.**
3. **Reflexión que aplica a sí misma.**
4. **Y a la sociedad de la cual forma parte.**
5. **Permanente proceso de intercambio, transformación y enriquecimiento**

empleo personal."(p.60), "(...) la lealtad de los miembros jóvenes del cuerpo académico se dirige más bien hacia la corporación profesional que hacia la institución." (p.62), "(...) ha habido una disminución del compromiso con el servicio público, tanto colectiva como individualmente." (p.61) (Rhodes, 1995)

La **Universidad de Brasilia**, pensada y construída desde cero, presuntamente a prueba de este tipo de problemas, tampoco pudo evitarlos y debió intentar superarlos creando, durante el rectorado de Cristovam Buarque, **"(...)una matriz de Departamentos y Núcleos Temáticos"** , e introduciendo, además, los llamados **"Núcleos Culturales"** y los **"Núcleos de Reflexión Filosófica y Metodológica"**. (Buarque,1991)

En 1989 Joao Claudio Todorov, ex-Vicerrector, expresaba:

"(...) aún reina en el espíritu universitario una concepción individualista del trabajo de cada persona y una concepción "corporativista" del trabajo de su área (Instituto, Departamento, Centro, etc." (p.29) (Todorov,1989)

mutuos, con esa misma sociedad.

Queda planteada para otra ocasión la propuesta de reflexionar en profundidad sobre el contenido y los alcances de cada uno de ellos, y sobre su necesaria gravitación en la praxis institucional. Si nos retrotraemos a la primera parte de este trabajo, podremos observar como estos cinco puntos están prácticamente subsumidos en el análisis de **Naishtat** sobre la condición universitaria

El documento no sólo pretendió dar respuesta a la pregunta: “¿qué es una universidad?” (requisito de esencia), sino también a varias otras (requisitos de existencia en los cuales aquella se objetiva):

- **¿Qué hace una universidad?**
- **¿Cómo lo hace?**
- **¿En que marco institucional?**
- **¿En qué contexto gnoseológico?**

Podríamos extendernos largamente a propósito de ellas, pero nos limitaremos a transcribir, casi literalmente, las respuestas que figuran en el **Resumen** del documento:

- **Integra armónicamente la docencia superior a la generación y a la aplicación del conocimiento, priorizando siempre la formación plena del ser humano respecto a la exclusiva preocupación por aspectos técnicos específicos.**
- **Mantiene, desde una perspectiva laica y científica, una permanente actitud crítica –tanto en el plano epistemológico como en el ético- en el desempeño de sus funciones.**
- **Desarrolla su gestión en un marco de autonomía y coparticipación, que asegure, mediante procedimientos democráticos, la presencia de los órdenes en las instancias universitarias.**
- **Abarca una amplia pluralidad de áreas del conocimiento tendiendo –como objetivo ideal- a integrarlas en una síntesis superior.**

Queda claro que la Universidad no es un mero instituto de enseñanza, por más que la docencia superior encuentre en ella su marco más propicio; tampoco un instituto de investigación, ni una institución de asistencia o extensión: aunque pueda ser todas estas cosas al mismo tiempo. En realidad, ella no se define por sus funciones consideradas aisladamente, sino por su integración armónica en un contexto crítico, que le confiere unidad a través de aquello que es su objeto común: **el conocimiento**. **La reflexión crítica a propósito del conocimiento** es lo que da real sentido a la acción universitaria y lo que hace que la institución conserve toda su vigencia en el mundo contemporáneo. Sin la **autonomía**, la **coparticipación** y la **libertad académica** concebida con la más amplia latitud, se desnaturaliza la pretensión de reflexionar críticamente tanto desde el punto de vista epistemológico como del ético (y en particular desde este último).

El clásico concepto de “**universitas literarum**” –que podría traducirse como “corporación de todas las ciencias”- no por clásico o antiguo ha perdido vigencia. La complejidad creciente del conocimiento científico, las dificultades cada vez mayores para acceder a sus áreas más avanzadas y percibir su incidencia tanto en el campo filosófico como en el terreno de lo práctico, la trascendencia social de sus aplicaciones, hacen más urgente que nunca la

confluencia de todas sus vertientes en un único ámbito de intercambio y discusión de naturaleza epistemológica, ética y política, abierto a las inquietudes de los diferentes actores sociales. En la sociedad actual no existe, fuera de la Universidad, otro ámbito idóneo para cumplir esa función.

A la necesidad de esta confluencia de todas las vertientes es que se refería **Naishtat** cuando oponía “multiplicidad” a “fragmentación”. Y cuando observaba que de la forma en que se resolviera la pulsión entre estos dos posibles destinos, dependía el éxito o el fracaso de un modelo institucional.

El informe sobre “**Concepto de Universidad**”, aprobado por el CDC en 1990, formaba parte de una tetralogía elaborada por la Comisión Central de Educación, que incluía otros tres documentos (todos ellos también aprobados por el CDC): “**Concepto de Educación Superior en la Tradición Nacional**”, “**Expedición de Títulos**” e “**Instituciones Privadas de Educación Superior**”. En particular el referido a la educación superior constituye un complemento inseparable del primero de los cuatro (“**Concepto de Universidad**”), particularmente en cuanto a ilustrar sobre la realidad educativa nacional desde los albores de la patria. Y hubiera valido la pena incluirlo en esta discusión si la oportunidad lo hubiera permitido.

REFERENCIAS

- ARES PONS, Jorge/a (1982), “**Raíces y sentido del cogobierno universitario**”, en “**Universidad: ¿anarquía organizada?**” (1995), Fac.de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay.
- Idem /b (1989), “**Ética y Universidad**”, ibídem.
- Idem/c (2000), “**Universidades públicas y privadas: ¿convergencia, convivencia o conflicto?**”, en “*Cuadernos de Historia Viva*”, año 1, serie 1: “Universidad y Sociedad” (verano 2000-2001, Universidad Nacional de Rosario, Rep.Argentina.
- Idem /d (1988), “**La Universidad Política**”, ibídem /a.
- BALDRIDGE, J.V. et al. (1982), “**Estructuración de Políticas y Liderazgo Efectivo en la Educación Superior**”, NOEMA, Mexico.
- BUARQUE, Cristovam (1991), “**A universidade tridimensional: Multidisciplinaridade e Integração**”, revista “IGLU” (OUI), nº 1.
- CLARK, Burton (1983), “**El sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica**”, Univ.Autónoma de México (UAM), 1991.
- NAIe Filosofía, Boston, USA.
- RHODES, Frank H.T. (1995), “**The New American University**”, en “*Looking to the twenty-first Century: Education in Transition*”, University of Illinois.
- NAISHTAT, Francisco (1998), “**Autonomía Académica y Pertinencia Social de la Universidad Pública: Una mirada desde la Filosofía Política**”, Univ.de Buenos Aires (UBA), XX Congreso Mundial de Filosofía, Boston, Mass.
- TODOROV, Joao Claudio (1989), “**A universidade brasileira: crise e perspectivas**”, Univ.de Brasilia.

