

LA UNIVERSIDAD COMO FRUTO DEL ESPÍRITU¹

La idea de universidad parece encontrarse bastante esfumada en la mayoría de las mentes contemporáneas, incluso en aquellas pertenecientes al propio mundo universitario. Lamentablemente, el principio de utilidad que campea la realidad, obviamente también ha teñido a las universidades. A propósito Jorge E. Dotti señala: «Por su parte, una universidad es consecuente con esta hegemonía de lo mercantil cuando desarrolla una política de los saberes que privilegia las disciplinas y ámbitos temáticos que mejor responden a la impronta instrumental y utilitaria propia del intercambio con vistas al beneficio individual. En la actualidad, esta adecuación de la universidad al clima epocal vigente sigue el carril del economicismo y del cientificismo. La manera como lo mercantil determina la política de los saberes consiste en expandir a paradigma discursivo (es decir, a modelo de todo el cuerpo de estudios universitarios en sus diversos niveles) la lógica de aquellas disciplinas y/o ámbitos temáticos cuya especificidad radica en los criterios instrumentales y utilitaristas, en conformidad a una racionalidad ajena a la profundidad del pensar crítico»². La influencia de esta lógica utilitarista es de tal magnitud que, incluso, algunos estudiosos llegan a afirmar que el mismo progresismo se ha legitimado³. Nuestro intento, en el presente escrito, no es el de situarnos en posturas dialécticas opositivas (conservadores-progresistas, derecha-izquierda, etc.). Nuestro propósito busca situarse más allá de estas categorías que son producto del no reconocimiento de la dialéctica propia del pensar, esto es, la dialéctica de la implicancia y de la copresencia. Pretendemos, en consecuencia, *pensar* la universidad con todas las limitaciones que puedan acompañarnos pero con todo el humilde empeño que nos sea posible. El dinamismo del pensar, constituido por los dos momentos de la *pregunta* y de la *respuesta*, admite diversas perspectivas según sea la inserción de la pregunta en el objeto interrogado. Nosotros queremos trascender aquellos interrogantes que se indagan por el *objeto* -en nuestro caso, la universidad- *hic et nunc* para preguntarnos acerca del *origen*, *forma* y *fin* de la universidad. Podría objetárse nos que este discurso colocado *sub specie aeternitatis* ha perdido vigencia

¹ Capítulo de libro. En *Pensar la Universidad. Presente y futuro*. El Copista, Córdoba, 2007, pp. 61-96.

² Jorge E. Dotti, «Filosofía política y universidad: una aproximación», en *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*, Bs. As., Editorial Colihue, 2001, pp. 36-37.

³ Cf. F. Naishtat, A.M. García Raggio y S. Villavicencio, «La Universidad hoy: crisis de “esa buena idea”» en *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*, *op. cit.*, p. 30.

dentro de una cultura que reniega de todo fundamento. Sin embargo creemos que, incluso aquellos que asumen dicha premisa, no pueden escapar a la necesidad que la inteligencia humana tiene de reconocer en la realidad, más allá de los cambios que la misma sufre debido a la contingencia, *constantes* que permiten reconocer la identidad de una realidad a lo largo del tiempo. Consideramos que una reflexión que busque determinar dichas constantes nos servirá de guía para formular un adecuado diagnóstico de la situación de las universidades en la actualidad y poder, de este modo, buscar las soluciones adecuadas a sus problemas.

1. El término «universitas»

La palabra «universidad» procede del latín *universitas*, nombre abstracto formado sobre el adjetivo *universus-a-um* (todo, entero, universal), derivado a su vez de *unus-a-um* (uno). El término *universitas* se empleaba ya en latín para designar el conjunto de unidades o la totalidad de una cosa: *universitas navis* era la totalidad del barco; *universitas orationis*, la totalidad del discurso; *universitas generis humani*, el conjunto del género humano. En el latín medieval, *universitas* se empleó originariamente para designar cualquier comunidad o corporación considerada en su aspecto colectivo. Cuando se usaba en su sentido moderno denotando un cuerpo dedicado a la enseñanza y a la educación, requería la adición de un complemento para redondear su significado «universitas magistrorum et scholarium». En este sentido, el Rey Alfonso el Sabio, en las *Siete Partidas*, se expresa en estos términos: «Ayuntamiento de maestros, e de escolares, que es fecho en algún lugar, con voluntad e entendimiento de aprender los saberes»⁴. El término *universitas*, a juicio de Émile Durkheim, tiene un sentido eminentemente jurídico. Expresa al respecto: «Este término, en efecto, está tomado del lenguaje jurídico y tiene únicamente el sentido de una asociación dotada de una cierta unidad, de corporación. Es sinónimo de *societas*, de *consortium*, y estas diferentes expresiones se toman a menudo una por otra indiferentemente... Esta palabra *universitas* no solamente significa corporación cuando se trata de la sociedad de los maestros, sino que la encontramos igualmente empleada para designar a las corporaciones industriales e incluso a toda agrupación de cierta consistencia, dotada de cierta unidad moral, como el todo formado por el conjunto de

⁴ Partid. II, título XXXI, ley I.

los cristianos. De esta manera, por sí mismo, este término no tenía un sentido escolar y pedagógico en modo alguno. Durante mucho tiempo, cuando quería dársele este significado especial, había que determinarlo por otras expresiones. Se decía *universitas magistrorum et scholarum*, o incluso *universitas studii*; la palabra *Studium*, en efecto, se empleaba más para indicar la vida pedagógica que se desarrollaba en el seno de la corporación»⁵. En un párrafo anterior al que acabamos de citar, Durkheim se encarga de advertir al lector que hay que evitar utilizar la palabra *universitas* como si la misma hiciera referencia a la enseñanza de naturaleza enciclopédica que brindaban los maestros, abarcando, la misma, el conjunto de todas las disciplinas humanas⁶. En definitiva, concluye Durkheim, la universidad comenzó siendo una agrupación de individuos y no una agrupación de enseñanzas, expresó primero la solidaridad de los maestros mucho más que la solidaridad de las enseñanzas. Estas últimas fueron, en definitiva, la consecuencia de la unión entre los maestros⁷.

Hacia fines del siglo XIV, el término empezó a usarse con el significado que tiene en la actualidad. Sin embargo, el vocablo más antiguo -que continuó usándose durante mucho tiempo- fue el de *Studium* o *Studium Generale*. En efecto, en el derecho romano, corporación o «Collegium» era la totalidad de las personas que lo conformaban, con entidad jurídica para ejercer actos -como poseer y contratar-. Los grupos de personas dedicadas al menester intelectual se llamaban «*Studium*» o «*Universitas*», antecediendo *Studium* a la palabra *universitas*. Durante el Renacimiento, la palabra adquiere el sentido que hoy le otorgamos. Claro está que el término *universitas*, formado por los elementos *unus-a-um*, y *verto-ere-sum*, ha denotado siempre una visión globalizadora de toda la realidad, aun cuando haya sido aplicado en sus orígenes con un sentido jurídico. En este sentido, Alberto Caturelli refiere que la preposición latina «*versus*» pone de manifiesto el carácter dinámico ya que está indicando la *dirección* y el rumbo de esa dirección estaría señalado por el *unum*. Así, entonces, todo saber en la Universidad se encamina hacia la unidad del saber total⁸.

La denominación de *universidad* aparece escrita por vez primera en un documento de Inocencio III dirigido en 1208 al *Studium generale* parisiense, en el cual

⁵ Émile Durkheim, *Historia de la Educación y de las Doctrinas Pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Presentación de Félix Ortega. Traducción del francés por María Luisa Delgado y Félix Ortega. Madrid, Ediciones de La Piqueta, 1982, pp. 129-130.

⁶ Cf. *ibidem*, p. 129.

⁷ Cf. *ibidem*, p. 131.

⁸ Alberto Caturelli, *La Universidad. Su esencia, su vida, su ambiente*, Universidad Nacional de Córdoba, 1964, p. 24.

se habla de *universitas magistrorum et scholarium Parisius commorantium*⁹. El primer Estatuto orgánico universitario fue emitido por el legado papal Roberto Courçon a la Universidad de París en 1215. En 1231 el sentido sociológico corporativo del término «universitas» fue reconocido jurídica y académicamente por la Bula «Parens Scientiarum» del Papa Gregorio IX; en 1261 aparece en la historia, como nombre concreto, la expresión «Universitas Parisiense» -Universidad de París- término ya próximo al sentido actual.

2. Origen de la universidad

Ahora bien, si el término universidad se aplicó en sus orígenes para designar una corporación, ¿cuál fue el origen de la corporación universitaria? Émile Durkheim señala que la corporación universitaria nació, por evolución espontánea, de la práctica de la *inceptio* y de las ideas que traía aparejadas¹⁰. La *inceptio* era el grado máximo que se obtenía para poder ejercer el magisterio. El grado anterior era la licencia. En este orden de cosas, era atribución del canciller de la Catedral de París otorgar la licencia la cual permitía al candidato ser recibido en la *inceptio*, es decir, en la corporación. Tal facultad del canciller de la Catedral de París era ejercida en su jurisdicción territorial. Precisamente fue esta situación la que originó el conflicto. Para otorgar la licencia, el canciller operaba discrecionalmente sin ningún tipo de intervención de los maestros. O sea, uno que no pertenecía al cuerpo de los maestros como era el caso del canciller, se inmiscuía de modo determinante en los asuntos del cuerpo a punto tal de poder frenar la carrera docente de un candidato al que los maestros consideraban con excelentes dotes para ejercerla. Esta realidad produjo la unión de los maestros lo cual dio paso a una fuerte organización. El Papado los apoya y, a través de diversas bulas, acrecientan su autonomía.

Guillermo Fraile refiere que, con motivo de ciertas turbulencias entre los estudiantes y el preboste de la ciudad, entre 1192 y 1200, maestros y estudiantes se trasladan a la orilla izquierda del Sena para sustraerse de la jurisdicción, refugiándose en la abadía exenta de la montaña de Santa Genoveva. Así, pues, maestros y estudiantes se agruparon en una especie de corporación gremial o sindical, que fue reconocida por

⁹ Cf. Guillermo Fraile, *Historia de la Filosofía. II. Filosofía judía y musulmana. Alta escolástica: desarrollo y decadencia*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1975, 3ª edición actualizada por Teófilo Urdánoz, p. 143.

¹⁰ Cf. *ibidem*, p. 120.

Felipe Augusto en 1200 con el nombre de *Studium Generale Parisiense*, y después por el Papa Inocencio III, en 1208¹¹.

Ahora bien, haciendo caso omiso de los hechos que dieron origen, en un tiempo y en un espacio precisos, a esta realidad que hoy denominamos universidad, nuestra postura defiende la tesis siguiente: el origen de la universidad se encuentra, más allá de las situaciones contingentes, históricas, en el hombre mismo. *La universidad no es sino expresión de las exigencias que brotan del mismísimo espíritu del hombre*. Y la exigencia de saber es *una* con el hombre. Aristóteles abre el libro de la *Metafísica* expresando que todos los hombres desean, por naturaleza, saber. El Rey Alfonso el Sabio, tal como lo señaláramos, refería que los maestros y discípulos se reunían en pos del saber. Karl Jaspers afirma igualmente que «La voluntad de saber originaria es el estímulo dominante en la vida de la universidad en docentes y alumnos»¹². Esto significa que el saber es una conquista que exige, del hombre, un acto que lo distingue del resto de los seres: el *pensar*. El acto de pensar es siempre *tensión hacia* el saber, hacia el objeto de su búsqueda: la verdad. Precisamente, nuestra tesis sostiene que la universidad no es sino la expresión del pensar. Sucede que el espíritu humano, el pensar mismo, es *unidad en la diversidad* y la organización universitaria no es sino la plasmación de esta exigencia que surge del mismísimo espíritu humano.

En consecuencia, la tarea que se impone para entender la razón de ser de la universidad, es la de *pensar el pensar*.

a. El pensar

Maria Adelaide Raschini afirma que el pensar es el signo más distintivo de nuestra finitud¹³. Y este acto, cual es el pensar, sólo se da por y con la *asunción* de cualquier entidad por parte de la mente misma. Expresa Raschini: «... la entidad, sea de orden físico o de otro orden, como puede ser un número, que no sea asumida por la mente, no puede ser pensada, no puede ser conocida; si es asumida, y por lo tanto pensada, deviene “objeto” ya no más extrínseco sino presencia objetiva»¹⁴. Ahora bien,

¹¹ Cf. Guillermo Fraile, *Historia de la Filosofía. II. Filosofía judía y musulmana. Alta escolástica: desarrollo y decadencia*, op. cit., p. 144.

¹² Karl Jaspers, *La idea de la Universidad*. Traducción del alemán a cargo de Agustina Schroeder de Castelli. En *La idea de la Universidad en Alemania*, Bs. As., Editorial Sudamericana, 1959, p. 424.

¹³ Maria Adelaide Raschini, *Concretezza e astrazione*, Venezia, Marsilio, 2000, seconda edizione, p. 26.

¹⁴ *Ibidem*, p. 27. Lo destacado nos corresponde.

¿qué es aquello, que existe en el espíritu, que tiene el poder de constituir el *objeto* del pensar, aquello que puede ser comunicado? El elemento comunicable, condición de posibilidad de toda comunicación, ha asumido históricamente el nombre de *logos*. El logos, en tanto palabra, se erige en la dimensión estructurante del discurso humano en cuanto tal¹⁵. Ese logos es el *elemento de universalidad* que es inherente al discurso y la *forma* del mismo: gracias a su presencia resulta posible hablar acerca de algo. El logos o palabra es, pues, el principio que estructura el discurso sobre la realidad. Para Raschini, el logos es equivalente a la *capacidad inicial de objetivación* que tiene la inteligencia humana. Ella refiere: «El poder del logos es, pues, el poder mismo de la inteligencia en tanto puede *intus legere*, en cuanto puede “leer”, es decir, asumir bajo la forma del logos todo ente, cualquiera sea, incluso privado de entidad; por ejemplo, la nada»¹⁶. Asumir algo en la forma del logos es asumirlo de modo abstracto, de forma universal. El pensar asume todo ente bajo su forma: la universalidad. De esta manera convierte a todo ente en objeto. Y es en este momento en que hace su epifanía el *problema*, problema que llama a la solución adecuada: la respuesta. El pensar, entonces, resulta ser *problemático*. En efecto, pensar supone plantear interrogantes y, consecuentemente, saberse *situado a distancia* de las respuestas y tener conciencia de esta lejanía. Por eso el pensar humano es discursivo, dialéctico, y procede de la potencia al acto, de lo conocido a lo desconocido. Y dado que hay distancia entre la pregunta y la respuesta, es posible el error (debido a la finitud de quien busca). Error es la respuesta que no responde, que no resuelve. Ahora bien, dado que toda respuesta correcta constituye, para el hombre individual y para la humanidad, un crecimiento histórico en cuanto adquisición de la verdad, todo aquello que oblitere el pensar impide el verdadero progreso de la humanidad, que es progreso en la verdad. La historia, como puede advertirse, no puede ser concebida como progreso unidireccional o como progreso necesario, dado que es posible toparse, en la búsqueda, con el error.

El pensar, por otra parte, es *crítico*. Tanto el escepticismo como el dogmatismo equivalen a su ocaso. El hombre, al plantearse el problema, confía en sus poderes cognoscitivos para resolverlos. Aunque la verdad alcanzada sea parcial, humilde en la conciencia de sus límites, sin embargo es verdad, al fin de cuentas. En esta búsqueda, el

¹⁵ Cf. Maria Adelaide Raschini, *Nietzsche e la crisi dell'Occidente*, Venezia, Marsilio, 2000, seconda edizione integrata, p. 19. *Nietzsche y la crisis de Occidente*. Traducción, notas e introducción a la edición española a cargo de Carlos Daniel Lasa. Revisión de la lengua castellana a cargo de Susana M. M. Broggi de Lasa. Folia Universitaria, Guadalajara, 2006.

¹⁶ *Ibidem*, p. 22.

pensar es crítico (la crítica es un momento indispensable de la búsqueda) puesto que sus actos han sido la atención, la reflexión, el examen cuidadoso, el acto de juzgar, la medida de la certeza de lo afirmado. El pensar, so pena de anularse como tal, no puede ser crítico absolutamente ya que aquí no interesa *conocer críticamente alguna cosa* sino *conocer críticamente* (es la diferencia entre la absolutización del instrumento cognoscitivo y el servicio que puede brindar ese instrumento cognoscitivo). Así, entonces, la absoluta criticidad de los poderes cognoscitivos implica siempre una anulación del objeto, una reducción de la objetividad a pura instrumentalidad, una pérdida del sentido del ser.

Finalmente, es preciso afirmar que el pensar es *teológico o teísta*. En efecto, si el hombre, en tanto ente finito que piensa, sabe que es tal gracias a la diferencia entre la pregunta que se formula en cuanto pensante y la no posesión de la respuesta, entonces esta dinámica pone al hombre en relación con la condición, lejanísima aunque concebible, de un ente inteligente que no tiene la necesidad de ponerse interrogantes porque posee en sí todas las respuestas debido a su naturaleza perfecta. En consecuencia, el ente pensante no puede pensarse sin pensar a Dios.

Todos los procesos espirituales que acontecen *in interiore homine*, germinan a partir de un semen metafísico que se nombra *ser*. La pregunta por el ser resume la historia del pensamiento humano y, a la vez, es conciencia de la infinitud de la *pregunta* y del perenne carácter incompleto de la *respuesta*. El espíritu humano, pues, tiene conciencia de sí y, a través de sí, del ser que no es él. El conocimiento, que supone esta dualidad sujeto-objeto, no es sino una relación puesta por el ser y resuelta en su mismo seno. Expresa Raschini: «No es de un lado el conocer y del otro el ser, sino el conocer del ser, como su germinación particularísima -participación-, diría, del ser a sí mismo en un acto transitivo que tiene por término el espíritu al cual el ser se dona como objeto. Así, pues, es legítimo afirmar la prioridad del espíritu sobre el objeto de su reflexión, pero sólo a condición de que esta reflexión reconduzca el espíritu a la raíz de su existir como espíritu y, por lo tanto, al ser, condición de su positividad»¹⁷. La dialéctica sujeto-objeto, dialéctica de la implicancia y de la copresencia, que es la dinámica propia del pensar humano, revela que el ser no es ni unívoco ni equívoco sino análogo, es decir, expresa la unidad en la multiplicidad.

¹⁷ Maria Adelaide Raschini, *Lettere all'Europa*, Venezia, Marsilio, 1999, p. 105.

b. Pensar y universidad

Hemos expresado que la universidad no es sino una expresión del espíritu. El análisis precedente nos ha puesto de manifiesto que el pensar humano es universitario: unidad en la multiplicidad. En efecto, él se enciende a la luz de la unidad, esto es, a partir de la idea del ser universal e indeterminado pero que contiene virtualmente toda determinación. A partir de allí, la inteligencia procede a través de la abstracción a delimitar, de-finiendo, de-terminando y, de este modo, puede distinguir una cosa de la otra. La acción de definir -producto de la abstracción de la inteligencia- genera la diversidad, la multiplicidad a partir de una totalidad indiferenciada (unidad). Cabe consignar que tal actividad de generación no es una construcción del contenido de lo abstraído sino el acto por medio del cual la inteligencia aprehende lo universal del contenido conocido, que no es puesto por la actividad del pensar sino, simplemente, descubierto. Ahora bien, en cuanto la matriz de la inteligencia es la unidad, la inteligencia, luego de definir y generar lo múltiple, se ve obligada a re-unirlo todo. Este proceder de la inteligencia no es sino *dialéctico*, lo que equivale a decir que es un movimiento de la inteligencia que va desde la unidad, pasando por lo múltiple, a una nueva unidad enriquecida a partir de las nuevas determinaciones establecidas. Esta dialéctica de la inteligencia humana entre la unidad y la multiplicidad, entre el todo y la parte es, precisamente, la dinámica propia de la universidad. La universidad es la organización académica cuya finalidad es dar cuenta de la realidad toda, que es a la vez *una y múltiple*, por cuanto este problema es *el* problema de la inteligencia humana: *el* problema del pensar. Así, por ejemplo, en la universidad se estructuran diversas ciencias que consideran distintos dominios de la realidad los cuales exigen ser puestos en relación a partir de una unidad que los reúna confiriéndoles sentido. De no existir dicha dialéctica entre las ciencias y el saber de la unidad (que los clásicos llamaron sabiduría), el hombre se vería privado de obtener una visión integral de la realidad que es -insistimos- una y múltiple a la vez. La universidad, entonces, es la expresión del dinamismo del espíritu humano que busca integrar todos los conocimientos desde una unidad que otorga sentido a los mismos; unidad, ésta, que es dinámica, ya que el pensamiento permanentemente se va reconfigurando a medida que va adquiriendo nuevos conocimientos.

c. La Universidad: saber enciclopédico y unitotalitario

La inteligencia, por medio de su capacidad abstractiva, va delimitando espacios dentro de la infinitud de la idea del ser y generando, de este modo, diversidad de saberes. Así nacen, dentro de la universidad, las Facultades que se ocupan de estudiar una determinada región de la realidad. Por ello, las Facultades, teniendo a su resguardo un saber propio que las configura como tal, tienen un fondo común a partir del cual se constituyen: la idea del ser infinita (unidad). Es este fondo común el que determina que la inteligencia humana se vea obligada a trascender todo saber parcial de cada Facultad. En este sentido, el auténtico universitario es aquél que enfoca su saber particular desde un saber total. Demos un ejemplo: la Facultad de Economía reúne aquellos saberes que tienen por objeto el bien común físico (v.g., la matemática aplicada, la estadística, las ciencias propiamente económicas, etc.), pero habida cuenta de que el bien común físico es una parte del bien común que corresponde al dominio de la política y éste, a su vez, al de la moral, la economía se halla subordinada al ámbito de lo político-moral. Y como el ámbito de lo político-moral brota de los actos libres del hombre, entonces ambos saberes, al propio tiempo, se subordinan al saber acerca del hombre (antropología). Y considerando que la concepción antropológica que se tenga depende de la concepción global de la realidad que un hombre se haya configurado, y dicha cuestión corresponde al ámbito de la filosofía, en consecuencia toda antropología es deudora de una concepción filosófica que unifica y da sentido a todos estos saberes que hemos ido refiriendo. Como puede advertirse, la organización de la universidad en Facultades no responde a un criterio administrativista sino a un enfoque eminentemente epistemológico.

El saber humano, así, conforma un organismo que se expresa en la organización universitaria. De allí que sean *dos* las notas distintivas de la universidad: el carácter *enciclopédico* y el carácter *unitotalizador*. En una auténtica universidad se cultivan la diversidad de los saberes reunidos a partir de una unidad que los configura y les otorga sentido. Y como de dicha unidad se ocupa la filosofía, es impensable una universidad sin el cultivo de la filosofía. El filósofo alemán Karl Jaspers concluye su ensayo sobre *La Idea de Universidad* estableciendo estas tesis fundamentales: que las ciencias particulares son tales en tanto buscan la verdad; que la voluntad de verdad exige, de suyo, que todos los elementos del saber se reúnan para formar el *cosmos de las ciencias*, que es la esencia de la universidad; que no existe dicho cosmos de las ciencias sin la

vida comunicativa. Sin dicha *comunicación* entre las diversas ciencias, nos dice Jaspers, la totalidad de la cultura decae y se degenera.

Es importante destacar que toda dialéctica opositiva, *aut-aut*, destruye la esencia misma de la universidad como sucede cuando se opone el *saber* al *hacer*, la filosofía a la ciencia, la ciencia al arte, etc. La universidad se estructura como tal a partir de una dialéctica integrativa, *et-et*, que es la dialéctica propia del pensar que incluye todos los saberes reuniéndolos a partir de la unidad. Es que la configuración de un organismo del saber responde a la exigencia de la inteligencia humana que tiene vocación por el *ser*, por la realidad que es *unidad en la diversidad*. En este sentido, la universidad es cultura, es *paideia*, dadora de la forma humana total por cuanto cultiva todas las dimensiones de lo humano. Para Fichte, la universidad es viviente en tanto explicación orgánica de la libre actividad de la inteligencia, generadora de ciencia como posesión y creación de libres instrumentos del saber, capaces, éstos, de incrementar cada aspecto de la vida real. Como tal, la universidad es la escuela del arte del uso científico del intelecto, es la manifestación de un proceso orgánico de la cultura que culmina en el *arte de la crítica*, o sea, en la capacidad de juzgar objetivamente entre lo verdadero y lo falso, lo útil y lo inútil, lo más importante y lo menos importante¹⁸. La condición fundamental para el desarrollo de la universidad es la construcción del espíritu y de la técnica del ordenamiento orgánico de las ciencias; y la condición del arte científico es el amor por la idea, por la libertad moviente creadora del espíritu: condición que si bien es realizada por pocos debe ser propuesta a todos, constituyendo el estímulo radical al crecimiento de la cultura. La universidad y las ciencias todas decaen aburguesándose, esto es: volviéndose superficiales y caóticas toda vez que no se alimentan del amor del arte, o sea del amor de la filosofía como arte o creatividad absoluta, en tanto fundación orgánica de todas las ciencias, y en consecuencia, de la enciclopedia del saber¹⁹.

d. El pluralismo de principio o la parálisis del pensar

Si existe un ámbito en el cual el diálogo tiene carta de ciudadanía es la universidad. El Profesor Francisco Naishtat afirmaba, hace poco tiempo, que la UBA con las “tomas” a que era sometida, se dirigía al suicidio y que el estado deliberativo,

¹⁸ Cf. Pier Paolo Ottonello, «Genesi e significato dell'università», en *Studi europei. Annali del dipartimento di studi sulla storia del pensiero europeo «Michele Federico Sciacca»*, I - 1993, Firenze, Leo S. Olschki Editore, 1994, p. 65.

¹⁹ *Ibidem*, p. 65.

propio del espíritu universitario, había sido reemplazado por la lógica de la guerra. Decía el Profesor Naishtat: «Hay un marco general en nuestra sociedad de devaluación de la deliberación... Hoy, la deliberación en nuestra cultura ha quedado devaluada. Lo que está en el centro es más bien el decisionismo, la conflictividad, la fractura, la guerra»²⁰. Ya no mandan las razones ni es preciso buscarlas: todo se reduce a una cuestión de mero poder. El icono de esta tristísima realidad es la UBA la cual está atravesando un penoso proceso para poder elegir su Rector. Sucede que en la universidad se ha instaurado un espíritu que conspira contra el dinamismo del pensar, que es, como ya lo referimos, el dinamismo de la pregunta y de la respuesta. Este dinamismo se ha quebrado y ha sido suplantado por un pragmatismo cruel. Y, a nuestro juicio, el pragmatismo actual no es sino la consecuencia de aquél que denomináramos *pluralismo de principio*.

El *pluralismo de principio*, al igual que todo *dogmatismo*, oblitera el acto de pensar y condena al hombre a un pragmatismo del cual él mismo, a la postre, resulta ser la principal víctima. Expresamos precedentemente que *pensar* es el acto de la mente humana que se da *por* y *con* la asunción de cualquier entidad por parte de la mente misma. La realidad es pensada -dijimos- cuando es convertida en *objeto*, ya no externo, sino real presencia objetiva. Recordemos que, al objetivarse algo, aparece el *problema* y éste exige una *respuesta*. Por eso señalamos que el pensar, de suyo, es *problemático*, porque supone plantear interrogantes y saberse a distancia de las respuestas -y tener conciencia de esta distancia-. Ahora bien, ha sido precisamente el escepticismo el que ha generado el *pluralismo de principio* ya que sostiene que frente al problema -que surge por la capacidad abstractiva de la inteligencia humana- *todas las respuestas ofrecidas valen lo mismo*. En esta postura subyace un marcado escepticismo dado que, si todas las respuestas valen de igual modo ninguna tiene valor porque ninguna responde en definitiva al problema. Por lo tanto, no tiene sentido plantearse problemas porque la respuesta jamás puede encontrarse. Y, dado que la *verdad* de las cosas resulta inaccesible para la inteligencia humana, entonces sólo debemos interesarnos por la *utilidad* de las cosas. La persona es la primera víctima de esta realidad por cuanto, si todo se valida en tanto y en cuanto es útil, la persona humana pierde su dignidad esencial no siendo ya considerada como *fin* sino como *medio*.

²⁰ Diario *La Nación*, Sección 7 «Enfoques», año 2006, p. 6.

El *pluralismo de principio* priva al hombre, *ab initio*, de la posibilidad de encontrar la verdad, y por ello se traduce en un feroz pragmatismo que sólo tiene ojos para lo útil. Y la valoración de qué sea lo útil depende, exclusivamente, de lo que la voluntad determine. De allí que la naturaleza de las cosas se vea sistemáticamente violentada y alterada. La universidad, entonces, dentro de este proceder *anético* del *ego volo*, se transforma en el ámbito propicio para escalar políticamente, para obtener un medio de vida relativamente relajado, etc., etc.

Preferiríamos evitar el término *pluralismo* por cuanto todo “ismo” indica la absolutización de lo que el término designa y, en consecuencia, promueve la negación de otros aspectos de lo real que necesariamente deben ser tenidos en cuenta. Todo «ismo», pues, supone la afirmación de *un momento* de la inteligencia humana cual es el momento *analítico*, en detrimento del acto por excelencia del espíritu que es la *síntesis*. Así, entonces, todo «ismo» absolutiza la dimensión analítica de la inteligencia (propiamente diríamos: analitismo) obliterando el dinamismo propio de la misma que es esencialmente dialéctico e integrativo. Por eso, en lugar de pluralismo preferiríamos hacer uso del vocablo «pluralidad». De este modo, la *pluralidad*, al destacar la importancia fundamental para la persona humana del acto de pensar, pone toda su energía en asegurar que dicho acto pueda ejercerse, lo cual supone su libre ejercicio. El respeto irrestricto por el *libre ejercicio* de las potencias humanas supone la afirmación de la pluralidad (pluralidad ética).

Es preciso, entonces, distinguir el *pluralismo de principio* de lo que hemos denominado *pluralidad ética*, exigida, ésta por la naturaleza misma de la persona humana la cual debe desarrollarse de modo libre -el primero, en cambio, lejos de asegurar la pluralidad, la niega y ello porque atenta contra aquella realidad que hace efectiva la verdadera pluralidad en la sociedad política: *el acto de pensar*-. La advertencia de Jacques Maritain mantiene toda su vigencia: «una sociedad democrática que se alimenta del escepticismo universal no sólo se condenaría a sí misma a morir por inanición sino que entraría en un proceso de autoaniquilación por el hecho mismo de que ninguna sociedad democrática puede vivir sin una creencia práctica en aquellas verdades que se llaman libertad, justicia, ley..., y porque cualquier creencia inamoviblemente verdadera en estas cosas, así como cualquier otra verdad, repugnarían a la supuesta ley del escepticismo universal»²¹.

²¹ Jacques Maritain, *On the Use of Philosophy*, Princenton (New Jersey), Princenton University Press, 1961, p. 18.

Dentro de la lógica pragmatista derivada del pluralismo de principio, algunos han decretado, lisa y llanamente, la muerte de la universidad. En este sentido, Luis Jalfen reflexiona acerca de la posibilidad de una reforma universitaria en la era tecnológica; reflexión ésta, que va a la zaga de los hechos. La misma no orienta los hechos; en realidad, el pensar ya nada puede orientar ya que «se ha vuelto evidente que la sociedad y el mundo no van a ninguna parte»²²; en consecuencia, «la gran responsabilidad del pensamiento filosófico actual es la de forjar las categorías propias del nuevo orden naciente»²³. Así, el autor concluye con toda la rigurosidad lógica, dadas las premisas asentadas, que sería conveniente abandonar el vocablo «universidad» y pensar más en el concepto de multidiversidad²⁴. A propósito de esto, Friedrich Nietzsche reflexionaba: «(...) el verdadero tema de la cultura sería formar hombres lo más “courant” posible, en el sentido en que se llama “courant” a una moneda. Cuanto más hombres de estos hubiese, más feliz sería un pueblo; y justamente este debe ser el espíritu de los modernos institutos de enseñanza: estimular a cada uno para que dé el mayor rendimiento posible a este hombre “courant”, formar a los individuos para que, con esa mayor suma de conocimiento y de ciencia, concurren a la tarea de sacar el mayor dinero posible y obtener el máximo de goces. Cada uno de nosotros deberá tasarse, deberá saber cuánto es lo que exige de la vida. Esta alianza entre “la inteligencia y la riqueza”, a que éstos aspiran, es considerada como un imperativo moral. Es condenada toda cultura que nos hace solitarios, que aspira a fines más allá del dinero y del logro (...) En esta inversión de los conceptos morales, en efecto, se pide una cultura “rápida”, para poder ser pronto un buen ganador de dinero, y al mismo tiempo, una cultura fundamental, para ser un ganador de “mucho dinero”. Al hombre no le exigirá más cultura que la necesaria para este fin; pero de este mínimo no se rebajará un ápice. En suma: el hombre aspira necesariamente a la felicidad terrena; para esto es necesaria la cultura, pero para nada más que para esto²⁵».

Lamentablemente, lo propuesto por Luis Jalfen responde a una exigencia ajena a la naturaleza humana. Es por ello que propone como parámetro de la educación la lógica de la producción-consumo. Dentro de la misma, entonces, la “educación” se

²² Luis Jalfen, *¿Qué hacer con la universidad? Reflexiones sobre una reforma universitaria en la era tecnológica*, Bs. As., Ediciones Corregidor, 2001, p. 83.

²³ *Ibidem*, p. 13.

²⁴ *Ibidem*, p. 113.

²⁵ Friedrich Nietzsche, *El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza*, en *La idea de la Universidad en Alemania*. Traducción a cargo de Eduardo Ovejero y Maury sobre la 1ª edición de 1896, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1959, pp. 239-240.

ordena, toda ella, a insertar al hombre en áreas de producción. El dativo «para» está indicando clara y precisamente que la vida humana se ordena, toda ella, a la producción y al consumo. A nuestro juicio, la jaula constituida por la circularidad producción-consumo mutila al hombre, le impide toda creatividad, y ello porque la misma paraliza aquel dinamismo productor de cultura: el espíritu.

El discurso de Luis Jalfen, redactado durante el segundo semestre del año 1999 en cumplimiento a un encargo de la Secretaría de Planeamiento Estratégico de la Presidencia de la Nación Argentina a cargo del Dr. Jorge Castro, no puede ser leído sino a la luz de lo acontecido en Washington en 1989. En esa oportunidad, se elaboró un documento aprobado por académicos y economistas norteamericanos, funcionarios de EEUU, del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional. Se denominó, al fruto de este encuentro, el «Consenso de Washington». Los diez puntos del denominado Consenso fueron: establecer una disciplina fiscal; priorizar el gasto público en educación y salud; llevar a cabo una reforma tributaria; establecer tasas de interés positivas determinadas por el mercado; lograr tipos de cambio competitivos; desarrollar políticas comerciales liberales; otorgar una mayor apertura a la inversión extranjera; privatizar las empresas públicas; llevar a cabo una profunda desregulación y, finalmente, garantizar la protección de la propiedad privada²⁶. Esta base programática pretendía llevar adelante el objetivo del sistema capitalista mundial basado en la libertad de mercado para operar: allí donde predominan los más «aptos», la vida social se concibe como una estructura regida por las leyes de la competencia y del conflicto, y en su seno se lleva a cabo una selección natural tras la cual sobrevive el más apto y se elimina el más débil o el menos capacitado. En este Consenso se definió el *concepto de instituciones* el cual ayuda a comprender el significado de «cambio institucional» entendido como el conjunto de «normas que configuran el comportamiento de organismos e individuos dentro de una sociedad»²⁷. Las leyes a las que se hace referencia podían ser de carácter *formal*, como constituciones, leyes, reglamentos, contratos, o *informales*, como los valores.

En el marco de las reformas institucionales planteadas por el Consenso, se consideró que había aumentado la demanda por parte del sector privado, el cual ahora compite en un mercado globalizado que ha advertido que sus utilidades -o

²⁶ Cf. Shahid Javed Burki y Guillermo E. Perry, coordinadores, *Más allá del Consenso de Washington: La Hora de la Reforma Institucional*, Washington D.C., Banco Mundial, 1998, p. 8.

²⁷ Cf. *ibidem*, p. 2.

competitividad- se ven afectadas por la calidad y eficiencia de la prestación de los servicios financieros y públicos, la calidad de la educación y la eficacia del sistema judicial. La idea es, entonces, «operar» una reforma en estos sectores para mejorar la competitividad en el sector privado, lo que a su vez -el Consenso presume- redundaría en un crecimiento a largo plazo. El rápido crecimiento de flujos inestables de capital requería, también, de reformas institucionales que debían contribuir a mitigar los riesgos que conlleva esta tendencia. Era preciso contar con instituciones financieras nuevas o más eficientes (nacionales e internacionales) para disminuir la vulnerabilidad. Era preciso que la mayoría de los países periféricos decidieran abrir sus economías al comercio, las inversiones y los flujos financieros para aprovechar las oportunidades de una creciente globalización. De acuerdo a lo señalado por Pablo Gentili, el papel ejercido por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional en el diseño e implementación de las políticas sociales se ha caracterizado por dos tendencias asociadas: el *instrumentalismo* de las propuestas sectoriales, expresado en la *subordinación* de la política social a la dinámica más amplia de la lógica económica, y el *condicionamiento* de los límites y del contenido que tales políticas pueden tener en el contexto del complejo proceso de reestructuración promovido por estos organismos²⁸. Como puede apreciarse, las «políticas sociales» resultan componentes indisolubles de los procesos de reestructuración económica y son diseñadas desde la óptica de un exacerbado reduccionismo tecnocrático.

La Escuela y la universidad, en este panorama, eran instituciones fundamentales para difundir esta nueva mentalidad que, según el Consenso de Washington, el mundo requería. El discurso instaurado por la reforma educativa en América Latina sostenía (¡y aún sostiene!) que los sistemas educativos latinoamericanos enfrentaban básicamente una crisis de eficiencia, eficacia y productividad, antes que una crisis de universalización y extensión de los servicios ofrecidos. La propuesta de transformación educativa, al igual que en otros países de América Latina, combinaba dos lógicas: por un lado, la *centralización* concentrada en el desarrollo de programas nacionales de *evaluación* de los sistemas educativos en lo referido a su diseño e implementación, el diseño de reformas curriculares a partir de las cuales establecer los contenidos básicos comunes nacionales y la puesta en vigencia de programas nacionales de formación de

²⁸ Cf. Pablo Gentili, El Consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina, en *A falsificação do consenso. Simulacro e imposição na reforma educacional do liberalismo*, Petrópolis, Vozes, 1998, p. 1.

docentes; por otro lado, pero al mismo tiempo, la descentralización de las funciones y responsabilidades²⁹. Recordemos que el filósofo francés Gilles Deleuze había advertido, hace ya más de una década, acerca de la transformación social fundamental a la cual describió como la transición de las sociedades tradicionales disciplinarias hacia las nuevas «sociedades del control». Se trataba, pues, de reemplazar sutilmente al poder visible por un poder invisible. En las dos lógicas aplicadas a la transformación educativa, la advertencia de Deleuze se verifica plenamente. Se procura, como se advierte, que no sea el timonel quien reme sino los remadores (esto es, descentralización de funciones y actividades) *pero* la dirección de la nave sigue siendo impuesta por el timonel (evaluaciones, programas de formación docente, acreditaciones de carreras, etc.). Así entonces, en la educación rige una centralización en lo referido al control pedagógico y una descentralización de los mecanismos de financiamiento y gestión del sistema³⁰. Era preciso, por un lado, controlar la estructura mental de los ciudadanos y, por el otro, delegar o transferir la educación de la esfera de la política a la esfera del mercado, negando su condición de derecho social y transformándola en una posibilidad de consumo individual.

Dentro de esta lógica se observa el franco avance sobre la autonomía universitaria a través de la ley 24.195 referida a la Educación Superior. La ley en cuestión no sólo legisla toda la educación superior sino que, además, es concebida como un instrumento para impulsar la *transformación* de esa instancia. Anota Sánchez Martínez: «... la ley es parte de un *proceso de transformación más amplio*, como el que se intentó por esos años en la estructura socio-económica, en el escenario político, en la inserción del país en el contexto internacional, y más específicamente, en la estructura y contenidos de la educación en todos sus niveles. En ese contexto, la ley aparece como el marco normativo específico destinado a impulsar la transformación de la educación superior»³¹. Y Sánchez Martínez añade estas palabras de la ex ministra de Educación Susana Decibe: «(El propósito de la transformación no era otro que el de) avanzar hacia la conformación de un sistema con creciente capacidad de autorregulación, integrado por instituciones autónomas y autárquicas con capacidad de gestionar su propio desarrollo, *que aceptaran como contrapartida incorporarse a procesos de evaluación externa y acreditación destinados a estimular su preocupación por la calidad y dar*

²⁹ Cf. *ibidem*, p. 9.

³⁰ Cf. el escrito de José Luis Coraggio, *Descentralización, el día después...*, Bs. As., UBA, 1997.

³¹ Informe preparado para IESALC/UNESCO intitulado «La legislación sobre Educación Superior en Argentina. Entre rupturas, continuidades y transformaciones», p. 22. Lo destacado es nuestro.

cuenta de los resultados de su accionar»³². Las palabras de la ex ministra que hemos destacado son una muestra elocuente de la estrategia perseguida mediante la ley, esto es, el hecho de determinar una clara dirección en materia educativa a través de los estándares evaluativos, los cuales aparecen «legitimados» por la promisoría “calidad” perseguida y pretendida.

El Estado, entonces, se pone, a través de todas las instituciones que lo integran, al servicio de una *lógica de mercado* que se presenta como la panacea para todos los países emergentes.

Según lo expresado en *Educación y conocimiento: eje para la transformación productiva con equidad*, documento de la CEPAL que se erigió en la plataforma de lanzamiento de esta etapa de transformación de la educación en Argentina, la *productividad* basada en la *competitividad* y el *dominio de los procesos tecnológicos* ocupan un lugar de protagonismo absoluto³³. En la Revista *Zona Educativa* del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación se podía leer: «(...) es necesario educar en base a una sólida formación general, a una capacidad de pensamiento teórico-abstracto y a una comprensión global del proceso tecnológico, fortalecida por una sólida formación logicomatemática, estadística e informática (...) Por otra parte, las nuevas formas de organización del trabajo avanzan hacia una mayor versatilidad de las tareas específicas, hacia la desaparición de los puestos fijos de trabajo y de las ocupaciones estables (...)»³⁴.

3. El fundamento de la necesidad de la autonomía universitaria

Asumimos una concepción de cultura entendida como *formación del hombre (paideia)*, como *actualización* de sus potencialidades, gracias a las cuales aquél se despliega de acuerdo a un «deber ser»: el deber ser es, precisamente, el fin de la cultura misma. Dentro de esta visión, la cultura se presenta no tanto como la vía que conduce al hombre al goce de los instrumentos de la «vida del bienestar» como el camino que promueve, conforme a la idea de una «formación humana», aquello que es *evento interior y continuo*. Se atiende, entonces, a lo que «da forma» a la persona humana

³² Susana Decibe, «La transformación de la educación superior» en *La educación superior en la Argentina: transformaciones, debates, desafíos*, MCE/SPU, Bs. As., 1999, p. 18. Lo destacado nos pertenece.

³³ Cf. ONU-CEPAL, *Educación y conocimiento -Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, 1992. Lo destacado nos pertenece.

³⁴ N° 1, año 1, Bs. As., marzo 1996, p. 38.

misma, esto es, a su orden, a su equilibrio, a su cultivo interior. Es una concepción de cultura que orienta al hombre hacia lo *mejor* en el plano de la inteligencia y de la voluntad. Conviene advertir que la cultura formativa que se coloca sobre la línea del «deber ser» tiene presente la realidad «efectual» como condición de base. Ciertamente, ningún hombre puede hacer recorridos sin saber *dónde* se encuentra históricamente, *hacia dónde* se dirige y *cómo* se mueve coyunturalmente; pero sabe que estas instancias no son el objetivo, sino que se hallan en función de un *fin* cual es su formación integral.

Ahora bien, si el fin del hombre se relaciona con su formación integral, será menester interrogarlo para descubrir el núcleo fundante de una educación auténtica que suponga para él un desarrollo verdadero y pleno. Así, entonces, una cultura del humanismo no podrá prescindir del análisis del «ente inteligente finito» (el hombre) y de una elección metodológica que tenga como punto de partida la realidad esencial del hombre y que se ocupe de determinar las razones profundas de su «ser vocado», llamado, a pensar. Se trata, en consecuencia y como ya lo adelantáramos, de guiar la reflexión a la raíz misma del «pensar». A partir de este *humus* nutricional será posible concebir la auténtica cultura del humanismo. Como quedó expresado, el análisis del ente inteligente finito, en su estructura metodológica y en su principio metafísico, constituirá la base sobre la cual fundar la posibilidad de una comunicación entre los entes pensantes.

Para comprender en su profunda realidad el estatuto metafísico del hombre, del ente inteligente finito -que, como expresa Maria Adelaide Raschini, es el «único subsistente que piensa»³⁵-, es preciso guiar la reflexión, entonces, a la raíz misma del pensar. Y, fundados en lo que hemos desarrollado precedentemente acerca de la naturaleza del pensar, no podemos concluir sino afirmando que la cultura es posible si existe una condición de posibilidad de la comunicación cual es el principio formal del saber, el *logos*. Decir *logos* -ya lo adelantamos- equivale a decir *capacidad inicial de objetivación*. El *objeto* es la forma universal de discurso gracias a la cual aquél resulta comunicable. La cultura sólo es posible porque existe un ente inteligente finito el cual tiene la tarea de expresarse históricamente a nivel de sí mismo y, en consecuencia, *con plena autonomía en el ejercicio de sus poderes*. Aquí radica, precisamente, la razón de ser de la *autonomía universitaria*. El auténtico progreso comprende a toda la persona humana y se ejecuta respetando cuidadosamente la estructura ontológica de la misma:

35 Maria Adelaide Raschini, *Concretezza e astrazione*, op. cit., p. 27.

respetando su inteligencia y su libertad. La exigencia de autonomía brota del espíritu el cual, siendo dialéctico, necesita de la misma para desarrollarse como tal.

De lo dicho, una de las consecuencias que se desprenden es que el espíritu no puede quedar prisionero de estándares que, respondiendo a epistemologías a-dialécticas, lo contradigan en su mismísima esencia. Y precisamente para evitar esta manipulación manifiesta o disfrazada detrás de la determinación de la fijación de estándares u otros instrumentos, es que la universidad desde su mismo nacimiento, reclamó para sí y defendió la autonomía. La universidad debe ser *libre en su ámbito*: libre en tanto comunidad académica que se da sus propias normas y que desarrolla su actividad con independencia. Refiere Karl Jaspers: «La universidad debe su realidad a un mundo político en el cual reina el deseo fundamental de que en él, de algún modo, tenga lugar una pura e independiente investigación de la verdad, libre de influencias. El Estado quiere la universidad porque sabe que su propia existencia es fomentada cuando en él, en algún sitio, se está al puro servicio de la verdad. Por el contrario un Estado que no permitiera ninguna autolimitación a su poder, que más bien tuviera temor a los resultados de la pura investigación de la verdad respecto a su poder, nunca permitiría la existencia de una auténtica universidad»³⁶.

Lamentablemente hoy, se pretende configurar la universidad a partir de un saber tecnocientífico, exclusivo y excluyente; con ello la universidad deja de ser dadora de cultura, de *paideia*, de formación integral del hombre, para convertirse, solamente, en suministradora de títulos, métodos y técnicas que habilitan a los jóvenes para manipular y dominar un determinado campo de lo real. Cultivándose sólo el conocimiento tecnocientífico, la universidad pierde su carácter enciclopédico a la vez que el necesario cultivo de la unitotalidad del saber. Lo que acontece, como ya ha sido puesto de manifiesto, es que ya no interesa *saber* sino *dominar*. El hombre queda fuera de la preocupación y ocupación de la universidad. Esta lógica, sostenida por la dictadura de la producción y el consumo, valida cada cosa por la utilidad que esa cosa preste. Y para asegurarse de que la universidad camine por el sendero que se le ha señalado, en la actualidad, el Estado diseña el dispositivo de control que se denomina «evaluación». Los criterios de la misma son fijados a partir de una visión tecnocientífica, destructora de la esencia de la universidad. Ciertamente que dentro de esta lógica opresiva ya no será posible la libertad, esto es, «poder ser desigual entre iguales», según nos enseñó

36 Karl Jaspers, *op. cit.*, p. 499.

Platón. Afín a la visión tecnocientífica es el concepto absolutamente *reductivo* de la «investigación» que se pretende llevar adelante. Jacques Derrida refiere que «Una investigación “finalizada” (equivale a aplicada) se programa de manera autoritaria y está orientada y organizada *en vista* de su utilización»³⁷. Horacio González, con absoluta claridad, expresa: «La meta-institución universitaria de la evaluación, si se desarrolla conforme a las peores previsiones -lo que nadie desea- podrá estar preparada para convertirse, todo lo involuntariamente que se quiera, en un síntoma de acoso a la propia vida intelectual universitaria. Esta ácida visión no está propuesta como un ingenuo terrorismo de simposio, pero es una posibilidad cierta que germina en la auto-reproducción de las instituciones si no sabemos volver, en el trabajo común, al mito creador de las tradiciones universitarias de la autonomía»³⁸.

En síntesis: la autonomía es exigida en virtud de aquel principio a partir del cual se yergue la vida académica, cual es el espíritu. Cercenar la autonomía universitaria es cercenar el espíritu humano y con ello estandarizar la vida del hombre impidiendo toda creatividad y auténtico progreso.

Así, entonces:

1. La universidad emerge del mismísimo espíritu del hombre y es al hombre, en consecuencia, a quien debe satisfacer en toda la línea de su ser. En consecuencia, el Estado debe ser respetuosísimo de este desarrollo del espíritu si es que quiere que todo ciudadano se plenifique para, a partir de allí, realizar el bien común. En efecto, si un Estado persigue verdaderamente el bien común no puede sino respetar y afirmar las sociedades intermedias las cuales, alcanzando sus fines propios, habrán de cimentar la existencia del bien común de la sociedad política. Y la unidad que el Estado debe configurar en la sociedad política no debe entenderse como uniformidad; por el contrario, una unidad llega a ser plenificante cuando acoge en su seno las múltiples riquezas que le aporta lo diverso.

2. Considerando que la universidad tiene fines propios es, pues, *libre* en su ámbito; esto significa: darse sus propias normas, desarrollando su actividad con real independencia. En esto consiste, precisamente, la autonomía universitaria.

³⁷ Jacques Derrida, «Las pupilas de la Universidad...», en *Hermenéutica y racionalidad*, Gianni Vattimo compilador, Bogotá, Editorial Norma, 1994, p. 186

³⁸ Horacio González, «La tradición crítica frente al pensamiento como cálculo» en *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*, *op. cit.*, p. 63.

3. La universidad servirá de mejor modo al bien común en tanto cumpla con su fin propio, así como una familia cumple mejor su subordinación al bien común cuando atiende a su propia finalidad. Por ello, para atender a sus fines propios (cuales son la investigación y la docencia), la universidad debe ser autónoma en su ámbito.

4. Todo Estado debe velar por asegurar la autonomía de la universidad; haciéndolo, posibilita que la universidad aporte una realidad que sólo ella puede dar. El Estado debe asegurar un lugar en el que se cultive una pura e independiente investigación de la verdad, libre de toda influencia y presión. El Estado, nos dice el gran pensador alemán Karl Jaspers, debe permitir y proteger a la universidad como un ámbito *excluido* de la influencia de su poder, ámbito que el mismo Estado asegura contra la injerencia de otros poderes. Allí es donde, prosigue el filósofo, debe hacerse realidad la más clara conciencia de la época. Allí deben vivir hombres que no tengan ninguna responsabilidad en la actividad cotidiana de la política del día, porque sólo tienen la única e ilimitada responsabilidad referente al devenir y a las exigencias de la verdad. Y remata su reflexión con estas palabras: «Es un ámbito que está fuera del mundo de la acción, pero que está penetrado por las realidades de ese mundo, que se convierten para él en objeto de investigación. Aquí la proximidad con la realidad no se alcanza por medio del obrar sino del *conocer*. La valoración y la acción son suspendidas en beneficio de la pureza de la verdad»³⁹.

5. Es verdad que la libertad entraña riesgos ya que su buen uso no está asegurado; sin embargo, el riesgo mayor que puede sufrir un hombre es el de *perder* su libertad, y sin ella no será posible el acto del libre pensar; y sin el acto del libre pensar es la universidad misma la que sucumbe.

4. Autonomía, laicidad y laicismo

Vivimos una profunda quiebra entre religión y cultura. El laicismo, producto de una visión a-dialéctica del pensar, se contrapone a la esfera religiosa. Y ello para proclamar la «autonomía» del hombre. El dilema occamista -o Dios o el hombre- ha sido resuelto por el pensamiento actual tomando partido por el segundo. Recordemos

³⁹ Karl Jaspers, *op. cit.*, p. 500.

que Occam, a través de su voluntarismo metafísico, había convertido a Dios en un ser absolutamente arbitrario. En efecto, la maldad o bondad de las cosas no surgía de una cualidad intrínseca de las mismas sino del querer arbitrario de Dios. En consecuencia, algo era bueno no porque intrínsecamente fuera bueno, sino porque Dios determinaba que fuese bueno. Este Dios, entonces, se asemejaba a un Señor absolutamente arbitrario que determinaba, a su entero antojo, lo que estaba bien y lo que estaba mal. Y su voluntad se expresaba a través de la ley. El hombre no tenía más que acatarla, no fundado en la razón por la cual la ley mandaba sino, simplemente, porque Dios así lo ha determinaba. El más fuerte, pues, anula al más débil. En esta puja de voluntades, Occam se inclina por la voluntad de Dios lo cual significa anular el otro término: la libertad del hombre. Algunos pensadores de la corriente moderna, aceptando el falso dilema instaurado por Occam, se deciden por el hombre. En consecuencia, Dios significa una amenaza para la existencia del hombre. En *Las Moscas* expresa Orestes: «No soy ni el amo ni el esclavo, Júpiter. ¡Soy mi libertad! Apenas me creaste, dejé de pertenecerte»⁴⁰. Y más adelante, exclama: «Extraño a mí mismo, lo sé. Fuera de la naturaleza, contra la naturaleza, sin excusa, sin otro recurso que en mí. Pero no volveré bajo tu ley; estoy condenado a no tener otra ley que la mía. No volveré a tu naturaleza; en ella hay mil caminos que conducen a ti, pero sólo puedo seguir mi camino. Porque soy un hombre, Júpiter, y cada hombre debe inventar su camino. La naturaleza tiene horror al hombre, y tú, soberano de los dioses, también tienes horror a los hombres»⁴¹.

Esta fractura entre el hombre y Dios, no es sino una expresión de la negación del pensar, de su naturaleza eminentemente dialéctica. El pensar, tal como lo señaláramos precedentemente, es, por naturaleza, teísta, por cuanto la misma dinámica del pensar pone al hombre en relación con la condición, lejanísima aunque concebible, de un ente inteligente que no tiene necesidad de formularse interrogantes porque posee en sí todas las respuestas debido a su naturaleza perfecta. La estructura del mismísimo pensar constituida por la pregunta y la respuesta, supone, pues, la existencia de una realidad infinita que la hace posible.

La cuestión de Dios integra, entonces, la trama misma del pensar y éste es, en consecuencia, una realidad que ningún hombre puede soslayar. El laicismo se propone clausurar el problema de Dios. El pensar, la dinámica pregunta-respuesta, debe sobrellevar un límite que se le impone dogmáticamente: «Dios no es o no debe ser un

⁴⁰ Jean-Paul Sastre, *Las Moscas*, Bs. As., Editorial Losada, 1979, 3ª edición, p. 63.

⁴¹ *Ibidem*, p. 64.

problema para ningún hombre». La cuestión de Dios debe esfumarse, borrarse o arrancarse del pensar y, en consecuencia, de su ámbito de excelencia: la Academia. El laicismo se opone a una saludable laicidad, entendida esta última como la afirmación de la autonomía de las actividades humanas respecto de la religión lo cual supone atribución de responsabilidad al propio obrar. El laicismo, por el contrario, oblitera la autonomía de las actividades humanas en un punto fundamental: la cuestión de Dios. Su dialéctica no es integrativa sino *aut-aut*, es decir, una antidualéctica que no coloca en relación los dos términos que constituyen la estructura misma del pensar humano -problema y respuesta-. La adialecticidad inicial, como no podría ser de otro modo, se transforma en una adialecticidad final. La realidad se quiebra. Y esta rapsodia del ser genera el pasaje del pluralismo de principio, de génesis escéptica, al más crudo pragmatismo. El rechazo a la verdad confiere a nuestro tiempo un carácter «deconstructivo». Esta conciencia deconstructiva se nutre de un rechazo inicial hacia la verdad. Expresa Raschini: «La enemistad se extiende a la misma palabra “verdad” que suscita una suerte de resentimiento perceptible en todo horizonte: resentimiento visible, audible, constatable en la efectualidad cotidiana, en la formalización teórica y en la traducción práctica, testimoniada, sin ningún esfuerzo interpretativo, por los mass media así como por la publicidad, como se suele decir, de “elevado nivel cultural”»⁴². El vocablo «resentimiento» ha encontrado gran fortuna entre los siglos XIX y XX. El resentimiento es el espíritu de revuelta del oprimido respecto del opresor. Por lo tanto, una vez reconocido y afirmado el acto de rebelión por parte del oprimido, es preciso identificar al opresor. Ocurre que dicho espíritu ha exasperado la relación opresor-oprimido, llevándola desde la opresión social y política (que es una auténtica opresión de la persona humana) a una instancia que se identifica con toda ley o norma. Toda norma, toda ley que se imponga a nuestra conciencia con la evidencia propia de la objetividad, debe ser rechazada por cuanto es sospechada de ser «dictatorial», de ser una realidad extraña impuesta a nuestra conciencia ante la cual es menester rebelarse. Dentro de este contexto, la norma moral es considerada como un instrumento de coerción de los instintos -momento represivo que ahoga la espontaneidad del hombre-; el derecho es entendido, entonces, como liberación de la norma. La religión es considerada, desde este punto de vista, como un instrumento de opresión. En consecuencia, el resentimiento llega a coincidir no ya con el grito del oprimido sino con

⁴² Maria Adelaide Raschini, *L'organismo del sapere*, Venezia, Marsilio, 2001, p. 126.

el rechazo sistemático de toda norma y de toda orientación. El hombre, presa de esta lógica, comenzando por el resentimiento hacia la verdad, continúa con el resentimiento hacia su propia verdad. De este modo, el resentido ha terminado identificándose con el opresor, puesto que se ha convertido en un opresor de sí mismo.

En el origen de todo este malentendido se sitúa un error inicial el cual consiste en no haber asumido aquel logos inicial que es inherente al pensar y que lo constituye. En consecuencia, el objeto y el método de la filosofía se han separado no siendo inherentes al mismo pensar. Así, en consecuencia, el objeto de la filosofía es «puesto» por un querer arbitrario situado fuera del acto de pensar como sucede, v.g., cuando se decide que el objeto de la filosofía es la experiencia vivida, la materia, etc. La pretensión de fundar una filosofía fuera del pensar, conduce a la desaparición de la misma siendo fagocitada por las ciencias humanas. De allí que, «en un régimen cultural de impronta empirista es extremadamente difícil pensar una sociedad sobre criterios de respeto por la persona: el criterio “mercantil” o “materialista” se impone necesariamente por lógica interna del principio al cual se apela»⁴³.

La afirmación de la autonomía de las actividades de la persona humana dentro de las cuales se destaca el pensar, no conduce a una autonomía entendida en términos de autosuficiencia sino a una autonomía responsable por parte de quien goza de la misma. El desequilibrio entre la contingencia de la naturaleza humana y la capacidad de universalización del pensamiento sobre el cual se funda todo el saber, establece el problema de cómo es posible el poder de universalización en un ente que es finito y contingente. El hombre es capaz de verdad, es capaz de aprehender, a través del acto de pensar, la respuesta correcta a determinado problema que se plantea. Ella es, la verdad, quien obliga al hombre a dar cuenta, a responder frente a la misma.

⁴³ *Ibidem*, p. 201.