

Pensamiento universitario latinoamericano

Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana



Carmen García Guadilla (ed.)

Agueda Rodríguez Cruz · Andrea Díaz Genis · Carlos Tünnermann Bernheim · Carmen García Guadilla
· Domingo M. Rivarola · Edilcia Agudo · Filiberto Morales · Gabriel Macaya Trejos · Galo Burbano
López · Gustavo Rodríguez Ostría · Helgio Trindade · Ildefonso Leal · Ismael Ramírez-Soto · Ivan Jaksic
· Iván Rodríguez Chávez · Jorge Alberto Amaya · María Cristina Cárdenas Reyes · Óscar Zelaya Garay
· Pablo Guadarrama González · Pedro Krotsch · Roberto Rodríguez Gómez · Romel Escarreola · Sajid
Alfredo Herrera Mena · Tirso Mejía-Ricart · Virgilio Alvarez Aragón · Yamileth González García



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC
Instituto Internacional de la UNESCO
para la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

bid & co. editor



Servicio de Información y Documentación. IESALC-UNESCO. Catalogación en fuente.

Pensamiento Universitario Latinoamericano: Pensadores y Forjadores / editado por Carmen García Guadilla.- Caracas: CENDES, IESALC-UNESCO, bid & co. editor, 2008

1. Historia-universidad – América Latina 2. Pensamiento – universidad 3. Pensadores – universidad 4. Teoría – universidad 5. Filosofía – universidad

I. García Guadilla, Carmen, ed.

© IESALC-UNESCO / CENDES / bid & co. editor, 2008

Los resultados, interpretaciones y conclusiones que se expresan en esta publicación corresponden a los autores y no reflejan los puntos de vista oficiales del IESALC-UNESCO. Los términos empleados, así como la presentación de datos, no implican ninguna toma de decisión del Secretariado de la Organización sobre el estatus jurídico de tal o cual país, territorio, ciudad o región, sobre sus autoridades, ni tampoco en lo referente a la delimitación de las fronteras nacionales.

Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

Corinth Morter-Lewis, presidenta del Consejo de Administración

Ana Lúcia Gazzola, directora

Dirección: Edificio Asovincar, Av. Los Chorros c/c Calle Acueducto, Altos de Sebuacán

Apartado Postal 68.394. Caracas 1062-A, Venezuela

Teléfono: 58 212 2861020. Fax: 58 212 2860326

Correo electrónico: iesalc@unesco.org.ve

Sitio web: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>

Apoyo técnico: Minerva D'Elía

Centro de Estudios del Desarrollo (Cendes)

Universidad Central de Venezuela

Av. Neverí, Edif. Fundavac, Colinas de Bello Monte. Apdo. postal 47604, Caracas 1040, Venezuela. Tlf.: [58212] 753 1090 - 3089 - 3475. Fax: [58212] 751 2691

website: www.cendes.ucv.edu.ve

Colección Intramuros

Serie Académica

bid & co. editor c.a.

bidandco@cantv.net • bidandco@yahoo.com • <http://www.bidandco.net>

ISBN 980-7175-01-2

Depósito legal: lf-85220083781727

Diseño gráfico: bid & co.

Imagen de portada: JOAQUÍN TORRES GARCÍA, *Arte universal*, 1943, óleo/cartón, 50.5 x 63 cm.

Corrección: Carlos Sandoval, Raquel Durán Castro y Pablo Acosta Ríos

Autoedición electrónica: IMPRIMATUR, artes gráficas

Tiraje: 1.200 ejemplares

Impreso en Venezuela por Editorial Latina

Printed in Venezuela by Editorial Latina

Carmen García Guadilla (ed.)

Pensamiento universitario latinoamericano

Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana

Agueda Rodríguez Cruz · Andrea Díaz Genis · Carlos Tünnermann
Bernheim · Carmen García Guadilla · Domingo M. Rivarola · Edilcia
Agudo · Filiberto Morales · Gabriel Macaya Trejos · Galo Burbano López
· Gustavo Rodríguez Ostría · Helgio Trindade · Ildefonso Leal · Ismael
Ramírez-Soto · Ivan Jaksic · Iván Rodríguez Chávez · Jorge Alberto Amaya
· María Cristina Cárdenas Reyes · Óscar Zelaya Garay · Pablo Guadarrama
González · Pedro Krotsch · Roberto Rodríguez Gómez · Romel Escarreola ·
Sajid Alfredo Herrera Mena · Tirso Mejía-Ricart · Virgilio Alvarez Aragón ·
Yamileth González García



bid & co. editor



Contenido

Presentación: ·

Ana Lúcia Gazzola: 9

Prólogo: El estudio de los pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana como inicio de un programa de largo alcance ·

Carmen García Guadilla: 11

Autores: 15

PENSADORES Y FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA. VISIÓN GENERAL ·
Carmen García Guadilla: 21

PENSADORES Y FORJADORES DE UNIVERSIDADES CREADAS A PARTIR DE LA COLONIA

Protagonismo de la Universidad de Salamanca en los pensadores y forjadores de las universidades hispanoamericanas ·

Águeda Rodríguez Cruz: 57

Argentina ·

Pedro Krotzsch: 103

Bolivia ·

Gustavo Rodríguez Ostría: 139

Colombia ·

Galo Burbano López: 169

Cuba ·

Pablo Guadarrama González: 203

Chile ·

Iván Jaksic: 247

Ecuador ·

María Cristina Cárdenas Reyes: 263

Guatemala ·

Virgilio Álvarez Aragón: 303

México ·
Roberto Rodríguez Gómez: 337

Nicaragua ·
Carlos Tünnermann Bernhein: 379

Paraguay ·
Domingo M. Rivarola: 417

Perú ·
Iván Rodríguez Chávez: 449

Republica Dominicana ·
Tirso Mejía-Ricart: 497

Venezuela ·
Ildefonso Leal: 527

PENSADORES Y FORJADORES DE UNIVERSIDADES CREADAS A PARTIR
DE LA INDEPENDENCIA

Brasil ·
Helgio Trindade: 561

Costa Rica ·
Gabriel Macaya Trejos · Yamileth González García: 603

El Salvador ·
Sajid Alfredo Herrera Mena: 637

Honduras ·
Oscar Zelaya Garay · Jorge Alberto Amaya: 677

Panamá ·
Filiberto Morales · Edilcia Agudo · Romel Escarreola: 699

Puerto Rico ·
Ismael Ramírez Soto: 729

Uruguay ·
Andrea Díaz Genis: 771

ANEXO: Lista de universidades de América Latina con año de creación,
actualizada hasta mayo, 2008: **805**

Presentación

El libro que aquí se presenta es el resultado de un estudio regional, financiado por IESALC-UNESCO, sobre los PENSADORES Y FORJADORES de la UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA. Este proyecto corresponde a una primera etapa del programa más amplio sobre PENSAMIENTO UNIVERSITARIO LATINOAMERICANO a ser desarrollado por la cátedra UNESCO del mismo nombre, recientemente creada en la UCV y que tiene el apoyo del IESALC.

Consideramos que este programa tiene una importancia capital debido a la poca existencia de trabajos de esta naturaleza a escala regional, lo cual refuerza el acierto de esta publicación y la pertinencia de futuras investigaciones dentro de esta línea temática en aras de complementar el conocimiento de la universidad latinoamericana desde una perspectiva amplia, en relación al pasado, presente y futuro.

El conocimiento del pasado, a través de relevar el protagonismo de actores y pensadores que han contribuido a establecer y orientar la evolución institucional de las universidades en cada país de América Latina, nos coloca en mejores condiciones para conocer el presente. Este conocimiento de los personajes que emergen de su historia nos permite entender mejor la inobjetable importancia que los liderazgos tienen en los procesos históricos y en la construcción de su institucionalidad y legitimidad.

Los estudios realizados en el pasado de cada país nos permiten apreciar y constatar también la historia de ciertos conceptos, categorías o relaciones que son fundamentales para entender los procesos actuales, como por ejemplo la relevancia de la educación para el desarrollo de las sociedades, el compromiso social de la universidad con todos los estratos de la sociedad, y otros aspectos, que han estado en los avatares de la universidad en determinadas épocas de los siglos precedentes.

La totalidad de los trabajos presentados en esta publicación, desde el proyecto «Pensadores y Forjadores de la Universidad Latinoamericana», bajo la coordinación de Carmen García Guadilla, recupera para la región, con el aporte de los veintisiete autores que participan, la huella, en cada país, de quienes a lo largo de sus propias historias han sido sus más notables forjadores y pensadores. La introducción de la coordinadora contribuye, a través de una mirada comparativa, a presentar una visión integradora que permite una lectura más profundizada de las perspectivas nacionales particulares.

Esperamos que este libro, que el lector tiene en sus manos, sea de provecho no sólo para conocer mejor el pasado, sino para entender el presente y dar

valor a los personajes, a los actores, a aquellos que, en medio de las circunstancias, sobresalen por voluntad y esfuerzos en crear institucionalidad en el campo del conocimiento.

Nuestro reconocimiento y agradecimiento, en nombre de IESALC-UNESCO, al trabajo realizado por la coordinadora del proyecto, constante investigadora de la universidad latinoamericana, y los veintiséis autores, especialistas en la cuestión universitaria, que entregan este aporte para el conocimiento de la vida universitaria en la región.

De igual manera, nuestro agradecimiento al Centro de Estudios del Desarrollo, de la Universidad Central de Venezuela (CENDES/UCV), por su participación en la co-edición del presente libro.

ANA LÚCIA GAZZOLA
Directora de IESALC-UNESCO

Prólogo:
El estudio de los *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana* como inicio de un programa de largo alcance

Carmen García Guadilla

El proyecto «Pensadores y Forjadores de la Universidad Latinoamericana», cuyos resultados se recogen en este libro, es el primer producto de la Cátedra Unesco «Pensamiento Universitario Latinoamericano». Esta cátedra tiene como finalidad facilitar un foro de diálogo y reflexión acerca del pasado y presente de la universidad latinoamericana. En este sentido, la publicación que se presenta se concibe con el propósito de conocer, en cada uno de los países de la región, los pensadores o forjadores que más han incidido en el desarrollo de la universidad como institución clave en la historia de los países. El análisis de la dimensión histórica unido a las posibilidades del análisis comparado, contribuirán a una mayor comprensión del pasado y del presente, considerando que ambos se iluminan mutuamente.

El trabajo, que da lugar al presente libro, representa el inicio de un proceso que comienza con este primer aporte al estudio del pensamiento universitario latinoamericano. Es una contribución germinal para acercarse al conocimiento de las corrientes intelectuales que llevaron a los pensadores y forjadores a desarrollar ideas o acciones sobre la universidad. El mismo responde a la necesidad de profundizar el conocimiento de los pensadores y actores decisivos en el forjamiento de nuestra historia universitaria, y traduce la sensibilidad intelectual de los autores al abordar en los campos intelectuales nacionales la configuración de los liderazgos que marcaron la gestación y evolución de las universidades desde la época colonial hasta nuestro tiempo, el siglo XXI.

Una manera de contribuir a conocer mejor el presente es conocer el aporte que pensadores y forjadores han realizado en períodos anteriores de la historia latinoamericana. La historia es el autoconocimiento del ser humano, y una pista importante para saber lo que el hombre puede hacer, es saber lo que el hombre ha hecho. En el caso que nos ocupa, la universidad, el conocimiento de los personajes que emergen de su historia, nos permite entender mejor el presente y asomarnos al futuro no desprovisto de las referencias construidas.

En esta publicación participan autores de los veinte países de América Latina. Algunos de ellos son ampliamente versados en la historia de las universidades en sus países y otros se han asomado por primera vez a ella, pero ampliamente conocedores de la universidad desde otras perspectivas. Todos se han acercado a este tema, con igual interés y dedicación por contribuir a un mejor conocimiento de las universidades y sus personajes más emblemáticos. Además de los veinte casos nacionales, contamos con la participación de una reconocida historiadora de las universidades hispanoamericanas, quien nos lleva por la historia de las

universidades de esos siglos, aportando datos importantes sobre la creación de las universidades en Hispanoamérica y sobre sus personajes más comprometidos.

El libro está estructurado por países bajo dos apartados: países con universidades que fueron creadas a partir de la colonia y países con universidades que fueron creadas a partir de la independencia. Los casos nacionales están precedidos por un capítulo general introductorio de la coordinadora del proyecto que representa un primera apreciación integradora de elementos vertebrales en la lectura de esta producción colectiva. Evidentemente, este es un primer análisis, pues el abundante material que contienen esos estudios amerita que, en trabajos posteriores, se siga profundizando en esta temática.

Desde estos primeros resultados, se habrá cumplido el principal objetivo de este primer estudio: proyectar la temática, orientada a crear un espacio de intercambio acerca del pensamiento universitario latinoamericano. Al recuperar las especificidades nacionales sin menoscabar el valor referencial de sus contextos se fortalece el valor que tiene el estudio de los pensadores y forjadores en la comprensión de la historia de la universidad y del fundamental lugar del pensamiento universitario en el pensamiento e historia intelectual de la región.

Por lo anterior, este libro no aspira ser registrado como una historia de la institución universitaria, sino más como una contribución a su conocimiento desde un ángulo particular: el de sus forjadores y pensadores. También es necesario aclarar, que las contribuciones de los autores estaban orientadas desde el principio con un mismo formato, concebido sobre la base de estudios históricos ya existentes. Sin embargo, el peso de las especificidades ha incidido en la diversidad de perspectivas desde las cuales cada uno escribe. En la apreciación de este aporte hay diferencias de énfasis en el tratamiento de los períodos para cada caso nacional, bien por la imposibilidad de situar históricamente una periodización que siguiese un patrón determinado en la evolución de la vida universitaria y en la identificación de actores representativos de la condición de forjadores y pensadores, o bien porque cada autor puso más énfasis en una determinada etapa en relación a otras. También se encuentra que unos autores se afincan más en unos períodos que en otros, habiendo algunos que han contribuido más con una historia de la universidad, en los casos donde no había estos estudios, que con la de sus pensadores o forjadores. Por tanto, los estudios de los países nos muestran un panorama inicial, una primera contribución, que no excluye que hayan surgido interrogantes que todavía no están respondidas y, por tanto, dejan lugar para futuros desarrollos.

Por todo lo anterior, esta primera aproximación al resaltamiento de los pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana no es exhaustiva, lo que es comprensible dado el vasto campo de posibilidades que implican las realidades nacionales y sus historias universitarias. De manera que las selecciones de los pensadores y forjadores para cada uno de los casos abordados traducen criterios personales de cada investigador que revelan el esfuerzo intelectual que implica clasificar, jerarquizar y ordenar la representatividad de los liderazgos intelectuales e institucionales que han tenido protagonismo en la historia de nuestras universidades. Si bien en toda selección es ineludible el ingrediente de

la subjetividad y valoraciones del material que se estudia, lo primordial aquí es que desde cada país, cada uno de los autores logró construir un aporte valioso para el inventario histórico de la vida institucional de las universidades. Aporte que al haberse confrontado desde las vicisitudes que entraña siempre la investigación, con la complejidad que reviste el examen de los campos intelectuales nacionales, le acredita mayor valor al libro que el lector tiene en sus manos.

El trabajo realizado por los autores en la exploración documental y bibliográfica, en la sistematización y ordenamiento del copioso material que reviste encontrar, en el entramado institucional de las universidades latinoamericanas, quiénes son sus forjadores y pensadores y bajo cuáles circunstancias históricas se entienden sus aportes, constituye una valiosa contribución para la revalorización del lugar de la universidad como institución en el contexto regional.

La investigación que sirve de soporte en cada país a esta publicación debe ser vista como un punto de partida de las actividades de la cátedra «Pensamiento Universitario Latinoamericano». Consideramos esencial facilitar el espacio para una cultura del debate, entendida como argumentativa y crítica, orientada a la explicitación del origen de los discursos, su proceso de constitución y sus horizontes de desarrollo, como señala Cárdenas Reyes, en su capítulo de este libro. Es este, continúa esta autora, el tiempo de la desconstrucción de tópicos anquilosados, en pro de una ética democrática que incursiona en la duda y en la búsqueda, en una perspectiva de reflexión en profundidad. Entregamos, pues, estos primeros estudios que buscan despertar la sensibilidad de los lectores para que se animen a conocer algunos pensadores y forjadores de las universidades latinoamericanas, enmarcados en el tiempo que corre de la colonia al siglo XXI.

Por todo lo anterior, esta primera contribución, es el paso inicial hacia otras convocatorias pendientes que seguirán ahondando en las diversas facetas de la vida universitaria.

Quisiera agradecer altamente a la Dra. Ana Lucia Gazzola, actual directora de UNESCO/IESALC, por su decisivo apoyo a este proyecto, que estamos seguros entra dentro de la reflexión intelectual que afortunadamente todavía tiene cabida en organizaciones como UNESCO, considerada por algunos como la casa de los intelectuales.

También debo agradecer al Comité de Publicaciones del Centro de Estudios de Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela (CENDES/UCV), institución a la que pertenezco, por su participación en la co-edición del libro.

Hago extensivo este agradecimiento al editor venezolano, Bernardo Infante, por su sensibilidad hacia estos temas, a veces poco comerciales, y por su comprensión y paciencia en editar un libro de muchos autores y en tiempo record.

CARMEN GARCÍA GUADILLA
CENDES/UCV

Coordinadora del Proyecto
Pensadores y Forjadores de la Universidad Latinoamericana
IESALC/UNESCO

Agueda Rodríguez Cruz, o.p. (España). Doctora en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid, y por la Universidad Pontificia Bolivariana, de Medellín (Colombia). Doctora *Honoris Causa* por la Universidad de Santo Domingo. Profesora Emérita de la Universidad de Salamanca. Sus proyectos de investigación se refieren principalmente a las relaciones entre la Universidad de Salamanca y las universidades hispanoamericanas (ss. XV-XIX). Entre sus publicaciones: *Historia de las universidades hispanoamericanas: período hispánico*, vol. I y II, Ed. Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, 1973. Y *Salmantica docet. La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*, t. I, Universidad de Salamanca, Salamanca, 1977.

Andrea Díaz Genis (Uruguay). Doctora en Filosofía por la Universidad Autónoma de México (mención honorífica). Profesora adjunta de Historia y Filosofía de la Educación, Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Ex encargada del Área de Educación Superior del Ministerio de Educación y Cultura (MEC). Autora del libro: *La construcción de la identidad en América Latina. Una aproximación hermenéutica y El eterno retorno de lo mismo o el terror a la historia*. Ha dado conferencias y cursos en diferentes países de Latinoamérica y España, ha escrito numerosos artículos sobre las temáticas de su especialidad.

Carlos Tünnermann Bernheim (Nicaragua). Es abogado y educador; ha sido Secretario General del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), Rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (1964-1974); Ministro de Educación (1979-1984). Embajador de Nicaragua ante el gobierno de los Estados Unidos y la OEA (1984-1988); Miembro del Consejo Ejecutivo de la UNESCO (1990-1994), Consejero Especial del Director General de la UNESCO; miembro del Consejo de Administración de la Universidad de las Naciones Unidas (Tokyo, Japón); de la Junta Directiva de la Asociación Internacional de Universidades, Presidente en dos ocasiones de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), y Presidente del Consejo Centroamericano para la Acreditación de la Educación Superior (CCA).

Carmen García Guadilla (Venezuela). Psicóloga, con *master* en Educación Internacional Comparada en la Universidad de Stanford, USA; y doctorado en Ciencias Sociales de la Educación, en la Universidad René Descartes, de París. Profesora titular y ex directora del Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) de la Universidad Central de Venezuela. Es también consultora académica de UNESCO/IESALC, desde donde ha coordinado diversos estudios regionales. Es autora de numerosas publicaciones en el área de la educación superior comparada en América Latina. Blog académico: <http://carmen-garcia-guadilla.dered.com/>

Domingo Rivarola (Paraguay). Licenciado en Filosofía con doctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesor Titular de Sociología; director de Proyectos del Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos y director de la *Revista Paraguaya de Sociología*; miembro del Consejo de la Reforma Educativa. Entre sus publicaciones: *La educación superior universitaria en Paraguay*; *Nueva educación y democracia*; *Paraguay. Características y alternativas de la educación paraguaya*.

Edilcia Xiomara Agudo Atencio (Panamá). Tiene doctorado en Historia; maestría en Ciencias Históricas; especialista en Docencia Superior; y estudios de maestría en Política Educativa. Directora de la Escuela de Historia, Facultad de Humanidades, Universidad de Panamá. Ha dictado cursos de Pensamiento Panameño; Historia de las ideas; Historia de América Latina; Historia de las relaciones entre Panamá y Estados Unidos; Panamá en el mundo Americano e Historia republicana.

Filiberto Morales Ríos (Panamá). Licenciado en Filosofía y Letras con especialización en Filosofía e Historia; doctor en Investigación Social y Educativa; licenciado en Economía. Maestría en Desarrollo de Sistemas Educativos con especialización en Planificación de la Educación. Estudios completos de la Maestría en Ingeniería Económica y de la Maestría en Administración de Empresas con especialización en Finanzas. Director del Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación. Jefe del Programa de Investigaciones del ICASE. Director de Asistencia Técnica de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. Consultor de OREALC/UNESCO, CAB, OEA, IPA/CLICAC.

Gabriel Macaya (Costa Rica). B.Sc. Química; Diplome d'Etudes Approfondies y Doctorat d'Etat, en Biología molecular, en Université Paris 7. Premio Nacional de Ciencias, «Clodomiro Picado Twight». Doctor of Humane Letters, otorgado por la Universidad del Estado de Nueva York. Miembro de Número, Academia Nacional de Ciencias de Costa Rica, 2004. Vicepresidente Regional Segundo del Grupo de Universidades Iberoamericanas; vice-presidente de la Red Latinoamericana de Botánica. Investigador, Centro de Investigaciones en Biología Celular y Molecular.

Miembro del Consejo Científico, Estación Zoológica Anton Dohrn, Nápoles, Italia. Ex rector de la Universidad de Costa Rica.

Galo Burbano López (Colombia). Ha ejercido los cargos de director ejecutivo de la Asociación Colombiana de Universidades ASCUN, director general del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, rector de la Universidad Pedagógica Nacional, rector de la Universidad de Nariño, decano de la Facultad de Derecho de la Universidad de Nariño, coordinador de la Maestría en Administración Pública de la Escuela Superior de Administración Pública-ESAP, profesor de Historia de las Ideas Políticas y de Teoría Constitucional en las Universidades de Nariño y Externado de Colombia, profesor de Legislación Universitaria en el Magíster en Dirección Universitaria en la Universidad de los Andes de Bogotá. Actualmente se desempeña como consultor. Doctor en Derecho de la Universidad Externado de Colombia, magíster en Ciencia Política de la Universidad de los Andes.

Gustavo Rodríguez Ostría (Bolivia) es licenciado en Ciencias Económicas, con dos maestrías: en ciencias sociales y en historia andina. Docente universitario, ex viceministro de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, ex decano de la Facultad de Ciencias Económica y Sociología, ex coordinador de Investigación del Proyecto «La universidad como objeto de investigación», Facultad de Humanidades, Universidad Mayor de San Simón.

Hélgio Trindade (Brasil). Doctor en Ciencia Política por el Institut d'Etudes Politiques de Paris/Université de Paris I (Panthéon-Sorbonne). Profesor titular de Ciencia Política de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e investigador sênior del Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Actualmente es presidente de la Comissão de Implantação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA); miembro de la Cámara de Enseñanza Superior del Conselho Nacional de Educação (CNE), Miembro electo de la Academia Brasileira de Ciências (ABC), miembro del Consejo Superior Internacional de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA/España), vice-chair del Fórum on Higher Education,

Research and Knowledge Regional de la UNESCO y miembro del Consejo de Administración del Instituto Internacional para la Educación en América Latina y el Caribe (IESALC/UNESCO). Ha sido presidente de la Asociación Nacional de Investigación y Postgrado en Ciencias Sociales (1984-1986), rector de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Brasil (1992-1997); y presidente de la Comisión Nacional de Evaluación de la Enseñanza Superior (2004-2006).

Ildefonso Leal (Venezuela). Doctor en Historia; licenciado en Historia. Investigador histórico desde 1958; investigador de los fondos documentales del Archivo General de Indias, en Sevilla, España, durante siete años. Investigador en el Archivo Histórico Nacional de Madrid y los Archivos de Simancas en Valladolid, España. En Venezuela ha examinado los repositorios documentales de una extensa e importante lista de archivos. Algunas de sus publicaciones son: *La Universidad de Caracas en los años de Bolívar; Historia de la UCV; El claustro y su historia; Cedulaario de la Universidad Central de Venezuela*.

Ismael Ramírez Soto (Puerto Rico), en la actualidad se desempeña como profesor de Política Educativa y Derecho y a su vez como ayudante ejecutivo de la rectora de la Universidad de Massachusetts, Dartmouth. De 1995 a 2003 fungió de decano de un colegio experimental interdisciplinario fundado en 1973: la Facultad de Servicios Públicos y Comunitarios en la Universidad de Massachusetts, Boston. De 1985 a 1994 actuó como director ejecutivo del Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, la cual era la Junta de Gobierno de la Universidad de Puerto Rico y, a su vez, la junta de licencia y acreditación de la educación superior privada de Puerto Rico.

Iván Jaksic (Chile) es profesor titular asociado del Instituto de Historia de la Universidad Católica de Chile y director del Programa de la Universidad de Stanford en América Latina. Ha ejercido cargos docentes y de investigación en las universidades de Berkeley, Wisconsin, Harvard, Oxford y Notre Dame. Su obra *Andrés Bello: la pasión por el orden* (2001), publicada también por Cambridge University Press, recibió el Premio Pensamiento de América del Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Fue nombrado

Fellow de la Fundación Guggenheim el año 2002-2003. Su última obra *Ven conmigo a la España lejana: Los intelectuales norteamericanos ante el mundo hispano, 1820-1880* (Fondo de Cultura Económica, 2007), fue publicada en inglés por Palgrave Macmillan.

Iván Rodríguez Chávez (Perú) ha recibido su formación profesional y académica en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima, en la que ha optado el grado de doctor en Educación y los títulos de profesor y abogado. Es profesor universitario en las áreas de educación y derecho. Rector de la Universidad Ricardo Palma y presidente de la Asamblea Nacional de Rectores. Ha escrito ensayos literarios, pedagógicos, y jurídicos que han sido publicados en periódicos, revistas y libros. Ha recibido distinciones académicas de universidades y condecoraciones de municipalidades, ministerios, entre ellas las Palmas Magisteriales en grado de Maestro. Recientemente ha sido incorporado al Consejo Nacional de Educación.

Jorge Alberto Amaya Banegas (Honduras). Doctor en Ciencias Políticas y Sociología; diplomado de Formación Pedagógica en Educación Superior; licenciado en Historia. Ha recibido numerosos premios, como Premio Latinoamericano de Investigación *Luis Beltrán Prieto Figueroa, Maestro de América*, Premio *Mejor Profesor del año 1997*, en la Escuela Agrícola Panamericana El Zamorano; Premio Centroamericano de Estudios Históricos «Rey Juan Carlos I». Entre sus publicaciones: *Los estudios culturales en Honduras: La búsqueda de algunas fuentes culturales para la reconstrucción del imaginario nacional hondureño; Introducción al estudio de la historia*.

María Cristina Cárdenas Reyes (Ecuador) es profesora-investigadora de la Universidad de Cuenca, Ecuador, doctora por la Universidad Pablo de Olavide, individuo de número de la Academia Nacional de Historia del Ecuador, y miembro correspondiente de la Real Academia de la Historia, Madrid. Sus publicaciones recientes incluyen los libros *Historia de la Universidad de Cuenca, 1867-1997; Jose Peralta y la trayectoria del liberalismo ecuatoriano; El progresismo azuayo del siglo XIX*; y los artículos «El progresismo ecuatoriano en el siglo XIX. La reforma del presidente Antonio Flores (1888-1892)», *Revista Andes* N° 18; «Fisonomía histórica de Cuenca hasta

1950», en Municipalidad de Cuenca, *II Libro de oro de Cuenca*; y «El Ecuador y la región Centro-Sur en la década de 1930», en *Estudios ecuatorianos: un aporte a la discusión*.

Óscar Gerardo Zelaya Garay (Honduras). Licenciado en Historia; diplomado para la Formación de Autores de Materiales Educativos Impresos; diplomado universitario en Informática Educativa con Maestría en Investigación Educativa. Profesor en las universidades Pedagógica Nacional Francisco Morazán y en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Colaborador de la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Salamanca. Entre sus publicaciones: *Surgimiento de los primeros centros de enseñanza superior en Honduras*: el Colegio Tridentino (1679) y la Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto (1845); *Antología de lectura. Historia de Honduras*.

Pablo Guadarrama González (Cuba). Académico titular de la Academia de Ciencias de Cuba. Doctor en Ciencias (Cuba) y doctor en Filosofía (Leipzig). Profesor titular de la Cátedra de Pensamiento Latinoamericano de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara, Cuba. Autor de varios libros sobre teoría de la cultura y el pensamiento filosófico latinoamericano, así como numerosos artículos publicados en Cuba y en otros países. Ha impartido cursos de postgrado y conferencias en varias universidades latinoamericanas, de España, Estados Unidos, Japón, Rusia, Italia y Alemania. Ha obtenido varios premios y distinciones por su labor intelectual. Email: guadarrama@uclv.edu.cu

Pedro Krotsch (Argentina). Sociólogo de la Universidad de Buenos Aires. Estudios de Posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México en el área de los Estudios Latinoamericanos. Docente en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de La Plata así como en postgrados de distintas universidades. Investigador del Sistema Nacional de Investigación. Ha publicado numerosos artículos y libros sobre Educación Superior en la Argentina y el extranjero. Ex director Nacional de Educación Técnica Agropecuaria, Ministerio de Cultura y Educación (1973-75), secretario de Posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (1990-

1998). Actualmente es miembro de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

Roberto Rodríguez Gómez (México). Sociólogo. Doctor en Ciencias Sociales por El Colegio de México. Investigador titular del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México y profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la misma universidad. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y de la Academia Mexicana de Ciencias. Consultor de IESALC-UNESCO. Especialista en temas de política universitaria, educación superior comparada y sociología de las universidades. En la actualidad desarrolla la línea de investigación «Federalismo y educación superior», a la cual se refieren sus publicaciones académicas más recientes. Director de la Revista de la Educación Superior y columnista del Suplemento Campus del diario Milenio.

Sajid Alfredo Herrera Mena (El Salvador). Licenciado en Filosofía; doctor en Historia de América; profesor del Departamento de Filosofía de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. Coordinador de la Maestría Virtual en Estudios Históricos Latinoamericanos a impartirse por la Universidad Andina de Sucre (Bolivia) y por el Instituto Superior de Filosofía y Humanidades de Cochabamba, Bolivia. Entre sus publicaciones: «El Aporte de la Filosofía Latinoamericana a los Derechos Humanos» en Revista *ECA* n° 589-590 (1997); *Mestizaje, poder y sociedad. Ensayos de historia colonial de las provincias de san salvador y sonsonete*», editado en conjunto con Ana Gómez (William Paterson University, NJ), San Salvador: FLACSO, 2003.

Tirso Mejía-Ricart (Rep. Dominicana). Médico, psicólogo, psiquiatra, educador, historiador y cientista político. Ha sido profesor, secretario general, director de las escuelas de Psicología e Historia; encargado de Planificación y vicerrector Académico de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, de la que ha sido uno de sus líderes desde 1966. Fue embajador de su país ante las Naciones Unidas, diputado y secretario de estado a cargo de la reforma y modernización del Estado. Tiene 45 obras publicadas, entre éstas: «Diez ensayos sobre Reforma y Planeamiento Universitarios», «El desarrollo de la UASD y su

Funcionamiento», *La educación dominicana 1961-1980*, «La Universidad en la Historia Universal», «Historia de la universidad dominicana» (1978) y «Las Reformas de la Educación Superior en Rep. Dominicana».

Virgilio Álvarez Aragón (Guatemala). Doctor en sociología y en Estudios Comparativos de América Latina. Coordinador del área de estudios sobre educación de FLACSO, Guatemala y columnista semanal del diario *Siglo XXI*, desde 2003. Fue coordinador académico de FLACSO-Guatemala y profesor de la maestría en Desarrollo de la Universidad del Valle; profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Brasilia; profesor de los departamentos de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma Metropolitana

–UAM– de México. Algunas de sus publicaciones son: *Ilusiones y desencantos: situación de los docentes en Guatemala*; *Conventos, aulas y trincheras: universidad y movimiento estudiantil en Guatemala*.

Yamileth González García (Costa Rica). Licenciada y doctora en Historia. Desde el 2004 ejerce como rectora de la Universidad de Costa Rica. Fue vicerrectora de Investigación; decana del Sistema de Estudios de Posgrado; directora de Posgrado en Historia, profesora de Historia, en la Escuela de Historia, Universidad de Costa Rica. Entre sus publicaciones se encuentran: *Educación y universidad*; *La universidad de Costa Rica: fuente de modernización y desarrollo*; entre otras.

Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana. Visión general

Carmen García Guadilla

La afirmación –siempre reiterada– de que «América Latina no es una realidad homogénea», se plasma de una manera diáfana en la lectura de los estudios contenidos en este libro, realizados en los 20 países que constituyen esta región tan diversa y a la vez con tantas similitudes o denominadores comunes en historia, lengua, tradiciones, arraigos, creencias.

La diversidad de experiencias de los personajes que aparecen en el entramado de historias de universidades de cada uno de los países, orientados al desarrollo de una institución bastante homogénea en cuanto a su esencia, nos proporciona una variedad de matices para entender la complejidad y los códigos que han configurado el desarrollo de esta institución tan querida y a la vez tan criticada y sometida, desde el principio de su historia, al escrutinio social de exigencias no pocas veces por encima de sus propios límites.

Estos estudios, de país por país, nos proporcionan una muestra de cómo se fueron configurando las distintas historias de las universidades y de cómo en ese proceso se patentizan la voluntad y los esfuerzos de personajes que tuvieron un rol activo en la vida de estas instituciones.

Las primeras universidades fueron creadas en trece países en la etapa colonial, comenzando en el siglo XVI con las de República Dominicana, Perú, México y Colombia. Durante los siglos XVII y XVIII se crearon universidades, por orden de aparición en: Argentina, Bolivia, Guatemala, Ecuador, Cuba, Venezuela, Chile, Paraguay, Nicaragua. Después de la Independencia se fueron creando las primeras universidades en el resto de los países de América Latina, en la siguiente secuencia: Uruguay, Panamá, Costa Rica, El Salvador, Honduras, Brasil, y Puerto Rico. Estos dos últimos países, crearon sus primeras universidades en el siglo XX. Al prestar atención al tiempo histórico de gestación no se observa que haya una correspondencia entre el mayor desarrollo posterior y actual de las universidades y lo temprano de su creación. Este es el caso de Brasil que, teniendo universidades más tardíamente, es actualmente el país en donde se ha configurado uno de los sistemas de educación superior más importantes de América Latina, junto con México.

La exposición de este capítulo está compuesta de tres partes. Las dos primeras intentan contextualizar el tema, a través de la presentación de los orígenes y dinámicas de los modelos universitarios, en el mundo y la región; y presentando después información cuantitativa de la universidad latinoamericana a lo largo de su historia, con la finalidad de conocer su evolución en el tiempo

y presentar las dimensiones que ha alcanzado esta institución en los actuales momentos. La tercera parte corresponde a una apreciación general sobre los pensadores/forjadores basada en el análisis de los estudios nacionales.

APRECIACIONES CONTEXTUALES

Orígenes y dinámicas de los modelos universitarios

Las primeras universidades fundadas en Hispanoamérica (siglo XVI) fueron transplantadas de la universidad europea, en un período en el cual éstas estaban viviendo la transición que marca el paso de la Europa medieval a la edad moderna.

Entre los acontecimientos históricos de esa transición que afectaron a la universidad medieval europea, de la cual deriva la universidad hispanoamericana, se pueden señalar: el Humanismo, el Renacimiento, los efectos del descubrimiento de la imprenta, el encuentro con América, y la publicación de las tesis de Lutero. Algunos autores consideran el «descubrimiento» de América en 1492 como el hecho más importante; otros autores (protestantes) resaltan la publicación de las tesis de Lutero como fecha de nacimiento, no solo de la Reforma, sino también de los tiempos modernos propiamente dichos.

El Humanismo transcurre con desarrollos importantes entre los siglos XVI y XVIII, y llega hasta el proceso iniciado en 1789 con la Revolución Francesa. Cubre, pues, buena parte del período de la Colonia en Hispanoamérica.¹

El encuentro de los europeos con América implicó para la universidad europea abandonar criterios tradicionales, e incorporar nuevos conocimientos como datos geográficos y descripciones de las tierras encontradas. Al comienzo las nuevas informaciones se publicaban en latín, idioma común en las universidades de aquella época, por lo que tuvieron gran difusión en el mundo internacional del conocimiento. Aún cuando las nuevas disciplinas de la cartografía, la hidrografía y las técnicas de navegación se desarrollaron fuera de las universidades, no obstante, la información sobre el «Nuevo Mundo», penetró poco a poco en estas instituciones. Además se incorporaron elementos como el derecho de gentes, que postulaba la defensa de los indios.²

1 El mundo del conocimiento y las ideas tuvo un gran aliado en el Humanismo y su relación con la impresión de libros. De una enseñanza dominada por la palabra en lecturas y debates, así como por las ideas que eran presentadas y elaboradas en forma oral, se pasa paulatinamente a la palabra escrita, donde el discurso ya no podría ser monopolizado exclusivamente por los profesores.

2 En 1539, un año después de creada la Universidad de Santo Domingo, el titular de la cátedra de teología más importante de la Universidad de Salamanca y con prestigio en toda Europa, Francisco de Vitoria, sostenía que el dominio español sobre las tierras recién descubiertas sólo era legítimo si cumplía las condiciones estipuladas en el derecho natural y divino. En la reedición *De indis*, declara que los indios son seres libres, con iguales derechos que los españoles y dueños de sus tierras y bienes. De este modo se inició el derecho de gentes. La primera reacción del poder, encarnado por Carlos V, es, según la leyenda,

La Ilustración tuvo un importante impacto en las universidades dado el énfasis que esta corriente otorgaba a la educación. El «atrévete a pensar» derivó en una práctica de enseñanza donde se incitaba a los estudiantes a «pensar por sí mismos». A su vez, las universidades comenzaron a impartir disciplinas como economía, tecnología, medicina, ciencias naturales, entre otras. La Ilustración representaba una esperanza de que la estupidez imperante sería superada. En las universidades trajo como consecuencia la enseñanza de conocimientos aplicables, prácticos y útiles, lo cual introdujo el profesionalismo.³

Sin embargo, en algunos países, las universidades no fueron consideradas adecuadas para llevar adelante el proyecto de la Ilustración, de ahí la importancia que adquirieron las academias (como la *Royal Society* de Londres, la *Academie des Sciences*) y otras nuevas fundaciones creadas en el siglo XVIII, y que eran muy selectivas con sus miembros.⁴ Este fenómeno también se dio en Hispanoamérica.

En el siglo XVIII, tanto en Portugal como en España se decretaron reformas de las universidades en la línea de los principios de la Ilustración, que influyeron de alguna manera en las universidades de Hispanoamérica. Estas reformas fueron marcadamente anticlericales y particularmente antijesuitas. No pretendieron únicamente garantizar el dominio del Estado en todos los asuntos públicos, sino también aliviar el estado de improductividad de las universidades. Carlos III fue el que acometió la reestructuración de las universidades. En virtud de estas reformas, todas las universidades constarían de cuatro facultades, entre las que salió favorecida la facultad de derecho. En Hispanoamérica, sin embargo, estas reformas tuvieron menores consecuencias.

En Portugal, las reformas originadas por la Ilustración, de influencia francesa, se intentaron imponer desde arriba y por decreto en la época de José I, de influencia francesa. La universidad de Évora, fundada por los jesuitas durante la Contrarreforma, fue abolida y Coimbra convertida en la universidad nacional, que debía ser dirigida de acuerdo con los principios de la Ilustración. Coimbra obtuvo sus estatutos en 1777.⁵

En los comienzos del siglo XIX surgen dos nuevos modelos de universidad en Europa, que abren el camino a una reforma fundamental de la universidad

un grito airado: «¡Que callen esos frailes!»). Sin embargo, la tesis de Vitoria —junto con las ideas de Bartolomé de las Casas— acaban venciendo en la Corte, y en 1542 se promulgaron las Leyes Nuevas que ponen al indio bajo la protección de la Corona, aunque en muchos casos no tuvo gran efecto. La obra de Vitoria es considerada por algunos como la primera formulación de la teoría de los derechos humanos. (Roberts & Rodríguez Cruz, 1996)

3 La producción de libros se ubicó por tanto en unos niveles sin precedentes y se vio complementada por muchas publicaciones periódicas cuyo fin era popularizar la ciencia, educar y entretener. Los logros más trascendentales de la Ilustración francesa —la *Encyclopédie* y las obras de Voltaire, Montesquieu y Rousseau— se conocieron en toda Europa. Del lado británico tuvieron influencia: Locke, Hume, Newton. La traducción influyó mucho en la difusión de sus ideas. (De Ridder-Symoens, 1996)

4 Hammerstein, 1996.

5 Hammerstein, 1996.

tradicional. El modelo francés de colegios especiales estrictamente organizados y controlados por el despotismo ilustrado que gobernó hasta el último detalle de los currícula. Este modelo fue implementado gracias a la tabula rasa de la Revolución y completado por Napoleón, pero algunas características esenciales, como un control estatal centralizado, el aislamiento de las facultades y el establecimiento de colegios especiales, fueron evidentes en la Ilustración.⁶ Este modelo continuó su influencia hasta el último tercio del siglo XIX cuando la influencia del modelo alemán se sentía en toda Europa.⁷

Las diferencias del modelo francés con el modelo alemán, aplicado por primera vez en la Universidad de Berlín por Wilhem von Humboldt, y que ahora lleva su nombre, son, entre muchas otras: la libertad en las relaciones de la universidad con el gobierno; y la importancia de la enseñanza de la ciencia a través de seminarios y laboratorios, a objeto de lograr una óptima combinación entre docencia e investigación científica. Al final del siglo XIX, el modelo alemán representó la universidad moderna no solamente en Europa, sino en otras partes del mundo como Estados Unidos y Japón.⁸ En Estados Unidos se dio una amalgama del viejo modelo inglés y escocés, sistema de colegios, y el modelo alemán, con las escuelas de postgrados.

Hacia mediados del siglo XX los modelos norteamericanos se hicieron más importantes, sus universidades comenzaron a ser vistas por muchos como las mejores y más modernas. El sector privado norteamericano de universidades fue emulado en otros países, diferenciándose del sector público típico de países europeos. El modelo de artes liberales y colegios médicos norteamericano comenzó a expandirse, especialmente en el Medio Oriente y en China. En América Latina tuvo influencia –muchas veces a través de ayudas financieras para el desarrollo– en la diversificación, tanto en el desarrollo del sector lo privado como en la emergencia de instituciones de educación superior no-universitarias.

En cuanto al periodo de la segunda mitad del siglo XX, éste pasará a la historia de la educación superior en el mundo, como la época de la expansión más espectacular de los sistemas de educación superior. El número de estudiantes matriculados en todo el mundo se multiplicó por más de seis veces, pasando de 13 millones que había en 1960 a 82 millones que se registra como total para 1995. Este volumen de matrícula se manifestó de manera más aguda en los países desarrollados, habiendo en la actualidad más de 20 países que tienen lo

6
La revolución francesa tuvo un impacto negativo sobre el desarrollo de la universidad no solamente en Francia sino en muchos otros países de Europa. En Francia fueron abolidas 24 universidades y fueron reemplazadas por escuelas especiales y facultades. Las universidades fueron restauradas en 1895. (Rüegg, 2004)

7 Rüegg, 2004.

8 Evidencia de ello fue la incorporación de los estudiantes a la investigación, a través de los seminarios, laboratorios, dando lugar a tesis doctorales con alto contenido científico; la fundación de periódicos y sociedades de especialización científica, así como la organización de conferencias nacionales e internacionales por disciplina. (Rüegg, 2004)

que se llama megasistemas, esto es, sistemas de educación superior con más de dos millones de estudiantes. Por ejemplo, Estados Unidos tiene más de 14 millones de estudiantes, si se consideran los «Community College», instituciones de educación superior de corta duración. La Unión Europea cuenta con casi 12 millones, siendo Alemania y Francia los países con mayor matrícula (más de 2 millones cada uno). China y la India también cuentan con megasistemas de más de 5 millones cada uno. Otros países que cuentan con megasistemas son: la Federación Rusa (con cuatro millones y medio de estudiantes), Japón y Brasil con cerca de cuatro millones. Con más dos millones se encuentran: México, España y Reino Unido Canadá Filipinas, Indonesia, República de Corea.⁹

En todas estas dinámicas está presente la propagación de la universidad europea por todo el mundo desde hace diez siglos, a través de diferentes modalidades de manera directa e indirecta.¹⁰ En este sentido, no ha sido América Latina la sola región que importó modelos universitarios europeos, sino que la implantación de los modelos se dio en todas las otras regiones del mundo.

En el siglo XXI, surgen nuevas dinámicas como la transfronteriza y el avance de una fuerte internacionalización del conocimiento, favorecida por la globalización de las comunicaciones, dando lugar a nuevas formas y modelos cuyas configuraciones no han tomado todavía forma precisa.

La experiencia en América Latina

En los análisis sobre la universidad en el mundo generalmente hay dos visiones: por un lado la consideración de que el modelo de universidad europea —así sea heterogéneo y por más cambios que haya adoptado su implantación— ha sido una de las facetas más importantes de la historia de la cultura mundial; ha cambiado la fisonomía de todos los países que han sido sus receptores y ha dado nacimiento a una comunidad internacional del conocimiento.¹¹ Otro planeamiento que ha estado presente ha sido que la universidad ha estado asentada en dotar a la sociedad de una oligarquía que responde a los intereses de los gobernantes y/o de las clases dominantes.

Esas dos consideraciones son ciertas también para América Latina. Por un lado, la universidad importó modelos europeos igual que ocurrió en otras partes del mundo, y los mismos han tenido diferentes impactos. Por un lado, han cumplido un papel de suma relevancia en el desarrollo de las sociedades, y por otro lado, también han sido instrumento de los gobernantes y/o de las clases dominantes, en unas épocas más que otras.

De esta manera, algunos autores consideran que si bien la idea de universidad, así como los modelos originales que se fueron expandiendo en todas partes del mundo, son europeos, la implantación de los mismos no fue impuesta,

9 UNESCO, 1998 y García Guadilla, 2006.

10 De forma indirecta se menciona especialmente el modelo norteamericano, que habiendo sido implantado de Europa, introduce cambios, y tiene después influencia en otros países.

11 Shils & Roberts, 2005.

sino que fue siempre –en diferentes grados– una iniciativa de instancias de las naciones receptoras.¹²

Ahora bien, es cierto igualmente que ningún modelo pudo ser implantado como una réplica exacta de la universidad que sirvió de inspiración, pues las influencias culturales y académicas locales producen configuraciones híbridas en algunos casos, en otros, desarrollos con innovaciones adecuadas a las situaciones específicas. Es por ello que el análisis de casos particulares aporta siempre elementos diferenciadores importantes.

Fueron los dos modelos de universidades más importantes que había en España en el siglo XVI los que se transplantaron a Hispanoamérica. Por un lado, el de Salamanca, la universidad más antigua y en aquel momento la más famosa de España pues gozaba de prestigio europeo. Esta universidad se funda a comienzos del siglo XIII, por el poder real,¹³ y su modelo es más secular que el de la Universidad de Alcalá, creada a partir de un *Studium Generale*, en 1499, y más orientada a la formación del clero.¹⁴ Salamanca tenía un modelo donde los estudiantes participaban en el gobierno de la universidad, mientras que en Alcalá el gobierno estaba centralizado.¹⁵ En cuanto a la influencia de las constituciones, fue mayormente salmantina.¹⁶ Ahora bien, en Hispanoamérica las disposiciones formales

12 En este sentido, Shils & Roberts (2004) señalan que cuando administradores coloniales quisieron mejorar las sociedades que ellos gobernaban, lo pensaron a través de las universidades, siempre con algún impulso de los ciudadanos, incluyendo personas que habían estudiado en universidades, que eran después utilizadas en la formación del modelo de universidad a emular. Para el siglo XX señalan el ejemplo de la importación del modelo alemán por los estadounidenses: «no fue manipulación ni propaganda de los alemanes que los norteamericanos quisieran implantar el modelo alemán.» (Shils & Roberts, 2004)

13 La Universidad de Salamanca fue fundada entre 1215 y 1218, creada por el poder real, igual que la de Palencia, creada unos años antes. Para esta última se trajeron maestros de Francia e Italia, que después de desaparecida, se trasladaron a Salamanca. Los reyes otorgaban privilegios a las universidades, que se fueron sumando con el transcurso del tiempo dando lugar a los famosos «privilegios de la Universidad de Salamanca» que se verán después trasplantados en los países de Hispanoamérica, a veces completos, pero muchas veces con limitaciones que se iban o no ampliando.

14 Así como la Universidad de Salamanca se había nutrido de las universidades de París y Bolonia, la Universidad de Alcalá se nutrió fundamentalmente de las universidades de Salamanca, París, Bolonia y Lovaina. El cardenal Cisneros –su fundador– había estudiado en Salamanca, y concibió la Universidad de Alcalá como una institución de avanzada, incorporando las corrientes renacentistas y humanistas de Europa, para que se educaran, no solo el clero regular y secular, sino también los funcionarios que necesitaban los reinos de España.

15 La Universidad de Alcalá tenía como objetivo la reforma humanista del estudio de la teología, y publicó la Biblia Políglota, impresa en 1517 y publicada en 1523. Aunque no alcanzó el éxito del Nuevo Testamento griego editado y re-traducido por Erasmo en 1516. (Rüegg, 1996)

16 Existen diferencias entre algunos historiadores sobre la predominancia de la influencia de las universidades de Salamanca y Alcalá en algunas universidades hispanoamericanas. Véase Rodríguez Cruz en el capítulo de este libro, y Marañón y Casado (2007). El planteamiento de Rodríguez Cruz incorpora algunas explicaciones que pueden aclarar el motivo de estas diferencias de apreciaciones, cuando señala que, en la línea institucional, Salamanca es el modelo; su normativa es la que inspira a la mayoría de las universidades hispanoamericanas; sin embargo, establecer una universidad en otro centro institucional

tuvieron una importancia relativa, pues no todas las universidades llegaron a tener las facultades propias de las universidades completas.

Para el momento que se fundan en Hispanoamérica las primeras universidades del siglo XVI, la universidad europea ya había pasado la primera etapa de su vida, esto es «la edad media», y estaba recién comenzando la etapa de la «Europa moderna temprana», sin embargo, al decir de algunos autores, esto no influyó en las primeras universidades de la Colonia.¹⁷

En el siglo XVI se crearon en Hispanoamérica cuatro universidades y, aunque la universidad de Santo Domingo fue la primera, las universidades de México y Lima fueron las que se convirtieron en modelos para la mayoría de las universidades que se fundarían en Hispanoamérica. Durante los siglos XVII y XVIII, España fundó 27 universidades más, aunque sólo perduraron 17 para el momento de la Independencia.

En el último cuarto del siglo XVIII, con Carlos III, hubo importantes reformas en las universidades en España, especialmente la reforma curricular de 1771 y, en mayor o menor medida, fueron reproducidas en las universidades coloniales. Algunos aspectos de las reformas producto de la Ilustración fueron: mayor anticlericalismo, la adopción del español como lengua de instrucción en las universidades, la universidad sirviendo a los fines públicos más que a propósitos autónomos, mayor secularización, entre otros. Sin embargo, muchas de estas reformas tomaron forma en el siglo XIX después de la Independencia.

Tomando en cuenta los aspectos positivos, se puede considerar que la universidad de la etapa colonial legó la idea de que la universidad era esencial para la vida pública, y además fue semillero, en algunos casos, de las ideas de la Independencia.

Después de la Independencia, la universidad latinoamericana copia el modelo napoleónico de universidad, que hace énfasis en formar profesionales, los cuales podían ser educados en instituciones que no necesariamente debían ser universidades; y otra característica –influencia del positivismo– fue una educación para formar la personalidad y el carácter, en aras de fortalecer la identidad y cultura nacionales.

Ahora bien, aunque en la Independencia el modelo más influyente fue el de la universidad francesa, hubo algunos casos donde esas influencias fueron adaptadas en fusión con otros modelos. Este fue el caso del modelo académico de Andrés Bello, llamado «la universidad de los abogados» por Steger (1974), donde se concretaron las ideas de la Ilustración. Tal como lo refiere Jaksic en el

.....
ya existente, como los colegios o seminarios, es influencia de Alcalá de Henares, universidad que fue creada sobre un colegio universitario ya existente, dando lugar a una fórmula híbrida. Por otro lado, esta historiadora aclara que los privilegios de Alcalá de Henares eran propiamente salmantinos y sus constituciones estaban basadas en las constituciones y estatutos de la Universidad de Salamanca.

17 «Antes que en 1538 se fundara la primera universidad en el Nuevo Mundo, la unidad de la cristiandad se había roto por la Reforma protestante, pero los comienzos de la educación superior en las colonias españolas no reflejaron este hecho». (Roberts & Rodríguez Cruz, 1996)

capítulo correspondiente en este libro, aunque el modelo de Andrés Bello se ciñe al modelo francés en los aspectos generales, tomó de las universidades escocesas la compatibilidad entre religión y ciencia, como lo demuestra la creación de una facultad de teología en la universidad chilena, lo que no formaba parte del modelo francés. Las universidades escocesas fueron un buen modelo para imitar en esa época, puesto que tuvieron una gran reputación siendo consideradas por algunos autores como superiores a Oxford y Cambridge.¹⁸ Otra experiencia interesante fue la Universidad Nacional de México fundada en 1910, la cual llegó a ser una institución creadora de autoconciencia nacionalista.

La influencia francesa en las universidades latinoamericanas fue importante hasta bien entrado el siglo XX. Paralelamente se crearon academias e institutos no universitarios con el fin de llevar adelante la investigación científica, mientras las universidades seguían objetivos relacionados con la creación de la identidad y cultura nacionales.

Al comienzo del siglo XX, hubo un acontecimiento de enorme impacto con el llamado movimiento de Córdoba, cuya reforma ha sido considerada por muchos autores, como el modelo generado endógenamente en América Latina. Para otros autores este hecho no incidió en que el modelo dejara de ser elitista.¹⁹ Sin embargo, en términos generales, se puede decir que muchas ideas tuvieron un importante impacto en los estudiantes de América Latina, y es evidente, que al menos las ideas promovidas por esta reforma influyeron en una mayor sensibilidad de las universidades sobre el desarrollo de las sociedades.²⁰

El movimiento de Córdoba irrumpe en 1918 y, entre los factores que dieron lugar a este movimiento se menciona la emergencia, principalmente en el Cono Sur, de las clases medias alimentadas por el torrente inmigratorio.²¹ Este es un período de intensos cambios en el mundo occidental en general: final de la primera guerra mundial, triunfo de la revolución rusa, emergencia de Estados Unidos como potencia mundial. Pero incluso, antes de ese período, los estudiantes de universidades europeas habían ya dado muestras de descontento con

18 Las universidades escocesas fueron muy distintas de las universidades continentales en cuanto a su organización formal. No adoptaron la división en facultades de las universidades del continente. Su instrucción y libros de texto influyeron en la educación de muchas sociedades incluidos los Estados Unidos. Las universidades escocesas, especialmente la Universidad de Edimburgo, experimentaron un poderoso ascenso y los efectos se ramificaron ampliamente. Determinadas ideas de la Ilustración, y concepciones de la ciencia y la tecnología encontraron en Escocia su terreno más fértil. Pero esta renovación no pudo mantenerse por mucho tiempo. (Hammerstein, 1996)

19 Véase Albornoz, 1993.

20 La reforma hacía un llamado para promover la identidad nacional, la independencia y la lucha contra el imperialismo. Entre las ideas del Manifiesto, la participación de los estudiantes en el gobierno de la universidad, la universidad como conciencia de la época, y por tanto relación estrecha entre la universidad y la sociedad, y otras, han formado parte de la agenda de reivindicaciones de los estudiantes, especialmente en las grandes universidades públicas de América Latina.

21 Tünermann, 2008b.

el estado de sus universidades. A comienzos del siglo XX, estudiantes europeos crearon organizaciones nacionales e internacionales de corte socialista o marxista, con propuestas de apoyo a la clase trabajadora. También hicieron propuestas como la de Extensión Universitaria y las Universidades Populares, propuestas que en algunos países se concretaron, como en Inglaterra y Francia.²²

Brasil por su parte, comenzó a crear universidades a comienzos del siglo XX, aunque como lo expresa Helgio Trindade, en su capítulo de esta publicación, la educación superior, bajo formas diferentes, estaba presente. En 1920 se creó la Universidad de Rio de Janeiro, con la unión de varias instituciones académicas (un politécnico, la Escuela de Rio de Medicina y una escuela privada de leyes). En 1927 se creó la Universidad de Minas Gerais, y la de Sao Paulo en 1934.

Durante la segunda mitad del siglo XX hasta el presente, como se observará en el apartado siguiente de este capítulo, la universidad latinoamericana crece y se diversifica de manera inusitada. En la actualidad, Brasil y México son los países con megasistemas, al haber alcanzado sus Sistemas Nacionales de Educación Superior más de dos millones de estudiantes. Brasil había alcanzado en el 2003, tres millones y medio de estudiantes, y México dos millones trescientos mil. Sin embargo, en el otro extremo, existen países con sistemas muy pequeños (menos de 150 mil estudiantes), menores a algunas megainstituciones de la región, como la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Cuadro 1. Clasificación de los sistemas nacionales de educación superior en América Latina, por volumen de matrícula. 2000-2002.

<ul style="list-style-type: none"> • Megasistemas (con más de dos millones de estudiantes): Brasil, México - Sistemas grandes (entre un millón y dos millones) Argentina • Sistemas medianos (entre un millón y 500 mil estudiantes): Chile, Colombia, Perú y Venezuela • Sistemas pequeños (entre 500 mil y 150 mil estudiantes): Bolivia, Cuba, Ecuador, Guatemala, República Dominicana • Sistemas muy pequeños (menos de 150 mil estudiantes): Costa Rica, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Uruguay.

Fuente: García Guadilla, 2006

22 Se creó la Juventud Internacional Socialista en 1907 en Stuttgart. En 1894 ya se había creado el Congreso Internacional de Estudiantes, en Zurich, donde se trabajó el concepto de «proletariado intelectual». (Gevers & Vos, 2004)

LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA: EVOLUCIÓN Y CRECIMIENTO

Cuando se observa el crecimiento de las universidades latinoamericanas a través de los siglos, y, sobre todo, el elevado número de universidades que existen actualmente, se toma conciencia de la magnitud de los cambios que ha alcanzado esta institución. El crecimiento, la diversidad de modelos, de estilos, la condición pública, privada, mixta, privada lucrativa, privada social, nuevos modelos transfronterizos, y otros más, nos percatamos de la complejidad que caracteriza los sistemas nacionales de educación superior, y la dificultad que implica identificar, en ese vasto complejo institucional, con una historia de siglos, cuyos orígenes se remontan a la Colonia, los personajes emblemáticos que han incidido en el desarrollo de instituciones tan particulares como son las universidades.

Para el 2008 se calcula que existen en América Latina más de 8.000 instituciones de educación superior, de las cuales cerca de 1.500 son universidades. Sin embargo, como se ha señalado en otras oportunidades, las instituciones de educación superior no universitarias son de dimensiones más pequeñas, y por tanto, con menor capacidad que las públicas de albergar estudiantes. Por ello, aunque el número de establecimientos de las universidades es bastante menor que el correspondiente a las instituciones de educación superior no universitaria; sin embargo, en términos de la cantidad de alumnos que cada uno de los sectores alberga, es mucho mayor el de las universidades.²³

Cuadro 2: Número de universidades en América Latina por períodos

Siglos	Públicas nuevas	Privadas nuevas	TOTAL Universidades al final cada período	TOTAL Universidades ACUMULADO Final Período
XVI (*)	4		4	4
XVII (*)	7		7	11
XVIII (*)	6		6	17
XIX-1950	69	25	94	111
1951-2000	285	755	1.040	1.151
XXI hasta 2008	104	238	342	1.493

Fuente: Cuadro 6 de este capítulo.

(*) No están contadas algunas universidades que fueron creadas durante estos siglos, pero que por diversos motivos (entre los que figura la expulsión de los Jesuitas) fueron extinguidas o no entraron en funciones.

23
Con datos del 2003, el porcentaje de estudiantes en las universidades era de 70% , mientras que en las instituciones de educación superior no universitarias, era del 30%. (Véase García Guadilla, 2006)

Durante la etapa colonial, se crearon 31 universidades, pero solo lograron sobrevivir 17 para el momento de la Independencia, como se observa en el Cuadro 2. Después de la Independencia, y durante siglo y medio, o sea hasta 1950, se crearon 94 universidades, de las cuales 25 fueron de fundación privada, o sea que sólo se crearon 69 universidades públicas. Ahora bien, durante poco más de medio siglo, o sea, de 1951 hasta el presente, la creación de nuevas universidades fue de tal magnitud (1.382), que representan el 93% de todas las universidades creadas a través de casi cinco siglos de historia de la universidad latinoamericana. Muchas de las universidades creadas en el último período son modestas instituciones que se autodesignan universidades, pero que no responden a lo que debe ser una universidad, por lo cual han sido denominadas por sus críticos de formas que dan cuenta de las limitaciones de las mismas.²⁴

Por otro lado, del total de universidades creadas desde 1951 hasta la fecha, el 72% son universidades privadas. Pero como se dijo para el caso de las instituciones de educación superior no universitarias, también las privadas, en términos generales, son universidades de menor envergadura que las públicas, por tanto, la proporción de estudiantes es menor en las privadas que en las públicas.²⁵

Período colonial

La universidad europea llega a América Latina, después de cuatro siglos y medio de existencia en ese continente, donde fue su cuna bien entrada la edad media. Ninguna otra institución europea se ha extendido por el mundo entero de la forma en que ocurrió con la universidad. El primer lugar del mundo donde se trasplantó esta institución fue en América Latina.

En 1538, o sea, exactamente después de 450 años de creada la Universidad de Bolonia, considerada como la primera universidad europea,²⁶ se crea en Hispanoamérica la primera universidad, la de Santo Domingo. Para ese mismo año en que se crea la primera universidad en Hispanoamérica, había en Europa alrededor de 80 universidades, de las cuales 14 eran españolas.²⁷

La creación de las universidades en Hispanoamérica se hizo a través de cédulas reales y bulas papales. Durante el siglo XVI, España creó cuatro univer-

24 Este tipo de universidades han tenido diversas denominaciones, entre las que se encuentran: «universidades patito» y «universidades garaje».

25 Con datos del 2003, aunque el porcentaje de estudiantes en el sector privado de toda la educación superior llegaba al 50%; sin embargo, el porcentaje de estudiantes universitarios en el sector privado, era solamente el 40% comparado con 60% en el sector público. Lo cual, de todas formas, es un porcentaje alto comparado con otras regiones del mundo. (Véase García Guadilla, 2006)

26 1088 se considera la fecha convencional. (Frujohff, 1996)

27 Estas son: Salamanca (1218), Valladolid (finales s.XIII), Lérida (1300), Barcelona (1450), Zaragoza (1474), Palma de Mayorca (1483), Sigüenza (1489), Alcalá de Henares (1499), Valencia (1500), Sevilla (1505), Toledo (1521), Santiago de Compostela (1526), Granada (1531), Oñate (1540). Las universidades de Palencia, Gandía y Osuna, solo sobrevivieron unos años (en el caso de Palencia) o varios siglos, (en el caso de Gandía, Osuna, Burgo de Osma, Tortosa, Orihuela, Vic). (Véase Verger 1994)

Cuadro 3: Universidades latinoamericanas más antiguas. Período hispánico (1)

Siglos	Creación		Universidades (2)	Países
	Real cédula	Bula papal		
XVI		1538	U. de Santo Domingo	R. Dominicana
	1551	1571	U. Nacional Mayor de San Marcos	Perú
	1551	1595	U. Nacional de México	México
	1594	1580	U. Tomista Santafé, Nuevo Reino de Granada	Colombia
XVII	1622	1621	U. Javeriana	Colombia
	1622	1621	U. de Córdoba	Argentina
	1622	1621	U. Mayor San Francisco Xavier	Bolivia
	1676	1677	U. San Carlos de Guatemala	Guatemala
	1680	1682	U. de San Cristóbal de Huamanga	Perú
	1683	1681	U. de Santo Tomás en Quito (3)	Ecuador
	1692	1692	U. Nac. de San Antonio del Cuzco	Perú
XVIII	1728	1721	U. de la Habana	Cuba
	1721	1722	U. de Caracas	Venezuela
	1738	--	U. de San Felipe en Santiago	Chile
	1791	--	U. de Guadalajara	México
XIX	1806	--	U. de Mérida	Venezuela
	1806/12	--	U. de León	Nicaragua

Fuente: Agueda Rodríguez Cruz, *La universidad en la América Hispánica*, MAPFRE, 1995.

(1) No están mencionadas 14 universidades que fueron creadas durante estos siglos, pero que por diversos motivos (entre los que figuran la expulsión de los Jesuitas) fueron extinguidas, o no entraron en funciones, o desaparecieron y después volvieron a aparecer, o se transformaron y reaparecieron con otro nombre. Estas fueron: U. de Santiago de la Paz (Rep. Dominicana), U. de San Fulgencio (Ecuador), U. de Nuestra Sra. Del Rosario (Chile), U. de San Miguel (Chile), U. de San Gregorio Magno (Ecuador), U. de San Ignacio de Loyola (Perú), U. de Mérida de Yucatán (México), U. de San Nicolás, en Santafé (Colombia), U. de Buenos Aires (Argentina), U. de San Francisco Javier (Panamá); U. de la Plata (Bolivia); U. de Santo Tomás (Ecuador); U. de Popayán (Colombia); U. de Concepción (Chile).

(2) Hay que tomar en cuenta que algunas universidades incluidas aquí no fueron propiamente universidades en el período hispánico, sino academias o colegios con facultad para conferir grados.

(3) Dejó de existir después de la Independencia.

sidades: Santo Domingo (con bula papal en 1538), San Marcos de Lima (que primero tuvo la bula papal de 1551 y después cédula real de 1571); Universidad Nacional de México (con cédula real en 1551 y bula papal en 1580), y Tomista de Santafé, Nuevo Reino de Granada (que primero tuvo la bula papal en 1580, y después la cédula real, en 1594).

El hecho de tener una cualquiera de las autorizaciones (de la Iglesia o de la Corona) las convertía en universidades. Es por ello que en general, no se suscitaba la cuestión de la separación entre el ámbito privado de la religión y el público, como sucedería en el siglo XIX. Después de la Independencia, de las 17 universidades que sobrevivieron, todas fueron convertidas en universidades nacionales, excepto las universidades colombianas de Santo Tomás y la Javeriana.

Los siglos XVII y XVIII representan el período durante el cual España se dedicó enteramente a crear universidades en Hispanoamérica, ya que en esos dos siglos solo se crearon en la península tres universidades,²⁸ mientras que en Hispanoamérica se crearon 31.²⁹

Período post Independencia hasta 1950

Después de la Independencia y hasta la mitad del siglo XX, o sea un período de siglo y medio, se crearon solamente 94 universidades, 69 públicas y 25 privadas. Hubo países, como Colombia, Cuba, El Salvador, Guatemala, y República Dominicana, donde no se creó ninguna universidad durante este período, ni públicas, ni privadas. Por otro lado, durante el siglo XIX, se clausuraron algunas universidades.³⁰ Todo esto sugiere que los dos acontecimientos más importantes de este período, las independencias nacionales y el movimiento de Córdoba, no influyeron para que aumentara la base social de la matrícula estudiantil en muchos países.

Con la Independencia, las universidades consideradas mixtas en la Colonia (fundadas por la corona y por la iglesia) entraron aceleradamente en un proceso de conversión pública, a través del control del Estado sobre la educación; a la vez que emerge una primera ola de universidades privadas, las universidades religiosas. Como señala Levy (1995),³¹ en la Colonia—a pesar de algunas excepciones— no se planteó la cuestión de la separación entre el ámbito privado de la religión y el ámbito público, sino hasta después de la Independencia.³²

28 Pamplona (1619, Cervera (1714-17), y Murcia (1783).

29 Aún cuando sólo perduraron 17 para el momento de la Independencia, como muestra el cuadro 3.

30 En México, Chile, Argentina, Perú, Colombia, Ecuador, Venezuela y Costa Rica. (Turnermann, 1999:91)

31 Importante estudioso del sector privado de la educación superior en América Latina.

32 Siguiendo a Levy (1995), si bien en la Colonia, lo público y lo privado no fueron relevantes, a partir de la Independencia, con la separación Estado-Iglesia, estos conceptos se hicieron significativos. La hegemonía de lo público que antes se había mezclado de manera natural con lo privado, dio lugar al surgimiento de la distinción entre lo público y

Cuadro 4: Creación de universidades latinoamericanas.
Período Post- Independencia y 1950

<i>No. de Universidades creadas</i>	<i>Públicas</i>	<i>Privadas</i>
<i>Sin creación de Universidad</i>	Colombia, Cuba, El Salvador, Guatemala, Rep. Dominicana	Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Rep. Dominicana, Uruguay, Venezuela
<i>Solo una universidad</i>	Chile, Costa Rica, Honduras, Panamá, Paraguay, Puerto Rico, Uruguay	Ecuador, Perú
<i>2 Univs.</i>	Venezuela	
<i>3 Univs.</i>	Nicaragua	
<i>4 Univs.</i>	Ecuador, Perú	Chile, Puerto Rico, Brasil
<i>5 Univs.</i>		México
<i>6 Univs.</i>	Argentina	
<i>7 Univs.</i>	Bolivia	
<i>9 Univs.</i>	Brasil	
<i>13 Univs.</i>	México	
TOTAL:	69	25

Fuente: Cuadro 6, Anexo al final del capítulo.

Las universidades se orientaron cada vez más hacia las profesiones liberales, convirtiéndose en el brazo del Estado. Como se observa en el Cuadro 4, en una buena parte de los países no se crearon universidades privadas durante este período, y el predominio de lo público fue absoluto.

Cinco universidades privadas católicas son anteriores al siglo XX: 4 en Colombia, 1 en Chile.³³ Fue en la primera mitad del siglo XX que se creó el resto de las universidades privadas católicas. De las universidades privadas, eran católicas las siguientes: 1 en Perú, 4 en Brasil; 3 en Chile (más la Católica creada antes); 5 en Colombia (además de las 3 creadas antes); 1 en Cuba (creada en 1946, pero que desapareció con la revolución); 1 en Ecuador; y 1 en Venezuela (creada en 1953). Esta primera ola de universidades católicas continuó durante la segunda mitad del siglo XX, pues las primeras universidades privadas de Nicaragua, Guatemala y República Dominicana fueron católicas. Con excepción de México y Costa Rica, todos los sectores universitarios privados en Latinoamérica comenzaron con universidades católicas.

.....
lo privado, y apareció lo privado como expresión institucional bajo la forma de «reacción católica», la primera ola de universidades esencialmente privadas.

33 También en el siglo XIX se creó una en Bolivia pero no llegó al siglo XX.

Período 1951-2008

Este período, en solo medio siglo y lo que va de la presente década, ha sido el de mayor expansión de las universidades en América Latina y en el mundo. En la región, se crearon en total 1.382 (el 93% de universidades creadas en los casi cinco siglos de historia).

A partir de la segunda mitad del siglo XX, el crecimiento del sector privado es exorbitante, en términos del número de instituciones, llegando en el 2008 a casi mil universidades, como se observa en el Cuadro 6 (al final de este capítulo). Junto a las religiosas³⁴ surgen otras formas privadas como: la «secular de élite» y la de «absorción de demanda».³⁵ La primera, como su nombre lo indica, sirve a las élites; la segunda surge para atender demandas crecientes de un sector que no puede pagar una educación costosa de la opción secular de élite, y que no puede optar a la opción pública (la mayoría de las veces por las dinámicas de se-

Cuadro 5: Creación de universidades latinoamericanas. Período 1951-2008

No. de Universidades Creadas	Públicas	Privadas
Menos de 10	Cuba, Honduras, Bolivia, Costa Rica, Panamá, Paraguay	Cuba, Honduras, Guatemala, Puerto Rico, Uruguay
Entre 11-20	Chile, Colombia, Ecuador, Venezuela	
Entre 21-30	Perú	El Salvador, Venezuela, Paraguay
Entre 31-40	Argentina	Nicaragua, Panamá, Rep. Dominicana
Entre 41-50		Argentina, Costa Rica Ecuador, Colombia, Bolivia
Entre 51-60		Perú
Entre 61-70		Chile
Entre 80 -140	Brasil (82) México (140)	Brasil (95)
Más de 350		México (365)
TOTAL:	389	993

Fuente: Cuadro 6, Anexo al final del capítulo

34 Hasta ese momento eran todas católicas pero, a finales del siglo XX, aparecen otras con distintos signos religiosos, como las evangelistas.

35 Levy, 1995.

lección que se comienzan a implantar en este sector). También se encuentran instituciones que se configuran entre las dos opciones, elitista y de absorción de demanda.³⁶ Dentro del modelo privado, en algunos casos del privado secular de élite, aparece el modelo de universidad tecnológica, teniendo como ejemplo el modelo norteamericano. En la segunda década del siglo XX, aparece el modelo soviético en la región a través de su influencia en Cuba³⁷; y en la última década del siglo XX y comienzos del siglo actual, además de las dos formas de privado nacional señaladas, emerge una nueva forma: lo privado internacional, a través fundamentalmente de nuevos proveedores transfronterizos.³⁸

También a partir de la década de los cincuenta comenzaron a aparecer las ciudades universitarias en América Latina, como la Universidad Nacional Autónoma de México, y la Universidad Central de Venezuela, ambas creadas sobre la base de resaltar dimensiones arquitectónicas y artísticas. Bogotá, Quito, Sao Paulo y Brasilia siguieron el mismo patrón.³⁹

PENSADORES Y FORJADORES: PRIMERA APRECIACIÓN INTEGRADA ⁴⁰

Una apreciación preliminar que produce la lectura de los veinte estudios nacionales es la riqueza y diversidad de experiencias a las que se enfrentaron los personajes que con voluntad y esfuerzos, han hecho historia en la vida de la universidad latinoamericana. Estas historias muestran legados importantes mezclados con esfuerzos a veces olvidados, y tratan de dar cuenta de cómo las cosas fueron, no obstante, ¿pudieron quizás ser de otro modo? A este período corresponden los movimientos intelectuales de la Reforma, la Contrarreforma, la Revolución Científica y la Ilustración. En Europa, si bien la Revolución Científica tuvo poco que ver con las universidades,⁴¹ por el contrario, la Ilustra-

36
Los países que en América Latina tienen sectores privados con mayor proporción de matrícula que los públicos son, Colombia, Brasil, Chile, República Dominicana y El Salvador, siendo la coexistencia de ambos sectores bastante diferente. Brasil y Colombia tienen un sector privado con «absorción de demanda» mayor que los otros dos subsectores privados, católico y secular de élite. Sin embargo, en Colombia, aunque el modelo de absorción de demanda es mayor, existe también un subsector privado de élite de prestigio, a diferencia de Brasil, donde el sector público –aparte de algunas universidades católicas– sigue siendo el de mayor prestigio. En Chile la coexistencia de lo privado y lo público tiende a converger, incluso en los aportes que otorga el Estado a ciertas instituciones del sector privado, entre las que se encuentran algunas importantes universidades católicas.

37 Véase Albornoz, 1993.

38 Véase Didou 2006, y García Guadilla 2005.

39 Véase Albornoz, 1971.

40 Debido a que, para este capítulo, se han utilizado los estudios nacionales antes de su publicación, los cuales forman parte del presente libro, no ha sido posible hacer referencia explícita de la página a que corresponde, cuando se hacen citas y se utilizan comillas.

41 Sin embargo, algunos autores consideran que si bien la Revolución Científica –cuya esencia reside en las transformaciones fundamentales de las conceptualizaciones de la naturaleza, ocurridas principalmente en el siglo XVII–, fructificó fuera de las universidades, es difícil entender cómo se podrían haber llevado a cabo sin la existencia previa de un corpus

ción, permeó todas las instituciones de enseñanza. En Hispanoamérica estuvo ausente la Reforma, presente la Contrarreforma, se sintieron poco los efectos de la Revolución Científica, y sí estuvo presente la Ilustración.

Los avances de las universidades en general han sido muy paulatinos, y esto se observa incluso en la universidad europea. Por ejemplo, en el siglo XVI, pocas universidades europeas contaban con una facultad de medicina que funcionara bien. También ha habido períodos de franco desaliento, en los cuales los intelectuales y científicos se apartaron de las universidades y comenzaron a organizar Academias y Sociedades.⁴² Este aspecto se verá reflejado también en algunos países de América Latina, durante los siglos XVIII y XIX.

Etapa colonial

Una característica fundamental que se da en Hispanoamérica es que fue la primera región hacia donde se exportaron las universidades europeas en la época de la colonia. En este sentido, España constituye una gran excepción entre las potencias coloniales, en lo que se refiere a la fundación de universidades europeas fuera de Europa. Ello tiene que ver —señalan algunos autores— con la necesidad de proveer sacerdotes y hombres instruidos para realizar tareas que de otro modo caerían en manos de aventureros venidos de España en busca de enriquecimiento fácil. Ahora bien, estas y otras explicaciones parecen quedarse cortas, cuando se observa que otros imperios —Portugal, Inglaterra y Francia— lograron satisfacer esas necesidades imperiales, sin haber creado ninguna universidad.

Durante la etapa colonial se observan interesantes diferencias entre quienes eran los pensadores y forjadores, dependiendo de los períodos en que participaron en la construcción de la historia de las universidades. Si por pensadores se considera los que idearon los modelos de universidad, entonces hay que remitirse a la península, a aquellos quienes idearon los modelos de Salamanca y Alcalá. De ahí el carácter «transplantado» de esta institución en Hispanoamérica.

Tomando en cuenta lo anterior, en la etapa colonial sólo se podría hablar de «forjadores», aquellos que implantaron las instituciones en estas tierras. Sin embargo, como se observa a lo largo de los estudios nacionales, también se fueron dando, a lo largo del tiempo, dinámicas endógenas que fueron diferenciando el modelo transplantado, lo cual implica que también hubo pensadores. Esto se comienza a observar a partir del siglo XVIII, con las influencias de la Ilustración que fueron infiltrándose y entremezclándose en las instituciones y los países, de acuerdo a características y liderazgos intelectuales de diversa naturaleza, que ya habían nacido en estas tierras.

Los forjadores, aquellos personajes que lucharon por la implantación o reforma de las universidades, como se observa en los estudios nacionales, creye-

.....
coherente y abstracto de teoría científica —la base del curso universitario de artes— y sin la presencia de conjuntos de estudiosos formados en sus métodos y lidiando con los problemas que dicha teoría creaba. (Porter, 1996)

42 Pedersen, 1976.

ron en el valor del conocimiento. Más allá de que la corona o la iglesia cobijaran finalidades marcadas por los intereses de sus reinos (del cielo o de la tierra); sin embargo, en términos generales, aquellos que sobre el terreno gestionaron la creación de universidades, fueron hombres meritorios que visualizaron la gran valía de las instituciones del conocimiento.

Entre los forjadores, hay que destacar la acción de los precursores, que habiendo trabajado durante largos períodos de sus vidas gestionando la creación de universidades, morían antes de ver concluidos sus esfuerzos, y era más adelante cuando se terminaba con éxito el adelanto de sus gestiones.⁴³

La dedicación de los precursores y los fundadores fue de una magnitud inusitada, debiendo solicitar repetidas veces por boca de preladados y gobernantes, luces y conocimientos, en ocasiones –como el caso de Caracas que Leal (2008) evoca– para posesiones olvidadas del imperio ultramarino español en el Caribe. No fue tarea fácil en los siglos XVI, XVII y XVIII –continúa Leal–, la creación de instituciones universitarias en estos dilatados territorios. «Los trámites ante las autoridades absorbían a veces varios años: los interesados o promotores, generalmente algún prelado o comunidad religiosa, enviaban a la corte de Madrid sus procuradores, bien provistos de cartas comendatias y de razones e informaciones. El monarca pasaba al Real Supremo Consejo de Indias el examen de la súplica, y se iniciaba entonces el expediente. A continuación, la Corona requería informaciones, sobre todo de carácter económico, para cerciorarse si había rentas bastantes y personal calificado para sostener con decoro los estudios. Si los informes resultaban satisfactorios, el rey expedía la real cédula de fundación expresando en ella las facultades y privilegios que concedía.»

Las gestiones para la creación de universidades generalmente partían de las siguientes instancias: cabildo secular, cabildo eclesiástico, gobernadores, órdenes religiosas como los dominicos, franciscanos, agustinos, jesuitas.⁴⁴ Se repite en muchos países la competencia de las órdenes religiosas para tener un mayor incidencia en el ámbito de la educación y una mayor difusión de la tendencia teológica que la orden propugnaba. Esta competencia se observa con mayor vigor con la ofensiva educativa de los jesuitas, durante el tiempo que permanecieron en estas tierras.

A continuación se hace referencia a los pensadores/forjadores que más destacan en la etapa colonial, expuestos exhaustivamente en los estudios nacionales, a través de semblanzas que se encuentran contextualizadas en los capítulos correspondientes.⁴⁵

43 Vemos, entre otros, los casos de **Pedro Agustín Morell** de Santa Cruz, en Cuba; **Antonio González de Acuña**, y **Diego de Baños**, en Venezuela; fray **Cristóbal de Torres**, en Colombia. En Nicaragua, el **padre Rafael Agustín Ayesta**.

44 En algunos casos, pocos, también se señalan apoyos de otros grupos relacionados con la sociedad civil, como se observa en el estudio de Costa Rica.

45 Quiénes fueron los fundadores de cada una de las universidades en esta etapa está claramente detallado en el capítulo de Rodríguez Cruz.

Entre los forjadores que crearon las primeras universidades del **siglo XVI** se destacan algunos nombres como los siguientes: en Perú, el obispo **Tomás de San Martín** (1482-1555), fundador de la Universidad de San Marcos de Lima,⁴⁶ y el virrey **Francisco Toledo** (1515-1584).⁴⁷ En Guatemala, obispo **Francisco Marroquín** (1478-1563).⁴⁸ En Venezuela: obispo **Juan José Escalona y Calatayud** 1677-1737).⁴⁹

En la Universidad de **México**, en el **siglo XVII**, se destaca el obispo **Juan de Palafox y Mendoza** (1600-1659) cuyas constituciones tuvieron gran repercusión en la historia de esa universidad, pues aún cuando los primeros estatutos fueron de **Pedro Farfán**, los que trascendieron fueron los de Palafox.⁵⁰

46 Aunque para la creación de la Universidad de Lima hubo varios personajes asociados a su creación, sin embargo, nos dice Rodríguez Cruz (2008), «el alma del proyecto fue fray Tomás de San Martín, al que se considera fundador de la Universidad de Lima». En Perú, el prestigio de San Martín como académico y su fama de hombre capaz y justo, lo convirtieron en varias ocasiones en árbitro de las disputas de los encomenderos, conquistadores y hombres de gobierno y de iglesia, para lograr la convivencia pacífica de los peninsulares y un mejor trato para los indígenas. También Tomás de San Martín se señala como uno de los precursores de la Universidad de Santo Domingo.

47 Llegó al virreinato en 1567 y pronto intervino en la vida académica. La dotó de rentas y de leyes, siendo autor del derecho universitario. Dio a la universidad tres cuerpos legislativos. Fue un forjador por el apoyo que brindó para la secularización de la universidad (autorizó a nombrar un rector laico), por las rentas que le proveyó, y por la aprobación de las primeras constituciones del propio claustro (1571) que servirán de base para las posteriores que permanecerán vigentes por los dos siglos posteriores de existencia. Instituyó las cinco facultades: Artes, Cánones, Leyes, Teología y Medicina. (Rodríguez Cruz, 2008: y Rodríguez Chávez, 2008)

48 Dominico, hizo las primeras gestiones para la creación de la Universidad de **Guatemala**, con la fuerte convicción de que la educación era indispensable para la convivencia pacífica. Llegó a dominar la lengua quiché y formó a los primeros maestros en lenguas indígenas. En las postrimerías del siglo XVII, esta universidad también experimentó la influencia de la ilustración borbónica impulsada por Carlos III, y—como señala Tunnermann en su capítulo sobre Nicaragua— fue el Alma Mater de los universitarios nicaragüenses que contribuyeron a fundar la Universidad de León de Nicaragua. «Desde la duda metódica de Descartes a la teoría newtoniana de la gravitación, hasta los experimentos de Franklin sobre la electricidad o los últimos desarrollos en hidráulica, difícilmente existía un problema que no se haya expuesto o analizado durante la última mitad del siglo XVIII. (Tate Lanning, 1956, en Tunnermann, 1999)

49 Fundador de la Universidad de Caracas. Fue un promotor de la cultura y la ilustración en general. Una de las razones por las cuales el obispo Escalona y Calatayud y los ediles solicitaron la erección de la universidad fue para que la ilustración no se convirtiera en monopolio de los adinerados sino de los inteligentes, ya que ocurría que los estudiantes pobres no podían desplazarse a las Universidad de México (por lo costoso), ni a Santa Fe (por los caminos ásperos y ríos caudalosos) y menos a Santo Domingo (por el peligro de los huracanes y piratas. (Leal, 2008)

50 Las constituciones de Palafox estuvieron en vigor durante el período colonial, desde 1671. Uno de los puntos importantes de la reforma fue la disposición de que no todos los clérigos y sacerdotes podían ser considerados como candidatos al rectorado, con ello garantizaba que la institución estuviese bajo el control inmediato del Imperio. Después de la reforma de Palafox, los estatutos no tuvieron mayores modificaciones hasta la clausura de la Universidad por Maximiliano, en 1863. (Steger, 1974)

En el **siglo XVIII** aparecen en escena pensadores y forjadores nacidos en Hispanoamérica, con ideas reformadoras derivadas de la Ilustración, la mayoría directamente asociadas a la reforma ilustrada de Carlos III. Entre ellos se destacan varios. En Colombia, **Francisco Moreno y Escandón** (1736-1792).⁵¹ En Chile, **Tomás de Azúa** (1700-1769).⁵² En Perú, **José Baquijano y Carrillo** (1751-1817),⁵³ y **Pablo Olavide** (1725-1803).⁵⁴ En Ecuador, **Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y Espejo** (1747-1795),⁵⁵ y **José Mejía Lequerica** (1777-1813).⁵⁶ En Cuba, **Juan Francisco Chacón y Rodríguez de Páez**.⁵⁷ En

- 51 Nacido en Colombia, protector de los indios. En 1774 se le encomendó la elaboración de un plan para fundar una universidad pública, basándose en la reforma ilustrada de Carlos III. El plan introducía autores que figuraban en el plan de reforma ilustrada, como el estudio de las matemáticas de Wolf y la física de Newton. Sin embargo, esta reforma no se pudo llevar a cabo, por rivalidades con la comunidad de Santo Domingo. Sus escritos e informes son reveladores respecto a la situación del Nuevo Reino en la segunda mitad del siglo XVIII. (Burbano, 2008)
- 52 Para la creación de la Universidad de San Felipe de Chile, fue decisiva la actuación de quien fuera después su primer rector.
- 53 Personaje nacido en Lima, egresado de la Universidad de San Marcos, con doctorado en Cánones y Leyes, y también abogado de la Real Audiencia de Lima, y después tuvo a su cargo la cátedra del Instituto. Entre sus funciones ejerció la de «protector general de los indios existentes en su jurisdicción». Promovió un importante intento de reforma, pero no se llevó a cabo debido a su posición crítica a la política de los gobiernos virreinales, por lo cual desplaza su actividad intelectual a la *Sociedad Académica Amantes del País*, grupo de intelectuales liberales precursores de la Independencia. Publicó una *Historia de la Real Universidad de San Marcos de Lima*.
- 54 Otro personaje nacido en Lima, quien propuso un plan de estudios para la reforma universitaria de todo el reino de España. Egresado de la Universidad de San Marcos, Trabajó amistad con pensadores e intelectuales franceses de la ilustración y, en España, se le encomendó un plan de estudios para la reforma universitaria. El plan de reforma que data de 1768, fue acompañado de un diagnóstico de las universidades del reino español donde quedan en desventaja las universidades hispanas en relación a las otras de Europa. A Olavide se le considera un pensador cuyas ideas se orientaron a modernizar la universidad y ponerla más a tono con las necesidades de la sociedad. (Rodríguez Chávez, 2008)
- 55 Nacido en Ecuador, de condición mestiza, es una de las personalidades más significativas de esa etapa histórica, refiere Cárdenas Reyes (2008) al referir aspectos de su vida. Crítico del sistema de educación implantado por el clero, en 1791 fundó la Sociedad de Amigos del País, siguiendo la tendencia metropolitana y americana de difusión de la modernidad.
- 56 Otro hombre de la Ilustración ecuatoriana, introdujo la física la filosofía cartesiana, y fue el primer ecuatoriano en describir la flora del país empleando la clasificación de Linneo (Cárdenas Reyes 2008). Para Steger (1974) José Mejía Lequerica es considerado una de las figuras más impresionantes que surgieron en la época de la «universidad hacienda» y que, al mismo tiempo debía convertirse en uno de sus superadores, a pesar de haber venido de una condición social de carencia de medios económicos y nacimiento ilegítimo. Se le considera un ejemplo de un esfuerzo extraordinario por realizar una reforma universitaria desde adentro. La transformación de Mejía en orador parlamentario nos muestra claramente el cambio de las concepciones de la clase universitaria criolla. Sus discursos parlamentarios, sus escritos polémicos y la política de su fracción, apuntan siempre a la «americanización» de las provincias que representan él y sus compañeros. (Steger, 1974)
- 57 Fue rector en cinco ocasiones de la Universidad San Jerónimo de La Habana y siempre luchó por renovarla. En 1765 propuso la creación de una cátedra de física experimental, lo que constituía algo muy avanzado para su época, donde había predominado un estricto escolasticismo. Aunque la solicitud fue ignorada, su labor y la de otros pensadores y

Nicaragua, el presbítero **Tomás Ruíz** (1777-1824).⁵⁸ En Guatemala, padre **José Antonio de Liendo y Goicoechea** (1735-1814).⁵⁹ En Venezuela, **Baltazar de los Reyes Marrero** (1752-1809).⁶⁰ En **Argentina**, cabalgando entre el siglo XVIII y XIX, **Gregorio Funes** (1749-1829).⁶¹ En Paraguay se hace referencia a la importancia de las órdenes religiosas –dominicos, jerónimos y jesuitas– en la educación elemental y básica, así como en la superior, aún cuando no se logró concretar la creación de ninguna universidad.⁶² Sin embargo, se reconoce que el guaraní, única lengua aborígen escrita de la América Latina e idioma oficial del Paraguay, junto con el español, hubiera desaparecido sino hubiera sido por trabajo paciente de los misioneros-científicos jesuitas.⁶³

Hasta aquí hemos expuesto forjadores/pensadores de los siglos XVI-XVIII. Como se ha podido observar, solamente cinco de ellos, los correspondientes a los siglos XVI y XVII, fueron obispos (y un virrey) nacidos en España; sin embargo, los personajes del siglo XVIII todos son nacidos en Hispanoamérica, y la mayoría con ideas ilustradas, algunos de los cuales propusieron importantes reformas. También se pudo observar que, algunas de esas reformas no se pudieron concretar, en ocasiones por causa de rivalidades y en otras por dificultades económicas.

forjadores de la universidad cubana de la primera mitad del siglo XIX ha sido altamente valorada, no solamente por el tesón por modernizarla, sino también porque encontró activa recepción en una joven generación universitaria, que en la segunda mitad del siglo XIX emprendería, junto a otros sectores populares, la lucha por la Independencia. Entre ellos, Calos Manuel de Céspedes, y José Martí. (Guadarrama, 2008)

- 58 Nacido en Nicaragua, conocido como el padre-indio, fue el primer indígena de raza pura que se graduó de Derecho en la Universidad San Carlos de Guatemala y con todos los honores. Además fue un profesor brillante, siempre con una posición ilustrada y liberal, En 1796, a los 17 años, defendió la tesis de que «en las doctrinas de Filosofía no es la autoridad, sino la razón la que debe buscarse», tesis que se inscribía en la línea de la renovación ilustrada de los estudios universitarios, que más tarde llevaría al Seminario de León, donde trató de superar la escolástica que imperaba e imponer el espíritu de la Ilustración. El padre Ruíz, en 1813, participa en conspiraciones y es hecho preso. Más adelante en 1819, ya libre, viaja a México donde muere. Uno de sus alumnos, Rafael Francisco Osejo, llevó estas ideas a Costa Rica, convirtiéndose en un gran propagandista de las ideas independentistas. (Tunnermann, 2008)
- 59 Reformador de los estudios universitarios en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Fue quien introdujo en Centroamérica las ideas de la Ilustración.
- 60 Nacido en Venezuela y fundador de los estudios de Filosofía Moderna.
- 61 Nacido en Córdoba, Argentina, hizo estudios en la Universidad de Alcalá donde pudo observar las ideas de la Ilustración que, como se ha señalado, caracterizan la reforma universitaria de Carlos III para Salamanca de 1771, a la vez que tomó contacto con el pensamiento científico imperante en Europa, con una nueva concepción del Estado, y donde conoció el nuevo estilo republicano del Plan de Alcalá de Henares de 1772. De ahí quizás las influencias de ambas universidades. Fue rector de la Universidad de Córdoba y bajo su rectorado, se elaboró un nuevo Plan de Estudios y se crearon nuevas cátedras relacionadas con las ciencias exactas (geometría, aritmética, álgebra). Para algunos autores, Funes fue uno de los representantes más sobresalientes del nuevo espíritu ilustrado. (Marañón y Casado, 2007:22)
- 62 Rivarola, 2008.
- 63 Steger, 1974.

Debido al atraso en que se encontraba la mayoría de las universidades en el siglo XVIII, comienzan a surgir, a partir de entonces, academias y sociedades científicas fuera de las universidades, de la misma forma que habían aparecido en Europa un siglo antes, por los mismos motivos. También se implementaron reformas importantes en instituciones de educación superior como los colegios, llegando algunos a opacar a las universidades. Un ejemplo de esto es el *Convictorio de San Carlos*, en Perú, fusión de los colegios reales San Martín y San Felipe, donde el peruano **Toribio Rodríguez de Mendoza** (1750-1825), fue el artífice de la modernización de los estudios de Derecho. Introdujo el Derecho Natural y de Gentes, las teorías de Descartes, Newton, así como los estudios de astronomía, física y mecánica. La otra renovación se dio en el *Colegio de Medicina y Cirugía de San Fernando*, también en Perú, con **Hipólito Unanue**, nacido en Arica, en 1755, y rector del colegio. Aplica los métodos de las ciencias naturales para el estudio de las plantas del Perú. En su curso de anatomía predominó la práctica y la experimentación. La formación médica requería del conocimiento de las matemáticas, la física y la química. (Rodríguez Chávez, 2008)

En Colombia se señalan los cambios producidos en el *Colegio Mayor del Rosario*, a raíz de la expedición botánica, que duró 33 años, y que fue coordinada por el médico español José Celestino Mutis (1732-1808). Debido al impacto que tuvo, fue considerada como una academia científica.⁶⁴

En Chile, **Manuel Salas** fundó la *Academia de San Luis* (1797) con la intención de ir más allá de las reformas borbónicas que, aunque con un fuerte énfasis en el conocimiento práctico, no lograron cambiar el carácter de la institución. La educación brindada en esa academia se orientó al desarrollo agrícola, industrial y minero.⁶⁵ Otros chilenos, como **Juan Egaña** y **Camilo Henríquez** compartieron los intereses de Salas y de hecho ellos tres fundarían más adelante el famoso Instituto Nacional.⁶⁶

En Cuba, en el *Colegio Ignaciano de San José*, antes de la expulsión de los Jesuitas, se desarrollaba la física experimental, y el *Real Colegio Seminario de San Carlos y San Ambrosio*, creado en 1774, era más avanzado que la Universidad de La Habana, donde destaca la labor del dominico cubano **José Agustín Caballero** (1762-1835).

En este período hubo también personajes hispanoamericanos que tuvieron impacto en España como pensadores/forjadores, entre ellos, el dominico nacido en Santo Domingo en 1773, **Francisco Javier Caro y Torquemada**. Estudió en la Universidad de Santo Tomás de Aquino de Santo Domingo, y

64 Se incluyeron disciplinas como matemáticas, astronomía y anatomía, las teorías de Galileo y Copérnico y de Newton. Esta expedición ha sido considerada como la expedición botánica que provocó un cambio radical en los estudios científicos de Nueva Granada. (Burbano, 2008)

65 Jaksic, 2008.

66 El Instituto se creó en el siglo XIX integrando varias instituciones coloniales, como la Universidad de San Felipe, la Academia de San Luis, el Colegio Carolino y el Seminario Conciliar.

continuó jurisprudencia en la Universidad de Salamanca. Fue elegido rector de la Universidad de Salamanca en 1798.⁶⁷

Antes de terminar este período, es importante fijar la atención sobre el impacto de la imprenta en su relación paulatina y silenciosa con la universidad. La imprenta llegó a Hispanoamérica a menos de un siglo de que la imprenta de Gutenberg fuera creada en 1450. Al primer país donde llegó fue a México, en 1539, o sea unos pocos años antes de crearse la primera universidad de ese país (1591). Algunos de los impresores que habían llegado a México se trasladaron a Lima en 1580, llamados por los jesuitas de Lima, pues había demanda por parte de la nueva Universidad de San Marcos. También fue mexicano un impresor que en 1660 se traslada a Guatemala. En 1705, los jesuitas introducen la primera imprenta en Paraguay para traducir obras religiosas al guaraní. En 1707 se establece la imprenta en La Habana, en 1789 en Venezuela, en 1808 en Brasil.⁶⁸ La experiencia de introducción de la imprenta ha sido, pues, muy variada de acuerdo a los países.⁶⁹

A finales del siglo XVIII la imprenta sirvió también para publicar gacetas y periódicos, fenómeno que se acrecentó en el marco de los movimientos de Independencia, en los cuales los periódicos jugaron un papel muy importante para apoyar las actividades independentistas.

Es preciso señalar también la importancia del papel que tuvieron algunos de los pensadores/forjadores y las universidades como espacio de formación y discusión, en los precursores y próceres de los movimientos por la Independencia.

De la Independencia hasta nuestros días

En los estudios nacionales que se examinan en este análisis preliminar integrado, se consiguen alrededor de 150 pensadores/forjadores, entre los cuales prevalecen los hombres.⁷⁰ Este centenar y medio de personajes son los que han volcado sus voluntades en la construcción de la institución universitaria, en períodos con muchas dificultades y en otros períodos menos, pero en todos los casos, con grandes esfuerzos como se observa al leer los estudios nacionales presentes en esta publicación.

Durante el siglo XIX, son menos los personajes que aparecen, (alrededor de 35), cifra similar a la del período colonial. Sin embargo, en el siglo XX, son más de un centenar los protagonistas que están presentes.

Entre los personajes que se señalan en los estudios nacionales, aparecen algunas figuras que han sido más conocidas a nivel regional como por ejemplo,

67 Mejía-Ricart, 2008.

68 Fernández de Zamora, 1994, Leal, 2008, Universidad de Campinas, 2008.

69 Uno de los estudiosos más importantes sobre la historia de la imprenta en Hispanoamérica, José Toribio Medina, hace la siguiente clasificación de acuerdo a la producción de la imprenta: en un primer momento, inmediato a la conquista, abundan las gramáticas y vocabularios de lenguas aborígenes; más adelante aparecen grandes crónicas de las órdenes religiosas, las vidas de santos, breviarios, etc.; por último, aparecen las relaciones de fiestas oficiales o académicas y las severas obras teológicas del siglo XVIII. (Piñero Fernández, 2000)

70 Solamente se menciona un reducido número de mujeres.

para solo mencionar algunas, Domingo Faustino Sarmiento y Andrés Bello, ambos en el siglo XIX, o como Darcy Ribeiro en el siglo XX; sin embargo, resulta satisfactorio encontrarse con trayectorias de muchos otros interesantes y valiosos personajes, para tener una comprensión más completa y justa de los afanes y experiencias que se han dado en cada uno de los países.

Entre los distintos personajes nombrados, *presentes en el siglo XIX*, se puede señalar. En Argentina: **Gregorio Funes** (1749-1829),⁷¹ **Juan María Gutiérrez** (1809-1878), **Joaquín V. González** (1863-1923), **Juan B. Terán** (1880-1938), además de Sarmiento. En Chile: **Valentín Letelier** (1852-1919), además de Andrés Bello. En Bolivia: **Tomás Frías Ametller** (1805-1884). En Colombia: **Mariano Ospina Rodríguez** (1805-1885), **José María Samper** (1828-1888), **Justo Berrío** (1827-1875), **Nicolás Pinzón** (1859-1895). En Costa Rica: **José María Castro Madriz** (1818-1892), **Félix Arcadio Montero** (1850-1897). En Ecuador: **Vicente Solano** (1791-1865), **Benigno Malo Valdivieso** (1807-1870), **Gabriel García Moreno** (1821-1875). En El Salvador: **Darío González** (1855-1900), **Francisco Esteban Galindo** (1850-1896), **David J. Guzmán** (1846-1927). En Guatemala: **Juan José de Aycinena** (1792-1865). En Honduras: **José Trinidad Reyes y Sevilla** (1797-1855), **Ramón Rosa** (1848-1893), **Adolfo Zúniga** (1835-1900). En México: **Gabino Barreda** (1820-1881), **Cayetano Heredia** (1797-1861), **Francisco García Calderón y Landa** (1834-1905), **Manuel González Prada** (1844-1918).⁷² República Dominicana: **Fernando Arturo de Meriño** (1833-1906) (puente).⁷³ Uruguay: **Dámaso Antonio Larrañaga** (1771-1848), **José Pedro Varela** (1845-1879), **Carlos María Ramírez** (1847-1898). Venezuela: **José María Vargas** (1786-1854).

En el siglo XX, se destaca la presencia de más de un centenar, entre los que se encuentran, en Argentina: **Deodoro Roca** (1890-1942) (Federación Universitaria de Córdoba) (1918), **José Luís Romero** (1909-1977), **Risieri Frondizi** (1910-1985), **Alberto Taquini** (1935-). En Bolivia: **José Antonio Arze y Arze** (1904-1955), **Leonor Ribera Arteaga** (1906-1984), **Arturo Urquidí Morales** (1905-), **Ricardo Anaya Arze** ((1907-1997), **Abelardo Villalpando** (1909-1997), **Pablo Ramos Sánchez** (1937-). En Brasil: **Manuel Bergström Lourenço Filho** (1897-1970), **Anisio Spinola Teixeira** (1900-1971), **Fernando Azevedo** (1894-1974), **Francisco Luís Da Silva Campos** (1891-1968), **Gustavo Capanema** (1900-1985), **Dumerval Trigueiro Mendes** (1927-1987), **Paulo Freire** (1921-1997), **Darcy Ribeiro** (1922-1997), **Florestan Fernandes** (1920-1996). En Chile: **Enrique Molina** (1871-1964), **Jorge Millas** (1919-1982). En Colombia: **Rafael María Carrasquilla** (1857-1930), **Félix Restrepo s.j.** (1887-1965), **Germán Arciniegas** (1900-1999), **Alfonso López Pumarejo** (1886-1959), **Luis López de Mesa** (1884-1967), **Agustín Nieto Caballero** (1889-1975), **Gerardo Molina** (1906-1991), **Alfonso Borrero Cabal** (1923-2007). Costa Rica: **Rodri-**

71 Quien cabalga entre dos siglos.

72 Puente con el siglo siguiente.

73 Puente con el siglo siguiente

go Facio Brenes (1917-1961). Cuba: José Enrique Varona (1849-1933), Manuel Sanguily (1849-1925), Julio Antonio Mella, 1903-1929), Juan Marinello (1898-1977), Fernando Ortiz (1881-1969), Ernesto (Che) Guevara (1928-1967), Fidel Castro (1926-). Ecuador: Alfredo Espinosa Tamayo (1880-1918), Pablo Arturo Suárez (1889-1945), Julio Enrique Paredes (1897-1980), Carlos Cueva Tamariz (1898-1991). El Salvador: Alberto Masferrer (1868-1932), Serbelio Navarrete (1879-1952), Menjívar Larín (1935-2000). Guatemala: Carlos Martínez Duran (1906-1974). México: Justo Sierra (1848-1912), Lázaro Cárdenas Del Río (1895-1970), José Vasconcelos (1882-1959), Ezequiel A. Chávez (1868-1946), Gómez Marín (1897-1972). Nicaragua: Santiago Argüello (1871-1940), Luis H. Debayle (1856-1938), José Santos Zelaya (1853-1919), Mariano Fiallos Gil (1907-1964). Panamá: Harmodio Arias Madrid (1886-1960), José Pezet Arosemena (1888-1963), Octavio Méndez Pereira (1887-1954), Jephtha B. Duncan (1885-1977), Ricaurte Soler (1932-1994). Perú: Manuel Vicente Villarán (1873-1958), Alejandro Deustua (1849-1945), José Carlos Mariátegui (1895-1930), Víctor Andrés Belaunde Diez Canseco (1883-1966), Víctor Raúl Haya de la Torre (1895-1979), Julio César Tello Rojas (1880-1947), José Antonio Encinas (1886-1958), Antenor Orrego (1892-1960), Luis Alberto Sánchez (1990-1994), Felipe Mac Gregor (1914-), Augusto Salazar Bondy (1925-1974), Honorio Delgado (1892-1969), Javier Pulgar Vidal (1911-2003). Puerto Rico: Antonio Barcelo (1868-1938), Carlos Chardón (1931-1936), Juan B. Soto (1937-1941). República Dominicana: Santiago Monseñor Hugo Polanco Brito (1918-1996). Uruguay: José Enrique Rodó (1872-1917), Carlos Vaz Ferreira, (1872-1958), Mario Cassinoni (1907-1966), Oscar Maggiolo (1920-1980). Venezuela: Francisco De Venanzi (1917-1987), Caracciolo Parra Olmedo (1819-1908), Pedro Rincón Gutiérrez (1923-2004), Francisco Eugenio Bustamante Urdaneta (1839-1921), Jesús Enrique Lossada (1892-1948), Alejo Zuloaga Egusquiza (1853-1923).

En cuanto a los pensadores/forjadores que cabalgan entre el siglo XX y XXI, cualquier escogencia supone exclusiones que pudiesen ser injustas, por tanto es difícil presentar nombres, pues son muchos, y resulta difícil establecer los más meritorios. En este sentido, en los capítulos correspondientes a los estudios nacionales se pueden observar algunos que han sido mencionados por los autores de los estudios, aún cuando hay que tomar en cuenta que, en algunos países, no han sido nombrados los que tendrían que estar en este grupo, debido probablemente a la dificultad de calibrar situaciones muy cercanas o por otros motivos.⁷⁴

Como se observa más detenidamente en la lectura de los estudios nacionales, una gran parte de los pensadores/forjadores mencionados han sido fundadores y/o rectores de universidades. Entre ellos, hay algunos que también han sido ministros, y en algunos pocos casos, presidentes del país. Otros han sido mencio-

74 Por ejemplo, en el caso de Chile, el autor solo consideró a los pensadores, de ahí la ausencia de algunos forjadores y analistas que han tenido repercusión en la escena nacional y regional.

nados por llevar a cabo importantes reformas, coincidiendo con cargos de rectores y fundadores, como fue Andrés Bello; Gregorio Funes, José María Gutiérrez, Joaquín V. González, en Argentina; José Hipólito Unanue, en Perú; Justo Sierra y José Vasconcelos, en México, Anísio Teixeira y Darcy Ribeiro, en Brasil, entre muchos otros, detallados elocuentemente en los estudios nacionales.

En un solo caso, Colombia, se ha mencionado a «los empresarios» como forjadores. En varios estudios se mencionó a «profesores extranjeros» que los países contrataron, generalmente para incorporar enseñanza o investigación relacionadas con las ciencias y/o las técnicas.⁷⁵

También los estudiantes aparecen como pensadores/forjadores. En el caso de Cuba se menciona especialmente a **Julio Antonio Mella** (1903-1929). Pero los más significativos a escala regional son los personajes que lideraron el Movimiento de Córdoba, especialmente los argentinos: **Deodoro Roca** (1890-1942) y **Gabriel del Mazo** (1898-1979). Los congresos de estudiantes, el cogobierno, la preocupación social, fueron dejando huellas en cada país con distintos grados de impacto.

Aunque algunos pensadores/forjadores de la primera mitad del siglo XIX todavía sustentan posiciones de la Ilustración, a finales de la segunda mitad de ese siglo y primera del XX, predomina el positivismo. El culto a la ciencia, la supremacía de la razón, el laicismo a ultranza, se imponía en las reformas universitarias propuestas. El positivismo se da con mayor fuerza en unos países que en otros,⁷⁶ pero impregnó la mayoría de ellos. Díaz Genis (2008) al referirse al caso de Uruguay, señala: «Es interesante ver que si bien la escolástica, por diversas razones históricas, no adquirió mucha fuerza en nuestro país, como sí sucedió en muchísimos países de América Latina, el positivismo tuvo por el contrario, una influencia capital (aun no hemos podido evaluar del todo hasta qué punto ha calado hondo en nuestra identidad nacional, mental y cultural) en realidad, ésta fue nuestra ‘escolástica’».

Como reacción emergió el idealismo, uno de cuyos representantes fue José Enrique Rodó en Uruguay.⁷⁷ En el caso de Chile, la reacción contra el

75 En Argentina, se señalan los científicos alemanes como Germán Burmeister, que fueron contratados para colaborar con el desarrollo de la investigación científica, en la época de Sarmiento. En Perú: el polonés educado en Francia: Eduardo Juan de Habich, para colaborar con el avance de la educación profesional técnica, y Georges Vanderghem, y otros tres agrónomos, para organizar y dirigir la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria, que en 1960, fue reconocida como universidad; el francés Jorge Dintilhac, fundador y rector de la Universidad Católica, que después se convertirá en Pontificia Universidad Católica del Perú. En República Dominicana, el puertorriqueño Eugenio María de Hostos (1839-1903) que colaboró en la organización de la Escuela Normal. En Honduras el venezolano Luis Beltrán Prieto Figueroa (1902-1993), y el estadounidense Wilson Popenoe (1892-1975), para colaborar con la Escuela Normal. Y así, muchos otros.

76 Generalmente se mencionan a México, Chile, y Brasil como los países donde mayor impacto tuvo el positivismo en la región.

77 Véase Díaz Genis, 2008.

positivista Letelier, fue de Molina, con influencia de la fenomenología.⁷⁸ En México, José Vasconcelos, entre cuyas obras figura está *La raza cósmica*.

En cuanto al modelo de universidad después de la Independencia, como se ha señalado anteriormente, se observa, en la mayoría de los pensadores/forjadores —especialmente en el siglo XIX— la influencia del modelo napoleónico profesionalizante, ello a costa del cierre de universidades, constituyendo institutos y facultades fragmentadas. Sin embargo, también es importante estudiar más de cerca los modelos que, con influencias extranjeras, lograron hacer una síntesis deseable y ser exitosos para su época, como fue en el siglo XIX el modelo de Andrés Bello⁷⁹ en Chile, y José María Vargas, en Venezuela.⁸⁰

Durante la segunda mitad del siglo XIX en América Latina se producen iniciativas endógenas en la creación de las más diversas formas de asociación científica, en la conformación de círculos intelectuales que auspician el debate de ideas sobre el conocimiento y las realidades nacionales. En este sentido, se fundan institutos, academias, ateneos, todo tipo de asociaciones científicas, que, en ciertos casos, sustituyen a los centros universitarios. Tal auge intelectual y científico tuvo mucho que ver con el fuerte ascendiente del positivismo europeo en la región, y siguió una tendencia que también se observó en Europa. En ese período hubo también importantes figuras que tratan de encontrar rumbos locales en medio de las situaciones adversas.

En el siglo XIX, aumentó la creación de imprentas en todos los países de la región. Se incrementó la publicación de libros, revistas, diarios, multiplicándose las publicaciones informativas, políticas, literarias, científicas y de todo tipo. En el siglo XX se instalan pujantes editoriales públicas y privadas y emerge la producción bibliográfica de las universidades y se organizan las primeras ferias del libro. Este auge editorial se dio primero en Argentina, en la década de los cincuenta, y posteriormente en México, en los años sesenta.⁸¹ En el siglo XXI Brasil —que fue el último país en tener imprenta— se convierte en el mayor editor de la región.

En el siglo XX, hubo influencias de los modelos alemán, inglés y norteamericano. cuya confluencia, en algunos casos, generaron propuestas creativas, adaptadas a las necesidades que los países tenían en la época. Sin embargo, también hubo otros casos, donde continúa la influencia del modelo escolástico,

78 Véase Jaksic, 2008.

79 Andrés Bello, aunque su modelo tiene influencia francesa, sin embargo, su filosofía tiene influencia escocesa, como señala Jaksic (2008). Pero además, la manera de incorporar las influencias, debido a su espíritu de análisis y su fuerte lógica, logra aportar un modelo original e influir en la vida intelectual chilena de toda una época.

80 «Sin entrar en demasiados detalles, digamos que pocos países pueden, como Venezuela, y a través de un solo hombre, expresar el paso de la antigua universidad colonial a la moderna, de la añeja enseñanza de la medicina a la nueva, del espíritu tradicional a las concepciones científicas y humanísticas más avanzadas. Aludimos a José María Vargas, galeno ejemplar y lector de Rousseau, quién llegó a ser presidente de la República; su vida paradigmática constituye un eje en torno al cual se produjo una verdadera revolución en los estudios superiores de su país». (Weinberg, 1997: 38)

81 Fernández de Zamora, 1994.

a veces mezclándose con el napoleónico, generando formas híbridas que produjeron distanciamientos profundos entre las universidades y la sociedad.

En la segunda mitad del siglo XX, América Latina vive la etapa del modelo desarrollista, del comienzo de la gran expansión de las universidades, y de la aparición de otras instituciones de educación superior no-universitarias, privadas y públicas, pero fundamentalmente privadas.

A finales del siglo XX y comienzos del XXI, con el nuevo valor del conocimiento estrechamente vinculado a la economía, las dinámicas globalizadoras, las innovaciones en las comunicaciones, las presiones por mayor conocimiento, y muchos otros factores, inciden en nuevos retos para los pensadores/forjadores. Surgen nuevas plataformas de comunicación entre ellos, con ímpetu renovado a través de las asociaciones y redes nacionales, subregionales, regionales e internacionales, orientadas a la cooperación, al diálogo y al intercambio de innovaciones y conocimiento.

La mayoría de los pensadores/forjadores que están por detrás de las nuevas asociaciones solidarias son partidarios de que el conocimiento en la región sea un bien público, patrimonio de todos los ciudadanos, y no un comercio de servicios. En este sentido, la visualización de la universidad, coincide con la idea de institución que muchos pensadores han postulado a lo largo de su historia, esto es, como el lugar que condensa y materializa el deseo fundamental de conocimiento de la humanidad; con la diferencia que, en los momentos actuales, hay que tomar en cuenta las globalizaciones contradictorias a las que está sometido el conocimiento.

Profundizar en esos aspectos, así como en la reconstrucción contextual y analítica de las interrelaciones entre los pensadores/forjadores, entre sus ideas y las distintas épocas, los distintos países, forma parte de lo que anima la continuación del presente proyecto que, como se señaló en el prólogo, tiene la intención de ser de largo alcance.

Referencias y fuentes consultadas

- Aguirre Beltrán, Gonzalo (1961) *La universidad latinoamericana y otros ensayos*, Universidad Veracruzana, Xalapa, 1961.
- Ajo, Gonzalez de Zapariegas & Sáinz de Zúñiga (1958) *Historia de las universidades hispánicas. Origen y desarrollo desde su aparición a nuestros días*, Editorial Gráficas Senén Martín, Ávila.
- Albornoz, Orlando (1971) *La universidad latinoamericana: la crisis del desarrollo*, ILDIS, Santiago de Chile.
- Albornoz, Orlando (1993) *Education and Society in Latin America*, Mc Millan & St. Antony's College, Oxford.
- Alvarez Aragón, Virgilio (2008), capítulo en este libro.
- Arocena, Rodrigo & Judith Sutz (2000) *La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias, escenarios, alternativas*, UDUAL, México.
- Bataillon, Marcel (1996) *Erasmus y España*, Fondo de Cultura Económica, México (1ª. edic. en francés, 1937).

- Bayen, Maurice (1973) *Histoire des Universités*, Press Univ. de France, París.
- Ben-David, Joseph & Awraham Zloczower (1962) Universities and Academic Systems in Modern Societies. *European Journal of Sociology* 3:45-85.
- Bender, Thomas (1988) *The University and the City. From Medieval Origins to the Present*, Oxford Univ. Press, N.Y.
- Blassello, Bruno (1997) *Histoire du Livre*, vol. I, Decouvertes Gallimard, París.
- Borrero, Alfonso (1993) *University as an Institution Today*, UNESCO, París.
- Burbano López, Galo (2008), capítulo en este libro.
- Cassirer, Ernst (1994) *Filosofía de la Ilustración*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Cárdenas Reyes María Cristina (2008), capítulo en este libro.
- Cavallo, Guglielmo, y Roger Chartier (1997) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Edic. Taurus (1ª. edic. en francés, 1997).
- Cervantes, Miguel de (1996) *El licenciado Vidriera*, Alianza Editorial, Madrid.
- Christin, Anne-Marie (1999) Les origines de l'écriture, *Le Débat*, no. 106, sept.-oct.
- Collins, Randall (2000) *The Sociology of Philosophies*, Harvard University Press, Cambridge and London.
- Collingwood, R.G. (1946) *The Idea of History*, Oxford.
- Compayre, Gabriel (1893) *Abelard and The Origin and Early History of Universities*, Charles Scribner's Sons, NY.
- De Ridder-Symoens, Hilde (1992, 1996) *A History of University in Europe* (general editor Walter Rüegg), vol. I, II, Cambridge University Press, Cambridge.
- De Sousa Santos, Boaventura (2005) *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, UNAM, México.
- De Wit, Hans et al. *Higher Education in Latin America, The International Dimension*, The World Bank, 2005.
- Díaz Genis, Andrea (2008), capítulo en este libro.
- Didou Aupetit, Sylvie (2006) *Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las elecciones estratégicas*, IESALC/UNESCO, Caracas.
- Eisenstein, Elizabeth (1994) *La revolución de la imprenta en la edad media europea*, Edic. Akal, Madrid (1ª. edic. en ingles por Cambridge University Press: 1983).
- Escarreola, Romel (2008), capítulo en este libro.
- Fernández de Zamora, Rosa María (1994) *La historia de las bibliotecas en México. Un tema olvidado*, IFLANET, México.
- Frujohff, Willem (1996) Patterns, en De Ridder-Symoens (ed.), *op. cit.*, vol. II.
- García Guadilla, Carmen (2005) *El difícil equilibrio. La educación superior como bien público y comercio de servicios*, Columbus y bid & co. editor, Paris-Caracas.
- García Guadilla, Carmen (2006) *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*, Cendes y Nueva Sociedad, Caracas.
- Gevers, Lieve & Louis Vos (2004) Student Movements, en Rüegg, Walter (general editor) *op. cit.*, vol. III.
- Gracia, Jorge & Ivan Jaksic (1988) *Filosofía e identidad cultural en América Latina*, Monte Ávila Editores, Caracas.
- Graciarena, Jorge (1984) Universidad, inteligencia e ideología. En torno a las ideas de José María Echavarría, en Graciarena, J. et al. *Universidad y Desarrollo en América Latina y el Caribe*, CRESALC/UNESCO, Caracas.
- Guadarrama González, Pablo (2008), capítulo en este libro.
- Guadarrama González, Pablo (2004) *Positivismo y antipositivismo en América Latina*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 2004.
- Guerea, Jean-Louis et. al. (1991, 1998) *L'Université en Espagne et en Amérique Latine du Moyen Age a nos Jours*, vol. I, II, Publications de l'Université de Tours, Tours.
- Hammerstein, Notker (1996) The Enlightenment en De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *op. cit.*, vol. II.
- Herrera Mena, Sajid Alfredo (2008), capítulo en este libro.

- Jaksic, Iván (2007) *Andrés Bello. La pasión por el orden*, bid & co. editor, Caracas.
- Jaksic, Ivan (2008) capítulo en este libro.
- Jean, Georges (1987) *L'écriture mémoire des hommes*, Découvertes Gallimard, Paris.
- Krotsch, Pedro (2008), capítulo en este libro.
- Krotsch, Pedro (2001) *Educación superior y reformas comparadas*, Universidad de Quilmes Ediciones, Buenos Aires.
- Le Goff, Jacques (1986), *Los intelectuales en la edad media*. Barcelona. (1ª. edic. en francés, 1985)
- Le Goff, Jacques (1977) *Histoire et Mémoire*, Folio Histoire, Paris.
- Leal, Ildefonso (2008), capítulo en este libro.
- Levy, Daniel (1995) *La educación superior y el Estado latinoamericano. Desafíos privados al predominio público*, CESU y FLACSO, México. (1ª versión en inglés 1986)
- Macaya Trejos, Gabriel & Yamileth González García (2008), capítulo en este libro.
- Marañón, Pedro Manuel & Manuel Casado Arboniés (2007) La vinculación de la Universidad de Alcalá con las universidades hispanoamericanas: perspectiva histórica y proyección, en *Procesos Históricos, Revista Semestral de Historia, Arte y Ciencias Sociales*, No. 11.
- Medina Echavarría, José Medina (1967) *Filosofía, educación y desarrollo*, ILPES Chile.
- Mejía-Ricart, Tirso (2008), capítulo en este libro.
- Menegus, Margarita & Enrique González (1995) *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica*, UNAM, México.
- Morales, Filiberto, Edilicia Agudo y Romel Escarreola (2008), capítulo en este libro.
- Pagden, Anthony (1981) The «School of Salamanca» and the «Affair of the Indies», en *History of Universities*, Avebury Publishing Co., England.
- Pedersen, Olaf (1996) Tradition and innovation, en De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *op. cit.*, vol. II.
- Perkin, Harold (1991) *History of Universities*, en *International Higher Education Encyclopedia*, Edited by Philip G. Altbach, USA.
- Piñero Fernández, Javier (2000) José Toribio Medina y la imprenta en América Latina, *Perfiles*, vol. 1, no. 2.
- Porter, Roy (1996) The scientific revolution and universities, en De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *op. cit.*, vol. II.
- Raimondi, Ezio (1988) *Knowledge and Learning in the History of University*, University of Boulogne.
- Ramírez-Soto, Ismael (2008), capítulo en este libro.
- Ribeiro, Darcy (1971) *La universidad latinoamericana*, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Rivarola, Domingo M. (2008), capítulo en este libro.
- Rodríguez Gómez, Roberto (2008), capítulo en este libro.
- Rodríguez Chávez, Iván (2008), capítulo en este libro.
- Rodríguez Cruz, Agueda (1992) *La universidad en la América Hispánica*, MAPFRE, Bilbao.
- Rodríguez Cruz, Agueda (2008), capítulo en este libro.
- Roberts, John & Rodríguez Cruz, Agueda (1996) Exporting models, en De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *op. cit.*, vol. II.
- Rodríguez Ostría, Gustavo (2008), capítulo en este libro.
- Rothblatt, Sheldon & Bjorn Wittrock (eds.) (1993) *The European and American University since 1800*, Cambridge Univ. Press.
- Rüegg, Walter (2004) *A History of the University in Europe*, Vol III, Cambridge University Press, Cambridge.
- Rüegg, Walter (2004) Themes, en De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *op. cit.*, vol. II.
- Sanchez, Luis Alberto (1962) *La universidad en América Latina*, Universidad Nacional de San Marcos, Lima.
- Schachner, Nathan (1938) *The Medieval Universities*, George Allen & Unwind Ltd., London.
- Shils, Edward & John Roberts (2005) *The diffusion of European Models*, en De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *op. cit.*, vol. III.

- Soto Arango, Diana et al. (s/f) *Estudios sobre la universidad latinoamericana. De la colonia al siglo XXI*, Bogotá.
- Steger, Hanns-Albert (1974) *Las universidades en el desarrollo social de la América Latina*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Trindade, Helgio (1999) Universidad, ciencia y Estado, en Helgio Trindade, *Universidade em ruínas na república dos professores*, Editora Vozes, CIPEDDES, Petrópolis.
- Trindade, Helgio (2008), capítulo en este libro.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (1999) *Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la reforma de Córdoba*, IESALC/UNESCO, Caracas.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (2008), capítulo en este libro.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (2008b) *La reforma de Córdoba: vientre fecundo de la transformación universitaria*, Managua, mimeo.
- UDUAL (1999-2000) *Historia de las universidades en América Latina*, México.
- Verger, Jacques (1994) Patterns, en De Ridder-Symoens, *op.cit.*, vol. I.
- Verger, Jacques (1973) *Les Universités au Moyen Age*, Presse Universitaire de France, Paris.
- Weinberg, Gregorio (1997) *Ilustración y educación superior en Hispanoamérica. Siglo XVIII*, Academia Nacional de Educación, Buenos Aires.
- Zea, Leopoldo (1980) *Pensamiento positivista latinoamericano*, Biblioteca Ayacucho, Caracas.
- Zelaya Garay, Óscar & Jorge Alberto Amaya (2008), capítulo en este libro.

ANEXO

Cuadro 6: Fundación de universidades por periodos. (*) Desde la Colonia hasta el 2008

	Totales por País	PERÍODOS						
		Etapa colonial (1)	Después Independencia hasta 1950		1951-2000		2001-2008	
			Públicas	Privadas	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
Argentina	90	1	6		33	46	3	2(2)
Bolivia	63	1	7		6	37	2	10
Brasil	190		9	4	62	93	20	2
Chile	87	1	1	4	15	63		3
Colombia	79	2 (3)	13	6	19	39		
Costa Rica	54		1		3	48		2
Cuba	9	1			8			
Ecuador	65	_(4)	4	1	15	29	4	12
El Salvador	26		1			25		
Guatemala	9	1				8		
Honduras	11		1		2	5		3
México	516	2	13	5	80	213	60	143(5)
Nicaragua	40	2(6)	3			20		15
Panamá	36		1		3	15	1	16
Paraguay	31		1		3	16	1	10
Perú	91	3	4	1	24	39	4	16
Puerto Rico	11		1	4		6		
R.Dominicana	32	1				29		2
Uruguay	5		1			4		
Venezuela	48	2	2		16	21	3	4
TOTAL	1.493	17	69	25	285	755	104	238

Fuente: Anexo: Lista de universidades de América Latina con fecha de creación, desde su fundación hasta el 2008

(*) Universidades que han prevalecido y existen actualmente.

(1) No están mencionadas 14 universidades que fueron creadas durante estos siglos, pero que por diversos motivos (entre los que figuran la expulsión de los jesuitas) fueron extinguidas, o no entraron en funciones, o desaparecieron y después volvieron a aparecer, o se transformaron y reaparecieron con otro nombre. Estas fueron: U. de Santiago

de la Paz (Rep. Dominicana), U. de San Fulgencio (Ecuador), U. de Nuestra Sra. Del Rosario (Chile), U. de San Miguel (Chile), U. de San Gregorio Magno (Ecuador), U. de San Ignacio de Loyola (Perú), U. de Mérida de Yucatán (México), U. de San Nicolás, en Santafé (Colombia), U. de Buenos Aires (Argentina), U. de San Francisco Javier (Panamá); U. de la Plata (Bolivia); U. de Santo Tomás (Ecuador); U. de Popayán (Colombia); U. de Concepción (Chile).

(2) Una de ellas es la U. de Bologna que funciona como internacional (pública/privada).

(3) Actualmente son privadas.

(4) La Universidad de Santo Tomás de Quito, dejó de funcionar después de la Independencia.

(5) Están incluidas 59 universidades que no tienen fechas de fundación.

(6) La Universidad de León, fundada en 1812, se transformó, en 1947 en Universidad Nacional, y en 1982 se produjo la división en UNAN-León y UNAN-Managua.

Pensadores y forjadores de universidades creadas a partir de la colonia

Protagonismo de la Universidad de Salamanca en los pensadores y forjadores de las universidades hispanoamericanas

Águeda Rodríguez Cruz

INTRODUCCIÓN

Ante la complejidad y extensión del tema que desarrollo, no puedo recoger aquí todas las citas documentales y bibliográficas que sería de desear. Recojo al final un apéndice bibliográfico de algunas de mis publicaciones anteriores, en las que me he basado, en las que el lector podrá encontrar un amplio repertorio documental y bibliográfico, especialmente, en *Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico*. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1973; *Salmantica docet. La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*, tomo I, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1977. Las pocas citas que he hecho a lo largo del texto se refieren a casos muy puntuales, que conviene referir o esclarecer en el momento.

Mi colaboración se va a referir al protagonismo de la Universidad de Salamanca, a través de los alumnos que tuvieron una intervención singular e importante en las universidades hispanoamericanas, en especial como forjadores y pensadores de las mismas. Ellos fueron los principales agentes de la transmisión del modelo institucional salmantino, de su pensamiento, estilo y cultura, que ambientó y configuró la estructura básica de las universidades hispanoamericanas y, por lo mismo, forman parte de los primeros pensadores y forjadores de aquellas universidades hijas de Salamanca.

Aclaratorias sobre la influencia de los dos modelos que se trasplantaron a Hispanoamérica: Salamanca y Alcalá de Henares¹

El caso de la Universidad de Alcalá de Henares, que ha tenido también su fundamental influencia en las universidades hispanoamericanas, tiene par-

1 Remito al lector a mi artículo «Proyección de la Universidad Complutense en universidades americanas» en *La Universidad Complutense cisneriana*. Madrid, Editorial Complutense, 1998, pp. 85-105. También a lo que he escrito en varios de mis libros, principalmente, en *Historia de las universidades hispanoamericanas* y en *Salmantica docet. Asimismo*, consúltese el estudio de Pedro Manuel Alonso Marañón, Manuel Casado e Ignacio Ruiz, *Las universidades de Alcalá y Sigüenza. Proyección institucional americana: legalidad, modelo y estudiantes universitarios en el Nuevo Mundo*. Universidad de Alcalá de Henares, 1997. Sin embargo, no comparto algunas de las ideas y posturas de estos autores, en este caso de la proyección alcalaína en América, sobre todo con respecto al artículo publicado en enero de 2007, en el número 11 de *Universidad de los Andes. Procesos Históricos. Revista Semestral de Historia, Arte y Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela.

ricular relación con la Universidad de Salamanca. Con sus peculiaridades y diferencias, fue la universidad peninsular más filial de la salmantina. Salamanca era una universidad independiente –rodeada de una serie de colegios incorporados: religiosos, de las órdenes militares, seculares y, entre éstos, unos mayores y otros menores– y Alcalá de Henares era un colegio mayor, el de San Ildefonso, para el que el cardenal Cisneros (su fundador) obtuvo los privilegios de graduar, con lo que se convirtió en un colegio-universidad, el segundo de España, a imitación del colegio menor de San Antonio de Portaceli, de Sigüenza, que era un colegio-universidad. Yo la llamo fórmula híbrida, con base en dos tipos de institución que se aglutinan y nos dan una institución universitaria peculiar.

En la línea institucional, Salamanca es el tipo, el modelo, cuya normativa inspira la de aquellas universidades hijas directas o indirectas y de manera más o menos intensa. Pero en cuanto a este aspecto de universidad establecida en otro centro institucional, el tipo inspirador para América fue Alcalá de Henares. Me refiero a aquellas universidades que podríamos llamar mixtas o híbridas, es decir, los conventos-universidades, colegios-universidades y seminarios-universidades que implican la coexistencia y colaboración de dos instituciones, el convento y el colegio o seminario, que acogen y dan cimiento a la institución universitaria; institución con capacidad de otorgar grados académicos públicos. El primer caso en América lo tenemos en la Universidad de Santo Domingo (Isla Española, hoy República Dominicana), primada de América y que luego prolifera y se multiplica a partir del siglo XVII, aunque no fue una adaptación expresa y consciente, sino sólo en el caso antillano citado.

Para esta fundación de Santo Domingo, los dominicos invocaron y obtuvieron los privilegios de Alcalá de Henares y demás universidades españolas, entre las que seguían, principalmente, Salamanca, modelo de Alcalá. Los privilegios de Alcalá de Henares eran, en propiedad, los salmantinos y sus constituciones estaban basadas en su totalidad en las constituciones y estatutos de la Universidad de Salamanca.

Sin duda, los dominicos invocaron a Alcalá como modelo, porque les convenía esta fórmula híbrida para establecer una universidad en su convento, convento-universidad; fórmula híbrida que se seguirá multiplicando en América, como acabo de decir. También por esas fechas, primera mitad avanzada del siglo XVI, Alcalá ya tenía fama, con sus aires de modernidad y su relación también con la de París, de suerte que atraía a profesores y a alumnos que ya transitaban entre Salamanca y Alcalá.

Los dominicos, igualmente, estudiaban en una u otra universidad o en ambas. Contaban con su gran convento de San Esteban, famoso y cuna de dominicos célebres, con su gran vinculación a la salmantina, pero tenían también su colegio universitario en Alcalá de Henares. En últimas, no tenemos certeza del motivo de su evocación primera de Alcalá de Henares, para la fundación de la Universidad de Santo Domingo, decana de América.

Este modelo alcalaíno o complutense influyó, principalmente, en el sec-

tor antillano, porque la Universidad de La Habana se inspiró en Santo Domingo y la de Caracas también, aunque veremos que en la de Caracas hubo también una fuerte y directa proyección salmantina, no sólo esta indirecta, a través de Alcalá de Henares. Esta fórmula híbrida, como digo, prolifera sobre todo en las órdenes religiosas y en otros centros eclesiásticos, como los seminarios, que deseaban ser centros con capacidad de otorgar grados públicos. De este modo, los dominicos van pidiendo para sus conventos derechos de graduar; los jesuitas, para sus colegios y los agustinos para algunos de sus conventos. Del mismo modo, se dio algún caso, como he dicho, de seminario universidad, como en Huamanga (Perú) y en Venezuela, en la primera historia de la Universidad de Caracas y en Mérida, en León de Nicaragua.

La Corona aprovechaba esta ocasión y autorizaba con facilidad estas fundaciones, porque le resultaban más económicas, ya que contaban con la colaboración de las órdenes religiosas. Le ayudaban a multiplicar aquellos centros sin carga especial para la real hacienda, siempre escasa, y así se facilitaba la expansión de la educación y promoción de los hijos de las nuevas tierras de América, de aquellos sus «reinos de las Indias», para formar gente que cubriera las imperiosas necesidades, tanto sociales como administrativas, judiciales y, sobre todo, eclesiásticas.

Podemos referirnos también a una amplia irradiación de la Complutense en Hispanoamérica, a través de los muchos alumnos formados en sus claustros. A lo largo de mis numerosas investigaciones sobre los alumnos salmantinos que pasaron a América en misión de evangelización y cultura —cuya referencia forma parte muy principal de este artículo— me he ido encontrando con no pocos formados en Alcalá de Henares.

En muchos casos, fueron alumnos de ambas universidades, aunque no sabemos aún ni por aproximación, cuántos pasaron de uno y otro centro. En este campo, no sabemos quién se lleva la ventaja en esta proyección americanista, que podríamos llamar humana. Todavía quedan muchos por fichar, el recuento sigue abierto y pendiente de muchas investigaciones. En totalidad, es casi imposible lograrlo, pues faltan muchas fuentes.

De modo que la influencia de Alcalá la podemos considerar de tres tipos. Con la proyección de sus privilegios y legislación, de inspiración y base salmantina, con esta fórmula híbrida de colegio-universidad, convento-universidad, seminario-universidad y con la presencia en América de numerosos de sus alumnos, no pocos de los cuales habían pasado tanto por sus claustros como por los de Salamanca.

Pero no podemos decir sin fundamento, como algunos, que Alcalá de Henares fue como la «madre» de las universidades hispanoamericanas y Salamanca la «abuela». Ya he dicho en distintas ocasiones que no hay que estirar tanto el parentesco, porque al analizar la documentación vemos que Salamanca fue el principal y general modelo inspirador —desde los orígenes de la presencia de la institución universitaria en América hasta finales del período hispánico— en estas universidades de la llamada primera generación.

Luego lo fue en las de la segunda generación –las que surgieron con los nacionalismos– que llevan todavía la impronta hispánica de raíz salmantina. Lo mismo las que se remozan y transforman entonces, que continúan manteniendo lo esencial de la tradición hispana. Las universidades que llamamos de la tercera generación –las contemporáneas– son las que, en algunas, todavía alienta la inspiración del modo de ser universitario, de vieja raigambre salmantina.

En las pasadas centurias, Salamanca fue madre directa de la mayoría de las universidades de ultramar. La presencia alcalaína es muy escasa –en las universidades del sector antillano, en especial, Santo Domingo y La Habana–, las cuales no sólo recibieron parte de la herencia salmantina a través de Alcalá, sino también de otras vecinas muy hijas de Salamanca, como Caracas, Lima y México, principalmente, de las dos primeras.

La relación fundacional que estas universidades del Nuevo Mundo tuvieron con la Complutense fue más formal, jurídica y documental que real. Incluso, las referencias a Alcalá en la normativa de estas universidades del sector antillano es escasa y los puntos referidos son de origen, base e inspiración salmantina. Lo que más abunda es una filiación salmantina directa, copiosa en los casos principales. Recordemos, además, que los influjos de Alcalá operaron en un sector muy limitado, en comparación con el resto de las universidades hispanoamericanas y, en la mayoría de los casos, más *de jure* que *de facto*, como hemos advertido.

Esta proyección fue una expansión y difusión del modelo, pero no fue una mera recepción del mismo, sino una reconversión, porque en cada situación, lugar o centro se dio de una manera específica, propia, contando con el sujeto y escenario que recibe. Ya conocemos el viejo aforismo filosófico que nos dice que lo que se recibe, se recibe al modo del recipiente. Esta proyección salmantina, es obvio, nunca se dio en identidad con el modelo ni a la letra.

El que haya interpretado mis reflexiones en el sentido de una simple copia del modelo, no me ha leído con detenimiento, porque a lo largo de mis trabajos no me canso de repetir que América no copia de manera servil en ningún caso. Se inspira en el modelo y lo reconvierte con originalidad, *sui generis* y, no pocas veces, al adaptarlo, lo mejora. Allí el modelo salmantino inspira a las distintas instituciones universitarias con su escenario propio, su modo peculiar de seguir al modelo; en ocasiones, con una proyección directa, más o menos intensa, dándose también una proyección indirecta.

Voy a seguir un recorrido por los territorios o países donde España fundó universidades desde 1538 hasta 1812, teniendo en cuenta el orden cronológico de fundación efectiva. El orden de los territorios va por prioridad en la fundación y luego en cada uno continuó el desarrollo posterior durante la colonia española. De igual manera me referiré, en especial, a las universidades más importantes, destacando aquellas en las que he podido descubrir la presencia de personajes que tienen características de pensadores o forjadores, alumnos de la Universidad de Salamanca.

Abordaré lo singular de su actuación y, en algunos casos concretos, cuando hay fuentes de información, las líneas más destacadas de su pensamiento; en particular, en relación con la institución universitaria. Me resultan doce territorios y veintidós universidades, por este orden: Santo Domingo, Isla Española (República Dominicana) 2; Lima (Perú) 1; México, Guadalajara, Nueva España (México) 2; Santafé, Nuevo Reino de Granada (Bogotá-Colombia) 2; Quito (Ecuador), 3; Santiago de Chile, Concepción (Chile) 4; Córdoba, Buenos Aires (Argentina) 2; Charcas o Chuquisaca (Sucre-Bolivia) 1; Guatemala (Guatemala) 1; La Habana (Cuba) 1; Caracas, Mérida (Venezuela) 2; León de Nicaragua (Nicaragua) 1.

Hubo otras universidades fundadas durante la dominación española que tuvieron vinculación indirecta con Salamanca, a través de otras que les transmitieron esta herencia y talante salmantinos y cuyos fundadores, forjadores y pensadores fueron los jesuitas, dominicos, agustinos o clérigos diocesanos, respectivamente. Se trata de las siguientes: fundadas por los jesuitas: Universidad de San Ignacio de Loyola, en Cuzco (Perú); Universidad de Mérida de Yucatán (México); Universidad de Popayán, en Nuevo Reino de Granada (Colombia); Universidad de San Francisco Javier de Panamá (Panamá).

Fundadas por los dominicos: Universidad de San Antonio, de Cuzco (Perú); Universidad de Asunción (Paraguay); fundada por los agustinos: Universidad de San Nicolás, de Santafé, Nuevo Reino de Granada (Colombia); fundada en el seminario diocesano: Universidad de Huamanga (Perú).

MODELO INSTITUCIONAL, PEDAGÓGICO E IDEOLÓGICO QUE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA PROYECTÓ EN HISPANOAMÉRICA

¿Qué tipo de universidad proyectó la Universidad de Salamanca en América? ¿Qué ideología universitaria substancial y principal llevan sus hijos, sus alumnos, en su mente, en su corazón, en su talante universitario y lo trasvasan a aquellas universidades hijas de Salamanca?² Se trata de un tipo de universidad clásica, el modelo hispánico, que se encarna en Salamanca, por así decirlo, heredero de la universidad medieval –etapa histórica que dio a luz la institución universitaria– con un perfil y estructura que han sido básicos.

El sentido y organización de la universidad con sus cursos regulares, maestros y discípulos, programas fijos y grados académicos con validez universal (la licencia *ubique docendi*) es un producto típico de la Edad Media oc-

2
 Me baso en las investigaciones realizadas y en mis trabajos citados al final de este estudio. Pienso desarrollar este aspecto fundamental de la proyección salmantina de una manera más completa en el tomo II de *Salmantica docet*, sobre la legislación comparada de las universidades de Salamanca y de Hispanoamérica. He publicado un avance, recogido luego, al menos en lo fundamental, y a veces incrementado en algunas publicaciones posteriores: «La pedagogía de la Universidad de Salamanca y su proyección en las universidades hispanoamericanas del período hispano» en *Higher education and society-historical perspectives. Educación superior y sociedad, perspectivas históricas*, Salamanca, Universidad de Salamanca. Departamento de Historia de la Educación, vol. I, 1985, pp. 554-556.

cidental. Estos estudios generales o *universitas* medievales –hispanizados, por así decirlo, en Salamanca y demás universidades peninsulares de fundación temprana– con su incipiente organización, textos, métodos, grados e incluso terminología básica, continuaron en la etapa moderna de la historia universitaria, aunque remozados con los aires renacentistas.

Salamanca comienza su proyección en Indias en el siglo XVI, la época más pujante y de mayor desarrollo de su historia antigua, que marca su máxima altura académica, faro luminoso y *Alma Mater* de la cultura hispánica. Es la época de los grandes maestros que dieron su mejor logro al Siglo de Oro español. Sobresale en el campo teológico su famosa escuela teológica, alma de la restauración escolástica que se plantea, a la luz del descubrimiento de América, el problema de la ética de la conquista, dando perfil y sistematización al derecho internacional y convirtiéndose, a través de sus maestros, en defensora del indio y de sus derechos.

Asimismo, descollaron algunas ramas de la Facultad de Artes y no se quedó atrás la producción científica. Es también la centuria en que la universidad registra su máxima matrícula: casi siete mil alumnos. Salamanca representaba, entonces, con Vitoria a la cabeza en la Facultad de Teología, el cerebro de la nación y una de las máximas cátedras del saber europeo. Además, con la renovación producida, llegó a ser el centro de irradiación en toda la península y comenzó a iluminar también a las Indias, recién descubiertas. A su impulso, se realizaron las mayores empresas culturales de España.

El lema *Omnium Scientiarum Princeps Salmantica Docet*, que la universidad graba en su escudo en la cumbre de su esplendor, es fiel expresión de la más auténtica y plena realidad. Así, estaba preparada para mayores empresas, para la admirable fecundidad que supuso esa floración de universidades hijas en Indias, fundadas a su imagen. El cuadro histórico salmantino de luces y sombras; de esplendor y decadencia, con su peculiar estructura y organización; con su doble aspecto pontificio y real, por sus orígenes; protección o intervención, lo vemos reproducido en las universidades hispanoamericanas con sus matices regionales propios.

La legislación salmantina que sirvió de base para la elaboración de las primeras constituciones y estatutos universitarios hispanoamericanos fueron las constituciones de Martín V (1422) y los estatutos de 1538, con las reformas de Covarrubias de 1561. Más tarde, las reformas salmantinas de fines del siglo XVI, del visitador Zúñiga (1594) y las del primer cuarto del siglo XVII, de Caldas (1604) y Gilimón de la Mota (1618) también tuvieron eco en el mundo universitario hispanoamericano, en especial, en Lima y México.

Igualmente, la edición recopilada de las constituciones y estatutos que hace Salamanca en 1625, sirve de modelo, orientación y guía en aquellas tierras, donde todavía se conserva algún ejemplar, como en el Archivo General de la Nación, de México. Asimismo, ejercieron un notable influjo las reformas ilustradas de Carlos III, en particular los estatutos salmantinos de 1771, algunos de cuyos ejemplares todavía encontramos en Hispanoamérica, en Bogotá, en la Biblioteca Nacional.

La organización jerárquico-administrativa de las universidades hispanoamericanas es similar a la salmantina, con matices de adaptación al medio y a cada centro universitario que, como hemos dicho, presentaban toda una gama de variantes y tipología. La norma suprema universitaria también eran las constituciones y estatutos, conforme a los cuales tenían que gobernar las autoridades académicas. El rector, como cabeza, representaba a la universidad. Su poder era limitado, era como un regente en nombre de las constituciones y estatutos, un conductor de turno del timón universitario.

Tenía un consejo asesor o consiliarios, sobre todo en materia de docencia. En algunas universidades, como las de México y Guatemala, existía también el cargo salmantino de diputados, encargados de los asuntos ordinarios y de hacienda. El rector ejercía la jurisdicción académica, o sea, era el juez en las universidades hispanoamericanas, competencia que en Salamanca correspondía al maestrescuela catedralicio, con la sola excepción de la Universidad de Caracas, que seguía a Salamanca.

El maestrescuela catedralicio era el canciller de la universidad, llamado también cancelario o escolástico. Tenía como funciones la colación de grados mayores y la admisión de las incorporaciones. En la Universidad de Caracas, ejercía también la jurisdicción académica, al estilo de Salamanca, donde también la ejercía el maestrescuela, caso único en Hispanoamérica, como he dicho antes. El claustro, expresión máxima de la democracia académica, heredada de Salamanca, colaboraba con el rector en el gobierno, dirección de la enseñanza y administración económica.

Los había de consiliarios, diputados, doctores o catedráticos, según el tipo de universidad. El claustro pleno era, igualmente, el supremo consejo resolutorio que fallaba en los problemas más graves e importantes de la universidad y tenía poder legislativo en caso de reforma de estatutos. En lugar de los conservadores salmantinos, en Hispanoamérica nos encontramos con los patronos, que eran los virreyes o gobernadores de provincias, según donde estuviera situada la universidad.

Había también oficiales o ministros, encargados de colaborar en las actividades académicas, en el gobierno y administración pero, por la escasez de recursos y de personal, no con tanta variedad y riqueza como en Salamanca. Al menos, existían los oficios más importantes como los de secretario, administrador o síndico, maestro de ceremonias y bedeles.

Desde su fundación, en las universidades Hispanoamericanas se siguió la misma tónica salmantina. Observamos también un talante pedagógico, un empeño no sólo de instruir o ilustrar la inteligencia, sino también de «criar», como se decía entonces, de educar, de forjar la voluntad. Como en Salamanca, se da cabida a la participación estudiantil en el gobierno, aunque más limitada y, principalmente, en las universidades mayores, oficiales, que siguieron más de cerca las pautas salmantinas. Generalmente, se exigió más madurez y preparación para el ejercicio de los cargos académicos, guiadas sin duda por la experiencia salmantina que planteó esta conveniencia en su claustro y quiso exigirla en alguna ocasión.

Los estudiantes, elemento discente, eran el pilar básico en la institución universitaria. Al igual que en la salmantina, los estatutos tenían normas que regían la vida escolar. Desde su incorporación, por medio de la matrícula, los estudiantes estaban sometidos a la disciplina académica, que debían acatar bajo pena de ser desincorporados del gremio universitario.

Por lo general, casi todas las universidades hispanoamericanas, sobre todo las mayores y oficiales, tuvieron, como en Salamanca, el cuadro completo y tradicional de facultades: las cuatro mayores (Teología, Cánones, Leyes y Medicina) y la menor de Artes o Filosofía, aunque en los comienzos su funcionamiento estuvo muy limitado por la escasez de personal y de medios, entre otros factores. Sin embargo, abundaron más las facultades eclesiásticas, de teología y cánones, más la de artes, preparatoria para los estudios teológicos y también para los médicos, en aquella época, dada la índole conventual predominante de las fundaciones universitarias.

En América, las corrientes predominantes de la filosofía fueron determinadas en gran parte por las que preveían en cada una de las órdenes religiosas, como ocurrió en Salamanca, donde estudiaban y enseñaban tantos frailes. Los dominicos, seguidores de Santo Tomás, según la tradición tomista; los franciscanos, inspirados en los moldes trazados por Duns Scoto; y los jesuitas, encuadrados también dentro del tomismo, pero con un pensamiento propio que seguía, en general, los principios de Francisco Suárez.

Estas mismas corrientes filosóficas se difundieron en las aulas universitarias, pues dominicos, franciscanos y jesuitas regentaron muchas cátedras. Además, los dominicos y jesuitas fueron también fundadores y dirigentes de no pocas universidades. Tenemos que añadir la presencia de los mercedarios que, aunque no me consta que fundaran universidades en América, sí colaboraron en varias de ellas en Lima, México, Caracas y Guadalajara.

Hasta las últimas décadas del siglo XVIII, la orientación general de la enseñanza en las facultades de artes o filosofía fue escolástica pero, paulatinamente, la llamada «filosofía nueva» se fue infiltrando en las aulas y, como consecuencia, frente al silogismo prosperó el método experimental y frente al criterio de autoridad se levantó la voz de la experiencia y la razón. Con el triunfo de la nueva ideología, hizo crisis el estudio y valor de las ciencias metafísicas pero, a pesar del arraigo tomado por los autores modernos, todavía la filosofía aristotélico-tomista no había sido destronada por completo de la enseñanza y mantenía sus partidarios.

Había una pacífica convivencia, una mezcolanza de escolasticismo, racionalismo y empirismo nacientes. Poco a poco, se fueron arraigando las nuevas corrientes, a veces con lucha, forcejeo y predominio de los temas de mayor modernidad. Así, en lugar de la teología y el derecho se reclamó el aprendizaje de las llamadas ciencias «útiles»; en lugar del latín, se exigió la enseñanza en lengua castellana y en sustitución de la filosofía aristotélico-tomista, se pidió la divulgación de las doctrinas de Descartes, Condillac, Newton y otros. Se comenzaron a usar otros textos que estaban al día con el avance de las ciencias.

En algunas universidades hispanoamericanas, también las cátedras se proveyeron por votos de estudiantes hasta muy avanzado el siglo XVII. Los sobornos y desórdenes acabaron, de igual manera, con esta normativa y costumbre tan salmantina. El método de enseñanza, al igual que en la salmantina, fue muy práctico, con toda una gama de ejercicios, lección ordinaria, asistencia al poste, repeticiones o relecciones, actos de conclusiones, conferencias y demás actos académicos completos.

Del mismo modo, a las cátedras de gramática y de artes se les procuró la intensificación de ejercicios y existió la consciencia de que la medicina era una disciplina viva, que necesitaba métodos positivos y, eminentemente, prácticos. Así, se hicieron también disecciones de cadáveres y se utilizaron instrumentos para las prácticas anatómicas.

Se controló la asistencia a clase por medio de las pruebas de curso y la suficiencia en las disciplinas con los exámenes y demás ejercicios académicos –siguiendo mucho las pautas salmantinas–, para ascender a los distintos grados de bachiller, licenciado, doctor o maestro en el cuadro tradicional de las facultades mayores –teología, cánones, leyes y medicina– y en la menor de artes o filosofía.

Se legislaron normas para los estudiantes de buen vivir y comportamiento adecuado, similares a las de Salamanca; se les ordenaba vivir en casas honestas y se les prohibía comprar fiado e introducir armas en las escuelas. Igualmente, se les exigía honestidad y sencillez en el vestir y se les prohibía el uso de adornos de oro, bordados, colores y plumas, como detalle original.

RECORRIDO POR LAS FUNDACIONES UNIVERSITARIAS HISPANOAMERICANAS

República Dominicana (Isla Española)

En Santo Domingo, Isla Española (República Dominicana), donde se fundó la primera universidad de América, resonó la voz de fray Antonio de Montesinos, o.p., en defensa de los indios; voz que apoyaron sus hermanos de comunidad, en especial, fray Pedro de Córdoba, primer prior, y los que le siguieron con su presencia y labor en aquellas tierras. La Universidad de Santo Domingo, decana de América, es, pues, la primera piedra del trasplante de la institución universitaria española al Nuevo Mundo.

La Universidad de Salamanca es invocada como modelo en la bula fundacional, *In apostolatus culmine*, fechada el 28 de octubre de 1538³, junto con

3 Aunque el original se ha perdido, al igual que la copia directa y primigenia del Vaticano, existen copias manuscritas de la misma. La del Archivo Generalicio de la Orden, Roma, es la auténtica, tomada del original de Santo Domingo y se imprimió en el Bullarium. La copia legalizada más antigua se conserva en el Archivo General de Indias y data de 1542 (*Santo Domingo*, leg. 66). Hay varias ediciones, fotocopias y traducciones. Utilizo la edición de Vicente Beltrán de Heredia hecha a raíz de su hallazgo del registro o partida de la bula: *La autenticidad de la bula «In apostolatus culmine, base de la Universidad de Santo Domingo, puesta fuera de discusión*, Ciudad Trujillo, Publicaciones de la Universidad de Santo Domingo, 1955, pp. 45-48; y la traducción castellana, pp. 49-52.

la Universidad de Alcalá de Henares. Se la nombra en segundo lugar, pero en la presencia alcalaína, incluso, está presente Salamanca, que fue de igual manera su modelo. Se le conceden los privilegios de estas dos universidades, los de Alcalá son los mismos salmantinos, otorgados por la monarquía y por el papado a la fundación cisneriana⁴.

Se funda en el convento de predicadores o dominicos, que se convierte en la célula precursora de la universidad. Aquel primer estudio conventual, luego erigido en estudio general, es el germen de la futura universidad. El *humus* es alimentado por los hijos de Salamanca. Sus fundadores eran hijos del convento salmantino de San Esteban, incorporado a la Universidad de Salamanca, donde cada año figuran matriculados sus frailes. Los pioneros se embarcaron rumbo a América a principios de septiembre de 1510.

Aquella primera comunidad, a la vez que evangeliza, se preocupa de la enseñanza, complemento de su misión. Fue una comunidad intrépida, valiente, contestataria; elaboró la primera protesta contra los abusos de los encomenderos. Sus miembros se constituyen en los primeros defensores de los indios. Es el primer balbuceo de la ética de la conquista y el primer rayo de luz de la formulación del derecho internacional, cimentado por Francisco de Vitoria en Salamanca, en sus dos conocidas reelecciones. *De indis* y *De iure belli*, surgidas a la luz de los problemas suscitados por la conquista.

El principal vocero en nombre de aquella incipiente comunidad y expresión de su común sentir fue, como sabemos, fray Antonio de Montesinos. Los otros dos que formaron parte de la misma fueron el prior fray Pedro de Córdoba y fray Bernardo de Santo Domingo y el hermano lego Domingo de Villamayor.

Normalmente, primero se ambientan en Santo Domingo; hay indicios de que allí se ocupaban en la docencia en el estudio conventual, luego estudio general, y en la universidad misma, una vez fundada, hasta pasar a tierra firme. Recordemos, entre otros, a fray Tomás de Berlanga, primer prior por elección del convento de la Española —después provincial de esta provincia de Santa

A la universidad de Santo Domingo le corresponde el título de decana de América, a la luz de la verdad y justicia históricas. Contra los que han puesto en tela de juicio su bula fundacional, se ha podido demostrar que es un documento auténtico, legítimo y nato. Sobre la autenticidad escribió Beltrán de Heredia en el artículo antes citado. Sobre su legitimidad y carácter nato he publicado varios artículos en contestación al historiador peruano Daniel Valcárcel en A. Rodríguez Cruz. «La bula 'In apostolatus culmine' erectora de la Universidad de Santo Domingo, primada de América: su autenticidad y legitimidad». *Revista de Indias*, Madrid, Instituto Gonzalo Fernández de Oviedo, CSIC, 91-92 (1965). pp. 211-215.

4 La reina doña Juana le otorgó paridad y franquezas a Salamanca y Valladolid, el 21 de enero de 1512, privilegio que confirmó el 24 de febrero del mismo. No recojo aquí todas las referencias documentales para no alargar la extensión de esta segunda parte de mi aporte. El lector puede consultarlas en mis trabajos citados, especialmente, en *Historia de las universidades hispanoamericanas* y en *Salmantica docet*. Julio II, el 23 de junio del mismo año 1512, concedió a la fundación de Cisneros, ya transformada en colegio-universidad, el fuero más amplio y la jurisdicción canónica con los privilegios de París y Salamanca.

Cruz de Indias— y por último obispo de Panamá. A él le tocó darle el hábito dominicano al famoso defensor de los indios, fray Bartolomé de Las Casas.

Fray Tomás de Berlanga fue promotor del indio, primordialmente, en cuanto a los conocimientos agrícolas. Descubrió las Islas Galápagos y vislumbró y proyectó el trazado del canal de Panamá. Fray Domingo de Betanzos, luego misionero en México y Guatemala, cuyas provincias de la orden fundó, fue provincial de México. Sobre todo a fray Bartolomé de Ledesma, uno de los grandes teólogos y discípulo de Vitoria en Salamanca, quien enseñó en Santo Domingo y luego fue uno de los miembros más destacados de la naciente Universidad de México, pasando después a Lima. A él me referiré con detenimiento al hablar de la Universidad de México, donde despliega una actividad universitaria más destacada y conocida.

Como observamos, desde la presencia de la primera comunidad, estos frailes dominicos prepararon el terreno, el ambiente universitario donde un día se fundó y llegó a florecer la universidad primada de América. Fueron ellos, también, sus primeros y decisivos pensadores, mentores y forjadores. No conocemos, hasta el momento, los nombres de quienes formaron parte activa en la solicitud de universidad dirigida al papa Paulo III y de quienes animaron a la incipiente universidad⁵. Junto con sus predecesores, a quienes me he referido, regaron y abonaron el terreno con esfuerzo y sudor y fueron los pensadores y forjadores de la primera universidad de América. Queda allí la huella viva de una fuerte tradición que enlaza en forma vital con el ayer.

En Santo Domingo se conserva la iglesia, de fachada gótica primitiva, y parte del antiguo convento de los dominicos, primera sede de la Universidad. Hoy, nos los recuerda una plaza colocada por la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), heredera de la primada. Fueron restaurados en la década de los años setenta del siglo XX. En la Universidad Autónoma de Santo Domingo también se guarda, en el recinto del rectorado, la cátedra antigua del siglo XVI, testigo mudo pero elocuente de un rico y laborioso pasado docente y académico.

Recordemos también, como algo muy significativo, que los universitarios de hoy han dedicado un recodo en el campus universitario con el nombre de fray Antonio de Montesinos, que es el escenario para todas sus reivindicaciones, sus protestas, batallas y luchas, porque en su vena histórica vibra aún la actitud crítica e intrépida de Montesinos.

A pesar de que comenzó a funcionar en forma modesta, por falta de recursos y de personal suficiente, pronto estuvo en marcha el engranaje universitario y se convirtió en centro de atracción estudiantil de la isla y de las demás Antillas y tierra firme, cual «Atenas del Nuevo Mundo». Fue la única universidad que

5 Esperamos con ansia que algún día la Provincia de España pueda sacar a luz, al menos, los principales aportes de nuestro inolvidable hermano investigador dominico Vicente Rubio, laborioso e incansable, quien logró reunir una gran riqueza documental, fruto de sus numerosas y largas investigaciones en el Archivo de Indias, en los de Santo Domingo y en otros.

tuvo continuidad histórica en Santo Domingo, existen documentos probatorios de su funcionamiento desde 1539.

El siglo XVIII fue el más tormentoso de la historia de la universidad. Desde sus inicios se le planteó con fuerza el famoso pleito por sus derechos académicos y por la primacía fundacional, con base en la negación de sus títulos legítimos. Al concluir el pleito que por motivos de emulación sostuvo con otra universidad que existió en Santo Domingo, la de Santiago de la Paz, desde el siglo XVIII, cuando fue potenciada por los jesuitas, la Universidad de Santo Domingo se dedicó a reorganizarse.

Elaboró sus estatutos sobre sus tradicionales costumbres, cimentadas en la herencia salmantina y alcalaína, según bula de fundación, y los elaboró con elementos, básicamente, salmanticenses. La Universidad de Santo Domingo estuvo en manos de los dominicos hasta los días de la ocupación francesa de la isla, a finales del siglo XVIII. Fueron ellos sus principales protagonistas, forjadores y pensadores.

Existió en Santo Domingo, Isla Española, otra universidad llamada de Santiago de la Paz, citada antes, la cual sostuvo pleitos con la universidad decana de América por emulación y para conseguir la exclusividad de los estudios superiores. Nace dentro de la línea del goce de los privilegios salmantinos, que se le concedieron por real cédula fundacional, con limitaciones, expedida por Felipe II el 23 de febrero de 1558 y contando con el legado de Gorjón. Pasó por varias manos e incluso cambió más de una vez su fisonomía característica universitaria: fue colegio, universidad, seminario conciliar y por último colegio o convento-universidad, resucitando sus antiguos privilegios en manos de los jesuitas.

Perú

En el Virreinato del Perú floreció la Universidad de Lima, la segunda de América, la primera de la parte continental y la que tuvo una trayectoria académica ininterrumpida. Además, la universidad hispanoamericana que ejerció mayor influencia en las demás universidades hermanas de aquellas tierras. Entre los alumnos salmantinos que se vincularon a sus claustros y destacaron por su tarea y pensamiento relevantes destacan, entre otros, como verdaderos pensadores y forjadores de esta importante universidad, los siguientes catedráticos: los dominicos fray Bartolomé de Ledesma, discípulo de Vitoria en Salamanca, catedrático de prima de teología en México y Lima; fray Juan de Lorenzana, discípulo de Báñez en Salamanca, y Diego de León Pinelo, también rector, quien trazó una defensa florida y elegante de la Universidad de Lima, en la que la canta como muy hija de Salamanca.

En la Universidad de Lima, el modelo salmantino está presente desde el amanecer. Es la segunda universidad de América y la primera de la parte continental, nacida en la Ciudad de los Reyes, capital del virreinato del Perú. Es una de las principales universidades ultramarinas, junto con la de México, foco de luz e influencias para otras muchas y para el virreinato. Hija de Salamanca

desde su fundación y a lo largo de su trayectoria histórica, cuyas normas principales incorporó, adaptó y también irradió en el área de su influjo.

Desde el alborear de su existencia, el modelo salmantino aparece presente y se dibuja en su horizonte histórico. Contamos con la presencia de algún salmantino entre los promotores y forjadores de esta importante universidad. El cabildo celebrado el 23 de enero de 1550, decidió enviar como procuradores a la Corte con plenos poderes a fray Tomás de San Martín—regente del estudio general que los dominicos ya habían establecido en su convento—y al capitán Jerónimo de Aliaga.

El pacificador Pedro de la Gasca suplió luego a De Aliaga, imposibilitado por enfermedad. Entre los asuntos que el cabildo confió a sus procuradores, había una carta de solicitud al rey para la fundación de una universidad con los privilegios, exenciones y capitulaciones que tiene el estudio general de Salamanca, justificando la necesidad de la fundación por la lejanía de los estudios de España. No se quedaron cortos al pedir el modelo de la institución proyectada, la soñaron con los privilegios de la célebre Universidad de Salamanca.

La Gasca, formado en las aulas salmantinas donde fue rector, debió tomar parte activa en el proyecto y su ascendiente y autoridad debieron influir en el éxito; pero, el alma principal del proyecto universitario, fue el dinamismo de fray Tomás de San Martín, a quien se considera fundador de la Universidad de Lima. En efecto, las gestiones de fray Tomás obtuvieron la real cédula fundacional, expedida en Valladolid el 12 de mayo de 1551, por la que se concedía licencia a la Ciudad de los Reyes para fundar un estudio general en el convento de los dominicos, por el momento, hasta que se diera orden para establecerlo en otra parte, con los privilegios de la Universidad de Salamanca, aunque limitados en cuanto a la jurisdicción y exención de tributos, que se les niega entonces.

Nació la *alma mater* limeña, enraizada en el mismo tronco salmantino, cuya savia había de comunicar a sus hijas de América del Sur, principalmente, las cuales a su vez nacerían a su calor. Quedaba constituida la universidad en el virreinato del Perú, conforme a su modelo peninsular, al que ya no había de perder de vista en su organización y estructura. La real cédula fue obedecida el 2 de enero de 1553, en acto especial solemne en el convento de los frailes predicadores y, al parecer, en ese mismo año comenzó el estudio sus funciones.

Allí la acogen los dominicos, en cuyas manos, como forjadores y pensadores, inicia la universidad su andadura. En el primer claustro de profesores, colaboraron en la docencia egresados de Salamanca: fray Antonio de Hervias, uno de los primeros que obtuvo grados o se incorporó en la naciente universidad limeña y quien llegó a ser catedrático de prima de teología y prior-rector en 1565-1566 y 1571.

En el siglo XVI, otros salmantinos notables fueron también catedráticos de prima de teología. Los ya citados, fray Bartolomé de Ledesma—discípulo de Vitoria en Salamanca, quien primero había sido catedrático en México y pasó a Lima en 1580 con el virrey Enríquez—y fray Juan de Lorenzana, quien llegó a ser prior del convento de Lima y luego provincial. Fray Juan fue allí un nuevo

Báñez, de quien había sido discípulo en Salamanca. Con amplia formación salmantina, era como un oráculo del saber al que todos consultaban.

La acción del virrey Francisco de Toledo marcó huella muy profunda en la historia de la Universidad de Lima. Llegó al virreinato en 1567 y pronto comenzó a intervenir en la vida académica. Reorganizó a la limeña y la dotó de rentas y de leyes, siendo autor del derecho universitario basado en la tradición salmantina. Dio a la universidad tres cuerpos legislativos. La última constitución que le otorgó es una recopilación de las anteriores, que rigió la vida universitaria durante el período hispánico con adiciones provenientes de órdenes emanadas de la Corona y de las reformas introducidas por los virreyes marqués de Montesclaros y príncipe de Esquilache.

Toledo se puso de parte de los que luchaban por la independencia de la institución y quitó la rectoría a los dominicos. Expuso todo al rey y la conveniencia de fundar la universidad aparte, independiente, con edificio propio y obtuvo la aprobación real. Por eso, un auto de la audiencia del 11 de mayo de 1571 autorizó al claustro universitario para nombrar rector laico.

Los dominicos, por su parte, recurrieron al papa en solicitud de la confirmación pontificia de la universidad, cuya dirección querían arrebatarles. San Pío V en breve de 25 de julio de 1571, en respuesta a esta petición, confirmó la fundación universitaria con los privilegios salmantinos, recordándoles que ya habían sido concedidos por el rey. El papa confirmó la erección real y fundó y erigió de nuevo la universidad con las mismas facultades y privilegios de Salamanca. Así, los dominicos se habían anticipado a las gestiones de Felipe II ante la Santa Sede, en octubre de 1571 y mayo de 1572, para obtener la aprobación pontificia y concesión de los privilegios salmantinos a las tres universidades de Santo Domingo, Lima y México.

Consta que hubo un forcejeo por parte de los dominicos para no dejar salir de sus manos la universidad, ya que la habían acunado en sus claustros y cuidado durante veinte años hasta ejercer la docencia, gratuitamente, cuando no había medios de mantenimiento. El enfrentamiento con los laicos no debió ser duradero, porque los dominicos continuaron colaborando e impartiendo teología en la universidad.

En este año, 1571, fueron elaboradas por el claustro —ya independizado de los claustros dominicos— las primeras constituciones que de la universidad se conocen y con las cuales inició el período laico. Al parecer, no debió tener al principio constituciones de índole propiamente universitaria, sino que más bien se debió regir por la *ratio studiorum* de la orden de predicadores, como con seguridad ocurrió en la Universidad de Santo Domingo. El perfil salmantino lo comienza a trazar la limeña en sus primeras constituciones de 1571, en propiedad, las primeras constituciones universitarias de América.

Esa legislación de 1571 fue la base de la posterior, que rigió durante el período virreinal. Los autores de este primer cuerpo jurídico se inspiraron en el modelo salmantino, conforme al cual fue fundada la universidad por voluntad regia. Se

percibe con claridad en él la huella de Salamanca. Es un balbuceo de legislación, una Salamanca en miniatura, por la precariedad de los inicios de la vida académica.

El virrey Toledo no tardó en reformar las rudimentarias primeras constituciones. Perfeccionó y amplió, en forma considerable, el primitivo cuerpo legislativo después de haber consultado las salmantinas, como él mismo lo dice en la declaración que precede. Promulgó estas reformas el 23 de enero de 1578. Las nuevas constituciones son mucho más amplias y tienen mejor estructura que las anteriores. Se aproximan más a Salamanca por la riqueza de contenido y complejidad de elementos, debido al crecimiento que iba adquiriendo la joven universidad limeña.

Las primeras constituciones de 1578 fueron pronto derogadas por las de 1581, más amplias aún. En efecto, a pesar de ser tan completas las constituciones de 1578, respecto a las de 1571, no satisfacían todavía al virrey Toledo. Fueron como otro ensayo y proceso de maduración de las últimas constituciones que produjeron las de 1581. Para realizar esta obra nombró como visitadores y reformadores al doctor fray Pedro Gutiérrez Flores —de la orden de Alcántara y formado en Salamanca, rector desde mediados de 1580 a 1581— y al doctor Diego de Zúñiga, alcalde del crimen, también del claustro universitario.

Las nuevas constituciones fueron promulgadas el 22 de abril de 1581, tardíamente, e impresas en 1602. Hechas con base en las anteriores, las incluyen, superan, reforman, amplían y completan. Estas constituciones de 1581 son Salamanca en esencia, pues resumen y reproducen en gran parte las anteriores y fueron las que rigieron por más tiempo durante la etapa del período hispano.

Hubo otras constituciones, elaboradas bajo el mandato del virrey Enríquez, que representan un grado muy avanzado de aproximación a Salamanca, también tomando como modelo la legislación salmantina. Apenas rigieron dos años escasos (1584-1586), corto paréntesis en la vigencia constitucional de las promulgadas por el virrey Toledo en 1581, pero que nos hablan con elocuencia de este continuo empeño de las autoridades, fundadores y miembros del claustro, por lograr una mayor imitación del modelo salmantino. Al final, se impusieron las constituciones del virrey Toledo que gozaban de muy alta estima.

No terminará el siglo XVI sin que la Universidad de San Marcos de Lima adquiera para sí, de la liberalidad real, todos los privilegios de la Universidad de Salamanca sin limitación alguna. El documento es muy significativo y una de las bases firmes en la que se apoya la proyección salmantina en Hispanoamérica, junto con el otorgado a la mexicana, con la concesión de los mismos privilegios, hecha antes que a Lima. Ambos documentos son fruto maduro del Salmantica *docet*.

El 31 de diciembre de 1588, el rey expidió desde Madrid una real cédula en la que concedía que los graduados en la Universidad de Lima gozaran de los mismos privilegios, libertades y exenciones que los que se graduaban en la Universidad de Salamanca, sin limitaciones. El rey estaba satisfecho de la labor realizada por la Universidad desde su fundación y de los frutos cosechados.

Una vez que la universidad se vio en posesión del anhelado documento,

quiso tener una copia exacta de todos aquellos privilegios de que gozaban los graduados en Salamanca. Por ello, suplicó al rey escribiera a la salmantina, para que enviara un traslado de esos privilegios. La corona expidió una real cédula el 1 de marzo de 1589, dirigida al rector y claustro de la Universidad de Salamanca, para que enviaran a la de Lima copia autorizada de sus privilegios, comenzando por comunicarle que se los había concedido a la limeña.

Comienza el siglo XVII y vemos a la universidad en continuo crecimiento, fiel a las prácticas salmantinas. Los virreyes Juan de Mendoza y Luna, marqués de Montesclaros, y Francisco de Borja y Aragón, príncipe de Esquilache, añadieron nuevas constituciones llamadas «añadidas». Completan o adicionan las de 1581, las llamadas «antiguas». En la nueva legislación se descubren también normas de gran raigambre salmantina.

Entre los visitadores de esta etapa, nos encontramos con el doctor Juan Cornejo, antiguo catedrático de leyes de la universidad de Salamanca, recién nombrado fiscal de la audiencia de Lima y visitador de los tribunales limeños. La visita a la universidad la realizó en 1665, donde corrigió los sobornos en la provisión de cátedras, que no faltaron en las universidades hispanoamericanas como tampoco en la madre Salamanca, es decir, de tal palo tal astilla.

En la misma metrópoli española se tenían muy en cuenta y se estimaban los grados conferidos en las universidades de Lima y México. La real cédula del 24 de noviembre de 1698, expresa con claridad que gozaban de la misma consideración y prerrogativas que los grados peninsulares. Como universidades que están en el cuerpo de estos reinos—dice el rey—deben ser admitidos los grados de los de Lima y México, para las prebendas de oposición de las iglesias de España. Añade, además, que los naturales de aquellos reinos deben gozar de los mismos honores y privilegios que los nacidos en Castilla sin controversia, como siempre se había practicado, habiendo obtenido todo género de puestos y dignidades.

Hay un testimonio muy elocuente del desarrollo y progreso alcanzados por la Universidad de Lima en la primera mitad del siglo XVII, de su buena marcha, de sus avances en los estudios, del número creciente de sus cátedras, de sus graduados, fiel continuadora del esplendor académico de su Alma Mater salmantina que la animaba, impulsaba y servía de ejemplo a su vida académica. En nuestro análisis de la proyección salmantina en Hispanoamérica, es un documento de gran valor, lleno de riqueza y colorido, pero contagiado del estilo gongorista y amanerado de la época. Me refiero a la defensa de la Universidad de Lima contra el famoso humanista belga del siglo XVI, Justo Lipsio, que brotó de la pluma de un discípulo de las aulas salmantinas y también alumno, catedrático de cánones y rector en la de Lima, don Diego de León Pinelo⁶.

6
Hypomnema / Apologeticum / pro regali / Academia / Limensi / in / Lipsianam periodvm...
 Author D. D. Didaco de Leon Pinelo Pontificii Iuris ante Vespertino, nunc Primario in eadem
 florentissima Divi Marci Academia... Limae, Ex officina Iuliani delos Santos et Saldaña / Anno
 Domini/ MDCXLVIII. Edición castellana: *alegato apologético en defensa de la universidad
 limense LIMENA para la controversia lipsiana... Autor el Dr.d. Diego de León Pinelo, anates
 catedrático de visperas y en la actualidad de prima de derecho canónico en la florentissima Acade-*

Con apasionado acento se confiesa, en su obrita sobre la Universidad de Lima, hijo de la de Salamanca y la proclama como su universidad. Con no menos entusiasmo, se siente vinculado y defiende a la de Lima, a la que no ve superada sino por la Alma Mater salmantina, cuya herencia reconoce presente en la limeña. «Ninguna otra, numerosa la superará excepto una, la Universidad de Salamanca, que también es mía. Madre más antigua que aquélla en la cual consumí siete años de estudios, hijo suyo soy, con gusto cedo, y esta Academia Limense cede, por voto y constitución, como hija y como heredera de las opiniones, constituciones y privilegios de la Academia viviente, que con derecho justamente transmite esta herencia».

Se enardece contra Lipsio, quien en su obra sobre la Universidad de Lovaina⁷ hace un esbozo y recuento de las academias que han ido surgiendo, pero pasa por alto las del Nuevo Mundo, en el que dice reina la barbarie. Herido por el olvido y la injuria, León Pinelo hace una apología de la Universidad de Lima, en la que donde resplandecen con elocuencia sus profundos conocimientos, sus altos vuelos poéticos y, sobre todo, el amor y entusiasmo por la universidad, heredera de su Salamanca, que reconoce como su Alma Mater y a la que sirve con celo, fidelidad y gratitud.

En el siglo XVIII, la universidad vive con Salamanca, siempre presente, su plenitud académica. En 1735, se hizo una nueva edición de las «antiguas» constituciones del virrey Toledo de 1581, junto con las «añadidas» y la legislación posterior acumulada. Por real orden de 25 de octubre de 1768, el virrey Manuel de Amat fue el encargado de realizar en Lima la reforma impuesta por Carlos III a las universidades y demás centros de enseñanza. Con esta mentalidad se elaboraron las novísimas constituciones de 1771.

Dichas constituciones, 1771, sólo sustituyeron a las anteriores en forma parcial, en puntos que necesitaban renovación de acuerdo con las circunstancias y adelantos de la época. Entre los autores y libros que habían de explicar los catedráticos, figuran algunos también adoptados en el plan de estudios salmantino de 1771, que sirvieron de inspiración a la reforma ilustrada de las universidades hispanoamericanas.

De las aulas limeñas salieron hombres de gobierno, cultivadores de las ciencias, las letras, educadores de la juventud y también directores intelectuales de la gesta emancipadora. La Universidad de Lima tuvo una gran irradiación, en particular en el Cono Sur. Fue foco y modelo de otras fundaciones universitarias a las que transmitió el modelo institucional salmantino, su estructura, estilo, privilegios y misión docente.

mía de San Marcos..., Lima Oficina de Julián de los Santos y Saldaña. Año del Señor de 1648. Traducida del latín e impresa con prólogo y notas por Luis Antonio Eguiguren con el título de *Semblanzas de la Universidad de San Marcos*, Lima, 1949, Biblioteca del IV Centenario de la fundación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1551-1951).

7 Ivsti Lipsi Lovanivm: id est, Oppidi academiae eius descriptio. Libri tres. En el t. III de IVSTI LIPSI / V.C. / opera omnia... Antuerpiae, ex Officina Plantiniana Balthasaris Moreti M.D.C.XXXVII... 3 vols. en fol.

México

En el Virreinato de México nace la tercera Universidad de América y segunda de la parte continental que, junto con la Universidad de Lima tuvo gran influencia en otras universidades americanas, en especial de la zona norte y antillana y representa una de las dos cabezas principales del escenario universitario hispanoamericano. Aquí contamos también con buenos forjadores de su existencia y trayectoria, buenos pensadores y mentores, entre los que destaca un grupo de salmantinos, es decir, hombres formados en Salamanca, a los que me refiero.

Algunos de los más representativos son: Antonio Rodríguez de Quesada, primer rector de la Universidad, oidor de la real audiencia; Francisco Cervantes de Salazar —catedrático de retórica del primer claustro universitario, que tuvo a su cargo la lección inaugural de las cátedras y que en su *Diálogo* sobre la universidad hace una feliz comparación con la Alma Mater salmantina que ve reproducida en su filial de ultramar—; Bartolomé Frías de Albornoz, también catedrático de su primer claustro; el agustino fray Alonso de la Veracruz, discípulo de Vitoria, cuya doctrina difundió en la mexicana.

Además, el dominico fray Bartolomé de Ledesma, quien luego fue también catedrático en Lima —y en su primera actuación americana lo había sido en la universidad primada, de Santo Domingo— a lo que también me he referido ya; Pedro Farfán, figura cumbre de la proyección salmantina en Hispanoamérica, autor de la piedra angular del derecho universitario mexicano y, a su vez, de otras universidades que se inspiraron en las prácticas de México; los dos famosos prelados reformadores, Pedro Moya de Contreras y, principalmente, Juan de Palafox y Mendoza, cuyas constituciones tuvieron tanta repercusión en la mexicana y en sus filiales que se inspiraron en su estructura y espíritu.

A ellos hay que agregar los nombres de Juan de Cervantes, mexicano, catedrático de sagrada escritura; el también mexicano y famoso dramaturgo Ruiz de Alarcón, alumno y graduado de las dos universidades, la de México y la Alma Mater salmantina; Diego López Pacheco, marqués de Villena y duque de Escalona, rector de la Universidad de Salamanca y luego virrey de México, quien también se interesó por su universidad.

En el alborear de la Universidad de México también estuvo muy presente Salamanca. Los colegios y estudios superiores conventuales que se organizaron en Nueva España (México) durante la primera mitad del siglo XVI, fueron la ambientación cultural, humus fecundo y preparación inmediata de la erección de la universidad; sus dirigentes se contaron entre los principales promotores de la empresa universitaria.

Por su alta labor docente, dos órdenes religiosas (estrechamente ligadas después a la historia universitaria) tuvieron una especial significación, como ocurrió en la salmantina: los dominicos y los agustinos. Contaron allí con notables personalidades entre las que se destacan dos discípulos de Vitoria en Salamanca: el dominico fray Bartolomé de Ledesma y el agustino fray Alonso de la Veracruz.

Entre los franciscanos, que llegaron primero a Nueva España, también hubo figuras notables, como el famoso indigenista fray Bernardino de Sahagún.

El virreinato de México era terreno ya preparado para los altos estudios universitarios, cuando el emperador decidió otorgar la real cédula de fundación en 1551. La precedió toda una serie de trámites y súplicas, insistentes y numerosas, de todo el pueblo. Religiosos, clérigos, laicos, instituciones encabezadas y dirigidas por las autoridades eclesiásticas y civiles, esto es, toda Nueva España.

El franciscano fray Juan de Zumárraga fue el primer obispo de la sede y quien hizo la primera petición directa de universidad para el virreinato. La preocupación por la formación del clero, uno de los motivos principales que le impulsó a pedir la fundación universitaria, le tenía en continua solicitud a la Corona de clérigos bien preparados en ciencia y virtud, a los que prefiere y pide de Salamanca y que los escoja el maestro fray Francisco de Vitoria.

El emperador Carlos V estuvo muy de acuerdo y confió también al célebre maestro salmantino la selección entre sus discípulos. Nadie mejor que Vitoria para elegir a los nuevos maestros, quienes serían los principales forjadores y pensadores de la naciente universidad. Al principio, el virrey Antonio de Mendoza se opuso a la fundación, porque la consideraba prematura, pero luego cambió de parecer y se sumó a la petición del cabildo mexicano e intervino de lleno y con entusiasmo en el proyecto de fundación.

Dinámico en la tramitación y alentado por la respuesta favorable de la corte, llega a nombrar a los primeros profesores, a los que exhorta con la esperanza de que su majestad apruebe la fundación de la universidad con los mismos privilegios, constituciones y cátedras que tenían Salamanca y Alcalá. Vemos aquí, como en el caso de Lima, al virrey don Antonio de Mendoza —uno de los principales promotores y forjadores de la fundación— invocando el modelo salmantino, como meta de perfección y privilegios académicos para la universidad tantas veces suplicada.

Salamanca estaba presente en el alborear histórico de la Universidad de México que, si bien es cierto, no es, cronológicamente, la primera de América, sí se lleva la primacía en la filiación salmantina. Ninguna otra universidad supo reproducir como ella los rasgos esenciales de la Alma Mater. Todas estas largas tramitaciones de asombrosa tenacidad en pro de la fundación universitaria culminaron con el éxito.

La corona erigió la universidad con dotación y conforme a la imagen de Salamanca. Don Felipe, el príncipe heredero, despachó una real cédula en Toro el 21 de septiembre de 1551, dirigida a los oficiales de la real hacienda de la Nueva España, para que hicieran efectiva la dotación de mil pesos de oro anuales para la universidad. Ese mismo día, dirigió otra cédula al virrey en la que le ordena proceder a la fundación y le anuncia una provisión en que le concederá los privilegios, tan deseados, de la universidad de Salamanca.

En nombre de Carlos V, el príncipe despachó la provisión anunciada, dirigida a la real audiencia y con la misma fecha de las cédulas citadas. Recuer-

da el príncipe cómo los peticionarios solicitaron para la nueva universidad los privilegios de la Universidad de Salamanca. Al concederle los privilegios salmantinos, los limita a no ejercer jurisdicción ni tener libertad de pechar, como se hizo con Lima.

La universidad mexicana quedaba incorporada a la Universidad de Salamanca. Comenzaba a funcionar con sus privilegios que le daban alto rango académico, con excelentes augurios y en mejores condiciones que las fundadas con anterioridad, Santo Domingo y Lima, en local independiente y con mil pesos de oro de minas anuales de renta asignadas por la corona. Fecha áurea la del 21 de septiembre de 1551 para la historia de las universidades hispanoamericanas, porque nacía otra de las mayores y más importantes, Alma Mater de fundaciones futuras a las que injertó el sabio y secular tronco salmantino.

Aunque no hay documento que lo atestigüe, crónicas antiguas dan fe de la inauguración de la universidad el 25 de enero de 1553, con asistencia del virrey y audiencia. En esta ocasión, el claustro designó como primer rector al oidor don Antonio Rodríguez de Quesada, hijo de las aulas salmantinas, entre otras medidas de organización. El inicio de las lecciones se efectuó el 3 de junio y la lección inaugural la pronunció el humanista Francisco Cervantes de Salazar, primer catedrático de retórica, también egresado de las aulas de Salamanca.

El primer claustro de catedráticos contó entre sus miembros con antiguos alumnos salmantinos de relieve: fray Alonso de la Veracruz, catedrático de Sagrada Escritura y de una de las de teología, la de Santo Tomás, como la otra de prima, pero luego llamada de vísperas; el licenciado Bartolomé Frías y Albornoz, de Instituta, luego declarada como de prima de leyes; el doctor oidor Mateo Arévalo Sedeño, sucesor del doctor Morones en la cátedra de prima de cánones y quien sucedió al doctor Bartolomé de Melgarejo en la cátedra de decreto; hemos visto que Cervantes de Salazar tomó a su cargo la de retórica. Más tarde, al vacar la cátedra de prima de teología, se proveyó en fray Bartolomé de Ledesma, también ex alumno salmantino, como hemos visto.

Entre los que se incorporaron y graduaron en estos primeros años de vida académica destacamos a varios hijos de Salamanca, algunos ya mencionados: el oidor Antonio Mejía; el oidor y primer rector Antonio Rodríguez de Quesada; Pedro López; Francisco Cervantes de Salazar, catedrático de retórica; Bartolomé Frías y Albornoz, catedrático de Instituta; Bernardo López, vicario general del obispado de Oaxaca y Mateo Arévalo Sedeño, catedrático de prima de cánones y de decreto.

Francisco Cervantes de Salazar, testigo de primera magnitud –rector de la universidad mexicana y a quien hemos visto formando parte del primer claustro, pronunciando la lección inaugural de los estudios e incorporando sus grados salmantinos en la mexicana– nos ha dejado una pintura literaria de la reciente fundación. Como fue discípulo de las aulas salmantinas, tenemos en él a un testigo excepcional de la Universidad de Salamanca y de su hija más genuina en el virreinato de la Nueva España.

En 1554, recién establecida la mexicana, Cervantes de Salazar imprimió tres diálogos sobre México y dedicó el primero a la universidad⁸. Es, en propiedad, un cuadro en el que compara, muy al vivo, la reciente fundación mexicana con su modelo, la salmantina. Ex alumno de la célebre escuela –a la que lleva en su mente, en su corazón y en su retina– le parece verla reproducida en su hija de ultramar. El diálogo se desarrolla entre dos amigos, Gutiérrez, recién llegado de España y con una gran vivencia en la Universidad de Salamanca y en quien, sin duda, se esconde el autor, y Mesa, residente en México.

También se interesó el ayuntamiento por la adquisición de todos los privilegios salmantinos para la mexicana y a sus procuradores en la Corte encargó, el 29 de abril de 1562, los solicitaran al rey. Faltaba a la Universidad de México ese gran aliciente y por eso muchos seguían enviando sus hijos a Salamanca, a pesar de los gastos y peligros del viaje, pues ambicionaban el goce de todos esos privilegios, por lo cual la reciente fundación no les había resultado una verdadera solución.

El ayuntamiento tuvo éxito en su gestión, porque el rey accedió, en real cédula del 17 de octubre de 1562, a conceder a la universidad el goce de los privilegios salmantinos ambicionados sin limitaciones. El documento es de capital importancia en la historia de la Universidad de México, es uno de los de mayor relieve por el nivel académico que se le daba al igualarla en sus privilegios a la Universidad de Salamanca y habla con elocuencia en favor de la naciente institución mexicana, puesto que apenas iniciada la segunda década de su historia ya obtiene tan precioso galardón a sus empeños.

La Corona estaba satisfecha de su labor y, por orden real, fue pregonada el 13 de abril de 1563 en la ciudad de México. Como resultado, muchos comenzaron a graduarse en la universidad; también los oidores de la real audiencia se animaron a incorporarse.

Otro de los documentos importantes relacionados con la proyección salmantina, es la bula de confirmación de la academia mexicana, de fecha tardía, 1595. El papa no se olvida de invocar el modelo salmantino para la Universidad de México, como lo había solicitado la Corona. Le concede todos sus privilegios y la facultad de regirse por sus estatutos. La Universidad fue fiel a esta voluntad expresa del papado y de la corona, inspirándose en su modelo.

Continúa la mexicana su desarrollo pujante y siguen incorporándose discípulos de Salamanca: el oidor Vasco de Puga, compilador de un cedulario sobre el gobierno de Nueva España, conocido como *Cedulario de Puga*; Gerónimo de Orozco; Rodrigo de Barbosa, chantre de la catedral, rector de la Universidad; García Rodríguez; Pedro Farfán, rector, visitador y legislador de la universidad y figura de primera magnitud con respecto a la proyección salmantina; el maestro

8
 México en 1554. *Tres diálogos latinos*. Reimpresos por J. García Icazbalceta, con traducción castellana y notas. México, Antigua Librería de Andrade y Morales, 1875; *México en 1554 y Tímulo imperial*. Edición, prólogo y notas de Edmundo O’Gorman, México, Porrúa, 1963, y México, 1972.

Juan Cervantes, tesorero de la catedral de Puebla; el oidor Eugenio de Salaza, quien también fue rector de la mexicana, y el fiscal Gasco de Velasco.

De los cuatro legisladores que tuvo la Universidad de México en su historia antigua, tres pasaron por las aulas salmantinas: Pedro Farfán y los obispos Pedro Moya de Contreras y Juan de Palafox y Mendoza. Si notable fue la labor de Pedro Farfán como rector, mucho más trascendental y duradera fue la realizada como visitador y reformador. Los estatutos que otorgó entonces son los primeros estatutos propiamente dichos que tuvo la institución, los primeros más completos. Después de pasar quince años de estudios entre los muros y claustros de la vieja escuela salmantina, Farfán tuvo el privilegio de poner, en México, la piedra angular jurídica del derecho universitario mexicano.

El 22 de mayo de 1583, el rey nombró nuevo visitador en la persona del doctor Pedro Moya de Contreras, arzobispo de México formado en la facultad de cánones de Salamanca. Con motivo de su visita, fueron elaborados nuevos estatutos, calcados de los anteriores y propuestos al claustro pleno el 28 de mayo de 1586. Las visitas universitarias del siglo XVII fueron casi todas realizadas por salmantinos. Vamos a referirnos a las principales. Dos de los visitadores hicieron labor legislativa en la que, por su tarea de recopilación innovadora y definitiva en la historia de la Universidad de México, destacó nuestro salmantino obispo don Juan de Palafox y Mendoza,

La visita del virrey marqués de Cerralvo, realizada en 1626, fue más efectiva y logró la elaboración de nuevos estatutos. El virrey nombró una comisión para que los examinara y presentara un informe. De entre sus miembros destacamos al rector Juan de Canseco, formado en Salamanca. Dicha comisión presentó los llamados «estatutos nuevos» o del marqués de Cerralvo, que fueron puestos en vigor el 23 de octubre de 1626 y son más amplios que los de Farfán, en los que se basan, lo mismo que en los salmantinos y en los del obispo Moya de Contreras.

Pronto este constante empeño en lograr unos estatutos únicos, con base en todos los anteriores, iba a lograr su fruto con la visita del obispo don Juan de Palafox y Mendoza, autor de las constituciones definitivas. Fue la visita más importante del período y una de las de mayor trascendencia dentro de la etapa antigua de la historia universitaria. Nombrado para realizar la visita a la audiencia y tribunales de Nueva España, se le confió también la de la universidad en real cédula del 19 de diciembre de 1639 expedida por Felipe IV.

Don Juan de Palafox, también antiguo alumno de la Universidad de Salamanca, tomó con sumo interés la visita de la hija mexicana. En carta reservada al rey, le informa de los principales fallos de la universidad, los cuales achaca de modo especial a la multiplicidad de estatutos y a la inobservancia y dispensa de los mismos, principalmente, por parte de los virreyes. La corona, poco amiga de esta clase de dispensas que siempre perseguía, expidió real cédula el 12 de junio de 1642, en la que prohíbe a los virreyes de Nueva España dispensar cursos y proveer cátedras.

Al darse cuenta Palafox de que en la universidad no había estatutos determinados —por la existencia de gran número de ellos y porque unas veces se

observaban los de Salamanca, otras los de Lima o los de Pedro Moya de Contreras, lo que producía gran confusión— se dio a la tarea, tantas veces intentada por el claustro, de recopilar los más convenientes de todos, junto con las adiciones necesarias, en un cuerpo unitario y definitivo, sobre la base del modelo salmantino y de la experiencia centenaria de la mexicana. Por el auto que las puso en vigor, revocó las constituciones anteriores luego de escoger de ellas lo que más contribuía al servicio de su Majestad y bien de la universidad.

Si nos atenemos a los informes del cronista Plaza y Carreño en sus *Efemérides*—de un valor documental de la mayor excepción porque recogen, precisamente, las actas de los claustros—, los estatutos que en propiedad rigieron en la mexicana durante ese largo período de más de un siglo (desde la fundación hasta la imposición definitiva de las constituciones palafoxianas) fueron los salmantinos, aunque también consta en las mismas actas que recurrían a los propios, por lo general a los de Farfán y a los de Moya de Contreras.

La primacía se la llevaban los salmantinos, última razón explicativa siempre de las prácticas académicas, último recurso en las disputas y pleitos, suprema solución en los problemas. Siempre que había que dar alguna norma, cumplir con alguna prescripción, adoptar una costumbre, etc., se apelaba a los estatutos salmantinos. Los vemos citados en forma continua. Además, los estatutos de Farfán no fueron otra cosa que una simplificación y ligera adaptación de los salmantinos. Algo por el estilo, aunque en menor escala, fueron los posteriores de Moya de Contreras y del marqués de Cerralvo.

Palafox ordena que las constituciones se notifiquen en claustro pleno y que se impriman, para que todos las conozcan y cumplan, mientras el rey y el consejo de Indias no dispusieran otra cosa. Fueron firmadas el 28 de septiembre de 1645 y notificadas al claustro pleno el 14 de octubre y, por mayoría de votos, fueron admitidas.

Hubo elementos opuestos, acostumbrados al antiguo ritmo, y se suspendió de manera temporal su ejecución. Por real cédula del 1 de mayo de 1649, las constituciones fueron al fin aprobadas, con ciertas reformas. Después de haberse informado a Felipe IV de todo el proceso de la visita en carta del reformador, se ordenó su cumplimiento. En real cédula del 9 de noviembre de 1653, Felipe IV alabó la actuación de Palafox en Nueva España,

Ante la variedad de estatutos que seguían sembrando confusión, el rector Solís y Haro propuso al virrey marqués de Mancera, en 1668, que decidiera si debían seguir rigiéndose por los estatutos antiguos o por los nuevos palafoxianos. Al tener noticia de la existencia de las constituciones de Palafox con su confirmación, el virrey mandó intimarlas en el pleno del 26 de septiembre, en el cual se leyó el auto del obispo Palafox en el que ordenaba su cumplimiento y algunos puntos de éstas.

El claustro prestó su obediencia, como lo tenía ordenado el rey en la real cédula de confirmación y, a partir de entonces, comienzan a regir la vida académica de manera definitiva hasta finales del período hispánico. En 1668 se hizo

la primera edición, precedida de la primera reseña histórica de la universidad por el rector Solís. Cuando a mediados del siglo XVIII, 1775, no se encontraban ejemplares, se hizo la segunda edición dedicada a Carlos III, con notas referentes a las innovaciones y reformas posteriores. Precede al cuerpo constitucional una relación acerca de los alumnos más distinguidos y una brillante descripción del edificio universitario.

Es evidente que el visitador Palafox utilizó para su trabajo legislativo un ejemplar de la edición recopilada de las constituciones y estatutos de la Universidad de Salamanca de 1625, que incluye las distintas reformas de los estatutos hechas en el siglo XVI y en el primer cuarto del siglo XVII, la legislación vigente durante el resto de la historia antigua de la universidad, corregida sólo en parte por las reformas de Carlos III. Esta conclusión se desprende del análisis comparativo y de referencias y testimonios documentales. Así, he podido comprobar que existe un ejemplar de esta edición recopilada salmantina en el Archivo General de la Nación de México.

De los cuatro reformadores y legisladores que tuvo la mexicana, tres son hijos de las aulas salmantinas: Pedro Farfán, Moya de Contreras y Palafox y Mendoza. Aunque el marqués de Cerralvo no era salmantino, sí estuvo en la comisión que elaboró los «estatutos nuevos» un hijo de Salamanca, el rector de la universidad Juan de Canseco. La comisión trabajó, principalmente, sobre la base de los estatutos salmantinos.

Los legisladores universitarios, llevaban en su espíritu la vivencia salmantina que supieron proyectar en su hija de América, sobre todo el primero, Pedro Farfán, quien después de pasar quince años entre los muros de la vieja escuela, en México, puso la primera piedra del derecho universitario con sus estatutos, estatutos propiamente dichos, fiel reflejo de la Alma Mater salmantina.

La Universidad de México se convirtió en impulsora y madre de otras universidades, a ejemplo de la fecundidad ejemplar de la madre Salamanca. Fue consultada para la fundación de otros centros universitarios en Hispanoamérica, algunos de ellos muy hijos e imitadores de sus prácticas y costumbres. Primero lo fue sobre la conveniencia de la fundación de la de Guatemala, que desde su nacimiento siempre fue tan fiel hija de la Alma Mater mexicana. El parecer de ésta fue del todo favorable, apoyando la fundación con entusiasmo en claustro del 4 de noviembre de 1656.

El 30 de julio de 1685, el claustro se pronunció también de un modo favorable a la fundación de Universidad en La Habana, excepto con respecto a las facultades de derecho y medicina. La Universidad de Santo Tomás de Manila quiso tener por madre y modelo, desde sus principios, a la de México. Así, la universidad continúa su andadura, hasta su plenitud académica en el siglo XVIII.

A finales del período hispano, Ignacio Carrillo y Pérez nos informa del esplendor logrado por la Alma Mater mexicana. Se refiere a sus privilegios salmantinos, de sus orígenes a su biblioteca, oficiales; a la grandiosidad de su edificio; sus graduados; sus veinticuatro cátedras repartidas en las facultades

clásicas, más las de gramática y lenguas en las que la universidad no cesó de ejercer la función docente que le comunicara la Alma Mater salmantina. La Universidad de México fue el foco de luz para el virreinato de la Nueva España, tal como lo fue la de Lima para el del Perú.

Consta en el prólogo que precede a la segunda edición de las constituciones palafoxianas, que hacia el último cuarto del siglo XVIII se habían graduado en la mexicana más de mil doctores y maestros, sin contar con que muchos no recibieron este grado por la cantidad de propinas que se exigían y otros por la gran distancia que les separaba de la universidad. De ella salieron, como leemos en el mismo prólogo, alumnos dignos de todas las dignidades y empleos para todos los tribunales, eclesiásticos y seculares, del reino y sus islas adyacentes, las Filipinas y Europa, lo que pone de manifiesto la alta calidad de su docencia. La Universidad de México heredó, junto con los privilegios salmantinos, su misión esencial: la tarea docente, decisiva en la forja de hombres constructores de una nueva sociedad.

Continuamos en el territorio de México para referirnos a la Universidad de Guadalajara. Después de casi un siglo de lucha, Carlos IV otorgó la real cédula fundacional el 18 de noviembre de 1791 y el 3 de noviembre del año siguiente se celebró la apertura con toda solemnidad. La universidad, en su primera etapa, mientras tenía sus propias constituciones, se rigió por las de Salamanca, con las adaptaciones necesarias. En la real cédula de fundación se le había ordenado elaborar las propias y seguir, en cuanto lo permitieran las circunstancias, a las de Salamanca.

Fueron enviadas a España y sometidas al juicio de la Universidad de Salamanca y del consejo de Indias. El 2 de enero de 1806 fueron aprobadas, con ciertas modificaciones, y luego, en forma definitiva por real cédula del 20 de diciembre de 1815 y puestas en vigor el 5 de octubre de 1816. En esta real cédula se ordenó a la nueva universidad que observara también el plan de estudios de Salamanca de 1771, en cuanto fuera adaptable.

Durante su trayectoria histórica, la Universidad de Guadalajara mantuvo estrechas relaciones con Salamanca. Primero con la adopción de las constituciones de la Alma Mater y luego con la clara y profunda inspiración de la legislación propia en la salmantina y la adaptación de su plan de estudios de 1771. Además, mantuvo relaciones especiales con la Alma Mater mexicana, tan hija de Salamanca, y se basó también en sus leyes.

Cronológicamente, sigue a las primeras universidades de América—Santo Domingo, Lima y México— la primera fundación de Charcas (Sucre-Bolivia), que sólo contó con la real cédula fundacional del 11 de julio de 1552 y con los privilegios salmantinos, aunque limitados. Esta real cédula no llegó a entrar en funciones por la muerte del obispo de la diócesis, fray Tomás de San Martín, quien la había solicitado.

Acomienzos del siglo XVII, otro obispo, fray Alonso Ramírez de Vergara—en carta del 29 de febrero de 1600— le habla al rey de la necesidad de la fun-

dación y se muestra optimista al pensar que la fundación arraigaría y crecería con la ayuda de los prelados y personas piadosas, como había ocurrido en Salamanca y Alcalá.

Bolivia

La Compañía de Jesús fue la que logró, al fin, la realización universitaria para Charcas, Chuquisaca o La Plata (Sucre-Bolivia). Sus gestiones fueron decisivas. La fundación universitaria tuvo su origen en sus privilegios generales para graduar, contenidos en el breve *In supereminente* de Gregorio XV (8 de julio de 1621), al que se dio el pase regio en reales cédulas del 2 de febrero y del 23 de marzo de 1622. El padre Juan de Frías Herrán, provincial del Perú, solicitó al virrey la ejecución de estos documentos, que le fue concedida por provisión virreinal del 22 de marzo de 1623. La fundación se puso en marcha, cimentada en la salmantina a través de Lima.

El provincial Frías Herrán le otorgó «patente de fundación» al año siguiente, el 27 de marzo de 1624, a manera de erección solemne en la que da la primera organización a la universidad, con el título de San Francisco Xavier. En general, en todo el régimen académico ordena que se rijan por las constituciones propias de la universidad, que le otorga en esta misma fecha, y por las de la Universidad de Lima. Así, la Universidad de Charcas estuvo, filialmente, relacionada con la de Lima, de la que aprendió el estilo universitario salmantino y la vivencia de sus prácticas.

En 1627, el rector solicitó al nuevo arzobispo, don Fernando Arias de Ugarte, aprobara todo lo realizado en cuanto a erección y concesión de grados. El arzobispo –antiguo escolar salmantino y celoso impulsor de las fundaciones universitarias, como lo hemos ido viendo al hablar de las universidades de Santafé– accedió con agrado. Así, la universidad comenzó nueva etapa a raíz de la expulsión de la compañía, la llamada «jurística» y se organizó sobre otras bases, con la dirección de la junta de temporalidades, encargada de aplicar los bienes de los jesuitas expulsos en favor de la educación y en obras de piedad.

La reforma se concretó, principalmente, en la adopción de las constituciones de la Universidad de Lima hasta la elaboración de las propias. El presidente las aceptó el 10 de febrero de 1772 y, a partir de entonces, la universidad quedó reestructurada según la legislación limeña, su norte permanente desde su fundación. El 8 de noviembre de 1791, se pusieron en vigor las constituciones compuestas por el rector Juan José de Segovia, en las que quedaba prohibido el dictado en las aulas, al igual que en la salmantina. Los libros recomendados en las constituciones eran casi todos los adoptados en la limeña.

Al dominar la sublevación de los indios catari en Chayanta, los ciudadanos de La Plata lucieron su valor y fidelidad a la monarquía. Aprovechando este motivo, las autoridades capitalinas de Charcas pidieron al rey algunos favores, entre los que figuraban que la universidad se hiciera pública y que el rey le concediera los honores y gracias que fueran de su agrado. El rey, muy satisfecho

de los buenos servicios de su leal ciudad de La Plata y teniendo en cuenta los particulares servicios, lealtad y valor con que en los pasados alborotos procedió todo el vecindario de la ciudad de La Plata, le concedió, en real resolución del consejo de Indias del 15 de febrero de 1785, como señal de gran estima, que su universidad gozara de los honores y prerrogativas concedidas a la Universidad de Salamanca, para que tuvieran una muestra más cierta de su aprecio.

Casi en los finales de su historia, durante el período hispánico, la Universidad de Charcas alcanzó los mejores privilegios universitarios, los salmantinos, reservados a las mejores y más fieles e importantes. Todavía a fines del siglo XVIII, la Alma Mater salmantina seguía siendo el faro para las universidades de Hispanoamérica. Parecerse a Salamanca, lograr sus privilegios, continuaba siendo el mayor de los honores para una universidad, el mejor premio que otorgaba la monarquía.

Colombia

En Santafé de Bogotá, en el Nuevo Reino de Granada (Colombia), contamos también con universitarios notables egresados de Salamanca: el arzobispo Fernando Arias de Ugarte, santafereño, colaboró en la composición de los primeros estatutos de la Tomista, de sabor salmantino, y luego fue protector de la naciente Universidad de San Francisco Xavier, de Charcas; los jesuitas Alonso de Medrano, Martín de Funes y Diego de Torres Bollo figuran entre los primeros fundadores del Colegio Máximo de la Compañía de Jesús, base de la Universidad Javeriana, y colaboraron en la realización universitaria. Fernando de Pedroza y Meneses fue catedrático de prima de cánones en el Colegio Mayor del Rosario.

La Universidad Tomista de Santafé fue la primera universidad que se fundó en este territorio de Nueva Granada, en el convento de dominicos de la capital santafereña por la bula *Romanur pontifex*, expedida por Gregorio XIII el 13 de junio de 1580. La solicitud la hizo la provincia de San Antonino de la Orden de Predicadores. La *Romanus pontifex* otorga a la Universidad Tomista de Santafé la facultad de graduar, como las demás universidades españolas, hijas de Salamanca. En los privilegios que le concede están contenidos los salmantinos.

Luego, al tratar de reorganizarla, la corona dispuso que en cuanto a colación de grados se atuviera a las prácticas de Lima, hija legítima de Salamanca, cuya imagen reprodujo en sus leyes y costumbres. Debido a problemas económicos, la bula fundacional de la Tomista no entró en vigor en el siglo en que fue expedida (XVI). La universidad fue inaugurada a principios del siglo XVII y sus primeros estatutos fueron elaborados por el arzobispo Fernando Arias de Ugarte, en colaboración con el prior de los dominicos, y aprobados por el presidente Juan de Borja, el 1 de abril de 1626.

También aquí es un antiguo escolar salmantino quien elaboró los primeros estatutos universitarios. Sus experiencias en Salamanca, las puso Arias de Ugarte al servicio de esta nueva prolongación de aquellas aulas matrices. Por eso, no es extraño que se noten sus influjos. Igualmente, le tocó aprobarlos a otro hijo de

Salamanca, el presidente Borja. Como legislación complementaria la Tomista utilizó, entre otras fuentes, las constituciones de la Universidad de Lima.

Más tarde se presentó la etapa decadente de la universidad, unida a los litigios de última hora por el proyecto de establecer la universidad pública (finales del siglo XVIII), que puso en peligro su existencia. El alma del proyecto fue el fiscal de la real audiencia y protector de indios, don Francisco Moreno y Escandón quien, en espera de organizar la universidad pública, trazó un plan de estudios para los colegios del Rosario y San Bartolomé puesto en vigor el 12 de septiembre de 1774.

En dicho plan, Moreno y Escandón propone algunos autores que figuran en el plan salmantino de 1771, utilizado por las universidades hispanoamericanas como modelo de sus reformas del siglo XVIII (fruto de la reforma ilustrada de Carlos III) en la que observamos, en forma clara, que se inspira. En la labor de apoyo de los virreyes para fundar la universidad pública, se distingue la del arzobispo- virrey don Antonio Caballero y Góngora, quien trazó para ella un plan de estudios firmado el 13 de junio de 1787, semejante al de Moreno y Escandón, pero más progresista y en el que descubrimos también autores señalados en el plan de estudios de Salamanca de 1771.

Continuamos en el Nuevo Reino de Granada y encontramos, hacia principios del siglo XVII, a los primeros fundadores del Colegio Máximo de la Compañía, de Santafé (base de la Javeriana). Ellos son: Alonso de Medrano, Martín de Funes y Diego de Torres Bollo, hijos de las aulas salmantinas.

El arzobispo don Bartolomé Lobo Guerrero, también egresado de Salamanca, fundó en 1605 el Seminario de San Bartolomé, que entregó a la dirección de los jesuitas. Ese mismo año, la compañía comenzó a interesarse y a gestionar la obtención de la fundación universitaria. A sus peticiones se unieron las de las autoridades eclesiásticas de Santafé. Se destaca el arzobispo don Fernando Arias de Ugarte, a quien ya conocemos como alumno de Salamanca y se muestra muy interesado por la fundación.

En Santafé, los jesuitas presentaron su breve de privilegios que los facultaba para dar grados, el *In supereminenti* de Gregorio XV, del 8 de julio de 1621, con la correspondiente real cédula del pase regio, del 2 de febrero de 1622. Al reconocer estos documentos el arzobispo y la real audiencia, quedó instituida, jurídicamente, la Academia Javeriana, la cual comenzó sus tareas de inmediato. El arzobispo Arias de Ugarte siguió protegiéndola e informó al rey que los estudios iban adelante y, a la vista de éxitos tan prometedores, le pide que la universidad se perpetúe.

La Javeriana, a raíz de su inauguración, elaboró sus primeras constituciones, aprobadas por el presidente Borja en 1623. Hacia 1634 ó 1635, los jesuitas compusieron la *Fórmula de graduar*, a manera de constituciones, que se ocupó de casi todos los aspectos del régimen universitario y tenía puntos de contacto con las limeñas y mexicanas. El rey ordenó, en la real cédula del 25 de noviembre de 1704, que se hicieran estatutos teniendo por norte los de la Universidad

de Salamanca y los de las dos universidades (Lima y México), hijas de Salamanca, los cuales debían remitirse al Consejo de Indias para su aprobación.

Los estatutos mandados a elaborar por el rey, estaban compuestos en mayo de 1706 y fueron confirmados por real cédula del 3 de julio de 1710. Asemejaban mucho a la Javeriana a las prácticas de Lima y demás universidades mayores y oficiales, en las que se imitó de modo más pleno la legislación salmantina.

En Santafé, Nuevo Reino de Granada, también conviene recordar al Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, el más representativo de la proyección de la Universidad de Salamanca en el campo de los colegios universitarios. Hijo del Mayor del Arzobispo salmantino, se basó en sus constituciones. A través de sus pautas vemos también, más o menos trazadas, las de los demás colegios de este tipo, que en los reinos hispánicos tuvieron como modelo remoto y primero al Colegio Mayor de San Bartolomé de Salamanca.

El Colegio Mayor del Rosario es el octavo de los colegios mayores universitarios de tipo hispánico que se han fundado en el mundo, junto con el Hispánico de Bolonia, los cuatro mayores salmantinos (San Bartolomé, Cuenca, Oviedo y Arzobispo), el de Santa Cruz de Valladolid y el de San Ildefonso de Alcalá de Henares, en el que se fundó la universidad.

En este sentido, por haberse inspirado tanto en el Colegio Mayor del Arzobispo de Salamanca, podemos considerar al Colegio Mayor del Rosario de Bogotá como un caso en el que se dio otra línea directa e intensa de proyección salmantina. Recordemos también que entre los catedráticos que ilustraron con sus enseñanzas el claustro mayor del Rosario figura Fernando de Pedroza y Meneses, brillante jurista y alumno de la Universidad de Salamanca, verdadero pensador, mentor y forjador.

Ecuador

En el territorio de Quito (Ecuador), el obispo fray Luis López de Solís –agustino, hijo de las aulas salmantinas– pidió universidad y otorgó constituciones al colegio-seminario de San Luis, base de la posterior Universidad de San Gregorio, fundada en el siglo XVII. Reiteró sus súplicas en 1598, ponderando las óptimas condiciones del lugar. Sus gestiones no dieron resultado inmediato, como tampoco otras anteriores, pero quedó sembrada la inquietud que llegó a florecer en tres universidades de agustinos, dominicos y jesuitas, que tuvo Quito en esta etapa. Seguimos observando cómo los discípulos de Salamanca fueron entusiastas impulsores y forjadores de las fundaciones universitarias de ultramar.

Los agustinos logran la primera fundación universitaria, con la erección de la Universidad de San Fulgencio por breve *Inteligente, quam Domino grati*, expedido por Sixto V el 20 de agosto de 1586, con las prerrogativas propias de los estudios generales. Por dificultades de diversa índole, no comenzó a funcionar hasta finales de 1603. Los jesuitas, fundados en sus privilegios generales para graduar, inauguraron su universidad quiteña con el título de San Gregorio

Magno, el 15 de septiembre de 1622 en el colegio-Seminario de San Luis, que el obispo había puesto bajo su dirección.

Pero el documento propiamente fundacional que erigió esta universidad, fue el breve de Inocencio XII, *Alias felicis*, de 1 de septiembre de 1693, que concedió a los colegios jesuitas de Santafé y Quito la facultad de graduar en artes, teología y derecho canónico. Otros breves del 28 siguiente les otorgó la categoría de los obtenidos en universidades públicas.

El papa Inocencio XIII aprobó las constituciones, otorgadas por el obispo fray Luis López de Solís el 18 de agosto de 1723. La universidad se rigió, además, por la *ratio studiorum* de la compañía y por la *Praxis de los estudios para este colegio de Quito*, elaborada por el provincial Hernando de Cabero en 1666, como también le obligaban las leyes generales de la recopilación de Indias, con elementos de origen salmanticense.

Siguiendo en este territorio de Quito, surgió en el siglo XVII la Universidad de Santo Tomás. Su base fue el Colegio de San Fernando de los dominicos, fundado por real cédula del 10 de marzo de 1683. De las tres que hubo en Quito, como sabemos, fue la que perduró y se trocó en el siglo XVIII en universidad pública. En el alba de su existencia, encontramos también a un hijo de Salamanca, porque recordemos que el obispo agustino fray Luis López de Solís, desde que tomó posesión de su diócesis quiteña, se interesó vivamente por la fundación universitaria.

El fundamento jurídico de la Universidad de Santo Tomás fue el breve *Pastoralis officii* de Inocencio XI, expedido el 23 de julio de 1681, que facultaba a los dominicos para graduar en su Colegio de San Fernando, con algunas limitaciones. Se le dio el «pase» en real cédula del 20 de junio de 1683, pero con autorización para conferir los grados claustralmente, como los jesuitas y agustinos que regentaban las otras dos universidades que había en la capital ecuatoriana.

Poco después, aumentó sus privilegios el ya conocido breve de Inocencio XI, del 11 de abril de 1685, que concedió a las universidades tomistas de Santafé y a la de Santo Tomás de Quito los privilegios de la Universidad de Santo Tomás de Manila, que eran los de la Universidad de México y los de las demás universidades hispánicas, o sea, los salmantinos.

Inaugurado el colegio el 28 de junio de 1688, todos sus privilegios fueron de nuevo confirmados por breve de Alejandro VIII, del 7 de noviembre de 1690. En real cédula del 21 de diciembre de 1694 fueron aprobadas las constituciones, más bien de tipo colegial, que luego fueron adaptadas al nuevo régimen académico al ser elevado el colegio a la categoría universitaria.

La expulsión de la Compañía de Jesús en el siglo XVIII, acabó con la Universidad de San Gregorio y la de San Fulgencio cesó también en este siglo. Con los despojos de la Universidad de San Gregorio o colegio-seminario de San Luis, la junta de temporalidades se preocupó por organizar la universidad pública. A su edificio trasladó la de Santo Tomás declarándola como la única oficial de Quito, medida aprobada en real cédula del 4 de abril de 1786, en la

que se dispuso que la Universidad fuera reorganizada según las costumbres de las de Lima y México conforme a la recopilación de Indias.

Las constituciones quedaron concluidas ese mismo año (1786). Se consideraba a la nueva institución como continuación de la antigua de Santo Tomás y bajo el patrocinio del santo. Para revitalizar los estudios en la universidad reorganizada, el obispo de Quito, José Pérez de Calama –antiguo alumno de Salamanca– elaboró poco después un plan de estudios, en 1791, por encargo del presidente de la audiencia, que da una orientación progresista a la institución de nuevo creada.

Entre los autores que propone en su plan renovador, figuran algunos de los del plan salmantino de 1771, que recogió las reformas ilustradas, impulsadas por el rey Carlos III. Pérez de Calama fue un gran promotor de la cultura en Quito. Se interesó, vivamente, por la formación de sus diocesanos y en especial, como acabo de decir, por poner al día a la universidad en los avances de la época.

Chile

En el territorio de Chile, en 1589, los dominicos pidieron al rey la fundación de una universidad en su convento de Santiago de Chile, con todos los privilegios concedidos a la Universidad de Lima. Mientras esperaban respuesta, apoyados en el breve de Paulo V, del 11 de marzo de 1619 –autorizado en Santiago de Chile– los frailes predicadores inauguraron su Universidad de Nuestra Señora del Rosario con facultades de artes y teología. Más tarde, obtuvieron privilegios expresos en favor de la universidad otorgados por el papado y consiguieron el *exequatur* o *pase regio* de la corona.

La Universidad de San Miguel de Santiago de Chile fue erigida también en virtud de los privilegios generales para graduar concedidos a la Compañía de Jesús. El breve de Gregorio XV de 1621 y las reales cédulas del «pase» de 1622, puestos en vigor en Santiago de Chile hacia 1623-1627, cuando la universidad comenzó a organizarse. Siguió el estilo de las demás universidades de la compañía, en especial el método o plan docente que estableció el jesuita Diego de Torres, formado en Salamanca, con base en la ratio *studiorum*. Por él se ordenó a los profesores que utilizaran autores jesuitas, algunos célebres, de los claustros salmantinos, como Suárez y Toledo.

Para el estudio de la gramática latina, entre otros, el texto de Antonio de Nebrija, ya clásico en Salamanca y en sus demás hijas. En cuanto a los actos académicos o escolásticos se atañían a lo acostumbrado en las universidades jesuitas de Córdoba y Santafé y a lo que practicaba la Compañía en Manila.

También aquí un hijo de Salamanca se interesó por la fundación de la universidad pública en Santiago de Chile. Se trata del obispo de la Imperial, fray Antonio de San Miguel, a quien veremos actuar también con respecto a la Universidad de Concepción. En el siglo XVII, San Miguel fue el primero que pensó fundar universidad real en Santiago de Chile, porque las de dominicos y jesuitas –de carácter provisional hasta que se fundase la universidad pública

u oficial y con facultades limitadas— no resultaban suficientes, pero el proyecto no se realizó hasta el siglo XVIII.

En el cabildo de Santiago, del 2 de diciembre de 1713, se trató acerca de pedir a la corona la fundación de la universidad real con el título de San Felipe, en honor de Felipe V, con su dotación y cátedras y que tendría como normas las de la recopilación de Indias. Respecto a las lagunas que hubiera, se suplirían con las constituciones de la Universidad de Lima.

Así, pues, la Universidad de San Felipe de Chile tuvo, desde su alborear, como Alma Mater próxima a la limeña y, por lo tanto, nació profundamente enraizada en el añejo tronco salmantino. Las normas limeñas (copiadas de Salamanca) que comenzaron a marcar las pautas de la vida académica siempre rigieron, puesto que las chilenas, ya de suyo casi las mismas limeñas de manera textual, nunca fueron aprobadas.

Los informes solicitados por la corona y enviados por las autoridades eclesiásticas y civiles de Santiago fueron satisfactorios y favorable también el parecer del consejo de Indias. En dicho parecer, consta que la ciudad pidió para la fundación, de manera expresa, los privilegios salmantinos. El memorial de Tomás de Azúa —apoderado del cabildo de Santiago ante la corte y quien luego sería el primer rector de la universidad— fue decisivo. Pidió, entre otras cosas, que la erección se hiciera con las mismas facultades y constituciones que la de Lima.

Poco después, el rey otorgó la real cédula fundacional, el 28 de julio de 1738, por la que erigió la Universidad de San Felipe de Santiago de Chile, al estilo de las mayores y oficiales y con cinco mil pesos de dotación. Al recibir la real cédula, la institución se puso en marcha, orientada por las prácticas de la limeña. En 1751, ya gestionaba ante el papa la confirmación pontificia.

Hubo varios intentos de elaborar constituciones, mejor dicho de adaptar las constituciones de Lima, que eran por las que se regía la chilena, a las condiciones y circunstancias de Santiago de Chile. Estas constituciones chilenas, con un complicado proceso de elaboración y trámites y que quedaron en espera de aprobación, eran propiamente las de Lima, calcadas en su totalidad de ellas, de la edición de 1735, aun a la letra, pues las variantes son muy ligeras. También influyeron las de 1771, las más modernas de Lima.

Hacia fines del siglo XVIII, la universidad llegó a extender su fama a los países vecinos y en ella confluían muchos jóvenes a forjar su porvenir. En consonancia con estos adelantos y buenos frutos, la universidad se animó a pedir el goce de los privilegios a la Alma Mater salmantina. Por eso, durante la rectoría de José Antonio Errázuriz, en carta del 9 de febrero de 1798, pide al rey estos privilegios famosos. No sabemos si la universidad llegó a alcanzarlos, pero sí que la vivencia de las costumbres de la limeña fue la tónica principal de su vida académica, a través de las cuales reprodujo el modelo salmantino.

Continuamos en el escenario de Chile, para referirnos al primer intento de fundación universitaria para Concepción, que partió de la iniciativa de un hijo de las aulas salmantinas y primer obispo de la diócesis, el franciscano fray

Antonio de San Miguel, en la segunda mitad del siglo XVI. Aunque no logró la fundación universitaria por resultar prematura para aquella incipiente ciudad, sí consiguió la fundación del seminario, del que fue el primer profesor.

En ese mismo siglo, volvió a surgir el proyecto a impulsos de otro hijo de Salamanca, el obispo fray Dionisio Cimbrón, que en carta del 29 de abril de 1657 pide al rey la fundación de un curso de artes y cátedras de teología. Aunque el nuevo intento también fracasó por las malas condiciones del lugar, se creó el interés que llegó a producir fruto a principios del siglo XVIII con el establecimiento del Seminario de San José, bajo la dirección de la Compañía de Jesús, que otorgó grados a sus alumnos mediante sus privilegios generales. La vida académica del seminario se desarrolló al estilo de las universidades hispanas, cuyo modelo fue Salamanca.

Argentina

Continuamos nuestro recorrido por Argentina, antiguo Virreinato del Río de la Plata. La Universidad de Córdoba tuvo como base el Colegio Máximo de la Compañía de Jesús, fundado por el obispo de Tucumán, fray Fernando de Trejo y Sanabria, hijo de los claustros de Lima. Se le ha considerado también fundador de la universidad. El colegio alcanzó el carácter universitario en virtud de los privilegios generales concedidos a los jesuitas por Gregorio XV, el 8 de julio de 1621, por breve *In supereminenti*, con pase regio otorgado por Felipe IV al año siguiente y confirmado sin limitación de tiempo por Urbano VIII en 1634.

La cordobesa, durante la etapa jesuita, tuvo diversas constituciones de raigambre salmantina. El provincial Pedro de Oñate otorgó a la recién establecida institución ordenaciones propias, anteriores a 1630. Entre sus prescripciones, que nos recuerdan las prácticas de Salamanca, se ordena que para conferir los grados se utilice la fórmula de la Universidad de Lima, el modelo inspirador más próximo, así como el de las demás universidades de América del Sur, las que aprendieron lo esencial del estilo salmantino.

Las constituciones del provincial Andrés de Rada fueron las más importantes del gobierno jesuita. Recogen en gran parte de su texto, y a la letra, las que el provincial Frías de Herrán otorgó a la recién inaugurada Universidad de Charcas, en 1624. Las constituciones de Rada fueron aprobadas por real cédula del 13 de febrero de 1680, con las reformas hechas por el rector y el claustro, pero con la condición de que el obispo de la diócesis las revisara y completara conforme a la Universidad de Lima.

Con la expulsión de los jesuitas en 1767, la Universidad de Córdoba pasa a manos de los franciscanos. Las constituciones sufrieron notable reforma en 1784 por el obispo de Córdoba fray José Antonio de San Alberto, carmelita descalzo, nombrado visitador de la universidad. En esta etapa se destaca la figura de nuestro salmantino fray Pedro Guitián Arias, franciscano, quien promovió los estudios universitarios, se doctoró en teología en la cordobesa

en 1781, regentó la cátedra de Sagrada Escritura, fue cancelario en propiedad, vicerrector, rector interino y su reorganizador.

Una real cédula del 1 de diciembre de 1800, decidió el pleito entre los franciscanos y el clero secular por la posesión de la universidad, en favor de éste, y la erigió en mayor al estilo de las de Salamanca, Lima y México con el nombre de Real Universidad de San Carlos y de nuestra Señora de Montserrate, con los privilegios de las demás universidades de España e Indias.

Hasta entonces, había sido universidad del tipo de las particulares, según la legislación indiana. Ordena al claustro que elabore nuevas constituciones, para las que debía tener presente el de la Universidad de Salamanca, de 1771, fruto de las reformas ilustradas, de modo que se observara lo dispuesto por la Universidad de Salamanca, tal como estaba ordenado para las demás universidades del reino.

En la última cláusula, el rey se interesa en especial porque la nueva legislación se ajuste «en todo lo posible» a la de Salamanca, en lo que cifra el logro de su «mejor estado de perfección». Por el momento, la universidad debía regirse por las constituciones limeñas, mientras se componían las nuevas constituciones. Esta real cédula, que erigió de nuevo la Universidad de Córdoba y realizó el cambio de gobierno en su dirección, modificó también su plan de estudios.

Efectivamente, al ser elegido rector en 1808, el deán Gregorio Funes —alma de la vida universitaria durante el período del clero— se dedicó de inmediato a poner en ejecución las órdenes reales la elaboración del nuevo plan de estudios, que compuso primero de un modo provisional, vigente de 1808 a 1815, fecha en que comenzó a regir el definitivo de 1813, el cual recogía en parte el anterior, si bien lo corregía y ampliaba.

Entre los autores que propone, figuran varios del plan salmantino de 1771, entre ellos el texto de Melchor Cano, para la nueva cátedra de los lugares teológicos. Durante mucho tiempo, la universidad se rigió por las constituciones de la Universidad de Lima, conforme lo había dispuesto el rey en la real cédula de reorganización de 1800.

Los jesuitas fueron los que confrieron grados académicos en Buenos Aires en el período hispano, con base en los privilegios generales para graduar. En su práctica docente, se guiaban por las pautas de la Universidad de Córdoba, también bajo su dirección como sabemos y allí se graduaban sus alumnos. Desde 1733, les autorizó el provincial para conferir grados en Buenos Aires hasta de licenciado, siempre guiándose por las normas cordobesas, que iluminaron el alborear universitario de Buenos Aires con la proyección salmantina, presente en Córdoba en forma directa y a través de Lima.

La ciudad pide al rey, en 1762, licencia para otorgar grados mayores en el colegio-universidad que esté en manos de la compañía y pide para él los privilegios de Lima. El gobernador insiste en la fundación y sugiere se adopten las constituciones cordobesas. Después de la expulsión de la compañía continuaron las peticiones de universidad. Entre las autoridades religiosas que apoyaron el proyecto de Universidad ante la corona figura el salmantino, obispo

franciscano fray Sebastián Malvar, que lo suplica al rey en carta del 10 y 16 de septiembre de 1780.

El consejo de Indias seguía pidiendo informes sobre dotación de cátedras, edificio y rentas aplicadas de las temporalidades. Así, fueron solicitados informes al virrey en real cédula del 31 de diciembre de 1779 en los que se le comunicaba la resolución de fundar la universidad, cédula reiterada tres veces hasta la del 20 de noviembre de 1798, que se ha considerado como la erectora de la universidad, pero que se quedó sin ejecución. La realización quedó detenida en esta etapa hispana, a pesar del gran interés de las autoridades eclesiásticas y civiles de Buenos Aires y el no menor deseo de la corona por la fundación, que incluso se queja de la morosidad y negligencia en el envío de los informes solicitados.

Para el momento, en Buenos Aires se limitaron a establecer el convictorio carolino junto con los reales estudios en el edificio del antiguo Colegio Máximo de los jesuitas, el 3 de noviembre de 1783. Se consideraban como estudios públicos y se defendían tesis serias al estilo universitario. Representó la inmediata preparación de la fundación de la universidad. En las aulas de San Carlos, se formaron casi todos los próceres de la Argentina y dio grandes frutos, sazonados por el riego salmantino, que a través de su hija cordobesa, especialmente, no cesó de fecundar los anhelos universitarios de Buenos Aires y sus tareas académicas hasta la plena realización.

La Universidad de Buenos Aires fue erigida en 1821, ya en la etapa republicana, recogiendo en sí todo el impulso universitario de ayer, alimentado en sólidos cimientos de estudios superiores y serios de nivel universitario, que la Alma Mater cordobesa premiaba con el honor de los grados, al estilo de la Alma Mater salmantina, presente en Córdoba, siempre fiel al perenne mensaje de docencia de la Universidad de Salamanca.

No podemos terminar lo relativo a Argentina sin recordar a Manuel Belgrano, uno de los próceres y fundadores de la patria argentina y creador de su bandera, que en la Universidad de Salamanca estudió derecho durante los cursos 1786-1788. Hay una lápida en el claustro bajo el edificio de escuelas mayores de la Universidad de Salamanca, colocada en 1953 por la Asociación Cultural Ibero-Americana de Salamanca, que lo recuerda.

Guatemala

El primer obispo, Francisco Marroquín, hizo las primeras gestiones de universidad para Guatemala, pero también iba a costar lograr la fundación. En carta del 1 de agosto de 1548, además de pedir al rey la erección de la universidad, Marroquín hasta le ruega el envío de un grupo de profesores destacados de las universidades de Salamanca y Alcalá y suplica para la fundación todos los privilegios de las demás universidades de España, que se concedieron a la de Nueva España; privilegios que, sabemos, eran los mismos de Salamanca.

Ya desde el amanecer universitario de Guatemala, descubrimos la presencia invocada de los dos modelos que habían de alentar su realización y perfilar

su imagen: Salamanca y México. La guatemalteca nace vinculada, estrechamente, a la mexicana, de la que siempre se sintió hija y fiel imitadora y a través de la cual se enraizó en forma profunda en la Alma Mater salmantina.

El colegio de estudios superiores que funda Marroquín, que pone en manos de los dominicos, fue la base y primera sede de la universidad. Estableció con ellos un concierto para regular las condiciones de la fundación, el 9 de marzo de 1562, exigiendo entre otras cosas que se pida al papa y al rey la fundación universitaria, con todos los privilegios de las demás universidades españolas otorgados a la mexicana. La muerte del obispo dejó en suspenso el proyecto, para el momento, y aunque dotó al colegio en su testamento, no dejó caudal suficiente.

El ambiente académico estuvo muy apoyado y alentado por un hijo de Salamanca, el obispo fray Juan Ramírez, dominico. La apertura del colegio proyectado por Marroquín se hizo, al fin, el día 20 de octubre de 1620, pero todavía sin carácter universitario, que seguían suplicando al rey. Mientras tanto, dominicos y jesuitas erigen sendas universidades conventuales, basados en sus respectivos privilegios generales para graduar.

Ante el consejo de Indias continuaron las gestiones para la transformación del Colegio de Santo Tomás en universidad. El problema más difícil, el económico, lo solucionó en 1646 el legado de Pedro Crespo Suárez, correo mayor, regidor y alguacil del Santo Oficio de Guatemala. En las capitulaciones entre Crespo Suárez y los patronos del colegio, del 14 de enero de 1646, trazan un esquema de organización para la proyectada universidad que, como quería Crespo Suárez, tendría como modelo a las universidades de Salamanca, Alcalá y Valladolid con sus privilegios y normas.

En 1649, la real audiencia de México contestaba de un modo favorable a la fundación. Lo mismo el informe de la Universidad de México, en 1656. Desde sus albores y luego a lo largo de su trayectoria, la mexicana se mostró, verdaderamente, Alma Mater de la guatemalteca, que a su vez fue hija fiel al seguir sus orientaciones e imitando sus prácticas que la vincularon desde el primer momento a la Alma Mater y *prototipo* de todas: Salamanca.

El obispo agustino Payo de Ribera, recién posesionado, mandó un amplio informe al rey el 17 de octubre de 1659, que resultó ser la mejor apología de la fundación universitaria. Él, hijo de las aulas salmantinas, tomó con sumo interés la erección de esta nueva hija de Salamanca, abogando por ella desde la llegada a su diócesis. Al fin, el esfuerzo perseverante, mantenido durante más de un siglo, logró su objetivo. Guatemala obtuvo la real cédula para la fundación de su universidad, expedida por Carlos II en Madrid, el 31 de enero de 1676.

El Colegio de Santo Tomás, fundado por el obispo Marroquín, quedó transformado en la Real Universidad de San Carlos. El rey la somete al real patronato, le asigna la dotación conveniente y establece las cátedras. La naciente universidad, por voluntad de la monarquía, debía ajustarse a las prácticas de Lima y México, principales de Hispanoamérica y que ya habían encarnado y adaptado al ambiente el estilo universitario salmantino.

En la tercera junta, se le dio a la universidad el título de San Carlos, celebrada el 17 de agosto de 1677 por gratitud a Carlos II. Fue nombrado como juez superintendente con jurisdicción de rector, el oidor Juan Bautista de Urquiola y Elorriaga. El primer encargo que le hizo la junta fue revisar las constituciones, estatutos y ordenanzas de las universidades de Salamanca y México para que, basados en ellas, elaboraran las que fueran más útiles y convenientes para el buen gobierno de la de San Carlos de Guatemala.

Desde los primeros momentos, la Alma Mater salmantina y su hija más fiel de Hispanoamérica fueron modelo inspirador de la guatemalteca. Veremos que el texto constitucional reproduce en su casi totalidad al palafoxiano de la mexicana, tan basado en la legislación de Salamanca. La apertura se realizó con toda solemnidad el 7 de enero de 1681 y el 28 de marzo siguiente fue nombrado como juez superintendente el oidor licenciado Francisco de Sarassa y Arce, verdadera alma y organizador de la universidad y uno de sus benefactores más notables.

Su actuación fue decisiva para la carolina. Con la elaboración de las constituciones dio verdadera solidez a la vida académica. En su trabajo legislativo se basó en las otorgadas por el obispo Palafox a la Universidad de México y en los estatutos salmantinos, de manera segura en la edición de 1625, de modo que la legislación de la guatemalteca recibió doble influjo salmantino: directo y a través de la mexicana. Las constituciones fueron aprobadas por real cédula del 9 de junio de 1686 e impresas en Madrid.

El papa Inocencio XI expidió el breve *Ex suprema militantes Ecclesiae*, el 18 de junio de 1687 y confirmó la universidad a petición del rey. Cuando la Universidad de Guatemala pidió a Carlos II que gestionara en Roma el breve confirmatorio, le rogó también que la corona confirmara las constituciones y le concediera los privilegios de las universidades de Salamanca, Lima y México.

Los privilegios salmantinos los concede el papa, a través de los de la mexicana y de la limeña, que bien sabemos eran los mismos y autoriza al rector para otorgar los grados conforme a las costumbres de estas universidades. Tenemos, entonces, a la universidad carolina convertida, además de real, en universidad pontificia. Quedaba configurada —después de tantas luchas y anhelos— conforme al modelo salmantino, según la imagen más próxima y más fiel, la de Lima y México. Al quedar constituida la universidad pública de Guatemala, desaparecieron las demás instituciones precursoras.

Cuba

Nos vamos de nuevo a las Antillas, donde nació la primera universidad de América, la Universidad de Santo Domingo, en a Isla Española, y nos dirigimos esta vez a Cuba. La Universidad de San Jerónimo de La Habana fue fundada en el Convento de San Juan de Letrán, de la Orden de Predicadores, que desde la segunda mitad del siglo XVII se había interesado y hecho gestiones a favor de la fundación. Los dominicos pidieron para sus grados, los mismos privilegios de la Universidad de Santo Domingo, también establecida en un convento de

la Orden, o sea, eran los mismos privilegios de Salamanca, Valladolid y Alcalá que habían sido concedidos a ésta, en últimas los salmantinos.

El rey mismo se interesó para que el papa concediera a los dominicos de La Habana la fundación universitaria. Consultada la Universidad de México, también se mostró favorable al proyecto, excepto con relación a las facultades de derecho y medicina. Cuando Inocencio XIII expidió el breve *Aeternae Sapientiae*, las gestiones lograron su objetivo. El 12 de septiembre de 1721 erigió el papa la Universidad de La Habana, con los mismos privilegios de la Universidad de Santo Domingo. El 27 de abril de 1722 obtuvo el pase regio.

El 23 de septiembre de 1728, el rey otorgó la real cédula de aprobación y confirmación de la universidad y ordenó que se la considerara estudio general y universidad, según la del Convento de Santo Domingo de la Isla Española y le concede y confirma los privilegios de esta universidad, o sea, los de Salamanca, Valladolid y Alcalá de Henares, que ya le había concedido Inocencio XIII en el breve de erección.

Los dominicos de La Habana pidieron a los de Santo Domingo un ejemplar de sus estatutos, como modelo en la elaboración de los propios, pero no los encontraron por causa de los accidentes padecidos por la ciudad. Entonces, procedieron a elaborarlos conforme a lo dispuesto en los documentos fundacionales, constituciones de la Universidad de Alcalá, costumbres de la misma Universidad de Santo Domingo y teniendo en cuenta las condiciones y necesidades propias de La Habana. Después de de este primer cuerpo jurídico, que el rey mandó a reelaborar para adecuarlo a los de Santo Domingo, el 22 de diciembre de 1732, al fin, estuvieron listas las constituciones, conforme a las fuentes indicadas en la fundación.

El gobernador, como vicepatrono, aprobó estas constituciones, pero mandó incluir el juramento de defender el misterio de la Inmaculada Concepción que obligaba a los graduados, como era costumbre en las demás universidades hispánicas, a imitación de la Alma Mater salmantina. Remitidas al consejo de Indias, fueron aprobadas por real cédula del 26 de junio de 1734, con enmiendas y adiciones. Las constituciones de la Universidad de La Habana siguen mucho las prácticas de las de Santo Domingo, como una de las principales fuentes de inspiración.

También sabemos que los de esta universidad se inspiraron, a su vez, en los de La Habana, elaborados primero, por lo cual tienen bastantes elementos comunes aun de tipo textual. Ambos cuerpos constitucionales tienen puntos de contacto con el de Caracas.

Por real cédula del 5 de noviembre de 1741, el rey concedió al rector la misma jurisdicción sobre el cuerpo universitario otorgada a los de Lima y México, sobre cuyo ejemplo se habían fundado las demás de aquellos reinos, disposición que ya había pasado a la recopilación de Indias. En efecto, como lo dice el monarca, las universidades limeña y mexicana, que se habían formado conforme a las prácticas salmantinas, se constituyeron a su vez en Alma Mater

de otras universidades de Hispanoamericanas. Las facultades del rector las amplió el rey en real cédula del 27 de septiembre de 1746, al concederle las mismas otorgadas al de Alcalá y nada menos que al maestrescuela de Salamanca.

Venezuela

Otra vez en la parte continental, pero todavía caribeña. El precursor y base de la Universidad de Caracas (Venezuela) fue el seminario de Santa Rosa de Lima, fundado por el obispo dominico fray Antonio González de Acuña en 1673, en ejecución de una real cédula anterior que lo autorizaba y ayudaba. La inauguración la realizó el obispo don Diego de Baños y Sotomayor, que dio la organización definitiva y hasta pidió al rey, en 1687, licencia para conferir grados. En 1696, otorgó las constituciones. A la petición de universidad del obispo, se unen las de los gobernadores y la del rector.

El obispo fray Francisco del Rincón aprovechó para regentar la cátedra de Instituta, la presencia en Caracas del jurista Antonio Álvarez de Abreu, licenciado por la salmantina, quien había sido enviado por la corona en plan de evitar el contrabando y con el cargo de alcalde visitador. Leyó esta cátedra desde el 30 de agosto de 1715 hasta el otro año. Con sus brillantes lecciones atrajo gran número de alumnos y logró sembrar interés por la ciencia del derecho. Los jóvenes que formó siguieron luego su carrera en otras universidades indianas.

Teniendo en cuenta los progresos del seminario, en esta etapa se volvió a solicitar la erección universitaria, pero el logro de la fundación correspondió al nuevo obispo, don Juan José Escalona y Calatayud, hijo también de las aulas salmantinas y colegial del Mayor de San Bartolomé de esta universidad. Bajo su gobierno, el seminario obtuvo la licencia para otorgar grados, es decir, fue erigido en universidad y por eso se le considera su fundador. Como los anteriores, se esmeró por el fomento de los estudios e incremento del seminario.

La diligencia y gestiones, tanto del obispo como del cabildo eclesiástico, alcaldes ordinarios y rector del colegio-seminario fueron decisivas. El rey otorgó una real cédula el 22 de diciembre de 1721, por la que fundaba la universidad al estilo de la de Santo Domingo. Por su parte, Inocencio XIII concedió la confirmación canónica por breve *Inscrutabili Divinae Sapienatiae*, del 18 de diciembre de ese año, que también erigía canónicamente al seminario en universidad, conforme a la de Santo Domingo, con todos sus privilegios y exenciones: los salmantinos en esencia.

El obispo Juan José Escalona puso en ejecución la real cédula y el breve fundacionales en acto del 9 de agosto de 1725 y ordenó que mientras se hacían las constituciones se rigiera por lo que se practicaba en la Universidad de Santo Domingo. Aún en el siglo XVIII, los hijos de Salamanca seguían dando vida y calor a las fundaciones universitarias de Hispanoamérica, que injertaron en el añoso y fecundo tronco salmantino.

La universidad caraqueña se levantó, según los documentos de erección, a semejanza de la de Santo Domingo. Fiel a esta orientación, imitaba sus prác-

ticas académicas, en espera de tener aprobadas las propias constituciones, pues tampoco tuvo a su alcance las de Santo Domingo que habían desaparecido –según dijo el claustro de esta universidad–, debido a las invasiones y tempestades que habían azotado la ciudad. Por ello, aunque imitó sus costumbres, las constituciones de la caraqueña son muy distintas de las de Santo Domingo y de las constituciones de La Habana.

Juan José Escalona se destaca entre la comisión selecta de juristas que le ayudó en la composición del cuerpo constitucional. Aunque no se sabe con certeza cuáles serían las fuentes de inspiración del obispo Escalona para la elaboración de las constituciones de la Universidad de Caracas, lo más seguro es que utilizara las constituciones y estatutos de la Universidad de Salamanca, en su edición recopilada de 1625, porque la legislación de la caraqueña abunda en elementos de claro y directo influjo salmantino e incluso reproducen, a veces, los textos de Salamanca literalmente, lo que no es de extrañar.

Recordemos el paso del fundador por la salmantina quien, sin duda, también se inspiraría en las constituciones de Alcalá, donde también fue alumno, y en los estatutos de México o de Lima. De modo que la caraqueña es salmantina por línea directa e indirecta, pero sobre todo y, principalmente, la fuente es salmantina, porque la Universidad de Caracas tiene en su legislación elementos que no se encuentran en las otras, y que son, en cambio, muy propios de Salamanca. En algunos pasajes se muestran las constituciones más salmantinas que ninguna otra, aprobadas por real cédula del 8 de mayo de 1727 e impresas en Madrid en ese mismo año.

Tienen especial relevancia e importancia las reales cédulas que organizaron el cargo de cancelario de la universidad, conforme al de Salamanca. A raíz de ciertas desavenencias por motivos jurisdiccionales, el rey crea este cargo por real cédula del 7 de julio de 1737, en la que también nombra a su primer titular. Le otorga todos los privilegios que por derecho canónico, partidas y recopilación de Indias le corresponden y le concede la jurisdicción como a juez conservador en el mismo grado en que la ejerce el maestrescuela salmantino.

Además, le encarga poner especial cuidado en guardar y hacer guardar los estatutos y constituciones de la universidad. Las facultades del maestrescuela como cancelario de la universidad, ejecutor de los estatutos, juez escolástico y conservador de los estudios fueron declaradas en reales cédulas del 6 de noviembre de 1740 y 9 de septiembre de 1742, siguiendo el estilo de Salamanca. Así, las normas y costumbres salmantinas continuaron animando la vida universitaria de Caracas.

En Venezuela, vamos a ver nacer otra universidad, hoy llamada Universidad de los Andes, cuya base fue el seminario de San Buenaventura de Mérida, fundado por el primer obispo de la diócesis, franciscano fray Juan Ramos de Lora, en la segunda mitad del siglo XVIII. La real cédula que confirmó la erección es del 9 de junio de 1787. En otra del 20 de marzo de 1789, el rey incorpora el seminario a la universidad de Caracas, con validez de cursos para graduarse en ella. Así, apenas nacido, el seminario se vincula a la caraqueña, filiación a

través de la cual se insertó en la línea de proyección salmantina, que mantendrá a lo largo de su trayectoria.

También encontramos, desde los primeros momentos de la vida del seminario, a hijos de Salamanca preocupados por su buen funcionamiento y en luchan por la realización universitaria, la cual que habría de lograrse más tarde, en los comienzos del siglo XIX.

En edicto del 11 de octubre de 1794, el segundo obispo de la diócesis, el dominico fray Manuel Cándido Torrijos, encargó al licenciado Hipólito Elías González—graduado en derecho por la Universidad de Salamanca, canónigo doctoral, provisor y vicario general de Santafé— la reforma del seminario y la elaboración de constituciones. Al morir el obispo, Elías González quedó al frente de la diócesis y se dedicó de lleno a la reorganización del seminario, para el que firmó constituciones—las primeras que tuvo— el 22 de mayo de 1795, ya que las del obispo fundador fueron, propiamente, para la casa de estudios antecesora.

El seminario también se guiaba por las constituciones de la Universidad de Caracas, cuya filiación y agregación a la misma, por disposición real, reconocía. El primer paso para la transformación del seminario en universidad lo dio el deán, licenciado Francisco Javier de Irastorza, por eso se le considera precursor de la fundación universitaria. Como gobernador del obispado y vicario capitular, ordena, en auto del 9 de enero de 1800, se envíe representación al rey para que otorgue la real cédula de erección, se solicite la confirmación pontificia y se elaboren las constituciones, gobernándose mientras tanto por las de la Universidad de Caracas.

Poco después, en su carta de 1 de mayo al rey, insiste para que conceda la real cédula de erección de universidad con todas las preeminencias, privilegios, prerrogativas y exenciones que disfrutaban todas las demás universidades del reino. Para la fundación, Irastorza pide los privilegios de las demás universidades hispánicas, o sea, los salmantinos.

Santiago Hernández Milanés, cuarto obispo de la diócesis, dio nuevo impulso al colegio-seminario. Se había graduado de doctor en cánones por la Universidad de Salamanca y había sido colegial mayor del famoso San Bartolomé salmantino. Desde la corte, antes de viajar a su diócesis, se interesó por la erección de su seminario en universidad y, una vez, en su diócesis, en carta del 14 de mayo de 1803, informa al rey del estado del mismo, con solicitud de ayuda económica y, en carta del 31 del mismo mes, vuelve a insistir sobre la erección universitaria.

Hernández Milanés, en su discurso especial a los alumnos del seminario, les cuenta la alegría que le embargó cuando le informaron en la corte de la existencia de uno que iba a regentar en la diócesis merideña y lo llama: «Esta Santa Casa digna de todo mi aprecio y amor». Fue grande el ánimo y entusiasmo que esta noticia sembró en su espíritu. Les promete sus desvelos como al principal objeto de su cariño y les presagia que serán el consuelo de la diócesis si cumplen con sus deberes. Les anuncia que pronto les entregará las nuevas constituciones, inspiradas en

las normas dadas por los superiores que le precedieron, adaptada a sus tiempos, de modo que conociéndolas puedan observarlas con más fidelidad.

Por ello, les visita para oírles y oír a los superiores y lograr así «deseado acierto» en la elaboración de las normas por las que habían de regirse. Les recomienda, especialmente, la observancia de la ley de Dios, el respeto y obediencia a los superiores y maestros y, en general, a todos; les dice que también les estimarán y respetarán su beca, «insignia de distinción, de honor» y les encarece conservarla hasta el sepulcro. Les pone ante la vista su propio ejemplo, el gran amor que conservaba a su beca de colegial mayor de San Bartolomé de Salamanca, al que le une un recuerdo de gratitud. Termina refiriéndose con entusiasmo a los hijos ilustres de su entrañable colegio salmantino y desea, a su querido colegio de Mérida, frutos semejantes.

El obispo Hernández Milanés otorga al colegio-seminario nuevas constituciones con fecha del 27 de octubre de 1803. Poco después, en 1805, lo reorganiza de nuevo. Su gran empeño por la erección de la institución en universidad, logró al fin que Carlos IV expidiera la real cédula del 18 de junio de 1806, en la que le concede facultad para otorgar grados y, al mismo tiempo, lo afiliaba a la real y pontificia de Santafé, en cuanto a otros grados en las facultades que no tenía, como ya lo estaba a la de Caracas. Encuentra aquí el colegio-seminario un nuevo apoyo y filiación en la Tomista o en la javeriana de Santafé, que de varias fuentes también habían recibido la proyección salmantina. No consta, de manera expresa, a cuál de ellas se refiere la real cédula.

Los primeros grados se otorgaron el 4 de diciembre de 1808, conforme a las normas de la Universidad de Caracas. En la consciencia de todos quedó claro que la ciudad merideña había logrado la realización universitaria. La Universidad siguió consolidándose, a pesar de los cambios y vicisitudes, siguiendo a la salmantina a través de la caraqueña. Más tarde, el 21 de septiembre de 1810, la junta superior de gobierno es defensora de los derechos de Fernando VII, la que le da el nombre oficial de universidad.

En acta de esa fecha, la junta amplía la concesión de otorgar grados y titula al colegio-seminario Real Universidad de San Buenaventura de Mérida de los Caballeros, con autorización para otorgar grados mayores y menores en todas las facultades y con todos los privilegios de la Universidad de Caracas, por cuyas constituciones debía regirse hasta tener elaboradas las propias, más las normas y prácticas acostumbradas hasta entonces.

Nicaragua

La última universidad fundada en el período hispano, la Universidad de León de Nicaragua, se vincula desde sus orígenes a la Universidad de Guatemala. Tuvo como base el seminario tridentino de San Ramón, fundado el 15 de diciembre de 1680 en León. Sus alumnos iban a recibir los grados en la Universidad de San Carlos de Guatemala hasta que el seminario fue autorizado para conferirlos. Logró este privilegio de graduar en real decreto del 18 de agosto de

1806, por gestiones ante la corte del presbítero Rafael Agustín Ayestas, al que se considera fundador de la universidad.

Desde sus comienzos, pues, la vemos en relación estrecha con la Alma Mater guatemalteca, que además fue consultada en 1803 y contestó de un modo favorable. La Universidad de León fue erigida, formalmente, por las cortes generales y extraordinarias de Cádiz en decreto del 10 de enero de 1812, por el cual se concedió a la provincia de Nicaragua que en su capital, la ciudad de León, el seminario conciliar se erigiese en universidad con las mismas facultades que las demás de América. Ya sabemos que estas facultades eran, en propiedad, las de Salamanca, a cuyo patrón se formaron todas en forma directa o indirecta, a través de sus hijas principales de ultramar.

En otro decreto, del 19 de agosto de 1813, se le dieron a la nicaragüense normas de organización. De modo que, entre otras disposiciones, debían observarse en la Universidad de León las constituciones de la Real y Pontificia Universidad de San Carlos, en Guatemala. Nació la Universidad de Nicaragua vinculada, en especial, a la de Guatemala como a su *Alma Mater*; su guía; con la adopción de su legislación y con cancelario el maestrescuela catedralicio, al estilo de Salamanca, vivido por Guatemala y por sus hijas más genuinas. Por la Alma Mater guatemalteca se injertaba en la mexicana y en la salmantina. La inauguración de la universidad se realizó el 24 de agosto de 1816.

A manera de conclusión

Nos hemos asomado a la historia de las universidades hispanoamericanas, para descubrir en ellas sus orígenes, su trayectoria y, sobre todo, cuál fue su modelo inspirador, institucional, su Alma Mater. Hemos descubierto en la entraña misma de su vivencia y quehacer universitario, de su trayectoria, la raíz y la vena salmantina viva y palpitante. Fue el norte que las guió, el referente principal; base y motivo de seguridad y grandeza; el denominador común y el hilo conductor de su historia.

Hemos considerado el caso Alcalá de Henares, que inspira en América un modelo peculiar, híbrido, que implica la coexistencia y colaboración de dos instituciones, el convento, colegio o seminario, que recibe la capacidad de otorgar grados y por lo mismo se convierte también en universidad, esto, en convento-universidad, colegio-universidad o seminario-universidad. Pero sabiendo y teniendo muy en cuenta que los privilegios alcalaínos o complutenses son los mismos salmantinos y que los que transmiten la tónica o talante, propiamente universitario, es el salmantino.

Hemos buscado, principalmente, según el objetivo del proyecto de la Unesco, quiénes fueron los forjadores, pensadores y mentores, de las universidades latinoamericanas o mejor, hispanoamericanas. Entre ellos nos hemos fijado, en especial, en los que habían sido alumnos de los claustros salmantinos, transmisores, por lo mismo, de su mensaje de docencia, de su pensamiento e ideología, de su talante y modo de ser universitario.

Por eso nos interesó, básicamente, conocer cuál fue el espíritu, la base, la

tónica del pensamiento pedagógico salmantino, de su talante educativo, plasmado en su organización y vida. Así, tratamos de hacer una síntesis apretada de este estilo, estructura y organización salmantina que se proyecta en América.

Por último, hay que recordar a Francisco de Vitoria, genial creador o sistematizador del derecho internacional, quien tanto iluminó cómo debían ser las relaciones con los nuevos pueblos de América, en clima de respeto, justicia y paz. Su magisterio se proyectó en forma viva a aquellas tierras hermanas, a través de la presencia y labor de sus discípulos, que reconvirtieron allí su pensamiento y lo adaptaron a aquella nueva realidad concreta. Este aspecto de la ética de la conquista es una de las líneas del magisterio de la vieja y sabia escuela salmantina que más se ha estudiado.

Todas estas presencias constructivas de los alumnos de la Universidad de Salamanca quienes fueron pensadores y forjadores en el mundo universitario hispanoamericano, colaboró en la proyección del modelo institucional salmantino, proyección universitaria que he clasificado en dos grupos o líneas fundamentales: influjos directos o línea directamente salmantina e influjos salmantinos indirectos realizados a través de Lima, México, Caracas, Santo Domingo y Alcalá de Henares.

También considero la línea directamente salmantina diferenciada en dos aspectos: influjos copiosos e intensos e influjos escasos y débiles. Las líneas directas salmantinas de influjos copiosos van de la Universidad de Salamanca a las universidades de Lima, México, Caracas y al Colegio Mayor del Rosario de Santafé de Bogotá. Esto lo he representado en forma gráfica, a través de unas líneas de influencia en el mapa ideológico que he elaborado sobre esta proyección.

En consecuencia, el trasplante o simbiosis del modelo universitario español a Hispanoamérica y la proyección de la Universidad de Salamanca en sus universidades, es una comprobado y auténtica realidad histórica. Podemos afirmar con verdad y justicia que la Universidad de Salamanca es la principal forjadora, educadora, de los pueblos hispánicos, de su acervo cultural. El mapa de la proyección universitaria salmantina en Hispanoamérica se convirtió un día en el mapa de las naciones libres de América.

Fuentes y bibliografía

Recojo aquí los principales trabajos que he publicado en relación con esta trayectoria universitaria y sus figuras más notables:

Libros

Rodríguez Cruz, Águeda. *Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico*. 2 vols. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1973.

Rodríguez Cruz, Águeda. *Salmantica docet. La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*. Tomo I, Salamanca: Universidad de Salamanca, 1977. (Por publicar los tomos II y III).

- Rodríguez Cruz, Águeda. *Colección Documental. Selección de algunos documentos sobre la historia de la Universidad de Salamanca y su proyección en América*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1978.
- Rodríguez Cruz, Águeda. *El oficio de rector en la Universidad de Salamanca y en las universidades hispanoamericanas*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1979.
- Rodríguez Cruz, Águeda. *Historia de la Universidad de Salamanca*. Salamanca: Fundación Ramón Areces, 1990.
- Rodríguez Cruz, Águeda. *La universidad en la América hispánica*. Madrid: Ed. MAPFRE, 1992.
- Rodríguez Cruz, Águeda. *La Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca-Salamanca 2005, Plaza Mayor de Europa, 2005.

Capítulos de libros y artículos de revistas

- «Don Juan de Palafox y Mendoza, escolar salmantino». *Trabajos y conferencias. Revista del Seminario de Estudios Americanistas*, Madrid, Universidad Complutense, III-4 (1960) 12 pp.
- «En el centenario de don Juan de Palafox y Mendoza», *Revista de Indias*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Gonzalo Fernández de Oviedo, 81-82 (1960) 177-184.
- «Pedro Farfán, figura cumbre de la proyección universitaria salmantina en Hispanoamérica», *Revista de Indias*, Madrid, CSIC, Instituto Gonzalo Fernández de Oviedo, 125-126 (1971) 221-309.
- «Presencia de Santo Tomás de Aquino en las universidades hispanoamericanas: Período hispánico», en *Tommaso d'Aquino nella storia del pensiero II Dal medioevo ad oggi 2. Atti del Congresso Internazionale* (Roma-Napoli 17-24 aprile 1974), Napoli, Eedizioni Demenicanne, pp. 387-407.
- «Un mexicano ilustre hijo de las aulas salmantinas». *Estudios de Historia Novohispana*, México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Históricas, 5 (1974) 193-231.
- «El Venerable Palafox y Mendoza, visitador de la Universidad de México». *Revista de Soria*, Soria, Diputación Provincial, 36 (1978) 6 pp. en fol., sin p.
- «Alumnos de la Universidad de Salamanca en América», en Francisco de Vitoria y *la Escuela de Salamanca: La Ética en la conquista de América*, Madrid, CSIC, 1984, pp. 499-550 (Corpus Hispanorum de Pace, 25).
- «Las reformas de Carlos III en la Universidad de Salamanca y su influencia en las universidades hispanoamericanas» en *III Coloquio de Historia de la Educación. Educación e Ilustración en España*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1984, pp. 285-296.
- «La pedagogía de la Universidad de Salamanca y su proyección en las universidades hispanoamericanas del período hispano» en *Higher education and society-historical perspectives. Educación superior y sociedad, perspectivas históricas*, Salamanca, Universidad de Salamanca, Departamento de Historia de la Educación, Vol. 1 (1985) pp. 554-556.
- «La enseñanza de la filosofía en Hispanoamérica durante la época colonial» en *Actas del IV Seminario de Historia de la Filosofía Española*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1986, pp. 59-76.
- «Profesores salmantinos en América» en *Primeras Jornadas sobre la Presencia Universitaria Española en la América de los Austrias (1535-1700)*, Alcalá de Henares, Universidad, 1987, pp. 42-66.
- «Mateo Arévalo Sedeño, canonista salmantino profesor del primer claustro de la Universidad de México» en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Historia de las Relaciones Educativas entre España y América*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Sevilla, 1988, pp. 43-49.
- «La reforma ilustrada de José Pérez Calama en Quito» en *Claustros y estudiantes. Congreso Internacional de Historia de las Universidades Americanas y Españolas en la Edad Moderna*, Valencia, Universidad de Valencia, 1989, pp. 301-320.

- «Juan de Lorenzana, universitario salmantino y catedrático de la Universidad de San Marcos de Lima», en *Actas del II Congreso Internacional sobre los Dominicos y el Nuevo Mundo*, Salamanca, San Esteban, 1990, pp. 381-401.
- «Diego de León Pinelo, universitario de Salamanca y de San Marcos de Lima», en *Historia de la Educación, Revista interuniversitaria*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 11 (1992) 49-72. pp. 381-401.
- «Universitarios salmantinos con significativa intervención y participación en el mundo universitario hispanoamericano de ayer» en *Las Universidades Hispánicas. De la Monarquía de los Austrias al Centralismo Liberal*, Salamanca, Junta de Castilla y León, 2000, tomo I, pp. 433-447.
- «La Universidad de Salamanca, hilo conductor y de relación en la historia de las universidades hispanoamericanas», en *Revista de Ciencias de la Educación, Madrid, Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, n.155 (1993) pp. 363-371.
- «La Universidad de Salamanca, modelo institucional de las universidades hispanoamericanas», en *Sanctus Thomae de Aquino Doctor Hodiernae humanitatis. Miscelánea offerta dalla Società Internazionale Tommaso d'Aquino al suo Direttore Prof. Abelardo Lobato OP, per il suo LXX genetliaco a cura di Daniel Ols, OP.*, Roma, Pontificia Accademia di S. Tommaso (1995) pp. 712-723.
- «Análisis comparativo de las constituciones universitarias de Salamanca con las hispanoamericanas», en *Revista de Estudios de Historia Social y Económica de América. Actas de las I Jornadas sobre Universidad y Colonia: Las constituciones de la época de los Austrias*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, n. 13 (1996) pp. 583-591.
- «La primera paideia en América Latina», en *La Formazione Integrale. Atti del Congresso internazionale*, Bologna (Italia), Pontificia Università S. Tommaso, Edizioni Studio Domenicano (1996) pp. 134-155.
- «Proyección de la Universidad Complutense en las universidades americanas» en Jiménez Moreno, Luis: *La Universidad Complutense cisneriana. Impulso filosófico, científico y literario. Siglos XVI y XVII*, Madrid, Editorial Complutense, 1996, pp. 85-105.
- «El modelo universitario salmantino y su reconversión en Hispanoamérica» en *Miscelánea Alfonso IX. 2002*, Salamanca, Centro de Historia Universitaria Alfonso IX (CEHU). Universidad de Salamanca (2003) pp. 151-165.
- «La Escuela de Salamanca y el sistema de educación universitaria en Iberoamérica» en *Cuadernos Salmantinos de Filosofía*, Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, vol. XXX (2003) pp. 407-416.
- «La educación del hombre hispanoamericano. Las líneas de proyección de la universidad de Salamanca en Iberoamérica» en Idefonso Murillo (ed.): *El pensamiento hispánico en América*, Salamanca, Publicaciones Universidad Pontificia: siglos XVI-XX, pp. 237-258.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo, desarrollado en el marco del proyecto Pensadores y Forjadores, tratará de dar cuenta de la historia de la universidad argentina, a través de algunos personajes claves. En estos sujetos paradigmáticos, se da el entrelazamiento entre las virtudes y reconocimientos intelectuales de los que son portadores en el espacio público y la voluntad, así como en la práctica, de construir o reformar instituciones universitarias.

En algunos casos se tratará de fundadores de instituciones, si bien en la mayoría de las veces las universidades se han construido sobre legados anteriores. De manera que no estamos indagando los orígenes, sino los momentos claves en el desarrollo institucional, así como el papel que algunos personajes fundamentales tuvieron en la elaboración organizacional e ideal de la universidad. Es el caso de Julio V. González y Juan B. Terán, los otros pensadores a quienes hemos considerado inscritos en la historia de la institución como «rupturistas»; su lugar se encuentra en la historia extendida de la institución.

En este sentido, cabe detenerse en los casos de Juan Gutiérrez, en la Universidad de Buenos Aires, y de Domingo Faustino Sarmiento. Dado que los personajes relevantes son también producto de un entramado de vínculos y relaciones que los elevan a esa posición o circunstancia, no podríamos dejar de considerar a Germán Burmeister y Manuel Lucero, en la Universidad de Córdoba, y José Luis Romero-Risieri Frondizi en la Universidad de Buenos Aires, actores intelectuales que de manera articulada intervinieron en los procesos de reformar las instituciones, en general, y las universitarias, en particular, son el producto de una parsimoniosa construcción.

Muchas veces, el inicio de una saga institucional encuentra su hito fundacional, incluso de manera metafórica o ideal, en circunstancias estructurales y personales que logran darle una forma definitiva. En este sentido, cuando hablemos de pensadores-forjadores tendremos que distinguir el acto fundacional, en el plano ideal del proyecto institucional, de los componentes materiales y situacionales que confluyeron en la configuración original de la universidad.

En relación a lo anterior, las instituciones argentinas han sido, en general, producto de la asimilación de órganos aislados que lentamente se articularon en un todo orgánico y en cuya construcción intervinieron, de manera precisa, algunos de los forjadores que hemos nombrado. Podríamos decir que la universidad argentina no tiene un momento inaugural a modo de un modelo ejem-

plar impuesto en circunstancias históricas precisas y establecidas de una historia posterior. La universidad argentina se desarrolló de manera sinuosa, a través de múltiples senderos que los forjadores entretejieron de manera aleatoria.

En este sentido, los personajes que hemos considerado no reflejan de manera integral la historia de la universidad argentina, pero sí aluden a momentos del desarrollo de una idea de universidad científica contrapuesta a la tendencia dominante hacia los estudios teológicos, en un primer momento, y luego al profesionalismo, cuyo paradigma era el abogado. Este texto intenta reflejar los esfuerzos intelectuales y prácticos por modificar la evolución natural de una universidad moldeada, fundamentalmente, por la demanda de profesionales liberales. Se trata entonces de un rescate de los innovadores, de sus objetivos y prácticas instituyentes como forma de iluminar el estilo institucional predominante.

Si bien la selección de estos casos puede parecer arbitraria, no lo es desde el punto de vista del reconocimiento que tienen en la conciencia colectiva o en la historiografía nacional. Quedan así en la oscuridad aquellos forjadores disciplinarios e institucionales que no han sido elevados aún al rango de personajes por la todavía precaria historiografía sobre nuestras instituciones educativas.

En primer lugar, prestaremos atención al período colonial, un período en el que la universidad argentina tenía aún perfiles oscuros y difusos; en el que sus universidades eran menores, no comparables con las reales de México o Lima. En 1860, Juan María Gutiérrez expresó los intentos de la Universidad de Buenos Aires, por ese entonces, junto con la más antigua de Córdoba, únicas instituciones existentes, por superar el inmovilismo y el estancamiento institucional e intelectual producto de las guerras civiles y las herencias del escolasticismo colonial.

Poco después, a finales de siglo, emergieron dos nuevos proyectos universitarios: la Universidad Provincial de La Plata y la Universidad Provincial del Litoral. Hacia la década del veinte Juan B. Terán presidió la fundación de la Universidad de Tucumán, proyecto ligado a una burguesía agroindustrial sustentada en la producción del azúcar, cuyo perfil se complementó con la creación definitiva de la Universidad de La Plata en 1905. Juan B. Terán y Joaquín V. González fueron coparticipes de un proyecto similar, que promovió una universidad orientada a la producción de conocimiento y al desarrollo tecnológico que, en forma creciente, requería el desarrollo económico del país y de la región.

Ambos tenían como referente negativo a la Universidad de Buenos Aires, caracterizada como universidad profesionalista ligada a los intereses comerciales, individualistas y utilitarios de la ciudad capital. En 1955, en la Universidad de Buenos Aires y en consonancia con los ideales reformistas mencionados, José Luís Romero y Risieri Frondizi desarrollaron la misma crítica a la universidad. En ese momento, paradójicamente, aquellas universidades se reorientaban cada vez más hacia el modelo profesionalista tradicional.

Dicho modelo se impuso hasta hoy, producto del tipo de economía basada en la producción de bienes primarios y en demanda de la sociedad civil

con aspiraciones de movilidad social, así como una fuerte autonomía de las instituciones que la vinculan más a las aspiraciones de la demanda que a las proyecciones o mandatos del Estado.

Es necesario tener en cuenta también que la historia de la institución universitaria argentina no ha sido incorporada hasta hoy al análisis político, social y cultura del país. La historia de la universidad ha sido abordada, fundamentalmente, desde la perspectiva de los avatares de la reforma del dieciocho, cuya impronta si bien no se puede desdeñar en materia de los aspectos ideales y estructurales que moldearon la universidad, no constituye el único abordaje posible. Esto no ha permitido reconstruir la historia como debate en torno a su sentido, como campo de tensiones que se disputan la misión de la universidad.

Asimismo, un factor clave que dificulta construir una historia de las universidades es el sometimiento del campo universitario al campo político. Así, las periodizaciones que se realizan en el campo educativo no están vinculadas a acontecimientos que permitan o habiliten un estudio relativamente autónomo de otros campos sociales. Estas periodizaciones han sido construidas, de manera fundamental, a partir de los cambios de gobierno en el campo político. Cabe señalar que la historia de la universidad y la bibliografía prevaleciente ha sido, en general, conmemorativa y no académica. En este sentido, el acto de relevar personajes claves de la historia puede deslizarse, en forma peligrosa, hacia una celebración que obture otras miradas más genealógicas.

1. DE LA UNIVERSIDAD COLONIAL A LA UNIVERSIDAD DE LOS ABOGADOS

La universidad latinoamericana comenzó siendo una institución transferida, cuyo enraizamiento en la realidad local fue, durante siglos, por demás precaria y débil en materia de alumnos, docentes, estructura académica y recursos. Con esto queremos decir que su inserción en el entramado de intereses que podían hacer de ella un instrumento puesto al servicio de necesidades e intereses locales, recién comienza a tomar forma a mediados del siglo XIX.

Es necesario recordar que el contexto socioeconómico de la sociedad colonial se caracterizaba por la extremada sencillez de sus actividades artesanales, agrícolas y mineras. La explotación del imperio español dejaba pocos beneficios a la economía y a la estructura social local. Desde México a Potosí, la explotación de la mano de obra indígena local en el área de la minería y, de manera marginal, en la agricultura y el comercio local y de exportación, permitió que sólo se conformasen lentamente grupos criollos capaces de desarrollar instituciones que permitiesen su reproducción como agrupamientos sociales.

Por otro lado, las regiones ligadas a la explotación agrícola, como el Río de la Plata, eran fundamentalmente dependientes de las regiones mineras a las cuales proveían con alimentos y tejidos, a lo que se sumaba la producción para el autoconsumo local. El sistema colonial se basaba en una explotación cuyos beneficios eran sólo en escasa medida recuperados por la población local. Al

decir de Halperin (1962), dos formas de extracción se convertían en el eje de las relaciones desiguales con la metrópoli: los impuestos y la extracción de metálico mediante el comercio.

A pesar de la falta de densidad social y económica, de la debilidad de grupos locales con requerimientos de formación y educación orientados a su propio fortalecimiento y reproducción, las universidades (a diferencia del Brasil que recién tuvo universidades completas a mediados de 1930) fueron creadas de manera casi simultánea a la conquista militar. Así se funda la Universidad de Santo Domingo en 1538. Creada por bula papal del papa Paulo III, constituye una alternativa al modelo de la universidad real concebida por Alfonso el Sabio, cuyo modelo fue la Universidad de Salamanca.

En este último modelo se inspiró, en cambio, la Real y Pontificia Universidad de México. Le siguen Bogotá y Quito y luego, en el siglo XVII, Córdoba, junto con otras universidades jesuitas. Pero a diferencia de lo que sucede con las universidades europeas —que por ese entonces ya se habían extendido por toda Europa— estas universidades no fueron el producto del desarrollo social y económico ni de la creciente movilidad entre regiones o el surgimiento de nuevas ideas vinculadas con una creciente movilidad social.

En Europa, la existencia de una universidad, una *universitas* o corporación que podía ser de maestros o estudiantes, suponía la legalización del papado o del poder real, de su aprobación dependía su existencia. Si estas se difundieron con la rapidez que lo hicieron en aquéllas latitudes, se debió a que eran el producto de la complejidad de la vida social e intelectual de la sociedad y constituían un órgano inseparable de un organismo social en desarrollo.

Por otro lado, en América Latina no respondieron, en términos de Durkheim (1981), a las funciones o al ideal moral de la sociedad; no fueron incorporadas por imitación o adaptación, sino como parte de un proceso de transferencia unilateral. Fundamentalmente, las universidades fueron el producto de un hecho administrativo que respondía al mismo tiempo a distintas orientaciones espirituales, como el humanismo que caracterizó a la Universidad de México o la conquista espiritual a través de la «universidad misionera» de los jesuitas, que no dejaba de expresar bajo el mandato de la contrarreforma el espíritu disciplinario que exigía el naciente orden burgués.

Por mucho tiempo, las universidades coloniales no lograron enraizarse en esa dinámica social de la que, de todos modos, no habían sido fruto. Los recursos humanos y materiales eran escasos y los estudios estaban dirigidos, fundamentalmente, a la formación de sacerdotes o agentes de la administración gubernamental. En poco podían contribuir a la elevación moral e intelectual de los nuevos territorios, cuyos habitantes reproducían su cotidianidad en el marco de otro universo simbólico. Recién siglos más tarde comenzarán a responder a los requerimientos de la sociedad criolla local.

Las revoluciones independentistas que se producen a principios del siglo XIX, el desarrollo de la tradicional hacienda como base económica de los

criollos y el incipiente crecimiento de las ciudades, así como una vida urbana imitativa de la europea, fueron la base sobre la que emergió «la universidad de los abogados». Esta institución tuvo la función no solo de formar jóvenes para las actividades que requerían las nuevas repúblicas, como las vinculadas con las armas, las profesiones liberales y la administración. Debían hacerse cargo también del desarrollo del sistema educativo y, en algunos casos, alentar el desarrollo científico, tarea en la que no prosperaron pues las condiciones sociales no resultaron propicias a estas inquietudes especulativas.

Sin embargo, en forma paulatina la universidad comenzó a arraigarse en el sedimento social local, procurando un medio a través del que algunos grupos podían incrementar su poder social y político y con ello garantizar su reproducción. La Universidad de Chile, fundada en 1842 sobre la antigua Universidad de San Felipe creada en 1738, es considerada, según Steger (1974), el paradigma del surgimiento en América Latina de la «universidad de los abogados» durante el siglo XIX. Esta institución de fuerte impronta napoleónica, creada desde un Estado que preveía para ella una misión central en el futuro desarrollo de la nación, fue una experiencia cuyo modelo se siguió con mayor o menor éxito en las distintas regiones de América Latina.

Steger señala que junto con la reforma del Código Civil, la propuesta de universidad de Andrés Bello transforma al «jurista escolástico», imitador de las relaciones sociales europeas, en un «abogado latinoamericano». Observa Steger: «Su universidad es hoy para los latinoamericanos «la universidad latinoamericana», en el mismo sentido en que la universidad de Humboldt es, para los alemanes, «la universidad alemana». Ambas pueden aspirar a serlo porque se saben en posesión plena de todo el contexto cultural».

El hecho de que Andrés Bello se remitiera a Alfonso el Sabio, demuestra hasta que punto estaba consciente de este contexto. La figura sociológica del abogado hispanoamericano y del «bacharel» brasileño –tan parecido y tan diferente de aquél– desempeña, de modo estructural, el mismo papel que en la Alemania del idealismo y del romanticismo el profesor-investigador universitario. Con esto se quiere decir fundamentalmente que, tanto aquí como allá, en la primera mitad del siglo XIX aparecieron nuevas concepciones educativas que trataron de aprehender toda la realidad social.

Luego de más de dos siglos, las universidades comenzaron a desarrollar rasgos propios, perdieron el carácter de instituciones importadas y se integraron en forma funcional a las aún precarias necesidades sociales y económicas de la región. Este proceso de adaptación se hizo muchas veces a expensas de las pretensiones de copia de modelos originales impulsado por grupos ilustrados, básicamente, a partir del modelo francés y, en algunos casos, del alemán.

El modelo profesionalista francés, ligado a las necesidades de desarrollo del incipiente aparato estatal fue, sin duda, el que prevaleció. Resultó más difícil la introducción del modelo alemán de universidad científica en un contexto social en el que la producción de conocimiento siempre fue más un «gesto

político» –impulsado en algunas oportunidades desde el Estado y en otras, las más frecuentes, por los líderes institucionales– que un requerimiento de la estructura productiva y las orientaciones de los actores societales.

2. JUAN MARÍA GUTIÉRREZ: LA EMERGENCIA TARDÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (1862-1873)

Juan María Gutiérrez –poeta, historiador, político– refundador de la Universidad de Buenos Aires (1862-74), cumple de manera certera el papel de pensador y forjador de instituciones. Perteneció a la generación romántica del treinta y siete liderada por Esteban Echeverría y de la que participó, de manera marginal, Domingo Faustino Sarmiento quien, ya convertido en presidente como veremos más adelante, asumió un papel importante en la renovación de los estudios de la Universidad de Córdoba en la década del setenta.

La Universidad de Buenos Aires fue heredera de múltiples esfuerzos anteriores a su creación en 1821. Incorporó los estudios médicos que se habían desarrollado en el protomedicato a instancias de las necesidades locales y de las de las guerras civiles. Lo mismo sucedió con los estudios de leyes que se organizaron, inicialmente, en la Academia de Jurisprudencia.

Se organizaron seis departamentos, a instancias del primer rector, Antonio Sáenz, que agrupaban instituciones ya establecidas y que conservaron, en parte, la estructura originaria que habían adquirido según el proyecto elevado por el rector en noviembre de 1821: el de primeras letras, el de estudios preparatorios, el de ciencias exactas, el de medicina, el de jurisprudencia, y el de ciencias sagradas.

Una característica importante de esta creación, en el marco de la provincia de Buenos Aires, resulta la dependencia de la institución de la administración del Estado. Durante la época de Rosas (1839), se le retiró a la universidad toda subvención, librando su subsistencia a la obtención de fondos propios. La universidad sobrevivió de manera apenas perceptible en un medio que no era propenso a su desarrollo. Poco después de la caída de Juan Manuel de Rosas en la batalla Caseros, en 1852, se le restituyó a la universidad la subvención necesaria para su funcionamiento. Desde entonces, desarrollará un lento proceso de construcción de su organicidad institucional.

En los setenta, Juan María Gutiérrez fue quien formuló y agitó con más agudeza e ilustración, como legislador y rector de la Universidad de Buenos Aires, los grandes problemas y, además, destacó la posible misión que para la educación superior aquella institución podía cumplir en la Argentina. En su *Noticias Históricas sobre el origen y desarrollo de la Enseñanza Pública Superior en Buenos Aires* (1868), planteaba ya la necesidad de emancipar a la universidad de la tutela del Estado, pero formulando, además, como contraparte de esta emancipación, la necesidad de definir la misión de la misma.

Asimismo, a través de artículos periodísticos y de diversas publicaciones, desplegó una reflexión en la que combinaba la recuperación de la poesía

americana con el cuidado por el rescate de valores positivos que percibía en el período colonial, sobre todo durante la hegemonía borbónica. Ante todo, estaba interesado en una cuestión tan significativa como la de la autonomía de los intelectuales respecto de la hegemonía de la política.

En nombre de su republicanismo, rechazó la propuesta recibida para incorporarse a la Real Academia de Letras. Su actividad en el campo de la historia, de carácter fragmentario, pero de gran influencia en los círculos intelectuales del momento, se acrecentó durante su rectorado, considerado en la escala de prestigio de la sociedad argentina como un cargo menor, frente a la importancia otorgada a la actividad política. Su visión de la educación y su estudio—como forma de conocer el talante y orientación de los hombres que forjaron la patria—están en la base del texto mencionado, producido durante su rectorado y que constituye un análisis fragmentado de la creación histórica de instituciones educativas en Buenos Aires (ver Myers, 1998).

Cuando se hizo cargo del rectorado—durante la presidencia de Bartolomé Mitre (1862-68), quien inauguró lo que José Luis Romero denomina «el período de la república liberal» que se extendió entre 1862 y 1916—ya había pasado por el Ministerio de Relaciones Exteriores de la Confederación que se organizó luego de la caída de Rosas en Caseros.

La guerra de independencia y las luchas intestinas posteriores habían requerido determinados saberes de las ciencias, sobre todo de las matemáticas y la química. La organización nacional, a partir de 1862, debida al desarrollo del aparato de Estado, de la educación, de las complejidades que emanaban de la inserción como país agroexportador a la economía mundial y de la creciente inmigración, así como a la ocupación del territorio nacional aún no explorado y el surgimiento de una incipiente industrialización asociada a la urbanización, sobre todo en la región litoral, requirieron el desarrollo de nuevas formas de conocimiento y formación que no resultaron fáciles de introducir.

La promoción del fortalecimiento de las ciencias físicas y matemáticas, por parte de Gutiérrez, se dio en el contexto de una sociedad en la que el abogado constituía el modelo legitimado de hombre público, de profesional capacitado para intervenir en las cuestiones comerciales de una economía simple.

La orientación de la población hacia los estudios tradicionales y el peso del pasado en los planes de estudios crearon, sin duda, un impedimento para la introducción de nuevas materias en los planes, así como de la organización institucional misma. Esto y la renovación de los contenidos fueron, con seguridad, la preocupación fundamental de Gutiérrez durante su rectorado.

La problemática del desarrollo científico y tecnológico no fue una preocupación aislada de Gutiérrez, pues la educación técnica, desde este período en adelante, fue una de las cuestiones más controvertidas de la política educativa argentina. Los *principia media* de Mannheim, entendidos como síntesis de orientaciones y fuerzas sociales prevalecientes en una sociedad, determinaron, en última instancia, la sustentabilidad institucional de los cambios introducidos por los innovadores institucionales.

Gutiérrez se encontró con una universidad que había recuperado algo de su centralidad y organicidad luego de la derrota de Juan Manuel de Rosas en los cincuenta. No era ajeno a los avatares y a la precariedad de la institución que dirigía. Como estudiante de ciencias físico-matemáticas había asistido también a la incipiente modernización de los estudios, incluidas la filosofía y los estudios de derecho durante las primeras décadas del siglo. Asimismo, antes de su largo exilio en Montevideo y Chile, había participado en el desarrollo del Instituto Topográfico.

Sin embargo, su preocupación por la modernización y actualización de las disciplinas no se correspondía con la formulación o adopción explícita de un modelo de universidad como el que, en forma ejemplar, se había desarrollado en Alemania, Francia e Inglaterra y que, al mismo tiempo, se desarrollaba en Estados Unidos con la promulgación del Morrill Act o la creación de postgrados en la John Hopkins University.

La incidencia de los modelos organizacionales e institucionales europeos y norteamericanos, se hicieron presentes un poco más tarde con Joaquín V. González en la Universidad de La Plata —con su refundación en 1905— y con Juan B. Terán en la Universidad Provincial de Tucumán, en 1914.

Al iniciarse el rectorado de Gutiérrez, la Universidad de Buenos Aires no contaba más que con los estudios jurídicos y la preparatoria vinculada a esta carrera. Durante la década de los sesenta, resultaban numerosos los problemas vinculados con el ingreso y los estudios preparatorios que se amplificaban con la creación de los colegios nacionales. La institución padecía de una significativa negligencia y falta de rigurosidad: los concursos, la regularización de las asistencias de alumnos y profesores y los criterios de ingreso a la institución eran sólo algunas de las cuestiones no resueltas que aún estaban pendientes.

En este contexto, el rector intervino, podríamos decir, de manera inductiva, para despejar las influencias del escolasticismo y del diletantismo casuístico tan denostado por los modernizadores de su época. Su innovación más significativa se concentró en el desarrollo de las ciencias con la refundación del departamento de Ciencias Físico-Matemáticas. Hacia 1865 recurrió a la contratación de científicos extranjeros, cuestión que se repitió en las experiencias de innovación de Córdoba en la década siguiente y en las universidades que se crearán a principios del siglo siguiente.

Contrató a los profesores Bernardo Spelluzi, Pellegrino Strobel y Emilio Rosetti, quienes se hicieron cargo de las distintas cátedras del departamento en el afán de crear una tradición científica. En aquella tarea, se enfrentaron con dificultades debido al escaso interés de los jóvenes por las ciencias básicas.

En este sentido, la creación de la carrera de ingeniería y agrimensura logró en parte subsanar esta situación. Así, se abrió paso al profesionalismo que caracteriza a la universidad argentina hasta nuestros días. Al mismo tiempo, la demanda de formación técnica que el desarrollo capitalista parecía requerir, de

manera objetiva, no se realizó pues los egresados se orientaron prioritariamente hacia los empleos públicos (ver Buchbinder, 2005; Halperín Donghi, 1962).

La incorporación, por demás compleja, de la Facultad de Medicina y la creación de la Facultad de Humanidades y Filosofía contribuyeron, sin duda, a la diversificación y organicidad de la universidad porteña, a lo que debe añadirse, también, las reformas iniciadas en materia de gobierno de la institución con la promulgación del estatuto. Hay que tener en cuenta que la universidad permaneció aún hasta el final de su mandato bajo la tutela del gobierno provincial.

Hacia el final de su mandato, en 1873, se inició un debate a nivel legislativo que se extendió hasta la Ley Avellaneda de 1885 que prefiguró, en gran medida, el modelo profesionalista y autónomo de la universidad argentina. Tema central fueron las discusiones en torno a la autonomía y la capacidad habilitante de los títulos académicos por parte de las universidades. Esta atribución fortaleció el carácter profesionalizante de la universidad.

Por otro lado, se promovió la intervención de las corporaciones profesionales en la vida universitaria, lo cual se combinó con el tipo de demanda tradicionalista prevaleciente en la sociedad argentina. El Estado es en la historia de la universidad, en contraposición con los otros niveles del sistema, un agente ausente, salvo en períodos de control autoritario del poder público.

Desde la década de 1860, la Argentina se había incorporado a un rápido proceso de modernización económico-social, inmigración masiva, creciente desarrollo de la instrucción primaria, la emergencia de un movimiento obrero organizado por anarquistas y socialistas, así como el desarrollo de nuevas ideas filosóficas de las cuales el positivismo tuvo influencia en la modernización de las universidades de La Plata y de Buenos Aires; así como las corrientes románticas la tuvieron en la reforma del dieciocho. Halperín Donghi observa con agudeza el papel que cumple la universidad en el entramado social local:

«Pero esta tendencia innovadora no presenta tan sólo aspectos positivos; cuando surge –como en el Río de la Plata– no de la crisis interna de una tradición cultural, sino de las exigencias inmediatas de una realidad económica y social en rápido desarrollo, tiende a traducirse en una renuncia a toda sistematización, a todo profundización del saber que vaya más allá de la satisfacción inmediata de ciertas necesidades técnicas o económico-sociales. Desde antes de su fundación, entonces, la Universidad de Buenos Aires ve amenazado su destino como centro de saber por las urgencias inmediatas de la sociedad en la que nace, que exige de ella, antes que una actividad científica real, el cumplimiento de ciertas funciones sociales que el progreso de Buenos Aires hace ineludibles: el abandono de una tradición universitaria que se remonta a la Edad Media y se consolida en la España de la Contrarreforma no significa, entonces, necesariamente para la Universidad de Buenos Aires, la adopción de una actitud más moderna frente a los problemas del conocimiento, sino un abandono del interés por ese problema» (1962:17).

3. LOS IMPULSOS RENOVADORES DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA EN LA DÉCADA DEL SETENTA. EL PAPEL CENTRAL DE DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO COMO INTELLECTUAL-POLÍTICO CONSTRUCTOR DE INSTITUCIONES DE LA REPÚBLICA. GERMÁN BURMEISTER, EL RECTOR MANUEL LUCERO Y LOS CIENTÍFICOS ALEMANES

La Universidad de Córdoba que fue creada en 1614 por los jesuitas tuvo todas las características de las universidades de la colonia. Esta «universidad misionera» formaba parte del conjunto de universidades que dependían de la orden en América Latina, cuya estrategia general, a la vez que se enmarcaba en la Contrarreforma de la iglesia católica frente a las amenazas del protestantismo, expresaba al mismo tiempo las nuevas realidades del desarrollo comercial europeo.

Pero fue la Universidad de Chuquisaca la que tuvo más importancia política dentro del virreinato. En ella estudiaron leyes gran parte de los próceres de la independencia. Además, no dejaron de manifestarse tendencias a la localización social de esta universidad. Con la expulsión de los jesuitas en 1776, la universidad pasó a depender de las autoridades locales para ser luego entregada a los franciscanos y al clero secular (ver Cano, 1985).

La Universidad de Córdoba tiene su origen en la elevación del Colegio Máximo de la Orden de los Jesuitas al rango de universidad, en 1621, sobre la base de lo que había sido un noviciado creado por los jesuitas en 1607. La donación hecha por el obispo de la diócesis, fray Fernando de Trejo y Sanabria, fue fundamental en aquellos inicios. Se convirtió así en la primera universidad en lo que después constituirá el territorio nacional.

Debemos destacar que el fundamento de la elevación de la institución al rango de universidad tuvo como base la ausencia de una universidad a doscientas millas de distancia. Recién en 1623 adquirió, de manera oficial, el nombre de universidad, a pesar de que sus actividades estaban, fundamentalmente, orientadas a los estudios preparatorios (concentrados en la escuela de artes) y a la teología, así como a la formación del clero.

La escolástica y el *ratio studiorum*, como metodología pedagógica, impregnaron la historia de la evolución de esta universidad hasta el movimiento estudiantil que disparó la reforma universitaria de 1918. En el ínterin, bajo la influencia de Sarmiento y durante el rectorado de Manuel Lucero, se llevaron adelante intentos de modernización de la estructura orgánica y de los planes de estudio, inspirados en los que se desarrollaban en el mundo europeo.

La Universidad de Córdoba vivió un proceso de paulatina localización territorial y funcional, que se extendió durante varios siglos. Sin embargo, la tensión entre escolasticismo e ilustración no debería ser entendida de manera tan dicotómica como puede suponerse, pues los jesuitas no solo habían introducido en su debate interno cuestiones como el cartesianismo, sino también concepciones que a través de Victoria ponían en cuestión el origen divino del

poder real, lo que por otro lado podía abonar ciertos aspectos de los procesos de independencia hacia finales del siglo XIX (ver Buchbinder, 2005).

Poco tiempo después, el alejamiento de la compañía –que no resultó tan radical, pues su influencia en el contexto social e institucional no dejó de manifestarse de manera permanente– se combinó con la incidencia de los poderes locales, a través del virrey y del traspaso de la universidad a la orden de los franciscanos (1778).

Durante este período se instaló, a pedido de la autoridad secular, la Cátedra de Derecho Civil. Este hecho reflejaba también la necesidad, desde dentro de la jurisprudencia, de una actualización que atendiera los problemas del desarrollo político y social de los criollos en el nuevo mundo. Esta disputa en el campo del derecho es central para las discusiones sobre el papel de la universidad en la Argentina.

Por otro lado, esta controversia se superpone a otra de tranco más largo, la de la orientación profesionalista versus la formación científica, que se extiende de forma temporal hasta el presente, pero que tuvo su momento más álgido durante el rectorado del Dr. Risieri Frondizi, en la Universidad de Buenos Aires, entre 1958 y 1962 y a lo que nos referiremos más adelante.

3.1. Las reformas del deán Funes

El paso del siglo XVIII al siguiente se dio en el marco de las adaptaciones a las nuevas corrientes intelectuales –que, como señalábamos, se filtraban en la iglesia– al mismo tiempo que se consolidaba una mayor dependencia de las autoridades nacionales, siempre lábiles, y las exigencias de las autoridades locales. A partir de la segunda década del siglo XIX, en este contexto de transición entre la independencia y las subsiguientes guerras civiles, el deán Funes dejó una marca que es considerada como parte de los fundamentos de la Universidad de Córdoba.

Al respecto, Buchbinder señala: «Una de las primeras tareas que asumió el Deán Funes como autoridad fue la reforma de sus planes de estudio. En 1813 se aprobó un nuevo plan para la universidad, que comenzó a aplicarse en abril de 1815, después de aprobado por el Director Supremo. La propuesta del Deán profundizaba la tendencia renovadora que había comenzado durante el siglo XVIII, pero en ella se manifestaban, una vez más, las dificultades para romper con el marco escolástico y con la impronta religiosa que signaba a la casa de estudios cordobesa. Se evidenciaba, todavía, la imposibilidad de traspasar los límites impuestos por las tradiciones implantadas con la fundación de la Universidad. El Deán señalaba entonces la necesidad de dar cabida en el marco de los estudios filosóficos a la aritmética y la geometría, afirmando que su estudio no podía limitarse solamente a los aspectos teóricos. Fundó entonces y dotó los recursos para la implementación de una cátedra de Matemáticas en la universidad, introdujo la enseñanza de las lenguas modernas y redujo el espacio dedicado a la metafísica. Pero simultáneamente, resaltaba el valor de la teología escolástica por sus servicios a la causas de la religión. Sostenía, sin embargo,

que del uso prudente y moderado de ésta se había pasado al más «deplorable abuso, sucediendo al estudio de las verdaderas fuentes de Dios interminables cuestiones «frívolas, curiosas e impertinentes».

La teología dogmática, señalaba el deán, debía enseñarse de modo amplio y completo, para situar a la juventud en condiciones de «defender las verdades de la religión y refutar los delirios de la impiedad». En su propuesta en torno al estudio de la jurisprudencia y la teología, podía advertirse también la imposibilidad de romper ese mismo marco escolástico. Funes proponía, sin duda, modificaciones relevantes en ambas materias.

Se evidenciaba aquí la necesidad de adecuar la enseñanza a los requerimientos del nuevo Estado revolucionario, al desarrollo de nuevas tradiciones políticas y a las exigencias derivadas del desarrollo social. Así sugería que en los cursos de teología o jurisprudencia era indispensable el estudio de la retórica, del derecho natural y de gentes. Con relación a los cursos de jurisprudencia, agregaba la necesidad de incluir el estudio del derecho romano y de las leyes patrias» (2005: 33).

Hasta los cincuenta, la universidad aún debía sufrir los embates del clima postindependentista, signado por las guerras civiles. En 1852 pasó a la jurisdicción nacional y así se abrió un nuevo período en el que será fundamental la intervención de los poderes nacionales en la actualización de la vida de la universidad cordobesa, siempre ceñida por la disputa mediterránea entre liberales y católicos.

3.2. Una figuración de actores centrada en el personaje de Sarmiento

Domingo Faustino Sarmiento es el paradigma de la confluencia entre pensamiento y acción, entre el pensador y el constructor de instituciones, entre el político y el intelectual. Su influencia, en materia de creación institucional, se extiende a través de toda la esfera estatal en un momento de construcción acelerada de ésta. Su incidencia en la educación, a través de la ley 1420 de 1882 de educación laica y gratuita —que dio origen al denominado estado docente— fue la piedra inaugural del desarrollo de la educación primaria en la Argentina.

Su influencia sobre la universidad fue menor, a pesar de su intervención en la renovación de la Universidad de Córdoba. Sin embargo, su interés por el desarrollo científico, a través de la creación de museos y del observatorio astronómico, no dejó de tener impacto en esta institución. Hijo de la generación romántica del treinta y siete, pero al mismo tiempo tributario de los ideales de la Ilustración: las dos dimensiones de su espíritu fáustico están presentes en su *Facundo, civilización y barbarie. Vida de Juan Facundo Quiroga. Aspecto físico, costumbres y hábitos de la República Argentina*.

En su texto, —de influencia inaugural en los dilemas de la construcción y comprensión de la realidad argentina— que marcó su obra civilizadora, así como en su genio, deambulaban al mismo tiempo Novalis y Goethe junto con la admiración, no soterrada, por el caudillo salvaje del terruño local.

Terán, reflejando no solo la personalidad de Sarmiento, sino la problemática del país, señala: «En principio observamos que en el subtítulo lo que relaciona los dos términos ‘civilización y barbarie’ no es una disyunción sino la conjunción «y». Es que si bien a lo largo del libro podrá observarse que civilización y barbarie conforman muchas veces dos estructuras fuertemente diferenciadas y aun polarizadas dicotómica y excluyentemente, en otros pasajes –como cuando se habla nada menos que de Rosas– lo civilizado y lo bárbaro aparecen mezclados, hibridados. Esta última compleja relación entre ambas esferas permite pensar que aquello que caracteriza a la Argentina vista por Sarmiento es precisamente el encuentro, la interpenetración, la fricción entre ellas, y no la existencia autónoma de la una sin la otra» (2007:35).

Una característica del proceso de reforma de los setenta en Córdoba fue el de la fuerte impronta del poder político central en la consecución de la misma. Si bien acompañado por actores extranjeros y locales de la Universidad de Córdoba, el papel de Sarmiento en este proceso fue fundamental. En este sentido, las reformas implementadas tuvieron un fuerte componente exógeno que no expresó, necesariamente, la dinámica evolutiva de la institución universitaria cordobesa.

3.3. El científico Germán Burmeister y los científicos alemanes, como articuladores de las reformas en la Universidad de Córdoba en la década de los setenta

En las reformas que se desarrollaron en la Universidad de Córdoba a continuación de las similares implementadas por Gutiérrez en Buenos Aires, tuvo un papel preponderante el Estado a través del presidente Domingo Faustino Sarmiento (1868-1874). Fueron cuatro los actores fundamentales de esta renovación institucional: el presidente de la República, el rector Lucero, el científico Germán Burmeister y los científicos alemanes contratados para implementar las reformas.

En esa constelación de actores tuvo Sarmiento, sin duda, una relevancia significativa. En primer lugar, por el papel que en este caso asumió el Estado en el devenir universitario y, en segundo lugar, por el carácter paradigmático de intelectual forjador de instituciones de este personaje.

Burmeister, quien ya había estado en Córdoba durante una estadía anterior y había comentado la postergación en que se encontraba la universidad local, fue nombrado por Sarmiento, en 1870, para reorganizar la Facultad de Ciencia Matemática y Física de la Universidad de Córdoba, en un proyecto que se vinculó también con la creación del observatorio astronómico local.

La intensa política de Sarmiento en la Universidad de Córdoba, bajo el rectorado del progresista Manuel Lucero, puede resumirse en sus palabras: «[...] Nuestras ciencias no han de ser la teología o la heráldica, sino la Geología Americana, la paleontología pampeana. Burmeister, Ameghino, Moreno, son los grandes maestros de la teología argentina [...]» (citado por Vera, 1999:96).

Sarmiento había visitado Alemania y allí había tomado contacto con

científicos, en un momento en que se construía el ideal humboltiano de universidad científica que recién llegó a constituirse en modelo de universidad para distintos países unas décadas más tarde. En línea con el papel civilizador que podía desempeñar la inmigración del norte, sobre la base de una concepción de adopción por transferencia, durante la presidencia de Mitre, Sarmiento recomendó a Germán Burmeister para presidir el Museo de Ciencias Naturales, pues ya tenía antecedentes como investigador en el campo de estas ciencias: había estudiado medicina y filosofía en Alemania y estaba en contacto con Alexander von Humboldt.

Hacia 1870, durante su presidencia, Sarmiento le propuso dirigir la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Córdoba. Le había sido permitido contratar científicos alemanes para las cátedras de matemáticas, física, química, mineralogía, geodesia, botánica, zoología y astronomía, que se pretendían ligadas al Observatorio Astronómico de Córdoba, inaugurado en 1871.

A partir de 1871 comenzaron a llegar los científicos alemanes quienes, salvo algunos, luego retornaron a Alemania producto de las disputas con Burmeister, quien se encontraba a cargo de la Academia de Ciencias y las actividades de la facultad. Entre la academia y la facultad se había generado una situación de superposición de funciones e identidad, que contribuyó en gran medida al fracaso de la experiencia, a pesar de lo cual se habían sembrado algunas semillas entre los alumnos, no precisamente numerosos, dada la falta de interés por estos estudios en la región¹ (ver Vera, 1999).

La renovación de la Facultad de Matemáticas y Física se procesó, a través del dispositivo de contratar investigadores extranjeros, los que se suponía podían sembrar los ideales de las disciplinas científicas en un medio dominado por el tradicionalismo catalogado, en general, como «escolasticismo retórico y casuístico».

Poco después se volvió a contratar a un nuevo grupo de científicos. En este segundo contingente arribó Heindrick Wedenbergh, «holandés» pero formado en Alemania, quien tuvo un papel fundamental en la reorganización de la gestión universitaria, en especial, en la carrera de medicina y quien trató de vincular el desarrollo de las ciencias básicas de la Facultad de Matemáticas y Física.

Los conflictos de Germán Burmeister con los científicos alemanes, en torno a las competencias institucionales, se dieron en un marco en el que la prevalencia de la modernización de los planes de estudio no se enmarcó en un modelo orgáni-

1
El rector Manuel Lucero, mente progresista liberal, fomentó una acción pedagógica, cuyos frutos definitivos se experimentaron en la década del 80. Su relación holgada con Avellaneda, ministro y luego presidente, fue muy fructífera en sus tres sucesivos rectorados, llevando un impulso inigualable en la época a la casa de altos estudios que rigió. Dio fomento a la Academia Nacional de Ciencias, compuesta por los sabios alemanes traídos por Sarmiento. Igualmente, bajo su primer rectorado comenzó el funcionamiento de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas. En 1875, presentó al Congreso de la nación un proyecto para crear en la universidad la Facultad de Ciencias Médicas que fracasó, pero que logró con éxito en 1877.

co de universidad. En este contexto, los conflictos mencionados se morigeraron con la promulgación de un reglamento interno en cuya aprobación nacional (1878) intervino Juan María Gutiérrez, quien procedía ahora como ministro de Instrucción del presidente Nicolás Avellaneda (1874-1880).

En materia de reforma e innovación de planes de estudio, se dio un proceso parecido a lo reseñado para la Universidad de Buenos Aires. Se crearon carreras orientadas al ejercicio profesional, pues las carreras científicas proyectadas carecían de arraigo social. Así, la creación de la Escuela de Ingeniería se orientó también a la formación de agrimensores, arquitectos e ingenieros civiles, al mismo tiempo que se creaban profesorados en el campo de la física y las matemáticas.

Contradictoriamente, el interés de los directores de los colegios nacionales de provincia por los nuevos estudios fue significativo, a pesar de lo señalado en términos de la dificultosa adopción de estos estudios en el marco cultural de la región. A través de esta vinculación con el nivel medio, se esperaba incrementar el ingreso de los estudiantes a las nuevas carreras. En algunas interpretaciones, este proceso de refundación universitaria habría abierto el camino al movimiento de reforma del dieciocho, aunque habría que recorrer los senderos por los que esta vinculación se realizó históricamente.

4. JOAQUÍN V. GONZÁLEZ. LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LA PLATA Y LOS INTENTOS DE REALIZAR LOS IDEALES DE UNIVERSIDAD CIENTÍFICA (1905)

Joaquín V. González, refundador de la Universidad de La Plata, combinó de manera ejemplar la labor intelectual con la de hombre de Estado. Nacido en la provincia de La Rioja en 1863, se destacó en todos los campos en que incursionó: política, historia, educación, poesía, filosofía social y en la cátedra universitaria. Educado en la tradicional Córdoba, se lo caracteriza como parte de los reformistas liberales que, vinculados al gobierno en la transición del siglo XIX al XX, abordaron la cuestión social así como la apertura democrática del orden liberal conservador predominante.

Diputado nacional siendo joven aún, hizo un paréntesis para dedicarse a la actividad de escritor y periodista. Había publicado ya *La revolución de la independencia* y asumido en Buenos Aires la cátedra de derecho de minería (1884), así como en la Facultad de Filosofía y Letras. En 1901, el presidente Roca lo convocó como ministro del Interior. En ese período, se destacó tanto por el proyecto de código de trabajo como por su intervención en el proyecto de reforma electoral por circunscripciones –que luego dio lugar a la apertura democrática de 1916 con el triunfo del radicalismo– que expresaba la emergencia de los nuevos sectores sociales del país.

En 1905, poco antes de asumir como rector de la Universidad de La Plata –cargo que ejerció hasta 1918– fue nombrado ministro de Justicia por el presidente Quintana. Durante este período, incubó la idea de una nueva uni-

versidad de orientación científica en La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires, a la que concibió como una alternativa a la profesionalista Universidad de Buenos Aires.

Por primera vez se manifestó en este proyecto, de manera explícita, un modelo de universidad que si bien resultaba influida por el desarrollo de la ciencia alemana, abrevaba, fundamentalmente, en el modelo de universidad-college anglosajona.

Antecedentes de la creación de la Universidad de La Plata: de la universidad provincial a la nacional

Como casi todas las universidades, su creación formal tuvo como antecedente formas institucionales menores. Éstas constituyeron el basamento sobre el cual se conformó, con más o menos planeamiento y prefiguración, una universidad completa en el sentido de atender a las distintas funciones y diversidad de ofertas que una universidad supone. Los inicios de la Universidad de la Plata se remiten a un pasado de universidad provincial, de instituciones aisladas en facultades a las que se añadían el museo y el observatorio.

Joaquín V. González trató de darles organicidad a partir de una concepción de universidad basada en la producción de conocimiento. Esta concepción no se manifestó sólo en el tipo de carreras promovidas, sino también en la orientación académica que tuvieron las carreras vinculadas con las profesiones liberales.

La universidad provincial fue, inicialmente, el producto del desarrollo de la ciudad de La Plata, creada como capital de la provincia una vez federalizada la ciudad de Buenos Aires en 1880. En este contexto, las fuerzas motoras de su creación fueron, por un lado, la opinión pública local y, por el otro, la demanda de educación superior que se originaba en el colegio nacional local.

La orientación de la demanda estaba clara desde un principio y siguió moldeando a la universidad, a pesar de los esfuerzos realizados por construir un nuevo modelo de universidad. Como señala Coll Cárdenas: «[...] impulso brindado por algunos dirigentes políticos pero en especial por los vecinos de la ciudad y los periódicos locales. [...] Varios vecinos de La Plata, cuyos hijos estaban interesados en seguir la carrera de Derecho presentaron una petición al Ministerio de gobierno solicitando la creación de los tres primeros cursos de Derecho [...]» (1998:24).

La universidad provincial se creó en 1890, pero fue inaugurada en 1897 con una oferta académica conformada por las carreras de derecho, medicina, química y farmacia y ciencias físico-matemáticas. Las causas de su efímera existencia tienen raíces tanto políticas como sociales. Por un lado, se debió a la falta de recursos y, por el otro, a los obstáculos puestos por la legislatura provincial y a la precaria demanda en las carreras no vinculadas con el derecho.

Joaquín V. González consideraba que la universidad provincial seguía los moldes clásicos de las otras universidades nacionales, al mismo tiempo que el país reclamaba una universidad de tipo moderno y experimental. En este

sentido, González proyectó una universidad distinta a la de Córdoba y Buenos Aires, a partir de la articulación de una serie de instituciones científicas y educativas ya existentes. El proyecto de universidad no se debería remitir a una formación, exclusivamente, profesional, sino que debía fundarse en una formación integral en valores y principios éticos, así como en los principios de la ciencia positivista.

La Universidad de La Plata surgió, de manera explícita, como modelo alternativo al modelo napoleónico de las universidades de Buenos Aires y Córdoba. En este sentido, y en relación al perfil de la nueva universidad, Alfredo Palacios –decano de derecho de la nueva casa de estudios y primer diputado nacional por el partido socialista a principios del siglo– señalaba en relación a la emergencia de un modelo de universidad: «La universidad de Córdoba y de Buenos Aires, realizaban una misión poco elevada; eran exclusivamente profesionales. Posteriormente se fundaron cátedras en una dirección científica, lo que no bastó, sin embargo, para quitarles aquél carácter. En cambio, la finalidad de la Universidad Nacional de La Plata fue la ciencia, y aun en los estudios profesionales, el propósito era el de dar una base científica seria» (1925:120).

Hacia 1910, la estructura organizacional de la Universidad de La Plata se consolidaba sobre la base de cuatro facultades más el Departamento de Estudios Secundarios y Primarios y Biblioteca y Extensión Universitaria. Se integraba por las siguientes unidades, dejando en evidencia una creciente complejidad organizacional:

- la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales no sólo formaba abogados con orientación exclusivamente profesional, sino que su orientación estaba dirigida a la formación en las ciencias del derecho. De ella dependían tanto la sección Filosofía, Historia y Letras², como la Sección de Pedagogía³; las mismas se convertirían en facultad con rapidez iniciando los procesos de diferenciación institucional,
- la Facultad de Agronomía y Veterinaria recibió la impronta del Instituto Agronómico y Veterinario de la Provincia de Buenos Aires, única institución superior previa a la universidad nacional, en la que se recibía enseñanza teórica, práctica y experimental cónsona con los principios del proyecto gonzaliano,
- la Facultad de Ciencias Físicas, Matemáticas y Astronómicas tuvo como antecedente inmediato la facultad del mismo nombre, correspondiente a la etapa provincial. La facultad se organizaba en escuelas: Escuela de Ciencias Matemáticas, Escuela de Ciencias Físicas, Escuela de Ciencias Astronómicas, Ingeniería Arquitectónica e Ingeniería Hidráulica. Por la

2 En esta sección los alumnos de las otras facultades obtenían una formación cultural y podían acceder al título de doctores en las distintas ramas disciplinares.

3 Tenía como objeto la formación de enseñanza secundaria y superior, a partir de una enseñanza teórica, práctica y experimental, contando con laboratorios de sistema nervioso, psicología aplicada y antropología.

iniciativa de González, se dispuso contratar científicos pertenecientes a universidades alemanas encargados de reorganizar estos estudios. Su influencia e impacto sobre el desarrollo de las ciencias básicas fueron luego motivo de múltiples y controvertidas interpretaciones,

- la Facultad del Museo que se constituyó sobre la base del museo creado por Francisco Moreno (1884), se disponía como instituto de investigación científica y de enseñanza superior y conservó sus fines primitivos, al mismo tiempo que sus secciones⁴ se convertirían en centros de enseñanza. A ella se agregaron la Escuela de Química y Farmacia, que pertenecía a la universidad provincial, y la Escuela de Ciencias Geográficas.

Como en el caso de Córdoba y también de Buenos Aires, la demanda social hacia la universidad se concentraba en las carreras tradicionales, en particular la de derecho, lo que cuestionaba los fundamentos pedagógicos, científicos y organizacionales del proyecto. Sus institutos científicos generaron escaso interés entre los estudiantes, quienes optaban por las carreras tradicionales, al igual que en las universidades más antiguas, buscando el ansiado y cotizado título que permitía el ejercicio liberal de la profesión.

El sendero entre colegios nacionales y carreras tradicionales constituyó un modelo de articulación con la enseñanza media, que resistió todos los intentos de reforma del sistema educativo. Al respecto, Coll Cárdenas señala: «Los estudios en la Facultad de Ciencias Físicas-Matemáticas resultaban poco atractivos de acuerdo a la escasa cantidad de alumnos matriculados y de títulos expedidos, y no hay una gran variación, si comparamos los períodos 1902/1905 y 1909 hasta el final de la gestión de González. Más explosiva es la situación en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, donde la nacionalización de la universidad se tradujo en un significativo aumento no sólo de abogados, sino también de profesores secundarios, pertenecientes a la Sección Pedagógica» (1998:23).

Hacia el final de la gestión de González y bajo la influencia ya del movimiento de la reforma del dieciocho, se debatió en la asamblea general la finalidad de los estudios universitarios. Finalmente, se arribó a la conclusión de que los estudios superiores debían brindar no sólo una preparación científica, sino también profesional o de inmediata aplicación económica. En el marco de este debate, que tendía hacia la especialización profesional, se creó la Escuela Preparatoria de Ciencias Médicas (1918), después de un intento fallido con la universidad provincial.

A fines de la década del veinte, ya terminado el mandato de Joaquín V. González, a raíz de un conflicto entre Medicina y Veterinaria se actualizó de nuevo el debate de universidad científica vs. universidad profesionalista. Por restricciones presupuestarias, se encontraba en cuestión el pase a Facultad de la Escuela de Ciencias Médicas o la creación de la carrera de Bacteriología en la Facultad de Veterinaria.

La tendencia al profesionalismo ganó la batalla y en 1928 se crea la Facultad de Ciencias Médicas. En 1932, contrarrestando la tendencia predominante

4
Geología, mineralogía, botánica, zoología, anatomía comparada, antropología, etnografía y arqueología.

y con el objeto de fomentar la investigación, fueron creados diferentes centros de estudios. En consonancia con este intento de recuperación del modelo original, Alfredo Palacios, preocupado siempre por la orientación profesionalista que iban adquiriendo los estudios, presentó en 1941 una propuesta de los cursos de cultura universitaria para contener la tendencia a la sobreespecialización.

En una dirección contraria, los estudiantes proclamaban en una sesión del Consejo Superior en 1941 lo siguiente: «Sería traicionar nuestro pensamiento si no dijéramos que la universidad debe despertar la vocación hacia la ciencia [...] pero manifestamos nuestra discrepancia –insistimos– con aquellos que quieren hacer de ello la primordial función de la universidad».

El espíritu gonzaliano de la UNLP se vio impactado por la reforma de 1918. Al propugnar por una democratización del gobierno universitario, este movimiento introdujo lógicas que complejizaron y democratizaron el gobierno universitario al incorporar los intereses de los distintos claustros que conformaban la comunidad universitaria.

Por un lado, la reforma del dieciocho se inscribió en una disputa intelectual entre los que podríamos denominar positivistas, encolumnados en las orientaciones de González –menos propensos, a la vez, a la democratización del gobierno universitario– y por el otro, una corriente espiritualista que se identificaba más con los procesos de democratización que se daban en el país y en las instituciones universitarias.

En 1948, en los inicios del gobierno peronista, se trazaba un nuevo rumbo en la universidad que tensionaría el ideal de universidad científica de la UNLP. Oscar Ivanissevich, ministro de Educación, –en el acto de asunción del nuevo rector de la UNLP, el Dr. Carlos Rivas– expresó: «He dicho más de una vez que la Universidad no fue creada como una industria para fabricar genios en serie. Fue creada con un fin más humilde. Fue creada como un Instituto de Estudios Superiores para dar profesionales discretamente preparados, difundir y vulgarizar el conocimiento científico [...]».

5. JUAN B. TERÁN Y LA UNIVERSIDAD DE TUCUMÁN: LA CREACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE CARÁCTER REGIONAL (1914)

Juan B. Terán fue el mentor, orientador y conductor de los primeros tramos de la Universidad de Tucumán. Proveniente de una familia tradicional tucumana, propietaria de un ingenio azucarero en el sur de esta provincia del Noroeste argentino, expresó un talante que, como los creadores de instituciones mencionados más arriba, conjugaba las virtudes del pensamiento y la reflexión junto con las de la acción. Educado, inicialmente, por los franciscanos, luego egresado del Colegio Nacional –en el cual ya se destacaba como publicista y editor– se recibió de abogado en la Universidad de Buenos Aires, donde estableció amistad con Joaquín V. González, entonces a cargo de la cátedra de Derecho de Minería.

Esta relación no resulta de menor importancia, tanto por la inscripción de González en una corriente del reformismo liberal de la élite conservadora-liberal en el poder, como por sus proyectos e ideales de universidad. Resulta significativa también, por las relaciones que la Universidad de La Plata y Tucumán iban a mantener, de manera activa durante la larga gestión de Juan B. Terán. Relación que, tejida al margen de Buenos Aires, pretendía superar el modelo profesionalista de la Universidad de Buenos Aires.

El perfil de Juan B. Terán como hombre de pensamiento y acción se vincula, en forma estrecha, a los perfiles de Juan M. Gutiérrez y Joaquín V. González. Su inclinación a los estudios históricos, sobre todo regionales; su incursión en la literatura; la educación en sus distintos aspectos, tanto organizacionales como pedagógicos, así como su inmersión en la política nacional y provincial, los asemejan.

El antecedente más directo de la fundación de la Universidad de Tucumán fue, en este caso, la Sociedad Sarmiento, un ateneo que reunía a lo más granado de la intelectualidad tucumana y que también era caja de resonancia del desarrollo científico e intelectual que se desarrollaba en Buenos Aires. La Universidad provincial se creó en 1914. El proyecto fuertemente vocacional, tecnológico y regional, que podría diferenciarse en alguna medida del de La Plata, no se sustentaba en el vacío.

La provincia de Tucumán había desarrollado un complejo agroindustrial protegido, arancelariamente, que abarcaba en forma aproximada cincuenta ingenios azucareros, en relación a los cuales se había desarrollado una burguesía de matriz tradicional, pero con aspiraciones modernizadoras que la diferenciaba, de manera significativa, de otras élites provinciales.

En este sentido, Juan B. Terán encarnó una síntesis entre tradición y modernidad, atravesado por un profundo optimismo tecnológico, cuestión que, por otro lado, se combinó con una dosis importante de espiritualismo cristiano. Los requerimientos de modernización de las relaciones sociales, acorde con el desarrollo agroindustrial, lo distanciaba de la tradición colonial española, muy presente en la tradición regional del noroeste argentino.

En un discurso de apertura de la nueva universidad, en 1914, señalaba: «[...] El desdén hijodalgo por los menesteres materiales y la arrogancia señorial que bolea la capa y deja escurrir el tiempo como arena entre los dedos [...] la teología y la dialéctica, que reinaban cuando América se abrió al mundo y fueron por tanto sus nodrizas, fueron una teología y una casuística, propias de España» (Terán, 1914). En gran medida, esta mirada estaba impregnada del puritanismo norteamericano, sobre todo en relación al valor asignado al trabajo aplicado a las tareas agrícolas.

El respeto y la admiración por los logros del país del norte se manifestaban con fuerza en su concepción vocacional y tecnológica de la universidad, que no dejaba de vincular con la necesidad de una reforma moral y social para evitar el peligro de la «barbarie rediviva». Refiriéndose al modelo de universidad, en el mismo discurso dijo: «Es por eso que nuestra institución fundamental es la

Facultad de Agricultura y de Química [...] es la fundamental porque es la que mejor puede traducir el espíritu de nuestra Universidad en el sentido de ser, no un establecimiento educacional más abierto en el país, sino una fundación social, que se correlaciona con un estado de la sociedad, a un mejoramiento social más extenso que supone un sistema de transformaciones sociales» (Terán, 1914).

La perspectiva regionalista e industrialista de la universidad se combinó con una intensa actividad de apertura al mundo. La experiencia tucumana abrevaba en la entonces ya madura influencia de la universidad humboldtiana en Europa y Estados Unidos. Este último país comenzaba a ser referente, luego de haber absorbido en sus estructuras tradicionales el ideal de investigación y desarrollo científico del concepto humboldtiano de universidad. Esta doble influencia estuvo presente en el desarrollo de la Universidad de Tucumán.

El desarrollo de la ciencia alemana, los politécnicos en estos países, la reforma en Gran Bretaña, todas estas experiencias fueron recibidas y discutidas como tendencias a seguir. La universidad americana, que se había renovado con la creación de los ¿postgrados? en la Universidad de Johns Hopkins a finales del siglo XIX y, sobre todo, las universidades regionales creadas por el Morrill Act de los sesenta, parecían ser si no el único, el modelo predominante. Señaló Terán: «[...] la universidad americana —y la hay de todos los tipos— acecha constantemente las necesidades cambiantes de la sociedad para constituir los órganos adecuados que han de servirla, porque la universidad no está precisa y rígidamente encima de la escuela y del colegio, sino que, aunque excediendo su estatura y desbordando por ellas, se mantiene a su lado [...]» (Terán, 1914).

De este modo, se crearon vínculos estrechos con técnicos y científicos de universidades como la «Luisiana State University and Agricultural & Mechanical Collage». Así, Willet Hays, ex subsecretario de agricultura de Estados Unidos, realizó un informe que incluía recomendaciones sobre el perfil de los estudios en la universidad. El modelo de universidad que se elaboraba iba a fortalecer la impronta regionalista y tecnológica en la que la extensión, la economía doméstica, los clubes rurales y la articulación con la escuela media iban a ser de importancia central.

Por otro lado, incorporar la Estación Experimental de Tucumán así como el Museo de Ciencias Naturales fue una de sus preocupaciones fundamentales. El mismo conjunto de intelectuales y profesionales que apoyó a Terán en la fundación y que también habían sido, en parte, integrantes de la Asociación Sarmiento, lo acompañaron en la dirección durante los primeros años: Ricardo Jaimes Freyre, Miguel Lillo, Arturo Rosenfeld, Alberto Rougés y Guillermo Paterson. Con los límites del presupuesto provincial se crearon, inicialmente, las carreras de grado: agrimensura, ingeniería, farmacia y las escuelas secundarias.

En 1921, con motivo de la nacionalización de la universidad —que para entonces también había recibido el impacto de los requerimientos de democratización del gobierno de la universidad, por parte del movimiento de la reforma del dieciocho— señaló entre sus núcleos académicos: Enseñanza Supe-

rior: Facultad de Ingeniería Química e Industrial, Facultad de Matemáticas, Escuela de Farmacia e Institutos Anexos: Departamento de Investigaciones Industriales; Museo de Ciencias Naturales. Se extendió la universidad a otras dependencias como: la Enseñanza Especial, la Extensión Universitaria y Colegio Normal y Vocacional de Mujeres, etc. (Tagashira, 2004)

A pesar de distintos avatares vinculados, en gran medida, a las repercusiones de la apertura política producida en 1916 –producto de la nueva ley electoral–, Terán continuó al frente de la institución hasta casi finales de la década del veinte. Quisimos aquí relevar sólo la figura de Juan B. Terán como fundador de la Universidad de Tucumán y como intelectual que encarnaba las aspiraciones, pero también las contradicciones de su tiempo. Tiempo también en el que las élites modernizadoras tenían un papel relevante en una Argentina que requería de un entramado institucional que diera forma al acelerado desarrollo económico y demográfico, producto de su apresurada integración a la división internacional del trabajo.

Luego de la década del treinta, la Universidad de Tucumán tuvo un desarrollo por demás vital e interesante de indagar, pues la institución se hizo compleja, desde el punto de vista organizacional y desarrolló un vasto espectro de influencia en la región y en el país. Al mismo, tiempo se instalaron en ella numerosos investigadores extranjeros que le dieron impulso y relevancia internacional en los distintos campos del saber.

Alfred Metraux, Rodolfo Mondolfo, García Morente, Risieri Frondizi, entre otros, así como matemáticos y físicos, hicieron de la Universidad de Tucumán, por décadas, un centro de excepcional irradiación intelectual. Figuras como los rectores Julio Prebisch o Luis Descolles, no son motivo de este análisis, aunque deberían serlo porque conjugaron el pensamiento y la acción de un modo y en un tiempo diferentes a los pensadores hasta ahora tomados en consideración.

6. LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918

Los lineamientos intelectuales de la reforma universitaria de Córdoba se plasmaron en el conocido *Manifiesto liminar de la reforma universitaria* de 1918 –dirigido a los Hombres Libres de Sudamérica por la Juventud Argentina de Córdoba, el 21 de junio de 1918– que si bien apareció firmado por integrantes de la Federación Universitaria de Córdoba es atribuido, tradicionalmente, a Deodoro Roca, quien por entonces era profesor en la universidad mediterránea.

A pesar del destacado papel de este intelectual en la construcción de un discurso que ha sido fundamento de la práctica institucional de nuestras universidades, no puede cristalizarse en él un movimiento que, por su amplitud y resonancia en Argentina y América Latina, se constituyó en un movimiento cultural, político e intelectual en el que abrevaron numerosos intelectuales vinculados a la vida universitaria y política de la región.

Si bien puede discutirse la certeza de su diagnóstico y la pertinencia de las

propuestas, el impacto del movimiento reformista sobre la orientación, organización y talante de la universidad latinoamericana ha llevado a que Brunner considere a este movimiento juvenil «como el eje que da continuidad al período que se extiende desde la Primera Guerra Mundial a los setenta», momento en que el autor considera que se cierra el «ciclo heroico de la Reforma».

Los golpes militares —en el contexto de una universidad latinoamericana que se había expandido y diversificado de manera espectacular después de la Segunda Guerra Mundial— contribuyeron a cerrar un ciclo a partir del cual habían de desarrollarse «movimientos estudiantiles» más orientados hacia reclamos gremiales que a reivindicaciones políticas (Brunner, 1990:41).

Nacida de manera básica de las entrañas de una lucha cultural encarnada por jóvenes —que adherían a una modernidad rechazada por el tradicionalismo católico prevaleciente en la antigua ciudad mediterránea de Córdoba— el movimiento de reforma tuvo como bandera la renovación de los claustros manejados por viejas camarillas oligárquicas que controlaban la vida de la tradicional institución.

El principio del autogobierno, la representación de los estudiantes, la modernización de la enseñanza, la importancia de la ciencia, la autonomía de las instituciones, la cátedra libre, el papel de la extensión, etc., fueron acompañados por un compromiso con la cuestión social que caracterizó, como premisa, el desarrollo posterior del movimiento estudiantil en Argentina y en América Latina.

Si bien gran parte de las reivindicaciones del movimiento de Córdoba, de fuerte raigambre generacional y americanista (Portantiero, 1978), habían sido en parte planteadas en la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad de La Plata en un clima cultural secularizado e impregnado de positivismo modernizante, es necesario destacar que desde finales del siglo XIX la cuestión social había cobrado una dimensión significativa de la política pública nacional. Estas políticas fueron impulsadas, fundamentalmente, por quienes dentro del *establishment* conservador de la república liberal han sido denominados reformistas liberales. De ellos formaba parte, como hemos señalado, Joaquín V. González (ver Zimmermann, 1994).

La reforma del dieciocho fue producto de la confluencia de distintos factores, entre ellos se pueden mencionar: emergencia de sectores medios en una sociedad en rápido proceso de desarrollo y movilidad de los nuevos sectores urbanos; confluencia de la Primera Guerra Mundial; las revoluciones rusa y mexicana, cuyas repercusiones en la Argentina se manifestaban en tomas de posición política, éticas y filosóficas; agudización de la oposición entre modernidad y tradicionalismo en la sociedad cordobesa; apertura electoral y triunfo del partido radical, vinculado a los sectores medios y populares; actitud favorable del gobierno del presidente Irigoyen a la reforma; crisis de positivismo en los ámbitos académicos y políticos y fortalecimiento de un espiritualismo que surgía como alternativa al positivismo prevaleciente hasta la segunda década del siglo XIX.

Es importante señalar que, a diferencia de los movimientos estudiantiles que tuvieron lugar en la Universidad de Buenos Aires en décadas anteriores, el movimiento de Córdoba introdujo una fuerte articulación entre el ámbito universitario y el campo político. Esto puede observarse en el Manifiesto Liminar, al concebir la universidad como una «futura República» en relación a la cual se reclama «un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el «demos» universitario, la soberanía, el derecho a darse un gobierno propio radica principalmente en los estudiantes».

Como señalan Caldeleri y Funes (1998), en Córdoba la reforma se desplegó con énfasis en lo político, liderada por la nueva generación que reclamaba para sí un lugar que le permitiera un protagonismo no sólo en lo académico, sino también en lo social y lo político. Esta concepción de la institución –enraizada en la idea de un «demos republicano» asimilable a la lógica del espacio político– constituye aún hoy en gran medida el fundamento con el que se aborda la problemática del gobierno universitario en la Argentina.

Este solapamiento entre campo político y campo universitario permitió tanto la articulación del campo académico-universitario al campo político-partidario, como de manera simultánea, la intervención del campo político-estatal en la vida universitaria, en momentos de crisis política o institucional. Cuestión que, por otro lado, se vincula a la precaria autonomía relativa de los espacios sociales e institucionales en el desarrollo sociopolítico argentino.

Este movimiento de reforma, que representaba los ideales de una generación que se concebía a sí misma intelectual y a la vez comprometida con la temática social, entró en un período de cuestionamiento desde el gobierno nacional con la elección en 1922 del radical conservador Marcelo T. de Alvear. Pero este enfrentamiento se iba a manifestar sobre todo, de manera más plena, a partir del golpe militar nacionalista del general Uriburu en 1930 y, más adelante, desde el gobierno peronista (1946-1955).

Sin embargo, entre los años 1955 –con el golpe militar que destituyó al general Perón– y el golpe militar de 1966, el movimiento reformista iba a vivir un período de renacimiento, al mismo tiempo que desde la propia tradición reformista se habían formulado, ya en la década del treinta y el cuarenta, cuestionamientos sobre todo desde el socialismo y la izquierda más radical. Algunos de estos cuestionamientos han sido reiterados por la historiografía contemporánea, que se ha concentrado en la incapacidad del reformismo para transformar el viejo patrón profesionalista y utilitario de la universidad tradicional, así como en el efecto que el movimiento tuvo sobre un creciente electoralismo que enervó la vida universitaria (ver Buchbinder, 2005).

Por otro lado, Tulio Halperín Donghi coincide con este diagnóstico a la vez que señala que gran parte de la relevancia política y cultural que este movimiento juvenil tuvo en Argentina y América Latina estuvo vinculada a la ambigüedad de sus objetivos, en los que se resumían un conjunto de actitudes ideológicas contradictorias.

Por una parte, un «conservadurismo populista, dispuesto a recusar la entera cultura occidental como cosa extraña a nuestra América», que se iba a someter, finalmente, a la atracción de un «nacionalismo conservador» y, por la otra, «posiciones políticas revolucionarias» según las cuales: «los estudiantes debían ponerse al frente de las masas populares, que tenderían a ser atraído por el comunismo soviético» (Halperín, 1962:133). Estas tendencias, si bien presentes en la década del treinta, se manifestaron con mayor vehemencia a lo largo de la experiencia reformista de los años cincuenta y cinco y cincuenta y seis, en la que se combinaron la modernización institucional y disciplinaria con la radicalización política.

En este contexto se inscribió la reforma en la Argentina respecto a la cual Caldelari y Funes señalan: «Probablemente sea la particularidad de la universidad argentina, este entrecruzamiento entre democratización y voluntad social, en pugna por un nuevo paradigma científico y nuevos fundamentos filosóficos que, al rebasar las fronteras institucionales con sus demandas políticas, las debilitó. Esto explica, en parte, los recurrentes pedidos de intervención gubernamental por parte de los universitarios que no encontraron los mecanismos internos apropiados para saldar sus conflictos y garantizar el cambio institucional de manera plural» (1998:9).

La falta de un consenso plural acerca de los fundamentos de legitimidad de las prácticas universitarias, que se expresa por otro lado como tensión entre legitimidad académica y legitimidad política, recorre los avatares de la institución hasta nuestros días. Es necesario señalar también que, debido sobre todo a las interrupciones de la vida institucional, la historia de las universidades no puede, como muchas veces se observa, confundirse con la historia del movimiento reformista.

Estas instituciones tienen una historia compleja que incluye tanto las disidencias como las reacciones antirreformistas, por cierto no desligadas de la conflictividad en el seno de la propia institución, así como de las incursiones gubernamentales durante los gobiernos militares.

Los ideales reformistas de democratización están inscritos y cristalizados en las prácticas y normas de gobierno de las universidades argentinas, así como en las de otros países de la región. Si bien el movimiento reformista introdujo el ideal típicamente latinoamericano de cogobierno de la universidad, esto no significó la modificación de su perfil disciplinario tradicional. Por otro lado, la necesidad de impulsar el desarrollo de comunidades científicas en distintas universidades del país fue una preocupación que antecedió al movimiento de la reforma, como lo hemos analizado más arriba.

En este sentido, podríamos argumentar que la universidad reformista es moderna, si esto significa democratizar la institución, pero seguirá siendo tradicionalista en relación al predominio de su orientación profesionalista, así como a la manifiesta debilidad en materia de producción de conocimiento que la caracteriza hasta estos días.

Preguntarse hoy por la historia de la universidad no puede reducirse a posicionarse, en forma defensiva, en los postulados generales de la reforma, como

bien señala Crespo: «el asunto central del desarrollo de la enseñanza superior ha sido y es el del acceso a la modernidad, y las formas históricas específicas de dicho acceso en la Argentina» (1999:108). Ante todo, sus ideales contribuyeron a la democratización de la vida pública en las sociedades de la región; de hecho, contribuyeron al fortalecimiento del espacio público en sociedades en las que la democracia siempre fue precaria e inestable.

A partir de los cincuenta, los ideales de la reforma se manifestaron en una realidad universitaria caracterizada por la emergencia de la complejidad originada por la multiplicación de instituciones, alumnos y docentes. Como característica ausente en la etapa reformista, cabe destacar la emergencia del sector privado, que introdujo en los hechos un proceso de diferenciación estructural y que de la mano de la creación de nuevas instituciones y la masificación general de los sistemas, los orientó hacia la construcción de un mercado de estudiantes, docentes e instituciones.

Sobre estas condiciones estructurales se desplegaron luego las políticas neoliberales de los noventa en diálogo y controversia con los ideales de la reforma, que si bien pueden tildarse de ambiguos, dieron sentido a las prácticas de diferentes actores universitarios. Este proceso de diferenciación, asociado a la complejidad del sistema y las instituciones, que se observa a partir de los cincuenta, no estuvo asociado en lo sustantivo a una modificación del talante de la universidad de los abogados que el reformismo no había podido transformar.

No sólo la asociación de la universidad con el sistema productivo fue débil y continuó siéndolo, también fue débil su capacidad de producir nuevo conocimiento y expandir, de manera autónoma y sustantiva, su base disciplinaria. La lógica de crecimiento del sistema fue, de manera fundamenta, adaptable a las características, predominantemente, tradicionalistas de la demanda. La universidad argentina y latinoamericana se desarrollaron y se hicieron complejas a partir de la demanda de movilidad social de los sectores medios, demanda a la que se vincula con fuerza el sentido otorgado a los requerimientos de democratización.

Hay que tener en cuenta que en los comienzos de los cincuenta no había más de setenta universidades en la región y siete en la Argentina, de las cuales la gran mayoría eran públicas y se localizaban en los centros metropolitanos. Concurría a ellas una pequeña fracción de los jóvenes entre 20 y 24 años que no superaban 2% de la matrícula del conjunto, es decir, no más de 240.000 estudiantes en toda la región.

Sin embargo, algunos países como Argentina, Cuba Uruguay y Chile se habían adelantado ya a estas tasas que, en conjunto, habrían de incrementarse de manera espectacular en las próximas décadas. Hasta entonces, la universidad se había vinculado, en forma fundamental, a las necesidades de recursos formados para el Estado y una economía, fundamentalmente, agroexportadora. Se habían creado nuevas instituciones pero a un ritmo parsimonioso, sobre la base del modelo tradicional de cátedras y facultades. El modelo napoleónico, predominante

a pesar de otras influencias internacionales, no había sido cuestionado en lo fundamental en el contexto de una economía y una sociedad poco diferenciada.

6. JOSÉ LUIS ROMERO - RISERI FRONDIZI. LA FUGAZ EDAD DE ORO DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES (UBA) (1955-66)

En 1955 tuvo lugar un golpe militar que terminó con el gobierno peronista, que se encontraba en el poder desde 1946 gracias al voto de los ciudadanos. La alianza tradicional del peronismo con la iglesia y las fuerzas armadas se quebró a favor de una coalición que en la denominada «Revolución Libertadora» unificó, de manera provisoria, al conjunto de fuerzas opositoras, entre ellas el viejo integrista católico renovado por cierta apelación al liberalismo y la izquierda tradicional. La denominada «edad de oro» de la Universidad de Buenos Aires, de la que habían sido expulsados numerosos profesores que se reintegraban ahora a la vida universitaria, tuvo lugar en ese contexto político.

Por otro lado, el movimiento estudiantil representado por la Federación Universitaria Argentina (FUA) fue un protagonista vital en esta transición, junto al movimiento humanista de raigambre católica. Gordon (2007), sintetiza los primeros cambios coyunturales de la siguiente manera:

El mismo 16 de Septiembre de 1955 estudiantes de orientación reformista, encabezados por dirigentes de la Federación Universitaria Argentina (FUA) ocuparon la Universidad de Buenos Aires, luego elevaron una terna de candidatos al rectorado y al gobierno provisional, integrada por tres reconocidos intelectuales de la época: el historiador José Luis Romero, el filósofo Vicente Fatone y el ingeniero José Babini. El gobierno militar, haciendo un equilibrio entre los distintos sectores que lo habían apoyado, nombró Rector del la UBA al reformista José Luis Romero, a la vez que nombraba Ministro de Educación a Atilio Dell'Oro Maini, quien respondía a los sectores más conservadores del catolicismo. En octubre de 1955, el gobierno provisional [...] restablece la Ley Avellaneda de 1885, declarando que era intención del gobierno restablecer la autonomía universitaria respecto al Poder Ejecutivo [...] a la vez que por el decreto 478 se declaraba en comisión a todo el personal docente universitario y se facultaba a los interventores a designar a profesores interinos. Respecto de la nueva legislación universitaria, el paso más importante habría de darse en diciembre de 1955 al sancionarse el decreto ley 6.043 que establecía los lineamientos para la organización de las universidades nacionales.

El artículo 27, que no se reglamentó hasta 1958, suprimió las restricciones a la creación de universidades privadas, las cuales se multiplicaron diferenciando y haciendo complejo, estructuralmente, el sistema de educación superior argentino que hoy está conformado por 54 universidades privadas y 45 públicas.

El breve período de renovación de la UBA se desplegó en el contexto del «desarrollismo», el planeamiento de los recursos humanos, así como en el interés, por parte del Estado, de promover el desarrollo científico y tecnológico que

el proceso de industrialización sustitutiva requería. Modernización disciplinaria e institucional y radicalización política fueron las dinámicas contradictorias en las que se desplegó este intenso proceso de cambio e innovación universitaria (Prego & Torti, 2004).

Si bien se puede destacar el papel de líderes intelectuales, entre los cuales los más sobresalientes fueron José Luis Romero y Risieri Frondizi como rectores, las transformaciones en este caso fueron producto de una configuración relativamente amplia de personalidades, como las del científico Rolando García, decano de Ciencias Exactas, y Gino Germani, impulsor de la sociología científica.

Al mismo tiempo, el movimiento estudiantil reformista fue un actor protagonista en la modernización institucional de los primeros tiempos, aunque luego, la intensa conflictividad política a nivel nacional, contribuyó a la radicalización política de los grupos estudiantiles, así como a la creciente conflictividad en los claustros universitarios.

Una configuración virtuosa de actores: la coyuntural confluencia entre intelectuales innovadores y el movimiento estudiantil

José Luíís Romero, historiador de la escuela de la historia de las ideas y mentalidades, rector interino (1955-56) y reconocido intelectual que había quedado al margen de la vida universitaria durante el peronismo, no fue sólo un personaje de transición hacia la normalización estatutaria de la universidad. Su pensamiento universitario tuvo, sobre todo, una impronta histórica y social que se manifestó en la corta e intensa labor desplegada durante su breve interinato.

Gran parte de las políticas posteriores impulsadas por el filósofo Risieri Frondizi tuvieron su basamento en las primeras orientaciones de renovación institucional impulsadas por Romero. Su pensamiento, enraizado en la comprensión de la historia social de las sociedades, lo orientaba a entender, en primer lugar, el papel que ese organismo social podía jugar y jugaba en la sociedad. La idea rectora que orientó su práctica institucional abrevaba en el concepto de «función social de la universidad», una concepción más compleja, por cierto, que la que en la actualidad se deriva de esa, para él compleja constelación de ideas.

Como ejemplo del tipo de reflexión que orientaba su práctica instituyente, señalaba: «De hecho y por el imperio de las circunstancias, la universidad latinoamericana es una institución a la que se le exige mucho más –y en diversos planos– que a la Universidad europea o norteamericana. Son éstas, exclusivamente centros de enseñanza e investigación, y la colectividad no espera de ellas sino lo que prometen como tales, puesto que para otras necesidades colectivas hay, o surgen fácilmente, otros órganos destinados a satisfacerlas. Las universidades latinoamericanas, especialmente después de la primera guerra mundial, han sido vivamente solicitadas por inquietudes de otro tipo. La colectividad ha esperado de ellas fundada o no, la sistematización y formulación de nuevas corrientes de opiniones, sin duda difusas, heterodoxas y en ocasiones revolucio-

narias, de los nuevos sistemas de valores que comenzaban a adquirir espontánea vigencia y de las repuestas adecuadas a las nuevas situaciones espirituales y sociales. Este requerimiento constituye el hecho más sorprendente y significativo de la historia de la Universidad latinoamericana» (Romero, 1959).

Si bien su interpretación comparada puede haber sido errónea, a la luz del papel del movimiento estudiantil norteamericano de los sesenta nacido en Berkley, California, y cuya repercusión sobre la configuración de valores y aspiraciones sociales de esa nación no pueden minimizarse, el esfuerzo de enraizar la universidad en el mundo de los valores y las tensiones sociales para dirigirla hacia una síntesis superadora no puede ser desestimada.

Estas reflexiones tenían como fundamento el diagnóstico de que la «sociedad de los países latinoamericana ha perdido coherencia, está integrada por grupos que no están suficientemente articulados, o cuya articulación es notoriamente inestable» (Romero, 1959). Sin embargo, su regionalismo devenido de la reflexión social y cultural sobre nuestros países no estaba en disonancia con las corrientes internacionales, que se podrían sintetizar de manera muy genérica como de predominio del funcionalismo que, desde la teoría social, legitimaba intelectualmente el modelo norteamericano de educación superior.

Durante su breve gestión, se impulsaron proyectos que se consolidaron y acrecentaron con la gestión de Risieri Frondizi: Eudeba, la editorial universitaria que trastocaría el mercado del libro en el país; el proyecto de extensión universitaria en la Isla Maciel, que articulaba a las distintas disciplinas en torno al diagnóstico y la implementación de políticas de transformación social a nivel local; la apertura de nuevas carreras como sociología, ciencias de la educación y psicología; el impulso a los institutos de investigación; la departamentalización; la creación de institutos de investigación, etc.

El papel de la Facultad de Ciencias Exactas fue fundamental en todo el proceso de renovación. La creación del Instituto del Cálculo, la renovación del claustro de profesores y también el activismo estudiantil, así como el posicionamiento ideológico de las autoridades, hicieron de esta unidad académica uno de los motores de las transformaciones institucionales pero, asimismo, un polo de disputa en torno al sentido del desarrollo científico en la universidad y el país, que dio lugar a reacciones decimonónicas por parte del *establishment* político y militar.

Romero, fiel a su concepción, resaltaba frente a las reformas centradas en la tradición romana de la legislación, el papel de los cambios culturales centrado en la orientación de los actores. Resaltaba, en este sentido, el valor de la modificación de las prácticas tradicionales que deslindaba de una perspectiva de cambio institucional centrada en el reglamento. La perspectiva histórica y culturalista, desde la que comprendía el fenómeno universitario, no iba a estar reñida con la perspectiva más filosófica con la que Risieri Frondizi abordaría la problemática de la reforma universitaria.

Cuando el filósofo Risieri Frondizi se hizo cargo del rectorado (1957-62) ya había acumulado experiencia como profesor en diversas universidades de

Norteamérica y América Latina. Entre ellas, había formado parte del prestigioso grupo de intelectuales que se habían asentado en la Universidad de Tucumán. Gran parte de su accionar como rector se superpuso a las iniciativas de Romero; compartían la idea de «la función social de la universidad», concepto que desarrollaron desde distintas perspectivas disciplinarias.

Fronzizi desarrolló una concepción integral de la universidad, a la que concebía como un organismo de reforma social, económica y cultural. Voluntad que pretendía resolver la falta de centralidad cultural de la universidad que muchos intelectuales como Halperín Donghi señalaban que la caracterizaba. Fronzizi, que ya había publicado entre otras obras *El punto de partida del filosofar y ¿Qué son los valores?*, expuso desde una perspectiva integral su concepción de la universidad y de las reformas introducidas durante su gestión en *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina* (1971).

En el texto, desmenuzó, tomando posición teórica y práctica frente a cada uno de los aspectos de la vida universitaria: ingreso, rendimiento, pedagogía, investigación, papel central de la ciencia y el tipo de ciencia necesaria, papel de la orientación vocacional, relación con el Estado y el de la necesaria autonomía, modo de formar investigadores, etc. Cada uno de estos aspectos fue sometido al escrutinio del análisis comparado y de contraste filosófico, científico u organizacional respecto de las distintas posturas en circulación en el mundo.

En el diagnóstico más general del estado de la universidad argentina y latinoamericana sobre la que reflexiona, señaló, retomando una preocupación fundacional de toda su propuesta de reforma: «Desde el siglo pasado las profesiones clásicas fueron las de abogado, médico e ingeniero. El desarrollo de la ciencia y la tecnología, por una parte, y el proceso de industrialización e incremento demográfico, por otra parte exigían que la universidad se reorientara. Sin embargo, aun en la actualidad, el número de estudiantes de las facultades de Derecho, el monto de sus presupuestos y el lugar de preeminencia que tienen frente a las facultades de ciencias, revela que se sigue viviendo en el siglo pasado».

La prioridad a la profesionalización académica sobre la base de la integración entre docencia e investigación, el crecimiento notable de la investigación científica, la apertura a distintas corrientes del pensamiento contemporáneo, así como las actividades de intervención social a través de la extensión y las publicaciones, entre otras cosas, constituyen un momento, casi un acontecimiento que en 1966 fue abortado por la intervención militar.

Al mismo tiempo, en el interior de la institución se dirimían los avatares de la vida política del país. La intervención del campo político en la vida universitaria se manifestó como parte de su naturaleza histórica, así como lo fue la reacción antimoderna y antilustrada de una élite en la que confluían sectores tanto de las fuerzas armadas, la iglesia y sectores sociales asimilados, en forma directa e indirecta, a ideologías enfrentadas a la idea de progreso.

Fronzizi está en línea, más allá de las diferencias que un análisis más detallado podría detectar, con el pensamiento y la práctica de los intelectuales que hemos tra-

tado en este trabajo. Este eje central pasa, fundamentalmente, por la crítica al mencionado modelo de hombre y formación encarnado en el abogado que mencionaba Albert Steger, como paradigmático del estado de las relaciones sociales en América Latina. Al igual que los personajes anteriores continuó, aunque en una clave más filosófica y además más centrada en la vida académica internacional, resaltando los valores de la ciencia y la Ilustración frente a los lastres del pasado que identificó, en gran medida, como los otros personajes tratados con la herencia española.

7. EL PLAN TAQUINI. LA EXPANSIÓN UNIVERSITARIA DE LOS SETENTA: DEL PAPEL DEL «CAUDILLO UNIVERSITARIO» EN LA COYUNTURA POLÍTICA

Poco se ha escrito y estudiado el denominado plan Taquini, que concretó la creación de 16 universidades de provincia, para completar así la cobertura regional de la educación superior en la Argentina entre 1971 y 1974. Prácticamente, nada se ha escrito en relación a su incidencia en el sistema, como en relación a las condiciones político-sociales de la elaboración e implementación de esta política. Se trata, nada menos, que de la mayor creación de universidades nacionales a lo largo de su historia.

Esta desatención al personaje y a la política de creación de universidades tiene que ver, en gran medida, con su no inscripción en la tradición de la reforma, de que se tratara, fundamentalmente, de universidades de provincia y de que se iniciara durante el régimen militar que gobernó al país entre 1966 y 1973. Quien impulsó esta política en sus inicios fue Alberto Taquini, decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica durante el régimen militar, ligado por su padre al *establishment* científico sin que él mismo fuese un personaje significativo del mismo.

Sin embargo, sus intervenciones, por lo general individuales y de impacto en los medios, dejaron sus huellas en el sistema universitario argentino. Una de sus temáticas predilectas fue la de la división de la Universidad de Buenos Aires en relación a la problemática de la magnitud de la matrícula, a la que pretendía aplicarle el criterio del «tamaño máximo» considerado en no más de 20.000 estudiantes. Problemática que se inscribía en la más general de la necesaria descentralización del sistema, en la influencia del modelo de sistema e institución norteamericana y, al mismo tiempo, no participaba de la tradición del pensamiento de la reforma.

El origen más remoto de la idea de crear nuevas universidades, ya sea por división de las existentes o creación *ex novo* sobre la base de institutos menores de provincia, puede remontarse a la reunión de Samay Huasi en la provincia de La Rioja (1969), a la que asistieron personajes intelectuales y políticos cercanos al gobierno militar. La preocupación, motivada en gran medida por el papel político que tenían las grandes universidades tradicionales, se concentraba en la problemática de la descentralización, política que se racionalizaba, por otro lado, desde distintas perspectivas técnico-académicas y que en gran medida, se vinculaban también con la necesidad de controlar la radicalización política de la juventud universitaria.

En su libro *Universidades para un nuevo país* (1970), se manifiestan las tensiones entre un espiritualismo decimonónico y la aspiración a la modernización de las instituciones que se dirimieron durante el régimen militar. Resulta interesante analizar el papel que una política universitaria puede jugar en la legitimación de un régimen político, al mismo tiempo que ilumina las condiciones sociales y políticas que facilitan la introducción de innovaciones en las políticas públicas.

Más allá de las tensiones producidas con las universidades tradicionales, la creación de nuevas universidades respondía a reclamos de las propias comunidades regionales, alentadas a su vez en su reclamo por un gobierno interesado en garantizar su continuidad. La política universitaria constituyó, en esa coyuntura, un elemento de construcción política en cuyo contexto Taquini introdujo su política de creación de nuevas universidades, las que, por otra parte, fueron finalmente completadas en su creación durante el régimen democrático que accedió al gobierno en 1973.

Entre los objetivos que se planteaba Taquini figuran los siguientes: redistribución regional de las universidades; necesidad de modificar el perfil profesional de la universidad argentina; desarrollar carreras cortas y títulos intermedios vinculados a las actividades productivas; promover los estudios de postgrado para la actualización permanente de los egresados; organización académica, que debía responder tanto a la figura física del campus, como a la lógica académica de la departamentalización; el departamento como unidad de disciplinas afines de docencia e investigación (la dedicación exclusiva es un elemento fundamental en este contexto); tamaño óptimo (diez mil a veinte mil alumnos).

Es de hacer notar que Taquini propuso también la división de la Universidad de Buenos Aires y la creación de universidades municipales. Durante los últimos años, propuso la creación de colegios universitarios articulados a las universidades –siguiendo el modelo de los Community Colleges norteamericanos– incluidos en la Ley de Educación Superior 24.521 de 1995.

En poco tiempo y en una coyuntura política caracterizada por la intensidad de los conflictos políticos, se crearon 16 instituciones⁵. Como señalamos, el proceso que se inició en 1971 fue completado por el gobierno democrático que asumió en 1973. Al mismo tiempo, es interesante observar que el modelo inicial fue modificado por diferentes lógicas en el que incidieron no solamente el modelo legitimado socialmente de las universidades tradicionales y las orientaciones de las tradicionales corporaciones profesionales existentes a nivel local, sino también por los actores académicos que rechazaban un modelo en el que, por ejemplo, el departamento debía reemplazar a la tradicional cátedra latinoamericana.

5
En 1971 fueron creadas las universidades del Comahue y Río Cuarto, en 1972 las de Catamarca, Lomas de Zamora, Luján y Salta. En 1973, se crearon las universidades de Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, de la Patagonia, Misiones, San Juan, San Luis y Santiago del Estero. En 1974, se creó la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires y la de Mar del Plata.

REFLEXIONES FINALES: LA EMERGENCIA DE LOS EXPERTOS

El régimen militar instaurado en 1976, que se extiende hasta 1983, no dará lugar a la creación de nuevas universidades ni a políticas específicas de desarrollo universitario. Las medidas se concentrarán en el enfriamiento y control de las universidades públicas centrada, básicamente, en la represión político-ideológica y en la limitación del ingreso a las casas de estudio. La apertura democrática del 83 dará lugar a un proceso de normalización del gobierno sobre la base de los patrones tradicionales de la reforma, así como una parcial renovación de los claustros a partir de nuevos concursos.

Hasta 1989, el proceso será hegemonizado por agrupaciones estudiantiles vinculadas al partido radical, en el gobierno que consolida una partidización del campo académico que se había iniciado de manera conflictiva en 1962 y profundizado a lo largo de las últimas décadas. Cabe señalar que esta naturalización de la intervención partidaria sin mediaciones, no había sido una tradición de la reforma.

El crecimiento significativo de una matrícula que había sido reprimida durante el período anterior; la emergencia de los postgrados, cuyo desarrollo había sido por demás precario en un sistema relativamente desarrollado; la apertura a las corrientes de pensamiento internacionales acerca del papel de la universidad y el desarrollo científico caracterizaron a este período en el que no hubo expansión institucional del sistema. A partir de 1993, desde el estado se desarrolla una intensa política universitaria, concentrada y focalizada en medidas concretas, en *policies* que han modificado el perfil tradicional de la relación entre el estado y la universidad.

Esta política, cuyo liderazgo fue asumido por el Lic. Juan Carlos del Bello desde la Secretaría de Educación Superior y que cristalizó en la Ley de Educación Superior 24.521, tiene algunas de las siguientes características: a) intensidad y velocidad con que las políticas fueron aplicadas, b) amplitud del espectro de medidas planteadas en el plano horizontal y vertical, c) relación entre universidad y educación superior no universitaria, d) normas para la creación y desarrollo del postgrado, e) creación de organismos de amortiguación entre el estado y la universidad, es decir, Comisión de Evaluación y Acreditación de Universidades, Consejo de Universidades y Consejos de Planeamiento Regional de la Educación Superior.

En poco tiempo, esta política que se construyó en línea con las políticas de los organismos internacionales centradas en la eficiencia y la calidad del sistema, así como una mayor orientación al mercado, modificó el balance de poder dentro del sistema en el que adquirió mayor relevancia el ejecutivo y los expertos. A partir de este momento, se observa una consolidación de la figura del experto tanto a nivel del ejecutivo nacional como en la administración de las instituciones, producto en gran medida de la complejidad de las políticas, pero que al mismo tiempo parece corresponderse con el declive de la figura del

intelectual como una voz legitimada en el debate de las ideas sobre la universidad, así como en la construcción de instituciones.

A partir de 1989, se crean nuevas universidades privadas y públicas, fundamentalmente en el conurbano bonaerense. Las universidades de Quilmes y La Matanza en 1989, las de General Sarmiento, General San Martín, Tres de Febrero y Lanús en 1995. Por otro lado, se nacionalizaron las universidades de La Rioja, Formosa, La Patagonia Austral y Villa María, ubicadas fuera del área bonaerense.

Desde el punto de vista numérico, el sistema universitario se hizo complejo: 40 universidades públicas con 1.340.000 alumnos y 45 universidades privadas con 141.000 alumnos. A lo que hay que agregar una educación superior no universitaria, con una matrícula aproximada de 450.000 alumnos.

Al mismo tiempo, se hicieron complejos los mecanismos de regulación del sistema, lo que no puede dejar de incidir sobre la construcción de modalidades y estilos de autocomprensión y representación de las instituciones y en el sistema en el que ahora los denominados expertos ocupan un lugar central, de manera paralela a la burocratización y profesionalización, que las nuevas formas de trabajo requieren.

En el texto hemos tratado, como señalamos en la introducción, de resaltar el papel de pensadores y forjadores de instituciones universitarias. El caso argentino esté caracterizado, posiblemente, por algunas notas que vale la pena resaltar. Ante todo la inexistencia de personajes que a nivel nacional puedan conjugar su incidencia intelectual con una temporalidad larga, que permita pensar en una incidencia decisiva en la configuración y representación que la universidad tiene de sí misma.

En general, la incidencia de los intelectuales ha estado temporal y espacialmente acotada a momentos e instituciones determinadas. Es posible que esto tenga que ver con el carácter mesocrático de la universidad argentina, con la falta de relevancia que la universidad ha tenido desde el punto de vista de las políticas públicas, con el carácter precario que ha tenido la vida democrática y la continuidad de las instituciones en la Argentina y, también, con la débil articulación entre campo cultural y campo universitario, como lo ha observado Halperín Donghi.

En este contexto, los personajes relevados como pensadores y forjadores, no lograron proyectar sus ideales universitarios más allá de experiencias institucionales en las que se realizaron en forma temporal. Prácticas institucionales y modelos de universidad que constituyen hitos de resistencia, desde una concepción de universidad científica, a una tendencia estructural orientada a la conformación de una universidad, básicamente, profesionalista resistente a la implantación y desarrollo de comunidades científicas.

En este sentido, el trabajo ilumina a la universidad argentina desde lo que no pudo ser, desde una aspiración siempre presente y viva, pero que se contrapone a la dinámica social y cultural prevaleciente. Por otro lado, el estado no tuvo, desde el punto de vista histórico, la voluntad ni la capacidad de modificar

el patrón predominante. Como observamos, el movimiento de la reforma universitaria del 18 supuso una aspiración a la modernización de la vida universitaria, cuya dinámica fue al final subordinada a lógicas sociales y políticas que iban más allá de la vida universitaria misma.

Sin embargo, este movimiento fue obra de jóvenes que se consideraban a sí mismos intelectuales y constituyó el fermento que revitalizó, pese a sus ambigüedades, a la universidad de manera intelectual, lo que incidió en la construcción y autocomprensión de la misma. En la historia ilustrada de la universidad, esta ha sido la incidencia más notoria y significativa. La cristalización de estos ideales está representada en este texto por José Luis Romero y Risieri Frondizi, pero quedan muchos otros ignorados, en gran medida, por la historiografía, que no hemos relevado en este texto.

Bibliografía

- Brunner, José. *El desarrollo de la educación superior en América Latina*. Chile: FLACSO, 1990.
- Buchbinder, Pablo. *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.
- Caldelari, M. y Funes, P. *Escenas reformistas. La reforma universitaria 1918-1930*. Buenos Aires: EUDEBA, 1998.
- Cano, Daniel. *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: FLACSO, Grupo Editor Latinoamericano, 1985.
- Coll Cárdenas, Marcelo. «La Universidad Nueva entre 1897 y 1995». En: *La Universidad Nacional de La Plata en su centenario*, Universidad de La Plata, 1998.
- Crespo, Horacio. Problemática de la historia de la universidad. En: *Pensamiento Universitario* N° 8, Universidad Nacional de Quilmas, 1999.
- Durkheim, Emile. *Historia de las ideas pedagógicas*. Barcelona: La Piqueta, 1981.
- Frondizi, Risieri. *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires: Paidós, 1981.
- Gordon, Ariel. *Ilustración y Reformismo*. País o ciudad: Mimeo: 2007.
- Gutiérrez, Juan M. *Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires*. Ciudad o país: Universidad Nacional de Quilmes, 1998.
- Halperín Donghi, Tulio. *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba, 1962.
- Hobsbawm, Eric. *Historia del siglo XX*. Barcelona: Crítica, 1995.
- Krotsch, Pedro. *Educación Superior y Reformas Comparadas*. País: Edit. Universidad Nacional de Quilmes, 2001.
- Myers, Jorge. Los itinerarios de una ideología. En: *Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la Enseñanza Pública Superior en Buenos Aires*. Universidad Nacional de Quilmes, 1998.
- Palacios, Alfredo. *La Nueva Universidad*. Buenos Aires: Gleizer, 1925.
- Prego, Carlos. & Torti, Cristina. (Pedro Krotsch Coordinador). (2004). *Universidad: procesos históricos de modernización, politización y regulación en la Argentina en La Universidad Cautiva*. La Plata: Al Margen 2004.
- Portantiero, Juan. *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la Reforma Universitaria (1918-1938)*. México: Siglo Veintiuno, 2004.
- Romero, José Luis. *La experiencia argentina y otros ensayos*. Buenos Aires: Editorial Belgrano, 1959.

- Steger, Hanns-Albert. *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*. México: FCE, 1974.
- Tagashira, Roberto. *Apuntes sobre la historia de la Universidad de Tucumán*. País: Mimeo, 2004.
- Taquíni, Alberto. *Universidades para un nuevo país*. Buenos Aires: Editorial, 1970.
- Terán, Juan B. Discurso inaugural 1914. En: *Obras Completas Tomo V*, Universidad Nacional de Tucumán. 1980.
- Terán, Oscar. *Para leer el Facundo: Civilización y barbarie: cultura de fricción*. Buenos Aires: Capital Intelectual, 2007.
- Vera, María Cristina. *Antecedentes del movimiento universitario de 1918 en Córdoba: los profesores de la Facultad de Ciencias Físico- Matemáticas*. CESU, Universidad Nacional Autónoma de México, 1999.
- Zimmermann, Eduardo. *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina 1890-1916*. Buenos Aires: Sudamericana, 1995.

Gustavo Rodríguez Ostría

LOS ORÍGENES Y SU HERENCIA

La educación superior en Bolivia tiene antigua data, una de las más largas del continente. En estos casi cuatro siglos de existencia, como veremos a lo largo de estas páginas, la forma de ver, pensar y construir la universidad ha presenciado vuelcos importantes, algunos más exitosos que otros, algunos más pacíficos que el resto.

La primera universidad en la actual Bolivia, San Francisco Xavier, fue fundada en La Plata, capital de la Audiencia de Charcas –hoy Sucre, departamento de Chuquisaca– el 7 de marzo de 1624, por el padre Juan Frías de Herrán de la Compañía de Jesús, bajo cuyo patrocinio funcionó hasta la expulsión de esta Orden en 1767. La institución fue autorizada mediante bula del papa Gregorio XV y la real cédula de Felipe III¹.

En sus orígenes, se dictaron tres cátedras de teología (de Prima, Vísperas y Moral) una de filosofía y dos de latín, además del aymara, idioma nativo. En 1685, se incorporaron dos cátedras de Cánones y una de Instituta. Pese a muchas solicitudes a lo largo de los años, nunca se estableció el área de medicina. El perfil de la universidad tampoco se inclinó por las artes prácticas, sino por la teología y la abogacía. Durante el siglo y medio de presencia jesuítica, la influencia de la escolástica aristotélica (expresada en el tomismo suarístico), dominó la enseñanza en sus aulas.

En marzo de 1767, la Orden fue expulsada del continente, lo que produjo un vacío institucional y una crisis de la enseñanza en Charcas. Los profesores renunciaron a sus cátedras por falta de recursos para cancelar sus honorarios y los estudiantes abandonaron una institución desorganizada y paralizada. Sólo subsistieron las cátedras de filosofía y latinidad. En 1771, se intentó superar la crisis educativa incorporando tres nuevas cátedras, Medicina, Cirugía y Matemáticas, pero no lograron aprobación.

En 1775, las autoridades de la audiencia de Charcas reaccionaron frente a la situación y emitieron el proyecto de creación de una academia de práctica forense –Real Academia Carolina de Practicantes Jurídicos–, que tomaría como referencia el modelo de las academias peninsulares de Madrid, Oviedo, La Coruña, Sevilla y Barcelona². Su promotor fue Ramón de Rivera y Peña,

1 Paz, Luis. La universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de la Capital de los Charcas. Apuntes para su historia, Su cre, imprenta Bolívar, 1914.

2 Nos basamos en esta parte en Thibaud, Climent, «La Academia Carolina de Charcas: una «escuela de dirigentes» para la independencia», en: Barragán, Rossana, Dora Cajías

fiscal interino de la audiencia, quien tomó como referencia la academia de La Coruña.

.....
Ramón de Rivera y Peña. Nació en Ares, España *circa* de 1730. Estudió Derecho y Cánones en la Universidad de Santiago de Compostela. Realizó su práctica jurídica de fiscal en la audiencia de Galicia, donde se desempeñó como catedrático. Se trasladó a América, donde fue designado oidor supernumerario de la Audiencia de La Plata. Fue trasladado a Lima en 1778, para desempeñarse como alcalde del crimen en la audiencia. También fungió, en 1787, como oidor de la Casa de Contratación y fiscal del Consejo de Indias para los asuntos de la Nueva España. Murió en 1789. Es considerado un «ápice de la cultura jurídica y universitaria charqueña en su etapa postjesuita»³.

La academia, paralela a la Universidad de San Francisco Xavier, empezó a funcionar en 1776 y se la aprobó por cédula del 28 de agosto de 1780. La enseñanza era práctica, aunque todavía sobreviven los estudios teóricos. Se practica un proceso selectivo de admisión, con base en criterios sociales, incluso raciales. El postulante debía demostrar «su pureza de sangre», aunque con el pasar de los años la institución se tornó más permisiva admitiendo a mestizos e incluso a miembros de la nobleza indígena. El prestigio de la academia atrajo estudiantes de todo el Alto Perú y de regiones distantes como Buenos Aires y Arequipa, en el sur del actual Perú, lo que le otorgó un carácter variopinto y cosmopolita.

La universidad, por su parte, por cédula real emitida en Aranjuez, España, el 10 de abril de 1798, obtuvo el «goce de todos los honores y prerrogativas que están conducidas a la universidad de Salamanca». Era el premio, aunque tardío, por la participación de los habitantes de Charcas en la contención y posterior represión a los indígenas sublevados entre 1780 y 1781. La calidad de su enseñanza, como diríamos ahora, no mejoró. La institución continuó pasiva y fuera de los debates de la época.

En contraste, la academia se impuso como la única institución de alguna importancia en todo el virreinato del Río de La Plata y se constituyó en lo que un autor denomina una «escuela de dirigentes para la independencia». Adherida, parcialmente, a la ideología de la ilustración, sus egresados participaron en los movimientos independentistas en Bolivia, Argentina y Chile. Resultado de una institución que se constituyó como «una *esfera política pública*, espacio de discusión donde un público, de tipo elitista, deliberaba *racionalmente* sobre cuestiones del mundo»⁴.

Sin duda el mayor logro de la educación colonial, para pesar de las autoridades eclesíásticas y políticas españolas. La larga guerra por la independencia

.....
 y Seemin Qayum (Comp.), *El Siglo XX en Bolivia y América Latina*, IFEA- Embajada de Francia-Coordinadora de Historia, La Paz, 1997, pp.39-60.

3 Todos los datos proceden del *Diccionario histórico de Bolivia*, redactado bajo la dirección de Joseph Barnadas, con la colaboración de Guillermo Calvo y Juan Ticlla, Sucre, 2002, tomo II, pp.757-758. (*Charqueña* se refiere a la Audiencia de Charcas).

4 Thibaud, Climent, op.cit. p.40

(1809-1825), sumada a las suspicacias que suscitaba el rol revolucionario de sus graduados, debilitó a la academia y a la Universidad San Francisco Xavier.

Sobre estas débiles bases, la República de Bolivia (instituida el 6 de agosto de 1825) buscó dotarse de una institución para forjar su personal para administrar el Estado. Durante el gobierno de Andrés de Santa Cruz, el 30 de noviembre de 1830 se instituyó la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz)⁵ y el 5 de noviembre de 1832 se creó la Universidad San Simón de Cochabamba, designada como Mayor.

El 25 de agosto de 1845, el ministro de Instrucción, Tomás Frías, emitió un decreto orgánico –elevado a rango de ley en 1846– que estructuró las bases de la universidad boliviana postcolonial. Con ligeros cambios, la normativa –inspirada en la legislación francesa– subsistirá hasta la reforma universitaria del ciclo 1928-1931.

Frías dividió Bolivia en tres distritos universitarios: Sucre, Cochabamba y La Paz, correspondientes a las tres casas de estudios superiores que por entonces existían en Bolivia⁶. Cada distrito comprendía los niveles de educación primaria, secundaria y superior, bajo la tuición de esta última. Frías otorgó a cada universidad la misión de realizar el «estudio profundizado y elevado de las ciencias» y la organizó en cinco facultades: Teología; Medicina; Derecho y Ciencias Políticas; Ciencias Matemáticas y Físicas; Humanidades y Filosofía. Los grados que podrían otorgar serían: bachiller, licenciado y doctor.

En la práctica, sin embargo, las facultades se limitaron a Derecho, en las tres universidades; Teología en dos de ellas y Medicina en una sola. En otros términos, la educación superior en Bolivia, pese a los loables propósitos modernizadores de Frías, continuaba encuadrada dentro la concepción y la retórica colonial de la «universidad de los doctores».

.....
Tomás Frías Ametller. Nació en Potosí el 21 de diciembre de 1805. Procedente de una familia acomodada, se graduó de abogado en la Universidad San Francisco Xavier, de Chuquisaca, en 1826. Ocupó el cargo de diputado nacional en varias oportunidades. Ministro de Instrucción Pública, Relaciones Exteriores y Hacienda en diversas oportunidades. Diplomático, ocupó cargos en Chile y Francia. Presidente de Bolivia en dos ocasiones: de noviembre de 1872 a mayo de 1873 y de enero de 1874 a mayo de 1876, cuando fue derrocado por Hilarión Daza. Exiliado a Italia, murió en Florencia el 1 de marzo de 1884.

En 1872, los aires liberales que soplaban en Bolivia («más libertad, menos gobierno» era su lema) alcanzaron también a la educación. En noviembre de ese año, se decretó la libre enseñanza, por la cual el Estado se desligaba de la tuición y financiamiento de todos los niveles educativos. El rechazo generalizado obligó a retornar al esquema anterior. El 15 de enero de 1874, en el gobierno de Adolfo Ballivián, se aprobó el estatuto general de la instrucción pública, con el

5 Salinas, José María. *Historia de la Universidad Mayor de San Andrés*, La Paz, 1967. tomo I.

6 Paz, Luis, op. cit, pp. 300-301.

cual el Estado retomó la conducción del sector y estableció las normativas para cada nivel educativo. Su vigencia se prolongará hasta 1931, cuando se adoptó la autonomía universitaria, como analizaremos más adelante.

En las dos últimas décadas del siglo XIX, se sentaron las bases del capitalismo y de la construcción del andamiaje estatal y de la nación de Bolivia. La demanda de cuadros burocráticos, para la administración pública y privada, se amplió, exigiendo nuevas instituciones. En 1880, el espectro universitario se extendió al fundarse la Universidad de Santo Tomás de Aquino (Santa Cruz); en 1892 se creó la de San Agustín (Oruro) y el mismo año, una más en el distrito minero de Potosí, que desde el 29 de noviembre de 1924 tomará el nombre de Tomás Frías⁷.

La jerarquía entre las universidades reproducía el escalafón planetario establecido en la escolástica aristotélica: la tierra más abajo y Dios en la cúspide; en el medio la luna, los planetas y las estrellas. Las nuevas instituciones no rompían del todo con la herencia procedente del pasado colonial y clerical. Es así que la universidad republicana engazaría y combinaría la dogmática y el halo racista de la centenaria universidad de San Francisco con el profesionalismo modernista de corte napoleónico, procedente de Francia. El dogmatismo (herencia de la tradición escolástica medieval), el método memorístico y el autoritarismo secante de los profesores eran extendidos.

Nacía así una universidad de marcadas características elitistas, religiosas y confesionales. Hasta 1905, las universidades fueron gobernadas, internamente, por cancelarios –herencia de la tradición colonial hispana– aunque con un perfil transformado para las instituciones republicanas. En la colonia se trataba de autoridades pontificias y religiosas, mientras que en la república se los reclutaba entre laicos de ascendencia social e intelectual. Los designaba el Poder Ejecutivo, que mantenía una severa regulación sobre la educación universitaria.

Desde 1874, como aludimos, el estatuto general de la instrucción pública estableció las reglas para la organización universitaria. La normativa retomaba los aspectos centrales del decreto orgánico de universidades de agosto de 1845 y confirmaba la predominancia estatal en la pequeña vida académica del país⁸. Para principios de siglo, existían universidades en cinco de las siete regiones en las que se hallaba dividida Bolivia, ofertando en su mayoría la carrera de derecho; salvo en el caso de La Paz y Sucre, donde se agregaba Medicina y Agronomía en la universidad de Cochabamba⁹.

LA PRIMERA REFORMA UNIVERSITARIA

La universidad de rasgos napoleónicos, que operaba aún bajo la sombra colonial, empezaría a ser cuestionada desde los albores de la segunda década

7 Tellería Geiger, José Luis (et.al). *Universidad: una historia sin límites*, La Paz, CEUB, 1997.

8 Reyeros, Rafael. *Historia de la educación en Bolivia*, Ed. Universo, La Paz, 1952.

9 Komadina, Jorge. «La reforma universitaria, proceso y estructura» en: Runayay, Facultad de Humanidades, UMSS, Cochabamba, año IV, n° 4, 1992, p. 28.

del siglo pasado. Para entonces, la sociedad señorial gestada desde los inicios de la independencia de Bolivia en 1825 –basada en el dominio latifundista de la tierra y en el patrimonio rentista de las minas de plata– empezaba a agrietarse.

Los sectores universitarios, pequeños en número pero de enorme peso político y simbólico, cuestionaron los mecanismos de poder dentro y fuera de las casas superiores de estudio. Paralelamente, se producían explosiones de descontento en los sectores laborales e indígenas, que también cuestionaban el orden imperante. Éste, basado en un sistema de discriminación étnica, recordaba que, en este punto, la «república aristocrática» no había superado su herencia colonial, sino que incluso la había recreado.

En agosto de 1928, se realizó en la ciudad de Cochabamba la Primera Convención Nacional Universitaria Boliviana¹⁰. Ubicada en el centro geográfico de Bolivia y con apenas un poco más de un centenar de estudiantes –del medio millar con que contaba el país–, su universidad era el núcleo del pensamiento alternativo universitario influido por la reforma de Córdoba de 1918 e integrado por una contradictoria y confusa superposición de marxismo, nacionalismo y anarquismo.

Asistieron delegaciones estudiantiles de toda Bolivia, la totalidad varones procedentes de las clases dominantes. El cónclave fue presidido por José Antonio Arze, como secretario general, y Ricardo Anaya, como secretario suplente, quienes a la postre se convertirían en los pensadores marxistas más influyentes –tanto en la política boliviana, como en el medio académico– durante la primera mitad del siglo XX¹¹. Ambos, como otros asistentes a la reunión, forjarían la imagen, el mito y la estructura de la universidad autónoma que perdura hasta hoy.

Entre sus decisiones más trascendentes, la convención creó la Federación Universitaria Boliviana (FUB), que en 1952 se transformaría en la actual Confederación Universitaria Boliviana (CUB). Su programa de principios marcaría época. En el plano educacional demandaría que:

Toda la educación debería ser entregada a la universidad, erigida en organismo autónoma, constituida como poder especial del Estado; poder que nacería por elección de los maestros y universitarios que son los ciudadanos mas interesados en su perfecta constitución.

El accionar de la FUB pretendía desbordar el campo universitario y no limitarse sólo a cuestiones académicas. Su proyección era, claramente, política; un rasgo que, por muchos años, acompañaría al movimiento estudiantil.

La Juventud Universitaria Boliviana –reza el pronunciamiento estudiantil de 1928 claramente pergeñado por Arze– no vacila en declarar que se coloca frente a

10 En rigor, estas tuvieron como antecedente congresos estudiantiles celebrados en 1910 y 1911, pero que no alcanzaron mayor impacto ni difusión.

11 El otro pensador de una influencia similar sería el trotskista Guillermo Lora, quien hizo su experiencia en el mundo sindical y partidario, y no en el universitario.

la Reacción, junto a la causa de las juventudes libres, del proletariado consciente y de los pensadores imparciales y activos del orden entero.

La Universidad, en tiempos de dinámica social intensa, no cumpliría su función si, restringida en campos de los problemas esencialmente educativos, se abstuviera de pronunciarse sobre la cuestión social¹².

Su programa de principios «mínimo» incluyó temáticas y demandas de contenido nacional: nacionalización de las minas, nacionalización del petróleo y limitación del latifundismo, y dotación de tierras a los indios. En síntesis, son los ejes del proyecto político que se ejecutaría a partir de abril de 1952, cuando una revuelta popular derrotó al ejército. Entonces, se instauró un nuevo Estado que construyó su hegemonía apelando al mestizaje y al populismo.

La segunda convención de estudiantes se celebró en Sucre el 21 de septiembre de 1929 —en Bolivia el Día del Estudiante— con el objetivo de consolidar la organización estudiantil y ratificar la línea de principios bosquejada el año anterior¹³. Julio Alvarado Daza fue electo secretario general y Luis Ponce Lozada, suplente. Esta vez participó una mujer, María Luisa Cuadros Quiroga, integrante de la directiva de la FUB y estudiante de la Universidad de Cochabamba.

La convención aprobó un anteproyecto de reforma constitucional, mientras que el Comité Independiente Pro-Reforma Universitaria puso a consideración su Proyecto de Ley sobre la Autonomía Universitaria inspirado en las posiciones de José Antonio Arze¹⁴. El comité, integrado por personalidades y estudiantes, proponía conformar tres distritos: norte, centro y sur, con sede en La Paz, Cochabamba y Sucre, respectivamente. Se repetía, en forma exacta, la distribución propuesta por Tomás Frías en 1845.

Finalmente, se optaría por conceder autonomía a cada departamento (provincia), contribuyendo a fragmentar el sistema universitario y creando la necesidad de conformar un organismo que pudiera armonizar las distintas instituciones de educación superior dispersas en la geografía boliviana, cometido que recién cuajaría medio siglo más tarde.

.....
José Antonio Arze y Arze. Nació en Cochabamba el 13 de enero de 1904. Estudio derecho en la Universidad Mayor de San Simón y se recibió de abogado en 1926. Fundador y primer secretario general de la Federación Universitaria Boliviana (FUB) en 1928. Fue uno de los principales promotores de la autonomía universitaria. Docente en varias universidades de Bolivia y el exterior (Perú, Chile y EE.UU.). Fundador del Partido de Izquierda Revolucionaria (PIR) en 1940. Sufrió varias veces el exilio por sus ideas políticas. Diputado nacional en dos oportunidades, presidió la Cámara Baja en 1949. Propulsor de la reforma agraria y la nacionalización de las minas. Murió en 1955. Sus principales obras

12 «Primera Convención Nacional de Estudiantes bolivianos». Cochabamba, Ed. López, 1928, p.25.

13 CEUB-UMSA. Convenciones Nacionales Universitarias 1928-1929, La Paz, 1982.

14 Lora, Guillermo, et. al, Sindicalismo del magisterio (1825-1932). La escuela y los campesinos. Reforma Universitaria (1908-1932). Ediciones Masas, la Paz, 1979, pp. 78-80.

se publicaron de manera póstuma, entre ellas se cuenta la voluminosa *Sociología marxista* (1963) y *La autonomía universitaria y otros escritos* (1989)¹⁵.

En ambas reuniones universitarias, el influjo de la revuelta de Córdoba de la década precedente era patente; aunque en el caso boliviano, los ejes doctrinales y sus rasgos políticos se presentaron más marcados que en Argentina. Arze —en lo que constituiría una línea de pensamiento que se prolongaría por décadas como una pesada herencia en la cultura organizacional en las universidades— postularía que la cuestión universitaria estaba, indisolublemente, unida a la cuestión social y a la dinámica de la construcción de un «nuevo orden» en Bolivia¹⁶.

En otras palabras, las entidades de educación superior operarían como un espacio autónomo, desde el cual se generaría pensamiento alternativo sobre la cuestión social. Situación concebida no sólo como un derecho, sino como una obligación de una nueva generación —llamada desde las aulas— a cambiar el rostro excluyente del país. Arze, doctrinariamente marxista, consideraba que la educación formaba parte de la superestructura que se correspondía como un epifenómeno con cada modo de producción, lo que anticipaba que la nueva universidad sólo sería posible en una nueva sociedad que la universidad debía bregar por conformar.

A partir de las dos convenciones, se intensificaron las demandas estudiantiles contra el Gobierno nacional exigiendo autonomía para las universidades, por entonces bajo tutela estatal. El pequeño núcleo de estudiantes —no sobrepasaban, como aludimos, el medio millar en toda Bolivia—, varones en su gran mayoría e hijos de los sectores dominantes e ilustrados, buscaron con la reforma universitaria estructurar un espacio público para disputar el liderazgo con sus progenitores.

Se abrieron dos grandes temáticas que marcarán, desde entonces, el horizonte universitario: la autonomía y la cuestión social. La primera, entendida como la competencia para administrar recursos económicos, contratar profesores, elegir autoridades y autogobernarse; la segunda, encargaba a la universidad liderizar y promover reformas radicales en el seno de la sociedad boliviana¹⁷.

La autonomía universitaria, luego de presiones y movilizaciones estudiantiles, fue concedida el 25 de julio de 1930 por el gobierno militar del general Carlos Blanco Galindo. Uno de sus mentores fue Daniel Sánchez Bustamante, ministro de Educación, fundador del Partido Radical y autor de obras sobre democracia y política en Bolivia, en las que se advertía la influencia de Spencer y Guyau¹⁸.

La autonomía quedó consolidada por un referéndum ciudadano, celebrado el 11 de enero de 1931. De ahí en adelante, la autonomía irá a constituirse en el núcleo heroico de la cultura universitaria, a la par que las movilizaciones

15 La mayor parte de estos datos provienen del *Diccionario histórico de Bolivia*, op. cit.

16 El pensamiento universitario de Arze puede verse en: Arze, José Antonio. *La autonomía universitaria y otros escritos afines*, La Paz, 1989.

17 Rodríguez Ostría, Gustavo «Orígenes del movimiento universitario cochabambino (1924-1928)». En: *Revista de Cultura*, UMSS, Cochabamba, pp. 69-79.

18 Komadina, Jorge, op. cit. pp. 28-29.

estudiantiles de 1929 y 1930 reforzarán en su leyenda organizacional aquella «histórica conquista» obtenida frente al poder del Estado, presentado como omnímodo y adversario de la universidad.

La constitución sancionada por la convención nacional el 30 de octubre de 1938, incorporó la autonomía universitaria, por primera vez, en la doctrina política boliviana y en América Latina. Estos son los términos de la disposición:

Las universidades públicas son autónomas e iguales en jerarquía. La autonomía consiste en la libre administración de sus recursos, en nombramiento de sus rectores, personal docente y administrativo, la fijación de sus estatutos y planes de estudio, la aprobación de sus presupuestos anuales, la aceptación de sus legados y donaciones, la celebración de contratos y obligaciones para realizar sus fines y sostener y perfeccionar institutos y facultades. Podrán negociar empréstitos con garantía de sus bienes y sus recursos, previa aprobación legislativa.

De allí en adelante, en los mismos términos y sin mayores modificaciones, la autonomía universitaria figura en el texto de la constitución política del Estado. Las primeras disposiciones establecían, empero, la salvaguarda de que el Estado conserva la «tutición» sobre todo el sistema educativo. En el caso de la educación superior, ésta no fue interpretada desde las casas superiores de estudio como regulación, sino como «protección mediante subsidios y activa colaboración», como reza un pronunciamiento universitario de 1941¹⁹.

Lo singular del caso boliviano consiste en que los universitarios, y por su intermedio diversos sectores sociales, requerían de la autonomía universitaria para concederse un espacio neutro donde resolver sus disputas doctrinales y circular sus discursos de reforma social y no de progreso científico o impronta académica²⁰. La universidad boliviana fue concebida de inicio, en una pretensión iluminista, como un movimiento social de carácter crecientemente antiestatal.

Esta situación marcaría su devenir, fijando su horizonte y su posicionamiento como productora de los grandes relatos nacionales. Parecería muy natural desde entonces y por varias décadas, plantear como tareas propias universitarias las reformas estructurales en el país y adoptar un tono más cauto a la hora de debatir y morigerar reformas académicas, fuesen éstas curriculares o pedagógicas.

Por otra parte, la reforma de 1930-1931 condujo al autogobierno y a la inauguración de la ciudadanía universitaria. Las universidades fueron concebidas como repúblicas, controladas por los estudiantes en forma progresiva. Bolivia no reprodujo el modelo cordobés y excluyó a los graduados de participar en el gobierno universitario. Al principio, la comunidad cogobernada entre docentes y estudiantes fue colocada bajo el predominio de los primeros, con 2/3 de la representación en los organismos colegiados de gobierno universitario.

19 Universidad Técnica de Oruro (UTO). «Hacia la universidad boliviana. Primer congreso de universidades bolivianas», Oruro, 1941, p. 14.

20 Rodríguez Ostría, Gustavo (coord.) De la revolución a la evaluación universitaria. Cultura, discurso y políticas de educación superior en Bolivia, PIEB, La Paz, 2000, pp. 39-42.

El prestigio docente no fue cuestionado. Se mantuvieron de igual manera estructuras y distancias entre docentes y estudiantes. Éstas, como veremos, con el paso del tiempo irían diluyéndose hasta cristalizar un modelo político de gobierno universitario caracterizado por el regateo y el conflicto. Entre 1932 y 1935, Bolivia vivió una profunda conflagración bélica con su vecina Paraguay, por la posesión de campos petroleros en el sudeste del país. La sensación colectiva de derrota que imperó en el país, tras cesar las hostilidades, produjo una mutación en los referentes intelectuales y políticos.

Los sectores tradicionales de poder, ligados a la propiedad latifundista de la tierra y los recursos naturales, perdieron hegemonía. Brotaron, desde las clases medias universitarias y sus aliados, los sindicatos de trabajadores y campesinos, propuestas de corte nacionalista y socialista para (re)construir una Bolivia inclusiva y dotada de un Estado protector y regulador.

La universidad, fiel a la tradición inaugurada en 1928 y 1929, constituyó el crisol desde donde emanaron los discursos de reforma de la sociedad y las propuestas de engarzar con la 'lucha de clases' la educación superior en Bolivia. «La reforma —se dijo por entonces— no es un problema de aulas, sino parte de la cuestión social»²¹.

Textos capitulares como los del abogado Leonor Ribera Arteaga²², marcaron con su impronta aquél devenir universitario, y catedrático de la Universidad Gabriel René Moreno (Santa Cruz de la Sierra). Como muchos universitarios de su generación, Ribera no concebía la misión universitaria desde la pedagogía, sino desde una matriz profundamente política o, si se quiere, postulaba a las casas superiores de estudio como entidades que hicieran de la política su pedagogía. Para él, la esencia de la reforma universitaria en su nueva fase consistía, en suma, en aproximar la universidad a la clase trabajadora²³.

.....

Leonor Ribera Arteaga. Nació en Santa Cruz el 10 de octubre de 1906. Hijo de una familia tradicional de esta región del oriente boliviano. Se recibió de abogado en 1936. Ejerció la docencia en la Universidad Gabriel René Moreno de su ciudad natal, donde también se desempeñó como director de su biblioteca. Fue vocal de la Corte Superior de Justicia de Santa Cruz y ministro de la Corte Suprema de Justicia. Acérrimo defensor de la autonomía universitaria y de la educación como factor de desarrollo y equidad. Murió en 1984. Entre sus principales obras se cuentan: *Historia, reforma y misión de la universidad «Gabriel René Moreno»*, 1963; *El derecho Internacional y la misión de la universidad por la paz hacia la integración*, 1967 y *Mensaje a los universitarios de Bolivia y de América sobre la reivindicación marítima en el Pacífico*, 1969.²⁴

-
- 21 Arnez Villaroel, Roberto. «La reforma universitaria» Tesis para optar al grado de licenciado en Derecho, Ciencia Sociales, Políticas y Jurídicas, UMSS, Cochabamba, 1954.
- 22 Ver su trabajo: «Aspectos de la reforma universitaria en Bolivia» en: *Revista de la Universidad Gabriel René Moreno*, Santa Cruz, 1940.
- 23 Ribera Arteaga, Leonor retomaría, años más tarde, estos tópicos. Ver su: *Historia, Reforma y Misión de la Facultad de Derecho (y por extensión de la Universidad de Santa Cruz)*. Universidad Gabriel René Moreno, Santa Cruz, 1963.
- 24 La mayor parte de estos datos proviene del *Diccionario histórico de Bolivia*, op. cit.

Esta visión estaba ampliamente extendida y constituía el *locus* del pensamiento universitario. El también docente y rector de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) situada en Cochabamba, Arturo Urquidi Morales, se pronunció en el mismo sentido. Urquidi instaba a sumar el estudio a las exigencias de la «revolución socialista» que auguraba para Bolivia. No había asistido a la convención de estudiantes de 1928, pero razonaba como ellos. Incluso, militaba en la misma organización política que José Antonio Arze y Ricardo Anaya: el PIR, fundado en 1940.

De formación marxista, Urquidi asumió el cargo de rector de la UMSS por primera vez en 1946. Propuso entonces un reforma de los estatutos universitarios y remarcó que en «Un país atrasado (como Bolivia) exige, más que ninguno, que sus universidades capten las inquietudes populares y se constituyan en fuerzas propulsoras de su engrandecimiento y progreso»²⁵.

Urquidi, el pensador de mayor influencia en la vida universitaria, concebía a la universidad como «científica, democrática y nacional». Lo primero, por su responsabilidad de producir nuevo conocimiento; lo segundo, por permitir la participación estudiantil en sus órganos de poder y participar en la transformación de la sociedad; lo tercero, por su arraigo en el medio social, pero como parte integrante de la comunidad internacional.

Propuestas como las de Urquidi y otras autoridades universitarias, contribuyeron a cristalizar una cultura institucional contestataria, en la que circulaban ideas socialistas. La problemática central no es la académica o ésta se halla subordinada al horizonte de la política, que es la que define el tiempo y el *ethos* de la universidad. No fue el único. En su ya aludido y señero trabajo, Manuel Durán sostuvo posiciones similares pues, en sus palabras: «El problema universitario es inseparable de las condiciones sociales del medio». Por consiguiente, su éxito dependería más del entorno en el que se implantara, que de las modificaciones en sus estatutos o en la actualización de su currículo²⁶.

.....
Arturo Urquidi Morales. Nació en Capinota, Cochabamba, el 6 de mayo de 1905. Se graduó de abogado en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Participó, activamente, en los dos primeros congresos universitarios (1928-1929). De formación marxista, participó desde lugares destacados en el debate por construir una corriente socialista y en la fundación del PIR en 1940. Íntimamente comprometido con la vida universitaria, fue decano de la Facultad de Derecho de la UMSS entre 1942 y 1944. Ocupó el cargo de rector de la misma universidad en cuatro ocasiones (1944; 1955, 1967 y 1970), desde donde defendió la propuesta de una educación superior solidaria con las luchas sociales. Agrarista, promovió la redistribución de la tierra. Integró la Comisión de Reforma Agraria, que dio sustento al decreto que abolió el latifundio en agosto de 1953. Entre sus principales obras se encuentran: *La comunidad indígena*, 1941; *El feudalismo*

25 Urquidi Morales, Arturo. «Labor Universitaria», Cochabamba, 1951, pp. 32-35.

26 Durán, Manuel, *op. cit.* pp. 242-243.

en América y la reforma agraria, 1966; *Labor universitaria* (3 tomos), 1951-1974; *introducción a la sociología*, 1983 y *Educación y pedagogía*, 1991.²⁷

EXPANSIÓN DE LA REPÚBLICA UNIVERSITARIA

La llamada «revolución nacional», que estalló el 9 de abril de 1952, inauguraría una nueva fase de relaciones entre la educación superior y el Estado y, por extensión, de la universidad consigo misma. La revolución se hizo bajo el amparo de la democratización social y de la presencia popular en el aparato del Estado. Emprendió la reforma agraria, nacionalizó las principales minas en manos del capital transnacional y estableció el voto universal, que acabó con la democracia censitaria y excluyente.

Este ambiente de efervescencia social contrastaba, de manera clara, con las instituciones universitarias, las que pese a que en su mayoría eran gobernadas por fuerzas de izquierda conservaban un marcado carácter excluyente. En efecto, en 1950 se registraron a 5.039 estudiantes (en su mayoría varones), la mayor parte matriculados en las clásicas carreras de Derecho y Medicina, ejes de la oferta universitaria. Pertenecientes como siempre a los sectores dominantes, los escasos universitarios representaban apenas 1,5% de la población comprendida entre los 18 y 24 años.

Este perfil universitario permitió que las casas superiores fuesen cuestionadas por su carácter elitista, en el marco de un desencanto popular por los resultados de la autonomía. La idea fuerza de abolir todo «privilegio de casta, clase o religión» fue postulada en el Primer Congreso (nacional) de Trabajadores, celebrado en noviembre de 1954. Los sectores laborales aprobaron un voto resolutorio propugnando «la centralización en manos del Estado de los Sistemas y Planes de Enseñanza en las Universidades» y la promulgación del estatuto único de la universidad boliviana, que normaba su funcionamiento.

En otras palabras, se sostenía que el Estado revolucionario—el demiurgo racional—era incompatible con la libertad de las universidades. El desfase de la educación superior con la naciente república plebeya que dominaba las calles se hizo patente. Paradójicamente, fue desde las casas de estudio superiores desde donde se habían gestado las principales reformas políticas y sociales que la designada «revolución» estaba aplicando, como la reforma agraria y la nacionalización de las minas. Un paso más en el intento de revertir la autonomía de las universidades.

La sombra integrista del Estado ya no necesitaba de la autonomía, en tanto espacio gestante de discursos alternativos, bajo el argumento de que ahora se trataba de «otro» Estado de matriz popular y revolucionario²⁸. Entre abril y mayo

27 La mayor parte de estos datos proviene del *Diccionario histórico de Bolivia*, op. cit.

28 Rodríguez Ostría (coord.), op. cit, p.48. Para más detalles ver: Baptista Gumucio, Mariano. *Revolución y universidad en Bolivia*, Ediciones Juventud, La Paz, 1956. Baptista fue dirigente estudiantil del partido de gobierno durante la incursión social a las universidades.

de 1955, varias universidades fueron tomadas por sectores obreros y campesinos, con el apoyo de reducidos núcleos de docentes y estudiantes. El 19 de mayo de 1955, la Universidad de Cochabamba, por ejemplo, fue ocupada por milicias (grupos armados) de obreros y campesinos, junto a universitarios y militantes del partido de gobierno, el Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR).

El objetivo primordial de los movimientos sociales era democratizar la universidad, anular su autonomía, «proyectarla hacia el pueblo» y «romper el asilamiento entre el pueblo y la universidad». Desde los sectores populares, la institución pública fue vista como extraviada del proceso en curso y socialmente excluyente. Se argumentó que la «gran masa» que «la nutre», «no tiene (en ella) participación alguna».

La reforma de 1928 parecía naufragar ante la realidad de la insurgencia social y sus demandas de inclusión. La defensa de la autonomía, aún desacreditada, recayó en las fuerzas de la izquierda, coludidas de manera paradójica con las de la derecha; ambas reclutaban a su militancia entre la clase media universitaria. En el fondo, las dos corrientes de pensamiento (opuestas doctrinalmente) coincidían para defender el capital simbólico que representaban los estudios superiores y sus diplomas. Los sentían amenazados por una universidad popular, socialmente abierta, sin jerarquías académicas o del saber y sin capacidad de autogobierno por sus estamentos de docentes y estudiantes²⁹.

Conviene a esta altura hacer notar que, a diferencia de la «república de los estudiantes» proclamada por Gabriel del Mazo —uno de los teóricos del movimiento de reforma de Córdoba de 1918³⁰—, sus émulos bolivianos de la generación 1928-1931 condujeron, contra lo que por lo general se presume, a una universidad fuertemente profesoral, organizada en cátedras. En ella, los discentes aceptaron (al principio) el tutelaje pedagógico de los docentes, cuyo ejercicio de la enseñanza estaba acompañado además de un significativo prestigio social y de autoridad en el aula, reflejo de su cátedra magistral dentro la universidad. Condición de privilegio que pocas veces podía ser fácilmente desafiado y cuestionado por el sector estudiantil.

Este modelo de convivencia, aceptado y mentalizado por los promotores de la primera reforma universitaria, empezó a resquebrajarse a finales de los años 50 del siglo XX. Esto ocurría, en parte, porque pese a las prerrogativas otorgadas a los profesores en los estatutos, las universidades bolivianas no constituyeron nunca verdaderas comunidades de docencia e investigación basadas en una dedicación a tiempo completo de sus académicos. El núcleo profesoral se adscribió sólo en forma parcial a la universidad, por intermedio de la cátedra ejercida por personalidades que vivían más del libre ejercicio de su profesión que de los ingresos recibidos de la universidad.

Aunque el *ethos* de la pertenencia a la institución arraigó de manera muy fuerte, incluso entre la multitud de docentes *part time*, la conducción univer-

29 Komadina, Jorge, op. cit, p. 33.

30 Tünnermann, Carlos. «La reforma de Córdoba» en: *Educación superior y sociedad*, vol.9, nº 1, 1998, IESALC, Caracas, pp. 103-127.

sitaria quedó en manos de pocos iniciados que renunciaron a las satisfacciones profesionales para vivir en y de la universidad. La situación creó inevitables fracturas y brechas de gestión que, a la postre, permitieron a los estudiantes —cada vez más politizados y radicalizados— posicionarse como los interlocutores más reconocidos del acontecer y de la conducción universitaria.

Por otra parte, la «revolución nacional» de 1952 produjo, como ya se aludió, un generalizado cuestionamiento del orden estamental en todos los planos de la sociedad. Las casas superiores de estudio intentaron asumir la ola, pero a las masas en las calles y en armas, les pareció insuficiente. En 1955, las organizaciones sindicales encabezadas por la poderosa Central Obrera Boliviana (COB), que tomaron las universidades autónomas, intentaron imponer un gobierno compartido entre las entidades sindicales y la comunidad universitaria. La COB, finalmente, retrocedió, pero recordó a las universidades que era la hora de una plebe insurgente, cuyos vástagos exigían —a tono con los cambios sociales que vivía Bolivia— ingresar a la universidad, cenáculo hasta entonces de la clase media y de la descalificada «oligarquía» terrateniente.

La adopción del mundialmente inédito cogobierno paritario (50% para el estamento docente y otro tanto para el discente) fue la respuesta, quizá la única a la mano, de la izquierda universitaria para *aggiornarse* frente a su turbulenta época. El cogobierno paritario se impuso en todos los órganos de gobierno universitario: Consejo Universitario, consejos facultativos y asambleas universitarias y de facultad. En ese sentido, las primeras exigencias estudiantiles habían sido presentadas en 1951 por estudiantes de la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz), sin obtener respuesta favorable.

El nuevo contexto político, externo a la universidad, catapultó la demanda y la hizo, finalmente, viable. De allí en adelante, con el amparo de los nuevos estatutos orgánicos sancionados entre 1953 y 1954, los estudiantes empezaron a desafiar la sabiduría y el poder de sus docentes dentro y fuera del aula. De tal suerte, se convirtieron también en factores decisivos de la estabilidad y de la mutación del sistema de educación superior, como corresponde a un modelo político de gobierno basado en la negociación y el conflicto.

Otro rasgo que debe destacarse es que, pese a la democratización del gobierno universitario de 1931, la reforma universitaria en Bolivia se hizo bajo el principio de la selectividad social. En efecto, el II Congreso de Universidades, celebrado en Sucre del 14 al 19 de octubre de 1958, estableció mecanismos explícitos de selección estudiantil propios de una universidad de élite³¹. Procedimiento que funcionó mientras los bachilleres fueron escasos y socialmente homogéneos.

El panorama cambió en forma gradual a medida que empezaron a cuajar en el horizonte los impactos culturales y demográficos de la explosión de 1952.

31
«La universidad boliviana establece, a partir de 1959, los exámenes de ingreso como condición previa para todos los postulantes que quieran seguir estudios universitarios», señala el artículo 11 de su resolución.

El mayor gasto estatal en educación –concomitante con políticas de redistribución populistas y expectativas de movilidad social en una sociedad que se adhería al discurso mestizo y castellanizado del Estado– produjo una visible expansión de la cobertura educativa.

Además, desde principios de los años 60 de la centuria pasada, las clientelas de bachilleres, heterogéneas en su nivel académico y su procedencia social, empezaron a orientar sus expectativas culturales hacia las universidades, que en general no estaban, material y anímicamente, preparadas para recibir este cambio democratizador.

La selectividad constituía en cambio un pensamiento de larga data. Posiciones similares había asumido en marzo de 1955 otro rector de la UMSS, cuando la oleada plebeya acusaba a las universidades de negar acceso a la «masas populares». Protagonista de las luchas autonomistas de 1928 y reconocido pensador marxista, Arturo Urquidi Morales sostenía que las desigualdades sociales, que se expresaban en el plano educativo, no podrían subsanarse desde la universidad –asumido, en una lectura de sabor marxista como un ente superestructural– fuese esta autónoma o no. «Exigir lo contrario importaría caer en la ilusión de quienes atribuyen un poder omnímodo a la educación para transformar a la sociedad».

La autoridad sostenía, por otra parte, que el acceso estudiantil a la ciencia y el conocimiento debía concederse por méritos y no como un inexcusable derecho ciudadano. El ingreso a la «casa del saber» no devenía de portar un título de bachiller ni tampoco de una concesión derivada de pertenecer a una clase subalterna.

[...] la cuestión no estriba –arguyó– solamente en facilitar el ingreso en las universidades del mayor número de alumnos de origen obrero y campesino, sino también en la calidad de estos. En esta virtud, la enseñanza superior, quierase o no, tiene necesariamente un carácter selectivo. [...] La democratización de la enseñanza universitaria no hay que tomarla, pues, sólo en sentido cuantitativo sino, también, en sentido cualitativo³².

En verdad, la argumentación provenía de toda una escuela y de una corriente de pensamiento universitaria, convencida de que la masificación bajaría la calidad de la enseñanza y deterioraría el valor simbólico de los diplomas que la universidad entregaba³³. Es innegable que, por entonces, una mayoría de los estudiantes universitarios compartía este *ethos* selectivo. Mientras se mantuviera una admisión de esta naturaleza, reforzaba los patrones estamentales de la sociedad regional que pervivían pese a las transformaciones, producto de la reciente eclosión social de 1952.

Las élites estudiantiles, que no se sentían responsables de esta situación,

32 Urquidi, Arturo. *Informe de labores. Años académicos de 1954-1955*. Imprenta Universitaria, Cochabamba, 1957.

33 Abelardo Villalpando, rector de la Universidad «Tomas Frías» (Potosí).

parecían estar más interesadas en recobrar parte de los privilegios perdidos intentando controlar el acceso al mercado laboral. Para los universitarios, en consecuencia, democratizar la casa superior de estudios era sinónimo de extender, internamente, el poder estudiantil, de modo de confirmar su presencia de pares ilustrados frente a sus docentes –con quienes compartían y disentían– pero de ninguna manera concedían abrir estos espacios a los sectores subalternos.

A finales de los años 50 del siglo pasado, la necesidad de una nueva reforma universitaria, la segunda, estaba de nuevo en el tapete. La insatisfacción con los resultados de casi tres décadas de experiencia autonomista era patente. Manuel Durán, abogado izquierdista y decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Mayor, Real y Pontificia San Francisco Xavier, en su obra *La Reforma Universitaria en Bolivia* publicada en 1961, pasó revista a la historia universitaria desde la colonia, para concluir que:

En realidad, el único resultado positivo del movimiento universitario de reforma iniciado en Bolivia en 1928 es haber sustraído a la universidad de la tutela del poder ejecutivo... es verdad que nuestras casas superiores de estudio se reorganizaron en base a su autonomía, pero la Colonia con sus tres siglos de dominio absoluto, subsistía en el hecho con todo el peso de su tradición.

La Reforma no llegó pues a la entraña misma de la universidad, a su espíritu, a la esencia de la institución, que seguía aferrada fuertemente al pasado. Los mismos métodos, los mismos hombres continuaban imperando en nuestra organización universitaria, que permanecía insensible a los requerimientos del ambiente³⁴.

Se veía necesario superar una institución que se consideraba autorreferida, «doctoral y antidemocrática», según calificación de Ricardo Anaya, uno de los principales impulsores y teórico de la llamada «Generación de la Reforma de 1928» y rector accidental de la Universidad Mayor de San Simón³⁵. Anaya, fiel al espíritu de su generación, concebía que: «la Universidad es para el pueblo, (la) que dentro de su propia esfera, debe preocuparse fundamentalmente de los requerimientos educativos nacionales y populares y dejar de ser centro de discriminación cultural, a favor de círculos privilegiados y confesionales»³⁶.

.....
Ricardo Anaya Arze. Nació en Cochabamba en 1907. Se graduó de abogado en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Dirigente estudiantil, participó en las convenciones universitarias de 1928 y 1929. Ejerció el cargo de secretario general

34 Durán P, Manuel. *La reforma universitaria en Bolivia*, UTO, Oruro, 1961, p.178. Otros docentes y autoridades universitarias que terciaron en el debate de esos años con publicaciones y participación en foros, fueron: Roberto Arnez, Eddy Delgadillo, Felipe Iñiguez y Julio Garret.

35 Anaya Arze, Ricardo. «Reforma Universitaria» en: Anaya, Ricardo (et. al.) *La reforma universitaria*, Facultad de Derecho, Ciencia Políticas y Sociales, UTO, Oruro, 1965.

36 Anaya, Ricardo. *Reestructuración universitaria. Hacia la universidad del pueblo*, UMSS, Cochabamba, 1963, p. 54.

de la Federación Universitaria Boliviana (FUB) entre 1928 y 1929. Entre 1931 y 1964, ejerció la docencia en la UMSS. Decano de la Facultad de Economía y Finanzas de la misma universidad entre 1960 y 1964. Rector interino en 1964. De filiación marxista, participó de la fundación del PIR en 1940. Diputado en varias oportunidades, entre 1942 y 1950. Senador de la república en 1966 y ministro de Relaciones Exteriores en 1978. Murió en 1997. Entre sus principales obras figuran; *Democracia y revolución*, 1943; *Nacionalización de las minas en Bolivia*; 1952; *Reestructuración universitaria*, 1963; *Desarrollo y Universidad*, 1975.³⁷

Anaya veía con preocupación que las nuevas generaciones de universitarios carecían de vocación histórica reformista. «No sabemos cuál es su pronunciamiento ideológico, su programa de acción, su moción concreta para sistematizar la universidad»³⁸. Sin embargo, en menos que un quinquenio, las casas superiores de estudio ingresarían en una nueva vorágine de manos y mentes estudiantiles. Los datos confirman que la universidad popular –que motivó la preocupación de los movimientos sociales en 1952– estaba lejos de obtenerse.

En 1966, la matrícula universitaria era de 10.950 estudiantes, poco más del doble que en 1950³⁹, mientras que el número de postulantes crecía día a día. Algunas universidades, para paliar su crónico déficit presupuestario, habían suscrito créditos con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para mejorar su equipamiento y cualificar sus recursos humanos.

Por otra parte, tras la revolución nacional de 1952, el movimiento estudiantil se había desplazado a posiciones más conservadoras, pero a mediados de la década radicalizó su discurso con un claro tinte contestatario frente al Poder Ejecutivo. El gobierno constitucional, pero autoritario, en manos del general René Barrientos Ortuño (1966-1968) arremetió contra las universidades, cuyas direcciones se hallaban en manos de marxistas y demócratas cristianos.

El cruce de las demandas por mayor acceso a las universidades y el rechazo a las políticas modernizadoras, condujo a la llamada «revuelta de los bachilleres». En abril y mayo de 1966, en la UMSS de Cochabamba, los estudiantes de último año del colegio y los recién egresados de sus aulas se pronunciaron contra el examen de ingreso. Es claro que la revuelta de los bachilleres resquebrajó el sistema de autoridad y sensibilizó ánimos para una futura confrontación, que no tardaría en producirse en la dicha universidad.

La refriega comenzó tras intrascendentes incidentes gremiales en la Facultad de Agronomía y cobró fuerza a partir de un sendo manifiesto suscrito el 23 de julio por dirigentes de la FUL y representantes de los distintos frentes universitarios, generando un conflicto que paralizaría la universidad por casi cinco meses. El manifiesto estudiantil del comité revolucionario liderado por Alfonso Ferrufino, estudiante de militancia demócrata cristiana, comenzó con esta afirmación:

37 La mayor parte de estos datos proviene del *Diccionario histórico de Bolivia*, *op. cit.*

38 *Ibid.*

39 Taborga, Huascar. *Mito y realidad de la universidad boliviana*, Los amigos del libro, Cochabamba, 1970, cuadro n°7.

La Universidad Mayor de San Simón, como todas las demás del país no puede permanecer inmutable al impulso de una poderosa corriente de democratización de la enseñanza superior, de planificación científica y técnica de los sistemas educativos, de adecuación de los mismos a la necesidad de formar un hombre universitario que comprenda y se identifique con las más caras aspiraciones de su pueblo y pueda aportar dinámicamente en la magna construcción de un Nuevo Orden socio-económico y político⁴⁰.

En el discurso —que se movía entre la necesidad de pergeñar una universidad al compás del desarrollo, desde una mirada orientada a la producción y junto a aquellas que reafirmaban el compromiso social, propios de la tradición estudiantil reformista— se observa con claridad el desglose de los objetivos de la revolución universitaria de 1966:

- 1) Democratización de la universidad, cuyo eje medular es la elección directa de las autoridades universitaria mediante el voto universal y que reemplazara el procedimiento indirecto del claustro.
- 2) Educación Integral del hombre universitario, exigencia de una educación dinámica, holística, vinculada y confrontada con la realidad social.
- 3) La universidad al servicio del pueblo, porque en una perspectiva iluminista la universidad debería «ayudar y orientar el despertar creador» de la «mayoría nacional».
- 4) Fortalecimiento económico de la universidad, mediante la planificación del gasto, la racionalidad en su uso y una lucha incesante por la autonomía económica.
- 5) Reestructuración administrativa, es decir, adecuación funcional de la planta de trabajadores.

De entrada, los estudiantes rompieron lanzas contra los docentes, a quienes acusaron de no haberse «preocupado de aportar ninguna fundamental medida de cambio dinámico y equilibrado del sistema educativo»⁴¹. En respuesta, los docentes paralizaron las actividades, mientras el rector Renato Crespo Paniagua renunció a su mandato y así, ahondo la crisis institucional.

La revuelta estudiantil de Cochabamba, aunque no logró la mayoría de sus objetivos, tuvo la virtud de anunciar un nuevo derrotero reformista protagonizado, de allí en adelante, por los estudiantes que, contaron con el apoyo de algunas autoridades universitarias militantes de las corrientes de izquierda, pero no del grueso de los docentes.

LA UNIVERSIDAD ANTIMPERALISTA Y ANTIESTATAL

La producción intelectual de Abelardo Villalpando, rector de la Universidad Tomás Frías (Potosí), engarza de manera perfecta en ese espíritu, herencia de

40 «Manifiesto Revolucionario de los Estudiantes de San Simón». *Prensa Libre*, Cochabamba, 24 de julio de 1966.

41 *Ibid.*

las convenciones universitarias de 1928 y 1929. Nacido en 1909 y de formación marxista, abogó por la autonomía económica de las universidades y la educación superior con contenido social. La universidad debía ser una fuente aglutinante de la nación contra el imperialismo.

Como marxista ortodoxo y militante del Partido Comunista de Bolivia (PCB), Villalpando no asumía que la universidad, para él parte de la superestructura, podría revolucionar la infraestructura. Sin embargo, conceptualizaba que la reforma universitaria no podía ni debía estar desligada de la «liberación nacional». La autoridad abogaba, además, por una universidad «democrática, abierta a todos los vientos del espíritu» que sepultara la «universidad de privilegio»⁴².

.....

Abelardo Villalpando Retamozo. Nació en Potosí en 1909. Se recibió de abogado en la Universidad Tomás Frías de su región natal. En 1940, se incorporó al PIR hasta 1950, cuando se incorporó como uno de los fundadores del PCB. Varias veces diputado y senador de la república. Ejerció el rectorado de la Tomás Frías, desde 1955, por tres periodos consecutivos. Murió en 1997. Entre sus principales publicaciones figuran: *Apuntes de derecho del trabajo*, 1955; *El problema del indio y la reforma agraria*, 1960 y *el Derecho a la sindicalización en Bolivia*, 1969.⁴³

.....

Pese a estos solidarios aprestos docentes, la línea reformista quedará notoriamente en manos de los estudiantes. En 1960, la matrícula total fue de 7.019 estudiantes, 10.950 en 1966 y para 1970, su número se había incrementado con bastante rapidez y alcanzó los 26.571 estudiantes, dos veces y media más que un quinquenio atrás. Aunque la universidad continuaba como un receptáculo de las clases medias, lograban filtrarse en sus aulas algunos bachilleres de sectores populares⁴⁴.

A finales de la sexta década del siglo XX, nuevas sensibilidades se apoderaron de la de los estudiantes bolivianos, como en la de los de todo el mundo. La muerte del Che Guevara, el Mayo Francés y la masacre de Tlatelolco, crearon nuevos puntos de referencia ideológica. Mezclaron una lógica corporativa con la insurgencia social propia de las corrientes de izquierda marxista y guerrillera, que se disputaban el predominio en las filas estudiantiles que, rápidamente, abandonaban sus anteriores posiciones conservadoras.

Paralelamente, los sectores obreros —que durante la revolución nacional de 1952, como vimos, miraron con desconfianza la autonomía universitaria— empezaron a reconocerla como una libertad que podría coadyuvar a sus propósitos de labrarse hegemonía y disputar el poder. En consecuencia, se firmaron sendos «pactos» entre trabajadores y estudiantes que se prometían mutua fidelidad y unidad en la disputa política.

.....

42 Ver: Villalpando R., Abelardo, «A propósito de la Revolución Universitaria en la Universidad «Tomás Frías», Potosí, 1966; «Problemática Universitaria y Reestructuración de la Universidad», Potosí, 1967.

43 La mayor parte de estos datos proviene del *Diccionario histórico de Bolivia*, *op. cit.*

44 Taborga, Huáscar. *op. cit.* p.86.

Entre 1969 y 1971, en medio de gobiernos militares nacionalistas, la «polis» estudiantil se amplió y la universidad fue concebida como el gran receptáculo del poder estudiantil frente a un sector docente considerado anquilosado. Se produjo una extensa y turbulenta «revolución universitaria», acorde al empuje estudiantil y su concepción igualitarista. En el uso de dicho poder, el estudiantado impuso la anulación del examen de ingreso y decretó el ingreso libre. La cultura de confrontación con el Estado se acentuó y se consolidó una concepción maximalista de la autonomía⁴⁵.

La estructura de poder, que subsistía desde los primeros estatutos autonomistas se trastocó, lo que otorgó mayor poder a los estudiantes ante la pasividad docente. Se anuló el claustro como mecanismo de elección de las autoridades superiores y se decretó el voto universal docente-estudiantil ponderado. Correspondió a cada gremio 50% ponderado del voto.

En algunas universidades insurrectas, se impusieron regímenes *sui generis* de gobierno universitario. En la de Potosí, por ejemplo, al Consejo Universitario se incorporaron representantes populares y sindicales en 50% del total de sus miembros; el otro 50% quedó en manos de la comunidad de docentes y estudiantes.

En Tarija, en el sur de Bolivia, el comité supremo revolucionario, dio un giro diferente y se estructuró con base en tres docentes y tres estudiantes; éstos últimos con derecho «a veto» sobre las decisiones del conjunto⁴⁶. El debate universitario giró no sólo en torno a la distribución interna del poder, sino también en torno a la contribución de la institución a la revolución socialista y sus vínculos con la clase obrera, erigida como vanguardia iluminista y predestinada. Los congresos universitarios de 1968 y 1970 cuajaron la propuesta de «la universidad al servicio de la clase obrera».

En el primero se aprobó que: «La educación en todos sus ciclos debe desempeñar un papel preponderante en la liberación de nuestro pueblo y deberá tener un contenido antifeudal, antiimperialista y revolucionario»; en el segundo: «Luchar por la Reforma Universitaria como mecanismo de adecuación de la universidad a la lucha revolucionaria de los sectores populares»⁴⁷.

No eran sólo palabras, se las llevaba a la acción⁴⁸. La universidad y los universitarios, como actores políticos, pretendían sustituir a los partidos. Las propias clases subalternas intentaron plasmar su modelo de universidad, y desconfiaron de los alcances de aquéllas bajo la retórica y la simbología auto-

45 Instituto Ortega y Gasset. *La reforma de la universidad pública de Bolivia*, SECAB, Bogotá, 1998, pp.86-90.

46 Universidad Mayor y Autónoma «Juan Misael Saracho». «Informe de labores del Comité Supremo Revolucionario 10 de julio de 1970 al 1 de abril de 1971», Tarija, 1971.

47 Ramos, Nilo. *Memoria universitaria, 1908-1995*. «El discurso universitario», La Paz, 1997, pp. 270-296.

48 En 1970, en una acción guerrillera, murió la mayor parte de la dirección de la Confederación Universitaria Boliviana (CUB). Ver: Rodríguez Ostría, Gustavo. *Sin tiempo para las palabras. Teoponte, la otra guerrilla guevarista en Bolivia*, Kipus, Cochabamba, 2006.

mista. La asamblea popular, suerte de sóviet a la boliviana inaugurada en mayo de 1971, dedicó tiempo –mientras debatía las nacionalizaciones y la lucha por el poder– a bosquejar una institución de educación superior que funcionaría en las zonas mineras.

Orientada a la producción y a la técnica, debía estar gobernada por los obreros no por docentes ni estudiantes. Sólo años más tarde, en otro contexto histórico, se daría respuesta a esta demanda. El 1 de agosto de 1985, se fundó la Universidad Nacional de Siglo XX con sede en la zona minera de Llallagua. Desde entonces, el rector de universidad ha sido designado por la otrora influyente Federación Sindical de Trabajadores Mineros de Bolivia (FSTMB), incluso entre sus propios miembros, trabajadores mineros, sin experiencia académica.

La experiencia de la revuelta universitaria se cortó en forma abrupta el 21 de agosto de 1971. Un golpe militar derrocó al gobierno nacionalista de izquierda de otro militar, el general Juan José Torres. Suprimió las libertades políticas e intervino por la fuerza a las universidades, las que, salvo cortos interregnos entre 1978 y 1979, no recuperarían su autonomía hasta octubre de 1982.

El tono que los gobiernos militares intentaron introducir en las universidades fue el netamente académico, contrastando con la herencia política radical universitaria. Dentro de su contrarreforma, el autoritarismo militar buscó anular la autonomía y los órganos colegiados de gobierno.

Más allá de esta medida de fuerza y de la represión al movimiento estudiantil, la dictadura militar de Hugo Banzer carecía de una visión de universidad y de cuadros técnicos para implementarla, lo que la deslegitimó con rapidez. La resistencia estudiantil, que comenzó a manifestarse en 1974, la condujo al rotundo fracaso.

La universidad recobró su estatus autónomo en 1978 por poco tiempo, pues en julio de 1980 un nuevo golpe militar la eliminó. La gestión militar fue esta vez más burda que la anterior, pero se recubrió del mismo tono: fundir en un solo crisol Estado y universidad o mejor, subordinar la universidad al Estado.

En 1982, la resistencia de la sociedad civil y la universidad obligó al retiro de los militares y el retorno a la democracia parlamentaria. Las universidades recuperaron su anterior estatus autonómico, pero no pudieron volver a su antigua situación de nudo de producción de discursos de transformación. Su centralidad como espacio de protesta discursiva, *leiv motiv* de su existencia desde 1930, resultaba sobrepasada por la emergencia de actores sociales de corte territorio, étnico y de género, que se relacionaban con el Estado sin la mediación universitaria.

Como resultado, aunque la propuesta de una universidad fundamentalmente contestataria se conservó en los sucesivos estatutos, en los hechos este rol comenzó desdibujarse. Obligada a mirar hacia adentro, la universidad buscó reformar su estructura académica con un ímpetu que no tenía precedentes. Entre el 25 de junio y el 3 de julio de 1984, se reunió el VI Congreso de Universidades que aprobó un Nuevo Modelo Académico (NMA), que confería mayor poder a los estudiantes y les retribuía por su activa resistencia a los gobiernos militares.

En los consejos universitarios se incluyeron representantes obreros y se

estableció un sistema de investigación-acción y módulos –unidades temáticas de integración– que buscaban dotar de una cara pedagógica al modelo político de gobierno universitario. El NMA, salvo por poco tiempo, y en una sola universidad, no se implementó, pero constituyó el epítome del discurso universitario, para sintonizar la estructura pedagógica universitaria con la letra y el espíritu de la universidad revolucionaria concebida en las reformas de 1928 y 1971⁴⁹.

CRISIS INSTITUCIONAL Y ESTADO EVALUADOR

En su fase denominada neoliberal, el Estado boliviano trató (a partir de 1985) de implantar un modelo de economía social de mercado y, en consecuencia, pretendió modificar el conjunto de instituciones del Estado, incluida la universidad. La racionalidad neoliberal era hegemónica en el contexto político y social, por lo que el análisis de la problemática universitaria realizada como sustento de las políticas de ese período, responde a la lógica de la economía de mercado.

En un primer intento de construcción de políticas públicas se creó la UDAPSO⁵⁰ y la UDAES⁵¹, que dedicaron una importante porción de sus esfuerzos al tema universitario con la generación de debates de diversa índole y marcando el inicio de construcción de estrategias oficiales para la educación superior bajo el sello de la calidad, la excelencia y la responsabilidad social. La publicación en 1993 del polémico texto de Rodrigo Villarreal, *Crisis de la Universidad Boliviana* inició, en ese contexto, la secuencia de críticas gubernamentales a la universidad reformista, pública y gratuita⁵².

El Estado comenzó a desplazarse desde el cómodo lugar de la financiación incrementada, sin regulación, al intento progresivo de regulación tocando incluso el intocable principio de la autonomía. No la discutió de manera directa, pero trató de instrumentar acciones tendientes a un mayor control y un menor peso económico en la financiación estatal de la educación superior. Tras una inicial resistencia escasamente propositiva y sin mucha convicción a la arremetida modernizante, el discurso universitario abandonó la retórica de la revolución y adoptó el de la calidad y la evaluación enarboladas desde el Estado⁵³.

El sustrato de este vuelco fue una profunda crisis de identidad universitaria y la gremialización de su principal actor histórico de reforma: el movimiento estudiantil⁵⁴. Fragmentados, despolitizados y escépticos, los estudiantes asumieron posiciones gremialistas y credencialistas y se situaron muy lejos del actor contestatario y de izquierda de las dos décadas precedentes.

49
Rodríguez Ostría, Gustavo (coord.). *De la revolución... op. cit.* p.83-85. Un resumen de las conclusiones del congreso puede verse en: Ramos, Nilo *op. cit.*, pp.73-78.

50 Unidad de Apoyo a las Políticas Sociales.

51 Unidad de Apoyo a la Educación Superior.

52 Villarreal C, Rodrigo. *Crisis de la universidad boliviana*, UDAPSO, La Paz, Mayo de 1993.

53 Rodríguez Ostría, Gustavo (coord.). *De la revolución... op. cit.* en especial el capítulo V.

54 Rivera Bruno, Modesto. «La crisis actual del movimiento universitario. Tesis de licenciatura en Sociología», UMSS, Cochabamba, 1991.

Además, con la emergencia de diversos movimientos sociales y los partidos políticos, la universidad perdió centralidad, como señalamos, y dejó de alimentar el debate político nacional, como era el encargo reformista desde los primeros congresos estudiantiles de 1928 y 1929. Internamente, las políticas públicas y la burocracia estatal sustituyeron a los actores universitarios, como constructores de discurso de reforma o mejor, de contrarreforma⁵⁵.

En otros términos, a principios de la década de los 90 del siglo pasado, el modelo político y participativo universitario colapsó. Si bien pudo garantizar el acceso de sectores populares a sus aulas y diversificar la oferta profesional hacia las ramas técnicas, presentaba problemas de gobernabilidad, pertinencia y eficiencia. Su mayor déficit, sin embargo, estribaba en que había dejado de pensarse a sí misma y de constituirse en un sujeto de su autorreforma.

En adelante, la universidad ingresará en una vacancia hegemónica y en un colapso de transformismo, para utilizar conocidos conceptos de Antonio Gramsci. La universidad, a partir de entonces, careció de capacidad interna de reflexión y empuje reformista. No generó, en consecuencia, «ningún tipo de discurso nuevo y se caracterizó más bien por una progresiva adecuación a los requerimientos del discurso eficientista»⁵⁶.

Aprovechando esta opacidad, las proposiciones estatales de convertirse en un actor en la arena de la definición de políticas universitarias encontraron su cúspide entre 1993 y 1997, para alterar el *modus vivendi* entre el Estado y la universidad establecido en 1931. La modernización de la educación superior propugnada por el gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada –quien gobernó esos años– repitió los moldes ya vislumbrados en los países vecinos.

Se intentó establecer un cuadro de heteronomía, mediante políticas de evaluación-acreditación y financiamiento. La ley de reforma educativa, dictada en junio de 1994, establecía en sus artículos 21 y 53 la creación de una agencia de acreditación para la educación superior, cuyos resultados se vinculaban con acceso a recursos. La mala formulación técnica en la ley y la movilización universitaria frustraron su concreción, pero el tema de la calidad, impulsado desde la tecnoburocracia estatal, continuó perpetrándose en la educación superior.

Además, en el mismo lapso gubernamental y en el de su sucesor –el ex dictador Hugo Banzer Suárez (1997-2002)–, el monopolio público fue desafiado por un inorgánico crecimiento de las universidades privadas, que aprovecharon las limitaciones técnicas estatales y su escasa convicción política para ejercer su mandato de regulación.

Los sucesivos gobiernos –que administraron el país en la última década del siglo XX– actuaron con la certeza, más ideológica que demostrable, de que la privatización de la educación superior traería un cúmulo de ventajas asocia-

55 Weise, Crista, *op. cit.* pp. 161-163.

56 Weise, Crista. «La construcción de políticas públicas en el período neoliberal. Estado y Universidad, contradicciones de una época de desconcierto: el caso de Bolivia». Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Educación, FLACSO-Argentina, agosto de 2005.

das a la reducción del gasto gubernamental en el sector universitario y a una mayor pertinencia en la oferta de carreras. Presupuesto que en realidad produjo el efecto contrario.

El crecimiento y consolidación de las universidades privadas, a mediados de los años 80 del siglo XX, corrieron paralelos a la introducción de la economía de mercado, el liberalismo estatal y el desmantelamiento del sector nacionalizado de la economía, fruto de la revolución nacional de 1952. Bajo las premisas de las bondades de la privatización, se autorizó la apertura de instituciones que en la mayoría de los casos no contaban con los recursos académicos ni con la capacidad de gestión requeridas para enfrentar la formación de sus estudiantes al nivel que exige la educación superior eficiente y eficaz que, hipotéticamente, se buscaba.

En varios casos, quienes en aquellos años obtuvieron la deseada autorización de funcionamiento, no contaban (lo que habría sido imprescindible) con tradición en el sector educativo, lo que en muchas oportunidades fue suplido por los vínculos con las esferas del poder. Estos funcionaron —en el marco de relaciones de poder y de posibilidades de penetración a la esfera estatal, como lo describimos líneas arriba— evadieron los controles de calidad para obtener su certificado de nacimiento.

La emergencia del sector privado fue acompañada, aunque por distintas causas, de otras transformaciones, como aquellas que abrieron el acceso a estudiantes de sectores populares urbanos y a las mujeres, que configuraron un espacio universitario mucho más heterogéneo que en las décadas precedentes. Con este impulso, la matrícula se duplicó para mediados de la primera década del siglo XXI, alcanzando los 400.000 estudiantes, que representan 25% de la población comprendida entre 18 y 24 años⁵⁷.

En ese contexto, la identidad universitaria y su leyenda organizacional contestataria y de confrontación, se debilitaron. En 1993, el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) —organismo de programación, coordinación y ejecución de las instituciones públicas, creado en 1978— emitió un documento de discusión sobre la reforma universitaria, que contemplaba la apertura al mundo exterior, consolidar la relevancia, mejorar la capacidad de gestión institucional y estructurar sistemas de evaluación, entre sus principales medidas. Los valores de la cultura universitaria, centrada en el discurso revolucionario, empezaron a ceder paso a los de calidad total.

La legitimidad de las autoridades ya no pudo recurrir a enarbolar los grandes metarrelatos políticos A fines de los años 90 del siglo pasado, por primera vez en la historia universitaria, instituciones públicas, privadas y el Estado hablan un mismo lenguaje y las fisuras entre ellos parecían cerrarse. Un giro sustantivo de cara a la herencia plasmada por la generación universitaria precedente. El lenguaje de la calidad y la responsabilidad sustituyó, paulatinamente, al de la revolución y el antiimperialismo, propio de la generación reformista de 1928 y la de 1970.

57
La evolución de la matrícula puede verse en: Rodríguez Ostría, Gustavo y Crista Weise Vargas. *La educación superior en Bolivia. Estudio nacional*, IESALC, 2006, pp.77-103.

Uno de los más conspicuos exponentes de este conflictivo período fue el economista Pablo Ramos Sánchez, rector de la universidad de San Andrés (la más grande e influyente de Bolivia) en cuatro oportunidades. La primera en 1970, período de mayor efervescencia estudiantil; la segunda de 1983 a 1985; la tercera entre 1988 y 1991 –durante los últimos intentos de reproducir la universidad revolucionaria, pergeñados desde 1928, cuando los poderosos e históricos sindicatos mineros y fabriles, tradicionales aliados de la universidad, se desmantelaban– y por cuarta vez, de 1994 a 1997, cuando las políticas de modernización, basadas en el discurso de la calidad y la evaluación, se gestaban en esferas gubernamentales.

.....
Pablo Ramos Sánchez. Nació en el Gran Chaco (Tarija) el 25 de enero de 1937. Licenciado en Ciencias Económicas y Financieras especializado en planificación general, con estudios de postgrado en Planificación Económica en el ILPES ¿Qué es? . Rector de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) en cuatro oportunidades. Docente en Economía Política, Política Económica, Teoría y Política Monetaria, Estructura Económica, Economía Internacional, Macroeconomía y Políticas Públicas en la misma universidad.

Ramos sería el último y más lúcido representante de una generación de autoridades universitarias que buscaban defender la herencia y la esencia de la universidad reformista de 1928, tal como se había dispuesto desde aquel entonces: participativa, gratuita y con compromiso social. Para la autoridad universitaria, el neoliberalismo entronizado en el gobierno boliviano desde 1985, entrañaba severos peligros para la autonomía universitaria. Arremetió, junto con otras autoridades, contra el proyecto del Estado evaluador y la creación de una agencia de acreditación.

A despecho de posiciones como la de Ramos, aunque éstas eran cada vez menos extendidas en las universidades, el proyecto estatal continuó. En julio de 2001 se estableció el Programa (inicial) de Reforma de la Educación Superior (PRES) con recursos del Banco Mundial y con la mirada puesta, sobre todo, en las universidades públicas, en las cuales se pretendía «crear las condiciones favorables para mejorar de forma integral la calidad educativa y la eficiencia de las instituciones de educación superior». Los montos que manejó el PRES resultaron pequeños, pues bordearon los cinco millones de dólares en sus cuatro años de funcionamiento.

Las políticas públicas, de las manos del PRES, se orientaron hacia tres grandes objetivos que, con altibajos, estarían presentes entre el 2001 y el 2005:

1. Acreditación

Destinada a certificar la calidad de instituciones y programas, a fin de cautelar la fe pública y prometer al interior de la universidad una cultura de autoevaluación. En junio de 1994, en el marco de la Ley de Reforma Educativa, no sin

resistencia de las universidades autónomas, se dispuso la creación del Conamed, encargado de la acreditación de todo el sistema de educación superior.

El Conamed nunca pudo implementarse por problemas políticos y su inadecuado diseño técnico. Sólo luego de arduas negociaciones entre el gobierno y las universidades, en mayo de 2006, se aprobó en el Congreso Nacional el Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (Conaes), que tampoco se implementó y en la actualidad no forma parte de la agenda de las autoridades educativas.

Aunque Bolivia participó de las rondas de acreditación en las carreras de Agronomía, Ingeniería y Medicina dentro del Mercado Común del Sur (Mercosur) y de que el sistema de la universidad pública implementó un procedimiento para acreditar a varias de sus carreras, el objetivo previsto en 1994 de establecer una cultura de autorregulación universitaria y de contar con un organismo público para informar al público sobre los logros universitarios, no se cumplió.

2. Mayor eficacia financiera

Propuesta con el fin de cambiar las reglas de asignación de los recursos fiscales a las universidades públicas, intentando reducir los alcances de una asignación histórica e incrementada condicionada por presiones callejeras⁵⁸. Las políticas en este campo se limitaron, sin embargo, a establecer el Fondo de Calidad (FonCalidad), un mecanismo de asignación de recursos a través de concursos a las universidades autónomas, previa presentación de proyectos de mejoramiento de calidad y con evaluación de resultados.

Los recursos destinados entre 2002 y 2005, apenas superaron los dos millones de dólares, cifra que se puede contrastar con los 175 millones utilizados en Argentina y los 250 millones en Chile, para objetivos similares. En Bolivia, por lo expuesto, el impacto del FonCalidad fue, necesariamente, reducido y sus logros y dificultades están pendientes de evaluación. Como fuese, se puede afirmar, no obstante, que la asignación histórica y negociada de los aportes fiscales y la cultura institucional rentista y patrimonialista que ella supone, no se modificó.

3. Modernización de la gestión universitaria

El PRES adoptó como horizonte deseado el modelo de universidades emprendedoras y flexibles y trató de introducirlo mediante cursos y seminarios de administración y gestión estratégica, para capacitar a autoridades universitarias. Aunque no hay una evaluación de los resultados alcanzados, es visible que prevalecen los modelos tradicionales de poder y gestión: cogobiernos y equilibrios inestables en las instituciones públicas y, en las privadas, empresas familiares de decisión centralizada.

Hasta aquí un recuento de los resultados.

58
Sobre las consecuencias perversas de la asignación incremental ver: Lizárraga, Kathleen. *Economía y Universidad Pública*, Plural, La Paz, 2002.

Los objetivos del PRES no se cumplieron. El Estado, con una burocracia pequeña y no especializada, sin recursos económicos suficientes y sin contar con el amparo de disposiciones legales que definan su rol, se reveló como un actor débil, inconstante y vulnerable a las presiones y los juegos de poder de las universidades.

Éstas, por su parte, mostraron poca disposición para absorber e incorporar las políticas públicas y los cambios que ellas propugnaban. No las asumieron y sólo los aceptaron mientras resistían y, por ello, su reforma, cuando existió, se limitó a aspectos aislados y poco significativos y no a aquellos que afectarían la médula de su estructura curricular y de gestión.

DE LA EVALUACIÓN A LA DESCOLONIZACIÓN: ¿HACIA UNA NUEVA REFORMA UNIVERSITARIA?

El neoliberalismo colapsó en Bolivia en diciembre de 2005, con el abultado y sorprendente triunfo del dirigente sindical campesino Evo Morales, quien impuso su sello con una política populista e indigenista que postula reconfigurar al Estado boliviano en pos de una estructura plurinacional y pluricultural⁵⁹.

Este proceso de decadencia, marcó una nueva etapa de reconfiguración de las relaciones universidad-Estado y agudizó la necesidad de cambio de las universidades públicas, pero aún sin un norte muy definido. El fracaso de la autorreforma universitaria, minó la legitimidad de la autonomía, y reafirmó la insatisfacción en la sociedad civil sobre el rol, pertinencia y resultados de las instituciones públicas, principalmente, entre aquellos movimientos sociales cuyos miembros tienen menos acceso a sus aulas.

¿Se halla la educación superior en Bolivia al borde de una política post-neoliberal, similar a la que se implementa en relación a los recursos naturales como el gas, por ejemplo? ¿Estamos frente a una nueva fase de pensamiento sobre la universidad, que poco tiene que ver con la tradición reformista instalada ya hace casi ocho décadas?

Tal como había ocurrido al filo del siglo XX, el Estado tomó la delantera frente a una universidad, pública y privada, pasiva. Por ahora, la propuesta estatal se reduce al nivel discursivo, sin que se vislumbren con claridad los mecanismos operativos e institucionales que la podrán en marcha. Lo que sí es cierto, es que el énfasis se coloca ahora mucho menos en la calidad, la eficiencia, la innovación y los vínculos con el mercado, que formaron parte de la anterior agenda de reformas.

En contraste, se enfatiza mucho más en la cobertura y la pertinencia y, particularmente, el indígena. Además, se abandona la pretensión de cambiar las reglas de asignación presupuestaria y, por esta vía, romper los mecanismos inerciales e inducir a transformaciones de las instituciones públicas. También se minimiza el rol de la acreditación, aunque no se la deja de lado del todo.

59 Este acápite está basado en: Rodríguez Ostria, Gustavo y Crista Weise Vargas «La educación superior en Bolivia: El espejo del vampiro». En: *Opiniones y análisis*. 82. Fundemos. La Paz, 2006. El resumen y la interpretación, son sin embargo, de mi responsabilidad.

Hoy, al igual que en los períodos precedentes, Bolivia se encuentra frente a un gobierno con débil capacidad instrumental en el campo educativo, aunque cuenta, claramente, con una mayor hegemonía y legitimidad social. Por tanto, con mayor poder y capacidad de decisión en apariencia. Al ser un gobierno que no ha requerido de pactos políticos interpartidos, para asumir el mandato del gobierno, parece menos permeable a las presiones de intereses de este tipo; sin embargo, en el campo universitario, las presiones para modificar propuestas gubernamentales y la manera de hacer política no han cambiado de manera sustancial.

Las universidades, tanto públicas como privadas, han logrado frenar las iniciativas de reforma y concretar nuevos pactos que, más allá de pequeñas modificaciones, reproducen el *statu quo*. Esta lógica corporativa no asegura que la educación superior sea capaz de acompañar los procesos de transformación en curso y, por el contrario, han dado muchas muestras de que son refractarias a estas transformaciones, que confrontan la tradición universitaria forjada al calor del Estado unitario y el proyecto cultural mestizo.

Los cambios son más evidentes a nivel discursivo, pues el enfoque con que se aborda la problemática de la educación superior universitaria y las fuentes que inspiran su discurso, son otras. Si antes, a fines del siglo XX, teníamos el peso de la agenda de los organismos internacionales, hoy enfrentamos, en cambio, la penetración de grupos de poder. Movimientos sociales o sindicales, categorías que muchas veces disfrazan intereses particulares y corporativistas.

En efecto, en comparación con la agenda de los años 90 del siglo XX, vemos que en principio se bosquejó una tendencia estatista, contraria a la tendencia privatizadora del pasado e incluso muy crítica de la autonomía universitaria, pero sin dispositivos que posibiliten una reversión real de los impactos producidos por las políticas neoliberales. En la década pasada se hablaba de calidad y ahora de inclusión.

Con la reducción presupuestaria planteada en esos mismo años, en la actualidad y de manera implícita, el gobierno se obliga a incrementar la financiación de la educación superior pública, frente a la diversificación del financiamiento institucional antes planteada; se obligan también, de manera indirecta, al financiamiento estatal casi exclusivo, con el aumento de los subsidios y beneficios para los estudiantes y con mejoras en las condiciones de trabajo de los docentes.

Frente a la selectividad antes buscada plantean, por el contrario, la ampliación del acceso a la educación pública y, por tanto, se obligan al crecimiento del sistema. Ante la expansión del sector privado, continúa autorizando universidades privadas y no establece un claro marco regulador para ellas.

Los nuevos ejes del debate universitario, introducidos desde la esfera estatal, giran en torno a:

1. Descolonizar la universidad

En primer término, se percibe que la temática indígena será central y que la consideración de las poblaciones indígenas en los procesos formativos cons-

tituye un imperativo. Además, se incrementa la conciencia de la imposibilidad de la universidad, tanto pública como privada, de responder a las crecientes demandas de acceso a la educación superior de poblaciones tradicionalmente marginadas, como las indígenas.

Asimismo, se considera la universidad como una expresión del pensamiento monocultural y occidental, por ser portadora de una suerte de etnocidio epistemológico. Se plantea descolonizarla, lo que es lo mismo que demandar el cambio de matriz del conocimiento y el reconocimiento como saber, con estatuto universitario, de las tradiciones culturales ancestrales indígenas y campesinas. La incorporación de la variable multicultural empezó a nivel escolar con la reforma educativa de 1994 y no se extendió a nivel universitario.

En el 2005, el Viceministerio de Educación Superior hizo la propuesta de incorporar, de forma transversal, la variable étnica en el currículo universitario. La perspectiva descolonizadora fue introducida dos años más tarde por el ministro de Educación, Félix Patzi, sociólogo de origen indígena aymara e integrante del equipo de gobierno de Evo Morales. Como había ocurrido cuando se impulsaron las políticas de calidad, el nuevo discurso —que no se plasmó en políticas públicas— emergió del Estado y no de las universidades, aferradas a un pasado monocultural y sin propuestas propias de reforma.

El gobierno presentó a consideración del Congreso la ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, el nombre de dos profesores para simbolizar lo indígena y el otro lo criollo. Ambos impulsaron, en los años 30 del siglo pasado, la educación indígena alternativa. La ley, que aún se debate en el Parlamento, fue complementada por los intentos de reformar los artículos correspondientes a las universidades, en la propuesta de la nueva constitución política del Estado.

La descolonización tendría que ver con integrar los saberes indígenas en el currículo, desarrollar una educación ligada a la producción, generar una educación sin exclusión ni dominación, generar ofertas pertinentes y currículos propios que integren el conocimiento occidental y el originario, desarrollar una gestión educativa basada en el diálogo entre culturas y enfatizar el uso y recuperación de las lenguas originarias.

Sin embargo, para poder llevar a la práctica estos principios, el Estado no cuenta con las bases conceptuales ni con los mecanismos de planificación y gestión. Tampoco dispone de la investigación y la sistematización de los saberes no tradicionales suficientemente avanzada, como para que puedan ser incorporados en la universidad tradicional, más aún cuando ésta ha sido la cuna del saber científico occidental y su misma lógica de estructuración y funcionamiento responde al formato epistemológico monocultural.

2. La desconcentración universitaria

Quizá una de las medidas más interesantes, sugeridas en la ya mencionada propuesta de nueva Constitución, es aquella que reza que: (Las universidades establecerán programas de desconcentración académica(..) de acuerdo a las

necesidades del Estado y de los pueblos indígenas, originarios y campesinos). Esta medida no supone ninguna transformación en gestión, calidad ni diseño curricular, que no sea otra que la extensión geográfica y espacial, por lo que no ha sido resistida por las instituciones autónomas.

Por el contrario, acompaña las iniciativas de las propias universidades realizadas en los últimos años. En síntesis, les permite mejorar su capacidad de atención hacia las poblaciones rurales e indígenas sin romper el sistema, sin generar políticas discriminatorias, pero a la vez, impulsan un proceso de reconstitución de la universidad pública.

Además, lo que es importante para las burocracias universitarias, supondrá un mayor flujo de recursos económicos, a título de esta expansión. Sin embargo, no se ha avanzado desde el Estado en una conceptualización y definición clara respecto a los propósitos y características de la desconcentración.

3. Regulación y autonomía

En su inicio, la nueva propuesta educativa mantuvo el principio de regulación estatal sobre la educación superior, tal como había ocurrido en 1955 al calor de la revuelta popular de 1952. Después de más de medio siglo, se recorría el mismo camino. En las primeras versiones de las propuestas gubernamentales se hablaba de establecer un organismo de control social a las universidades. Con estructura y competencias no definidas, el organismo se hallaba por encima de las universidades o, por lo menos, así lo entendieron ellos y se movilizaron, en forma agresiva, contra la asamblea constituyente.

La propuesta del control social se archivó y en lo que fue, sin dudas, una transacción —que aún es temprano para decidir si durará— se acordó que las universidades públicas figurarán en la propuesta de la nueva CPE, exactamente en los mismos términos que en 1938, cuando la autonomía obtuvo rango constitucional por vez primera.

4. Naturaleza jurídica de las universidades privadas

Declaraciones presidenciales y de autoridades del sector educativo, muestran la aparente poca voluntad gubernamental hacia el sector privado. En varias oportunidades, corrieron incluso rumores de que los colegios y las universidades privadas desaparecerían en la nueva Constitución. La fuerte reacción del sector, encabezada por sus propietarios, hizo recular a la mayoría gobiernista en la asamblea constituyente.

Por primera vez en la historia Bolivia, se vieron huelgas y movilizaciones de universidades privadas. En julio del 2008 y casi en forma paralela a lo que ocurría con las instituciones autónomas, se firmó un pacto que representa mantener el *statu quo*: «El Estado reconoce y respeta la vigencia de las universidades privadas». Por ahora, ni una palabra más sobre su régimen de gobierno, su naturaleza jurídica o las formas de su regulación, que formaban parte del incipiente debate educativo en anteriores oportunidades.

CONCLUSIÓN

Aún es temprano para saber cómo se definirá la crisis de Estado en Bolivia, confrontada por tensiones sociales, étnicas y regionales. No cabe duda de que, fuese cual fuese el nuevo orden estatal emergente, la universidad pública –gratuita, monocultural y cogobernada en forma paritaria–, no sobrevivirá intacta. Como en muchas otras oportunidades, el debate estriba en si estas transformaciones serán pensadas y forjadas en un ámbito de autonomía o de heteronomía. Un viejo e irresuelto debate en Bolivia.

Bibliografía básica

- Arze, José Antonio. *La autonomía universitaria y otros escritos afines*, La Paz: editorial, 1989.
- Baptista G., Mariano. *Revolución y universidad en Bolivia*. La Paz: Ediciones Juventud, 1956.
- Durán P., Manuel. *La reforma universitaria en Bolivia*. Oruro: UTO, 1961.
- Instituto Ortega y Gasset. *La reforma de la universidad pública de Bolivia*. Bogotá: SECAB, 1998.
- Komadina, Jorge. «La Reforma Universitaria, proceso y estructura». En: *Runayay*, Facultad de Humanidades, UMSS, Cochabamba, Año IV, n° 4. 1992.
- Lizárraga, Kathleen. *Economía y universidad pública*. La Paz: Plural, 2002.
- Paz, Luis. *La universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de la capital de los Charcas. Apuntes para su historia*. Sucre: Imprenta Bolívar. 1914.
- Rodríguez O., Gustavo. (coord.). *De la revolución a la evaluación universitaria. Cultura, discurso y políticas de Educación Superior en Bolivia*, La Paz: PIEB, 2000.
- Rodríguez O., Gustavo y Weise V., Crista. *La educación superior en Bolivia. Estudio Nacional*, País: IESALC. 2006.
- Rodríguez O., Gustavo y Weise V., Crista. «La educación superior en Bolivia: El espejo del Vampiro». En: *Opiniones y Análisis* 82. Fundemos. La Paz, 2006.
- Salinas, José María. *Historia de la Universidad Mayor de San Andrés*. Tomo I. La Paz: 1967.
- Taborga, Huáscar. *Mito y realidad de la universidad boliviana*. Cochabamba: Los amigos del libro, 1970.
- Tellería G., José Luis. (et. al.) *Universidad una historia sin límites*, La Paz: CEUB, 1997.
- Thibaud, Climent. «La Academia Carolina de Charcas: una ‘escuela de dirigentes’ para la independencia». En: Barragán, Rossana, Dora Cajías y Seemin Q. (comp.). *El siglo XX en Bolivia y América Latina*, IFEA-Embajada de Francia-Coordinadora de Historia, La Paz, pp.39-60, 1997.
- Villarreal C., Rodrigo. *Crisis de la universidad boliviana*. La Paz: UDAPSO, 1993.
- Weise V., Crista. *La construcción de políticas públicas en el periodo neoliberal. Estado y Universidad, contradicciones de una época de desconcierto: el caso de Bolivia*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Educación, FLACSO-Argentina, 2005.

Galo Burbano López

1. INTRODUCCIÓN

Este texto presenta a pensadores y forjadores de la universidad colombiana desde la colonia hasta nuestros días. Seguramente en la historia de estas instituciones educativas aparecen otros nombres que han contribuido desde diferentes perspectivas a su desarrollo o a su organización académica y administrativa; sin embargo, se mencionan o destacan los que han trascendido en la vida nacional e internacional.

Al hacer esta escogencia, no se está insinuando que la vida intelectual de la universidad colombiana haya girado en torno a figuras individuales; en ella han sobresalido nombres de personas que, por sus logros, han traspasado la esfera privada, y con su producción intelectual han enriquecido el conocimiento, no solamente de la universidad, sino de otras esferas de la sociedad.

No se trata de estudios biográficos, sino de un texto tendiente a destacar contribuciones intelectuales o materiales de quienes como académicos o dirigentes nacionales han sido objeto de reconocimiento público y han incidido decisivamente al mejoramiento de la educación superior del país.

El documento está organizado en cuatro partes que corresponden a momentos de la historia colombiana. La primera, coincide con el período colonial y se extiende hasta la independencia de España, y abarca los siglos XVI, XVII y XVIII. La segunda se inicia con la organización en nuestro territorio de la forma de gobierno conocida como la república y se extiende por todo el siglo XIX. La tercera, se refiere a lo ocurrido durante el siglo XX; y la última, presenta algunos aportes de quienes reflexionan y construyen la educación superior de nuestros días.

2. PERÍODO COLONIAL HASTA LA INDEPENDENCIA

La real audiencia de Santafé de Bogotá, el virreinato de la Nueva Granada, hoy el territorio colombiano, fue escenario, como lo fueron otros territorios del Nuevo Mundo, de la fundación de universidades. Las instituciones que surgieron en la colonia dependieron para su creación de la iglesia católica o de la iniciativa de la monarquía española.

Es preciso tener presente la acción educativa o evangelizadora de las principales órdenes religiosas en España y América para explicar la temprana proliferación de colegios y universidades. Para los dominicos, los nuevos reinos ofrecían la oportunidad de crear un orden temporal dentro del imperio. Crear «universidades mi-

sioneras», contrapuestas a las universidades reales y destinadas a educar dentro de la más rigurosa escolástica, era una función principal. A su vez, la Compañía de Jesús fundó colegios y universidades como parte de una estrategia mundial de conquista espiritual, como lo expresa Hans Albert Steger, citado por Carlos Tünnermann.¹

2.1 Las órdenes religiosas, primeras forjadoras de la universidad colombiana

2.1.1. *La orden de los predicadores*

Según Águeda María Rodríguez Cruz, o.p., «fueron los dominicos los primeros apóstoles del Nuevo Reino de Granada (Colombia); sus primeros obispos, los primeros que abrieron escuela e iniciaron los estudios superiores. En 1573 comenzaron los trámites para alcanzar la fundación universitaria. El procurador de la orden en esta provincia de San Antonino, fray Juan Méndez, representando los deseos de la comunidad del convento del Rosario de Santafé, pidió a Felipe II elevar a la categoría de universidad los estudios superiores (artes y teología) que había inaugurado en su convento en 1571»².

Una bula del papa Gregorio XIII erigió canónicamente la universidad de los dominicos en 1580, en el convento de Santafé, según las costumbres de la citada orden, y extendió los privilegios de que gozaban los que se graduaban en las universidades españolas: «El papa concede a la naciente Universidad de Santo Tomás la facultad de otorgar grados como los conferían las demás universidades de España, hijas de la inmortal Salamanca»³. A pesar de ello, se consideró indispensable obtener la autorización real; la bula papal no entró en vigor en el siglo XVI en que fue expedida, y transcurrieron muchos años hasta bien entrado el siglo XVII para el logro definitivo. La situación se derivó en buena parte de un largo pleito entre la Compañía de Jesús y la orden de predicadores, que alegaban derechos preferentes.

Por otra parte, no fue posible en el convento del Rosario llevar adelante esta iniciativa y tuvo que trasladarse al Colegio de Santo Tomás, fundado en 1608. Este colegio entró en posesión del título de universidad de un modo oficial en 1639, año en el cual se hizo la inauguración solemne de la Universidad Tomista. No obstante, el pleito mencionado se extendió hasta 1681, por lo que ni los dominicos ni los jesuitas pudieron otorgar grados. «Solo a partir de 1704 pudo la orden de los predicadores gozar plenamente de sus derechos universitarios sin contradicciones [...] Una vez liberada del pleito, crece pujante y entregada con esmero a su tarea docente hasta constituirse en ejemplar de los demás estudios de la orden»⁴.

1 Tünnermann Bernheim, Carlos: *Historia de la universidad en América Latina: de la época colonial a la reforma de Córdoba*. Caracas, IESALC-Unesco, 1999, p. 11.

2 Rodríguez Cruz, Águeda María, o.p.: *Historia de las universidades hispanoamericanas*. Período hispánico, tomo I, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1973, p. 373.

3 *Op. cit.*, p. 374.

4 *Op. cit.*, p. 382.

«La Universidad Tomista tuvo existencia laboriosa hasta el año de 1861, en que la suprimió el gobierno de Tomás Cipriano de Mosquera y la despojó de sus bienes [...] Ha sido restaurada por sus fundadores, los dominicos de la provincia de San Luis Beltrán, antigua de San Antonino. Abrió sus aulas el 7 de marzo de 1965 [...] bajo el provincialato del padre Jordán Verona, en las manos dirigentes y expertas del padre Luis J. Torres, su primer rector»⁵.

2.1.2. La Compañía de Jesús

La Compañía de Jesús procuró desde fines del siglo XVI la fundación de la universidad de esta orden en Santafé de Bogotá, propósito que no logró sino hasta el siglo XVII. «Tuvo como base el Colegio Máximo de la Compañía de Jesús fundado en 1604 [...] Entre los primeros fundadores figuran algunos antiguos alumnos salmantinos, los padres Medrano, Funes y Torres»⁶. El padre Diego de Torres Bolo, nombrado viceprovincial de la orden, quien había pasado por las aulas de Salamanca, «fue el alma organizadora del colegio» denominado de San Bartolomé⁷ a mediados de 1605, y el padre Martín de Funes, su primer rector. En los años de 1608 y 1612 se inauguraron las cátedras Teología y Filosofía, incluyendo en esta última las Matemáticas y la Física. Era un colegio donde se impartía desde las primeras letras hasta los estudios superiores.

En 1623, a solicitud del padre provincial de la Compañía de Jesús, quedó jurídicamente inaugurada la Academia Javeriana, antecedente para el reconocimiento de la Universidad Javeriana. «Pero no tardaron en presentarse la lucha y emulación con los dominicos por el privilegio de graduar»⁸. El conflicto no se zanjó hasta comienzos del siglo XVIII. En 1704, Clemente XI puso fin al largo pleito de un siglo, igualando ambas órdenes en Quito y Santafé en cuanto a la capacidad de conferir grados⁹.

Fabio Ramírez Muñoz, s.j., estima que la Universidad Javeriana era una universidad menor a cargo de los jesuitas, quienes tenían a su cargo la tercera parte de las universidades coloniales en América. Ofrecían un sistema educativo definido y estructurado, cuyas normas se encontraban dentro de la llamada *ratio studiorum* de 1599¹⁰.

5
Op. cit., p. 398.

6 *Op. cit.*, p. 426.

7 María Clara Guillén anota que el Colegio Seminario San Bartolomé se fundó el 18 de octubre de 1605 por iniciativa del arzobispo Lobo Guerrero, para formar al clero secular. El acta de fundación estableció que la dirección del Colegio quedaba a cargo de la comunidad de San Ignacio de Loyola por ser «la mejor intérprete del Concilio de Trento». Citado por Diana Soto en «Aproximación histórica a la Universidad Colombiana. Los estudios superiores en el periodo colonial», Revista *Historia de la Educación Latinoamericana*, n° 4, 2002, p. 318.

8 *Op. cit.*, p. 427.

9 *Op. cit.*, p. 433.

10 Ramírez Muñoz, Fabio: «Las aulas de la Universidad Javeriana colonial», en *Desde Roma por Sevilla al Nuevo Reino de Granada: La Compañía de Jesús en tiempos coloniales*. Bogotá, Museo de Arte Colonial, 2004, pp. 43-45.

En el siglo XVIII, tanto en los colegios Mayor del Rosario como San Bartolomé, se adelantaban los estudios, pero los títulos los otorgaban las universidades Tomista y Javeriana. En 1704, el pontífice de la iglesia católica y el rey de España aprobaron definitivamente estas universidades. Posteriormente, en 1767, por decisión de Carlos III, fueron expulsados los jesuitas de los reinos de España, y como consecuencia, se extinguió la Universidad Javeriana.

Al clausurarse esta universidad, el Colegio Mayor de San Bartolomé debió abrir cátedras regentadas en parte por los ex alumnos, pero para los grados tuvo que depender de la Universidad Tomista. En 1887, organizada la república, la Compañía de Jesús volvió a encargarse del Colegio San Bartolomé, y en 1930, después de un proceso promovido por esta orden, se reabrió la Universidad Javeriana¹¹.

2.2. Fray Cristóbal de Torres, fundador del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario

Fray Cristóbal de Torres y Motones, nacido en 1574 en la ciudad de Burgos, España, vinculado a la orden de los predicadores desde 1590, y predicador de la capilla real bajo el reinado de Felipe III y Felipe IV, fue nombrado en 1634 arzobispo de Santafé en el nuevo reino de Granada.

En 1645, convencido de la importancia de los estudios superiores, destinó cuantiosos bienes para llevar a cabo la fundación de un colegio mayor que llevaría el nombre de Nuestra Señora del Rosario. El propio arzobispo fue patrono del colegio, y nombró como rector a fray Tomás Navarro.

El rey Felipe IV de España expidió la licencia en 1651 «para fundar un colegio donde haya 15 colegiales, más o menos conforme que creciere la renta», donde estudiarían la Filosofía y Teología de santo Tomás de Aquino, la Jurisprudencia y la Medicina¹².

El 9 de enero de 1653, el arzobispo fundador del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario recibió la licencia de fundación con los mismos honores y privilegios del Colegio Mayor del Arzobispo de Fonseca de Salamanca, y tomó posesión del claustro y de todos los sitios y bienes dispuestos para ese efecto en compañía de fray Tomás Navarro, designado primer rector.¹³

Por sus iniciativas, emprendimientos y ejecutorias, fray Cristóbal de Torres fue considerado el gran patrono del Colegio Mayor del Rosario y uno de los primeros forjadores de la universidad colombiana.

11
Ramírez Muñoz, Fabio, s.j.: *op. cit.*, pp. 11-12.

12 *Op. cit.*, p. 52.

13 Bajo la administración de los dominicos se presentó una dura polémica con fray Cristóbal de Torres por la disposición dada a los bienes de la Institución. Fray Cristóbal cambió el rector y solicitó la entrega del Colegio, la que tardó 11 años y tres meses, tiempo durante el cual los dominicos despojaron de los bienes económicos al Colegio. De todos modos, se mantuvo la obligación de recibir los grados en la Universidad Santo Tomás. Citado por Soto, D. 2002, p. 322.

El Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario fue secularizado en 1653, a pesar de la pretensión de adscribirlo a la orden religiosa dominicana. En Colombia es la casa de estudios que exhibe una ininterrumpida tradición académica desde la colonia hasta nuestros días.

2.3. Iniciativas de otras comunidades religiosas

Existieron otras dos iniciativas de comunidades religiosas tendientes a la organización de universidades en el virreinato de la Nueva Granada: la de los agustinos, quienes abrieron la Universidad de San Nicolás de Mira en el convento de San Agustín en 1697, que dejó de funcionar en 1861¹⁴, y la de los franciscanos, quienes recibieron en 1747 una cédula real para el reconocimiento de cursos a los estudiantes que adelantaran su formación en la institución superior de esta comunidad¹⁵, considerada el antecedente para la apertura de la Universidad San Buenaventura en la segunda mitad del siglo XX. Estos proyectos educativos no tuvieron el alcance ni la duración de los anteriormente descritos.

2.4. La ilustración y la reforma Moreno y Escandón

En el siglo XVIII, se expandió en Europa y en América el movimiento de la ilustración, y con él apareció, en el último cuarto de ese siglo en la Nueva Granada, la necesidad de una reforma de los estudios superiores y la idea de crear una nueva universidad.

Gonzalo Hernández de Alba pone presente que «desde mediados del siglo XVIII, se principió a manifestar en ciertos círculos neogranadinos, una cierta disposición más o menos concreta, hacia el despertar científico y la negación de la enseñanza dogmática [...] El verdadero punto de arranque de la Ilustración en la Nueva Granada se puede situar entre 1762 y 1783, y se puede caracterizar por la paulatina difusión de una manera diferente de interpretar la realidad natural y por la afirmación de las matemáticas y la física prenewtoniana y newtoniana, es decir, por la transmisión de un método»¹⁶.

En 1774, el virrey Guirior encomendó al fiscal de la real audiencia de Santafé, Francisco Antonio Moreno y Escandón (1736-1792), la elaboración de un plan para fundar una universidad «pública», aprovechando los bienes expropiados a la Compañía de Jesús y haciendo eco del nuevo espíritu ilustrado que preconizaban los reyes borbónicos, sobre todo Carlos III¹⁷.

La propuesta de Francisco Moreno y Escandón del 12 de septiembre de 1774, parte de que es un plan de estudios y método provisional «hasta tanto se

14 Soto Arango, Diana, «Aproximación histórica a la universidad colombiana», en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, n° 7, 2005, p. 104.

15 *Op. cit.*, p. 104.

16 Hernández de Alba, Gonzalo: «La expedición botánica», en *Gran enciclopedia de Colombia*, Historia 1, Bogotá, Círculo de Lectores y Biblioteca El Tiempo, 2007, p. 247.

17 Jaramillo Uribe, Jaime: «Esquema histórico de la universidad colombiana», en *La personalidad histórica de Colombia y otros ensayos*, Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1977.

erija una universidad pública, que está dirigido a prescribir un acertado método de enseñanza en los colegios de Santafé, ciudad donde faltando universidad pública y cátedras comunes, es necesario edificar con sólido cimiento, sobre pautas de servicio a la juventud, instruyéndola en el conocimiento a las ciencias útiles, iniciándola en el empleo de métodos acertados y apartándola de disputar en materias abstractas y fútiles»¹⁸.

La reforma de Moreno y Escandón no modificaba la estructura de la universidad y mantenía las carreras tradicionales, pero alteraba sustancialmente la metodología de los estudios, al aproximar la universidad al análisis de la realidad circundante. Sin embargo, la comunidad de Santo Domingo se opuso férreamente a esta propuesta, pues aspiraba al monopolio educativo en Santafé mediante el otorgamiento de los bienes de los jesuitas y, por otra parte, temía que al instaurarse la universidad pública cesaran los privilegios de otorgar los grados que tenía la Universidad Santo Tomás¹⁹.

La formulación del plan estuvo precedida por una prolongada crítica a los estudios tradicionales: «verbalistas, dogmáticos y carentes de aplicación práctica, pero mantenía el contenido católico y aún escolástico»²⁰.

El plan introducía el estudio de las matemáticas de Wolff y la física de Newton, es decir, se dirigió a la sustitución de las ciencias meramente especulativas por las exactas. En los colegios mayores de San Bartolomé y del Rosario se abrieron cátedras públicas. No obstante las bondades del plan, la corte española reaccionó desfavorablemente, y éste tuvo una duración efímera²¹.

2.5. El arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora

El arzobispo virrey Antonio Caballero y Góngora (1723-1796) fue explícito en su apoyo al plan del fiscal y expresó un espíritu pragmático y no tan escolástico en materia educativa.

Las dificultades para el sostenimiento del plan y el convencimiento de la importancia de la educación para la juventud, que se recoge en la afirmación de que «lo principal y que ciertamente sirve de fundamento a los demás, es la educación a la juventud»²², condujeron al arzobispo virrey Caballero y Góngora a la elaboración, en 1787, de un «Plan de universidad y estudios generales propuesto a su majestad para la ciudad de Santa Fe», que también encontró dificultades para su realización.

Otra contribución del arzobispo virrey fue la de servir como receptor de la iniciativa española orientada a obtener el mejor conocimiento de la naturaleza

18 *Op. cit.*, p. 242.

19 Soto, Diana (2002): *op. cit.*, p. 329.

20 Jaramillo Uribe, Jaime (1977): *op. cit.*, p. 241.

21 Rivadeneira Vargas, Antonio José: *El poder del saber y los arquetipos de la universidad colombiana*. Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 2002, p. 127.

22 Convenio Andrés Bello: *Pensamiento pedagógico de los grandes educadores de los países del Convenio Andrés Bello. Antología*. Bogotá, 1995, p. 89.

americana, conocida en nuestro territorio como la expedición botánica, y para ello se convirtió en su patrocinador oficial. Caballero y Góngora logró su aprobación real en 1783 bajo la dirección científica de José Celestino Mutis, sobre quien el biógrafo Hermann Schumacher dice: «El primero de marzo de 1783, Caballero, por iniciativa propia, da marcha a un plan trazado por su propia mano»²³.

En su memoria, el arzobispo virrey dice que vislumbró la importancia del aprendizaje de los tesoros de la naturaleza. «Bajo mi responsabilidad, ordené la creación de una expedición botánica compuesta por un director, un subdirector y un dibujante. Para el cargo de director escogí a Mutis [...] que durante más de veinte años viajó por extensas partes del virreinato, en la tarea de búsqueda y recolección de los productos naturales»²⁴.

2.6. José Celestino Mutis y la expedición botánica

El momento privilegiado de la aplicación oficial de la ilustración en el conocimiento, interpretación y catalogación del mundo natural del nuevo reino, y con él una renovación de la cultura colonial y sus prácticas, se encuentra estrechamente asociado a la acción de José Celestino Mutis y a los resultados de su expedición botánica²⁵.

El científico español José Celestino Mutis (1732-1808) arribó a estas tierras como médico del virrey Pedro Mecía de la Cerda; se vinculó a su llegada al claustro del Rosario, donde produjo cambios e innovaciones en las cátedras de Matemáticas, Astronomía y Anatomía; expuso las teorías de Galileo y Copérnico, y explicó la filosofía de Newton. Mutis, además, ponderó el estudio de la mineralogía, e introdujo el método experimental.

Hernández de Alba indica que «el momento inicial del proceso mencionado tuvo lugar el 13 de marzo de 1762. Es entonces cuando se inaugura una nueva cátedra en el Colegio Mayor del Rosario, la de matemáticas. Es por demás significativo que la renovación en el conocimiento empiece a manifestarse en un acto público, auspiciado por la máxima autoridad política del reino, el Virrey Pedro Mecía de la Cerda»²⁶, cuyo protagonista fue don José Celestino Mutis.

Según Hernández de Alba, Mutis pretendió, «en primer lugar, interpretar y definir la naturaleza americana en su propio terreno, y de acuerdo con la más avanzada técnica botánica y zoológica del momento, la difundida por Linneo. Tenía la pretensión de convertirse en un viajero explorador [...] Lo impulsaba una idea que se le convirtió en obsesión: profundizar en el saber de los reinos de la naturaleza, con el fin de encontrar remedios y soluciones a los padecimientos humanos»²⁷.

José Celestino Mutis encontró muy quebrantada la salud de los neogranadinos, y la investigación sobre la quina se convirtió en una de sus prioridades.

23 Cacia Prada, Antonio: *Historia de la Educación en Colombia*. Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1997, p. 53.

24 *Op. cit.*, p. 53.

25 Hernández de Alba, Gonzalo (2007): *op. cit.*, p. 247.

26 *Op. cit.*, p. 247.

27 Jaramillo Uribe, Jaime (1977), *op. cit.*, p. 245.

Además de los naturalistas, los dibujantes y los herbolarios, los comisionados nutrieron los trabajos de la expedición, siendo personas conocedoras de las ciencias naturales a quienes enviaban a encontrar plantas o minerales diferentes a los conocidos, en territorios previamente definidos.

La obra investigativa de Mutis y de sus colaboradores, entre los cuales se encontraban Francisco José de Caldas, Pedro Fermín de Vargas, Francisco Antonio Zea, Jorge Tadeo Lozano y el pintor Francisco Javier Matiz, duró 33 años. «Para los científicos de su época, Mutis y su obra se constituyeron en una de las más importantes avanzadas del saber occidental renovado y del conocer racional en América; basta con citar dos nombres: Carlos Linneo y Alejandro de Humboldt»²⁸.

La expedición botánica está considerada como una empresa del saber y de la investigación que provocó un cambio radical en los estudios científicos en la Nueva Granada, por cuanto el método inductivo reemplaza al deductivo, lo práctico sustituye a lo especulativo, la observación y la experimentación suplantando la escolástica. La expedición botánica se transforma en una academia científica, en una escuela o «universidad itinerante». Antonio José Rivadeneira Vargas la presenta como «la insólita universidad científica e itinerante»²⁹.

Con la entrada de las tropas de Morillo a Santafé, puede afirmarse que desaparece la expedición. Gran parte de sus miembros son ajusticiados, «las colecciones se encuentran en pleno desorden, la biblioteca saqueada [...] En 1817, el entonces virrey Montalvo confirma: todo lo perteneciente a la botánica lo lleva el general Enrile para la península»³⁰. Los restos se encuentran hoy en el Museo de Ciencias Naturales y en el Real Jardín Botánico de Madrid.

3. EL SIGLO XIX

3.1. Francisco de Paula Santander, forjador de la universidad para la república

A partir del triunfo en la batalla de Boyacá en 1819, un congreso reunido en Angostura, Venezuela, proclamó la unión de todo el territorio del virreinato de la Nueva Granada, de la capitanía general de Venezuela y de la presidencia de Quito como única nación, con el nombre de la república de Colombia, bajo la presidencia del *Libertador* Simón Bolívar (1783-1830), quien en razón de sus compromisos político-militares tuvo que continuar al frente de los ejércitos, y en esas condiciones, el general Francisco de Paula Santander asumió el gobierno como vicepresidente.

El estado surgido con la independencia de España necesitaba preparar a sus dirigentes para asumir las nuevas tareas, y en ese sentido, los colegios mayores estaban llamados a adecuarse a los nuevos propósitos. «La organización del sistema educativo fue una de las tareas más urgentes de la República, y Santander, con la colaboración muy estrecha de José Manuel Restrepo, la aco-

28
Op. cit., p. 262.

29 Rivadeneira Vargas, Antonio José (2002): *op. cit.*, p. 129.

30 *Op. cit.*, p. 264.

metió con gran entusiasmo después de la Batalla de Boyacá. Por decreto del 6 de octubre de 1820, firmado por Estanislao Vergara como secretario del Interior, se ordenó la creación de escuelas de primeras letras en todas las ciudades, villas y lugares que tuvieran bienes propios»³¹.

Al general Francisco de Paula Santander le preocupaba estimular la educación civilista y oficial para la consolidación de la nacionalidad. La introducción del lancasterianismo (Joseph Lancaster) y el benthamismo (Jeremias Bentham) en la educación, fue una de sus principales preocupaciones. Otro paso importante para la formación de los maestros ocurrió en 1822, año en que se crearon las escuelas normales siguiendo el método lancasteriano.

La medida más interesante relacionada con la universidad se adoptó en la ley del 18 de marzo de 1826, que creó las universidades públicas de Quito, Bogotá y Caracas. En octubre de 1826 se expidió el decreto n° 3, por el cual se regulaba el funcionamiento de la Universidad Central de Bogotá. Según Jaime Jaramillo Uribe, «era un verdadero código que reglamentaba la enseñanza universitaria hasta en sus más mínimos detalles. Todo estaba allí considerado: los edificios, los requisitos de ingreso; los deberes de estudiantes y profesores; los textos de cada una de las materias; los exámenes y el otorgamiento de títulos, etc. Como primer rector se designó al ilustrísimo señor don Fernando de Caycedo y Flórez. Como catedráticos figuraron Francisco Soto, Vicente Azuero, José María del Castillo y Rada y Estanislao Vergara»³². Según este autor, es posible que haya sido redactado teniendo a la vista los planes de Moreno y Escandón, pues «hay entre ambos semejanzas formales y de fondo sorprendentes»³³. Esta medida, en opinión del mismo autor, podía llamarse liberal³⁴.

La acción de Santander como gobernante se extendió a la creación de universidades en Popayán y en Cartagena, y al establecimiento de cátedras universitarias en colegios de diferentes regiones.

En Popayán se desarrolló durante la colonia un ambiente cultural que fue propicio para el desarrollo de un colegio que ofrecía educación en diferentes niveles, en el que se formaron próceres de la independencia como Camilo Torres, Francisco José de Caldas, Francisco Antonio Zea y Joaquín Caycedo y Cuero. Por ello, resultó medida esperada por la población la expedición del decreto del 24 de abril de 1827, por el cual el general Santander creó la Universidad del Cauca³⁵. Esta institución se convirtió en una de las principales del país, formadora de los dirigentes del occidente colombiano que posteriormente fueron elegidos presidentes de la república durante los siglos XIX y XX, solamente comparable en número a los del Colegio Mayor del Rosario.

31 Jaramillo Uribe, Jaime (1977): *op. cit.*, p. 246.

32 Jaramillo Uribe, Jaime (1977): *op. cit.*, p. 248.

33 *Op. cit.*, p. 248.

34 *Op. cit.*, p. 249.

35 Aragón, Arcesio: *La Universidad del Cauca: Monografía histórica*. Popayán, Imprenta Oficial, 1925, p. 168.

Del Colegio de Cartagena de Indias surgió la Universidad del Magdalena y del Istmo, creada mediante el decreto del 8 de noviembre de 1824, que posteriormente se convirtió en Universidad de Cartagena, donde se formaron los principales dirigentes colombianos oriundos de nuestra costa caribe, entre ellos, Rafael Núñez, quien además desempeñó la rectoría³⁶.

Otras medidas importantes relacionadas con los estudios superiores fueron el decreto nacional del 30 de mayo de 1827, por el cual se estableció la Universidad para Boyacá, en el Colegio de Tunja³⁷; el Colegio de Pasto, fundado en 1827, del que surgió posteriormente la Universidad de Nariño³⁸; el Colegio de Antioquia, creado en 1822, que sustituyó al colegio franciscano fundado en 1803, de los que se derivó la Universidad de Antioquia.³⁹

Años después, ya en el ejercicio de la presidencia de la Nueva Granada en 1832, Santander se preocupó además por el establecimiento de cátedras universitarias en los colegios de enseñanza secundaria, como en los colegios de Vélez, Santa Librada de Cali, Chiquinquirá y San Gil. El ideal educativo era convertir los colegios en instituciones sólidas, con las secciones de primaria, secundaria y universitaria. Javier Ocampo indica que las directivas universitarias fueron nombradas por primera vez por el gobierno nacional. La educación universitaria se impartía en las facultades de Jurisprudencia, Teología, Medicina, Filosofía y Ciencias Naturales, Literatura y Bellas Artes⁴⁰.

Los cambios en la orientación y en los contenidos de la educación universitaria tuvieron un alcance renovador. En palabras del historiador Ocampo López, «En la educación universitaria se introdujeron nuevas materias, como economía política, con la utilización de los textos de Jean-Baptiste Say, Charles de Secondat -barón de Montesquieu-, Destutt de Tracy, Etienne de Condillac y Gabriel Bonnot de Mably, principalmente en derecho y filosofía. En el país se generalizaron las polémicas entre los partidarios del utilitarismo inglés o benthamismo y los que consideraban que estas tesis eran contrarias a la religión. En 1828, el Libertador prohibió los libros de Bentham, considerados contrarios a la religión católica por sus tesis utilitaristas y sensualistas. Sin embargo, en 1835, el General Santander reintrodujo las tesis de este en los estudios universitarios»⁴¹.

La universidad que surge con la república es dependiente del nuevo estado, y estaba concebida a la manera francesa, «napoleónica», con el objetivo de formar

36 Piñeres de la Ossa, Dora: *La Cátedra Historia de la Universidad de Cartagena*. Cartagena, Editorial Universitaria, 2003.

37 Ocampo López, Javier: «El Estado de la Nueva Granada (1832-1840)», en *Gran Enciclopedia de Colombia*, Historia 2, Círculo de Lectores y Biblioteca El Tiempo, 2007, p. 166.

38 Ocampo López, Javier (2007): *op. cit.*, p. 166.

39 María Teresa Uribe indica que del convento-universidad (1803) de la Colonia se pasó al colegio-universidad, y es la razón por la cual se conmemoraron 200 años de la Universidad de Antioquia. En Uribe de Hincapié, María Teresa (coord.): *Universidad de Antioquia. Historia y presencia*. Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, 1998, p. 3.

40 *Op. cit.*, p. 166.

41 *Op. cit.*, p. 166.

buenos ciudadanos y construir una nueva nación. El estado era quien creaba, organizaba y financiaba la nueva institución, e inclusive designaba sus autoridades; por consiguiente, se diferenciaba de la universidad surgida en la colonia. La creación de la Universidad Central, que recibió la atribución exclusiva de conferir los grados, afectó las universidades y colegios mayores surgidos en la colonia, como la Tomista, que desde entonces vio restringidas sus facultades.

3.2. Mariano Ospina Rodríguez y la reforma de 1842

La reacción de la iglesia y de los sectores tradicionalistas opuestos a los cambios establecidos durante el gobierno de Santander, encontraron en Mariano Ospina Rodríguez (1805-1885) un dirigente con posibilidades de adelantar una contrarreforma educativa que incluyera la actividad universitaria.

Bajo su orientación, siendo presidente Pedro Alcántara Herrán, se expidió la ley 1.366 de 1842, en la cual se reformó el plan de estudios que se venía aplicando desde 1826, porque la introducción de «las ciencias exactas y naturales, conocimientos industriales, aplicación de las verdades científicas a las artes productivas de riquezas, han sido extrañas en los colegios y universidades»⁴². Ospina Rodríguez estimaba que «la riqueza no viene sino del trabajo y de la industria, y la política y la abogacía apartan a la juventud del trabajo y de la industria. Por ello, se ordenó desde el gobierno para cada universidad una facultad para formar en los asuntos industriales y las ciencias útiles»⁴³.

Para Mariano Ospina Rodríguez era necesaria además la colaboración de la iglesia en materia educativa, razón por la cual se produjo el regreso a la influencia del clero en las instituciones educativas. «Precisamente al rector le correspondía hacer visitas mensuales a cada aula de clase y velar por el cumplimiento de la moral y de la religión, y dirigir la educación social, moral y religiosa de los alumnos»⁴⁴. Los profesores tenían funciones relacionadas con el respeto y acatamiento a la religión, a la moral y a la ley.

3.3. Tomás Cipriano de Mosquera

Frente a la contrarreforma propuesta por Ospina Rodríguez, aparecieron las ideas liberales en distintos ámbitos de la vida nacional. Tomás Cipriano de Mosquera, al asumir la presidencia en 1845, propuso reformar algunas disposiciones de la legislación sobre la instrucción universitaria, que fueran acordes con la libertad de enseñanza, con la nueva concepción político-económica del libre comercio y con los principios de la moral laica opuestos a los de la iglesia católica. Siendo colaborador inmediato del presidente Mosquera, Florentino

42 Ospina, Mariano: *Exposición del Secretario del Despacho del Interior ante el Congreso*. Bogotá, Imprenta Cualla, 1842, p. 8. Citado en Soto Arango, Diana, «Aproximación histórica a la universidad colombiana» en Revista *Historia de la Educación Latinoamericana*, Rudecolombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, N° 7, 2005, p. 112.

43 *Op. cit.*, p. 112.

44 Soto Arango, Diana: *op. cit.*, p. 112.

González contribuyó a sustentar las nuevas ideas del gobierno, vertidas en el proyecto que se convirtió en la ley 1.842 de 1848, que dispuso que «la enseñanza en todos sus ramos es libre». Con los cambios legales, pudieron los granadinos adquirir y recibir libremente la instrucción literaria y científica en establecimientos públicos, privados o de particulares.

Durante el gobierno de Tomás Cipriano de Mosquera se fortaleció la educación pública y se iniciaron los trabajos de la comisión coreográfica, de trascendental importancia para el conocimiento de la geografía y de los recursos naturales de la Nueva Granada, y en sus trabajos participaron, entre otros, Agustín Codazzi, Manuel Ancizar, Santiago Pérez, José Jerónimo Triana, de destacada participación en la vida educativa y universitaria del país durante la segunda mitad del siglo XIX.

3.4. Las reformas liberales a partir de 1850

Los cambios iniciados por el presidente Mosquera y continuados por el general José Hilario López, establecieron «las bases de una sociedad liberal, federalista y laica. Algunas medidas económicas aseguraron, entre otras cosas, la libertad de comercio [...] La esclavitud se abolió [...] Se decretó la libertad total de la enseñanza»⁴⁵. Durante el gobierno de José Hilario López, por su posición independiente del clero y de los sectores tradicionalistas, se afectaron las relaciones entre la iglesia y el estado, y ante el ambiente adverso en algunas instituciones educativas, se ordenó la suspensión de los estudios superiores en 1850.

Las reformas liberales iniciadas a mitad del siglo XIX se extendieron hasta 1880, en un nuevo marco político recogido en la constitución de los Estados Unidos de Colombia de 1863 impulsada por «el radicalismo», que defendía la educación como uno de los derechos del hombre y del ciudadano, y concebía su ofrecimiento como una responsabilidad del estado.

3.5. La Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia

Años después, ante la conveniencia de reanudar los estudios superiores, superar los obstáculos ideológicos contrarios y la fragmentación del poder en los estados y provincias, los radicales plantearon la creación de una universidad nacional por encima de los intereses regionales. Además, las influencias francesas e inglesas se pusieron a la orden del día, y el positivismo había entrado en el ambiente educativo⁴⁶.

En ese nuevo ambiente de libertades, se creó la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia el 22 de septiembre de 1867, año en el cual el congreso aprobó una nueva ley universitaria, siendo presidente de la federación el general Santos Acosta. José María Samper, destacado dirigente e intelectual

45 Helg, Aline: *La educación en Colombia: 1918-1957*. Universidad Pedagógica Nacional, 2da. ed., 2001, p. 22.

46 *Op. cit.*, p. 116.

liberal, fue el autor de la iniciativa legislativa. Ezequiel Rojas fue designado rector, pero al no aceptar, se nombró a Manuel Ancízar, quien llevó adelante la difícil tarea de organizar la nueva institución. «En esencia, con la creación de la universidad, se terminarían aproximadamente diecisiete años de ausencia de estudios superiores universitarios»⁴⁷. Con ello, el gobierno radical dio un paso importante en la consolidación de sus proyectos políticos.

En medio de dificultades económicas, la Universidad Nacional inició su funcionamiento con las facultades de Derecho, Medicina, Ciencias Naturales, Ingeniería, Artes y Oficios, Literatura y Filosofía. A ella quedaron adscritos la biblioteca nacional, el observatorio astronómico, el museo de ciencias naturales, el hospital de caridad y el militar⁴⁸.

Es de mencionar la influencia en la creación y conservación de la Universidad Nacional de José María Samper, quien contribuyó a sentar las bases del nuevo proyecto, y en 1868 sostuvo que se trataba de un «centro de unidad intelectual», porque se creó con el carácter de única y nacional. «La universidad entrañaría, además, el ideal patriótico de la unión de la federación y la fraternidad, al reunirse en sus aulas estudiantes de todos los lugares de la República [...]»⁴⁹.

Sin embargo, algunas medidas generaron agrias polémicas, entre ellas, «la implantación obligatoria de los textos de Jeremías Bentham y de Destutt de Tracy»⁵⁰, que a la postre llevaron a Manuel Ancízar a presentar renuncia.

3.6. Los estudios superiores en Antioquia

Siendo gobernador de Antioquia Pedro Justo Berrío, se aprobó, en la ley 198 de 1871, la creación de la Universidad de Antioquia, para continuar y ampliar los estudios superiores que se iniciaron en esa región desde la colonia y prosiguieron en la república con el colegio-universidad. Román de Hoyos fue designado rector de la nueva institución en 1872. A comienzos de 1874, después de abandonar la gobernación, asumió la rectoría Justo Berrío, quien la concibió como un proyecto educativo para el estado soberano de Antioquia⁵¹. Hoy la Universidad de Antioquia es considerada una de las primeras de Colombia en la actividad docente, investigativa y de servicio a la comunidad.

47 Cortés Guerrero, José David: «Los debates político-religiosos en torno a la fundación de la Universidad Nacional de Colombia, 1867-1876», en *El radicalismo colombiano del siglo XIX*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2006, p. 327.

48 Universidad Nacional de Colombia: *Génesis y reconstrucción. 1826-175 años, 1867-134 años*, Serie Historia de la Universidad Nacional, Bogotá, Unilibros, 2001.

49 *Op. cit.*, p. 329.

50 *Op. cit.*, p. 331.

51 Absalón Jiménez y Helwar Figueroa plantean que Berrío privilegiaba una educación de tipo popular, nacionalista, disciplinada y moralista (de tipo prusiano) así como también la enseñanza práctica. Citado en «Un acercamiento a la historia institucional de las universidades colombianas del siglo XX. La historia de la UPN», en Varios autores (2000). *El oficio de investigar: Educación y Pedagogía hacia el Nuevo Milenio*. Bogotá, UPN-CIUR, p. 231.

3.7. La regeneración

3.7.1. Nicolás Pinzón y la creación de El Externado

Como reacción contra el federalismo surgió la regeneración, movimiento político que pretendía evitar la «catástrofe nacional» provocada por el «libertinaje de los radicales». El último gobierno de Rafael Núñez y los de los conservadores que lo sucedieron, apoyados por sectores oscurantistas del clero, redujeron el ámbito de libertad en materia educativa, y crearon un ambiente propicio para el enclaustramiento. El claustro simbolizaba los estudios superiores. Fue entonces cuando surgió en 1886 la institución conocida como El Externado, bajo la dirección de don Nicolás Pinzón Warlosten, antiguo catedrático de la Universidad Nacional y del Colegio Mayor del Rosario, y quien contó para ello con el concurso de reconocidos intelectuales y dirigentes del radicalismo, como Santiago Pérez, Ezequiel Rojas, Francisco Montaña, Felipe Silva, Aníbal Galindo y Salvador Camacho Roldán, entre otros.

«El 12 de enero de 1886, aparece en el diario *La Nación* de Bogotá, un aviso, en el cual don Nicolás Pinzón W. anuncia que el primero de febrero abrirá un Externado a semejanza de los más reputados establecimientos europeos»⁵², contrario al sentido de internado.

Fernando Hinestrosa, en reportaje de Miguel Méndez Camacho, dice que la fundación del Externado «fue una afortunada iniciativa del doctor Nicolás Pinzón, secundada por el profesorado radical. Expulsados de la Universidad Nacional y del Colegio del Rosario, en razón del confesionalismo político-religioso que instauró en esas instituciones la dictadura de la regeneración, a raíz de la derrota del radicalismo en la batalla de La Humareda y la abolición de la Constitución de 1863. Aquellos catedráticos y los estudiantes liberales destituidos, encontraron en el Externado, que nació en la miseria, apertura, libertad, tolerancia, a la vez que modernidad y seriedad académicas»⁵³.

El Externado de Colombia puede considerarse «desde el punto de vista formal, como la primera universidad privada laica que se crea en América Latina»⁵⁴.

Para Germán Arciniégas, intelectual colombiano reconocido del siglo XX, «dos sucesos políticos opuestos ocurrieron en 1886: la proclamación de la Regeneración de Núñez y Caro, y la creación de El Externado por don Nicolás Pinzón. Las dos vertientes de la política colombiana se plasmaron así en la Constitución conservadora de 1886 y en la universidad liberal de Santiago Pérez y los grandes del radicalismo»⁵⁵.

52
Universidad Externado de Colombia. 1886–1986: Cien años de educación para la libertad. Bogotá, 1986, p. 95.

53 Hinestrosa, Fernando: *El último caballero radical. Reportaje de Miguel Méndez Camacho.* Bogotá, Ediciones Universidad Externado de Colombia, 2003, p. 17.

54 Rivadeneira, Vargas, Antonio José: «Modelos y valores universitarios en América Latina y Colombia durante los siglos XIX y XX», Simposio Permanente sobre la Universidad, Bogotá, 2005, XXXVI Seminario General Nacional.

55 Universidad Externado de Colombia (1986): *op. cit.*, p. 95.

Lamentablemente, el fallecimiento en 1895 de Nicolás Pinzón y la agudización del conflicto entre los partidarios de la regeneración y los del liberalismo radical, obligaron al cierre temporal de El Externado.

3.7.2. *La Universidad Republicana*

En 1890 fue creada la Universidad Republicana como una institución de carácter privado, de orientación laica, con el objetivo de atender las demandas por educación superior generadas por la casi extinguida Universidad Nacional. Entre sus forjadores aparecen Manuel Antonio Rueda, José Herrera Olarte, Luis A. Robles, Eugenio J. Gómez y Antonio José Iregui, elegido su primer rector. La institución padeció las dificultades de la guerra de los mil días. No obstante, alcanzó a proyectar su labor educativa a las primeras décadas del siglo XX. En ella se formaron estadistas como Enrique Olaya Herrera, elegido en 1930 presidente de Colombia, e intelectuales como Armando Solano, Luis Felipe Latorre y Hernán Salamanca.

3.8. Rafael María Carrasquilla

Monseñor Rafael María Carrasquilla fue uno de los destacados intelectuales colombianos formados en la segunda mitad del siglo XIX, con notoria influencia académica y política en las tres primeras décadas del siglo XX.

Su nombre está vinculado al Colegio Mayor del Rosario, institución que regentó desde 1890 hasta 1930. Entre sus escritos sobre la universidad se menciona *Revolución en la instrucción pública superior*. En 1896, el gobierno de entonces lo designó ministro de Instrucción Pública, nombramiento que aceptó con la condición de ejercerlo simultáneamente con la rectoría del Rosario.

Jaime Jaramillo Uribe dice, a propósito de monseñor Carrasquilla, que «Bajo su influencia, se formaron varias generaciones de colombianos que actuaron en la vida pública [...] y dieron a la política el tono de mesura y realismo que se tienen como características del pensamiento tomista. Carrasquilla no fue un pensador original, pero poseyó dotes poco comunes de expositor, que le ganaron la admiración de sus contemporáneos, y le proporcionaron amplia influencia social y política [...] Cuando Carrasquilla comenzó su actividad de educador y escritor público, dominaba en el pensamiento político y jurídico colombiano, casi sin oposición alguna en el campo teórico, la concepción liberal del Estado [...]»⁵⁶.

Su pensamiento crítico frente al liberalismo está vertido en su *Ensayo sobre la doctrina liberal*, donde examina y critica la concepción liberal del estado como una cuestión dogmática, antes que un problema de teoría del estado y de la política.

Es reconocida la contribución de monseñor Carrasquilla para hacer del Rosario una institución autónoma, de prestigio académico, con una gran influencia en la vida nacional, y en ese sentido, se considera su aporte a la primera reforma de las constituciones rosaristas, después de su aprobación por el rey Felipe IV en 1664.

56 Jaramillo Uribe, Jaime: *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá, Editorial Temis, 2da. ed., 1974, p. 279.

La influencia de monseñor Carrasquilla en la vida educativa y cultural de la nación se mantuvo incólume hasta su muerte. Para Jaime Jaramillo, «la importancia de la obra de Carrasquilla no es tanto en la abundancia ni en la originalidad de su producción, como en el espíritu de amplitud creativa que irradia su labor docente»⁵⁷.

4. EL SIGLO XX

4.1. Antonio José Uribe

Los primeros presidentes de la nueva centuria, conscientes del significado de la victoria en la guerra de los mil días, procuraron extender el dominio conservador al campo de la educación y la cultura. En esas condiciones aparece Antonio José Uribe, desde el Ministerio de Educación, planteando una reforma que se plasma en la ley orgánica de instrucción pública N° 39 de 1903, que comprende la organización de la actividad educativa desde el nivel primario a superior, y pretende restaurar la Universidad Nacional, concediéndoles autonomía a sus facultades, afectando el sentido de unidad institucional. Se resalta su contribución al reconocimiento de la autonomía del Colegio Mayor del Rosario.

4.2. Restablecimiento, restauración y creación de universidades durante las tres primeras décadas del siglo XX

4.2.1. Rafael Reyes, Julián Buchelli, Benjamín Belalcázar y el surgimiento de la Universidad de Nariño

Los inicios del siglo XX no fueron propicios para el fortalecimiento de la universidad pública a escala nacional. No obstante, en 1904, con la creación del departamento de Nariño, se fundó en Pasto la universidad de esa región, siendo gobernador Julián Buchelli y presidente de Colombia el general Rafael Reyes. Esta institución, desde sus comienzos, fue mirada con interés por el primer mandatario de la nación, porque hacía parte de su proyecto de mantener la integridad del país, impulsando el desarrollo económico y mejorando su infraestructura. Por ello propuso la apertura de vías de comunicación hacia el centro y norte del país, hacia el Pacífico y la vecina república del Ecuador, con el concurso de la ingeniería colombiana.

La Universidad de Nariño, en sus comienzos, definió su quehacer en los campos de la ingeniería, el derecho y el comercio, y ante la declinación de José Rafael Sañudo como rector, fue designado el padre Benjamín Belalcázar, quien con el apoyo de Julián Buchelli, llevó adelante el proyecto de organizar la institución y obtener el concurso de Fortunato Pereira Gamba, Belisario Ruiz Wilches, Pablo Lucio y Jorge Álvarez Lleras, sobresalientes ingenieros y científicos bogotanos⁵⁸.

57 *Op. cit.*, p. 283.

58 Álvarez, María Teresa: *Élites intelectuales en el sur de Colombia: Pasto, 1904-1930. Una generación decisiva*. San Juan de Pasto, Rudecolombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Universidad de Nariño, Ascun, 2007.

4.2.2. *Rafael Uribe Uribe, Benjamín Herrera y la Universidad Libre*

Años después de terminada la guerra de los mil días, el general liberal Rafael Uribe Uribe propuso al congreso de Colombia un proyecto para el restablecimiento de la universidad pública que no tuvo aceptación, y como consecuencia de ello, un grupo de intelectuales y dirigentes políticos que no aceptaban la orientación educativa del gobierno conformado por los vencedores de la guerra, procuraron mantener el espíritu liberal de la Universidad Republicana. Ante las dificultades para conciliar diferencias ideológicas, entre otros, con Diego Mendoza Pérez, quien sostenía el principio de la autonomía universitaria frente al partido liberal, el general Benjamín Herrera, apoyado por un grupo de antiguos radicales, llevó adelante el proyecto de creación de una institución no gubernamental basada en claros principios liberales, con la denominación de Universidad Libre de Colombia.

4.2.3. *Diego Mendoza Pérez, Ricardo Hinestrosa Daza y la Universidad Externado de Colombia*

En 1918 se restableció el Externado de Colombia, que había suspendido sus actividades antes de finalizar el siglo XIX, en esta ocasión bajo la dirección de Diego Mendoza Pérez, destacado intelectual y exponente del pensamiento liberal. Años después, el Externado crece en importancia en el campo de la enseñanza del derecho bajo la dirección de Ricardo Hinestrosa Daza, eximio jurista reconocido por su compromiso con la libertad y la justicia, quien adelantó la consolidación institucional durante tres decenios.

La Libre y el Externado se convirtieron en las dos universidades laicas de Colombia a partir de 1923, año en que dejó de funcionar la Universidad Republicana.

4.2.4. *La Compañía de Jesús y el restablecimiento de la Universidad Javeriana*

La Compañía de Jesús había regresado al país en la segunda mitad del siglo XIX y fundado instituciones educativas de nivel primario y secundario en varias ciudades de Colombia. Ante la solicitud de sectores políticos y sociales que no encontraban identidad con las universidades existentes, decidió la reapertura de la Universidad Javeriana en 1930. José Salvador Restrepo, s.j., fue designado primer rector y le correspondió la tarea de organizar la institución, que se puso en funcionamiento en 1931. La santa sede le otorgó su carácter pontificio en 1937, con el que funciona hasta hoy.

4.2.5. *Félix Restrepo, s.j.*

El padre Félix Restrepo, s.j., participó en el restablecimiento de la Universidad Javeriana en 1930, y asumió desde entonces con especial interés la tarea de contribuir a su desarrollo y consolidación como decano y rector hasta 1950.

Según Mariela Salgado, el padre Restrepo fue «un exponente importante en Colombia de la postura de la Iglesia Católica en materia de educación: los padres son los primeros educadores de los hijos y el Estado lo hace a título

supletorio»⁵⁹. Es autor de la obra *La libertad de enseñanza, un capítulo de legislación comparada*. Su pensamiento fue tenido en cuenta para innumerables iniciativas de carácter educativo y cultural del país, como el Instituto Caro y Cuervo y la Academia Colombiana de la Lengua, ya que era considerado una autoridad académica en el campo de la filología.

4.2.6. *La arquidiócesis de Medellín y la Universidad Pontificia Bolivariana*

Por iniciativa del arzobispo de Medellín Tiberio Salazar y Herrera, quien contaba con amplio respaldo regional, fue abierta en 1936 la Universidad Católica Bolivariana, como alternativa educativa a la universidad pública. Con una orientación religiosa y reconocimiento pontificio, monseñor Manuel José Sierra, designado su primer rector, sentó las bases para hacer de la institución una de las mejores del país.

4.3. Germán Arciniegas y la reforma universitaria de Córdoba

En el restringido ambiente educativo nacional de las primeras décadas del siglo XX, surgió en Colombia, como en otros países de América, un movimiento de jóvenes estudiantes partidarios de la reforma universitaria de Córdoba, Argentina, que propugnaba especialmente por la autonomía y el cogobierno universitario.

El pensamiento de Córdoba y el de México fundamentaron el ser y el pensar de los universitarios latinoamericanos, y, en ese sentido, contribuyeron a nutrir el de los jóvenes colombianos interesados en un cambio social, político y universitario; entre ellos, sobresale Germán Arciniegas.

Su pensamiento reformador está recogido en el texto titulado *El estudiante de la mesa redonda*⁶⁰, trabajo que fue premiado en un concurso continental abierto en Buenos Aires en 1923, en el que se destacan las ideas sobre una nueva universidad, con énfasis en su vinculación con la transformación social, y la necesidad de la participación de los académicos y estudiantes en su gobierno.

La obra de Germán Arciniegas aparece recogida en diferentes libros, revistas y publicaciones americanas⁶¹, entre ellos *Los estudiantes y el gobierno universitario*⁶², convirtiéndose en el más destacado exponente de la contribución colombiana⁶³. Presentó en 1932 al gobierno de Colombia un proyecto de reforma universitaria, que en 1935 sirvió de fundamento del proyecto de ley orgánica de la Universidad Nacional. Su prestancia intelectual le permitió prestar una activa colaboración en las reformas y proyectos educativos emprendidos por los gobiernos liberales desde 1930 hasta 1946. Fue ministro de Educación en 1942 y 1945.

59 Convenio Andrés Bello: *op. cit.*, p. 304.

60 Arciniegas, Germán: *El estudiante de la mesa redonda*. Corporación Financiera Suramericana, Bogotá, Planeta Colombiana Editorial S.A., 1992.

61 Arciniegas, Germán: *Cuadernos de un estudiante*, Compilación y prólogo de Juan Gustavo Cobo Borda. Santafé de Bogotá, Educar Editores, 1994.

62 Convenio Andrés Bello: *op. cit.*, p. 291.

63 *La Reforma Universitaria. 1918-1930*, Compilación, Prólogo, Notas y Cronología de Darno Cúneo. 2da. ed., Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1988, pp. 57-66.

4.4. Alfonso López Pumarejo, Luis López de Mesa, Agustín Nieto Caballero, Darío Echandía, la reforma educativa y la Universidad Nacional de Colombia

Al perder los candidatos conservadores las elecciones presidenciales de 1930 y dar paso al gobierno liberal de Enrique Olaya Herrera, los sectores gubernamentales impulsaron una reforma educativa que tuvo su mejor realización en el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938).

Con esta reforma se alcanzaron dos objetivos principales: la creación de una institución de altos estudios denominada Escuela Normal Superior y la restauración plena de la Universidad Nacional. En la ley orgánica de 1936 se le otorgó a ésta un sentido de unidad, una nueva organización académica y administrativa que incluyó la integración de las facultades separadas a comienzos de siglo. La reforma se extendió a la construcción de una «ciudad universitaria» conocida desde ese momento como la Ciudad Blanca por el color de su arquitectura y su simbología académica⁶⁴.

Los cambios propuestos en el gobierno de Alfonso López se dirigieron al mejoramiento de la educación primaria, secundaria y universitaria, y sus forjadores fueron los intelectuales que se comprometieron con las iniciativas presidenciales desde el Ministerio de Educación: Germán Arciniegas, Luis López de Mesa, Agustín Nieto Caballero, Darío Echandía, y Gerardo Molina como colaborador y rector.⁶⁵

El historiador Álvaro Tirado Mejía afirma que

Alfonso López Pumarejo fue el estadista más importante del siglo XX en Colombia [...] Su importancia y liderazgo se derivan de las inmensas transformaciones políticas y sociales que comandó como gobernante [...] En suma, de su legado ideológico dirigido a una política progresista de contenido social [...] Colombia era una sociedad pastoril no exenta de violencia, pobre, aislada internacionalmente, atrasada en lo cultural y con unas élites que miraban hacia el pasado. De allí la profunda sacudida que produjo la revolución en marcha [...] En ese contexto, se adelantó una vigorosa política centrada en la educación pública y a la Universidad Nacional se la dotó de un campus moderno⁶⁶.

La Escuela Normal Superior, abierta en 1936, fue concebida a la manera de la institución del mismo nombre existente en Francia, con el propósito de contribuir a una mejor formación de los maestros, y con ello a la cualificación de la educación colombiana. Entre sus directores sobresale, por su pensamiento y ejecutorias, el médico, profesor y rector José Francisco Socarrás.

64 Quiroz, Ciro: *La Universidad Nacional de Colombia en sus pasillos*. Universidad Nacional, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Bogotá, Unilibros, 2002.

65 Universidad Nacional de Colombia: *Alfonso López Pumarejo y la Universidad Nacional*. Serie Historia de la Universidad Nacional, Bogotá, Unilibros, 2000.

66 Tirado Mejía, Álvaro: «Alfonso López Pumarejo» en *Alfonso López Pumarejo y la Universidad Nacional de Colombia*, Editorial Unilibros, 2000, pág. 17.

Darío Echandía estimó, desde el Ministerio de Educación, la trascendencia de la creación de esta escuela de altos estudios, «tan importante o más que la reforma de la Universidad Nacional», porque con ella se pretendía llevar a cabo el proceso de mejoramiento docente al más alto nivel de la formación educativa, introduciendo para ello nuevas ciencias y nuevas disciplinas. La Escuela Normal Superior dio lugar a la organización académica de la enseñanza en Colombia de la lingüística, el psicoanálisis y la antropología: los primeros profesionales de estas disciplinas surgieron de su seno⁶⁷.

Las contribuciones educativas de Luis López de Mesa, uno de los pensadores colombianos destacados del siglo XX⁶⁸, se enmarcan en el movimiento reformista de la primera mitad del siglo XX; consideró necesaria la educación femenina y la educación física. Al asumir el Ministerio de Educación, se comprometió a la creación de la comisión de «cultura aldeana» como una forma de reducir la abismal distancia entre el campo y la ciudad. Hoy se recuerdan con admiración los trabajos de esa comisión en amplias zonas del territorio colombiano tendientes a lograr educación de los jóvenes del campo y un mejor conocimiento de las regiones rurales y apartadas de las capitales, con estudios singulares sobre su economía, su educación y su cultura. Se inspiró para ello en las misiones pedagógicas de José Vasconcelos en México en 1923 y en las de la república española.

Es memorable su texto titulado *Función deontológica de la universidad* donde pone presente la importancia de la ética en el cumplimiento de la función educativa: «si ser universitario no constituye garantía de pulcritud, la universidad habrá bastardeado desde su origen y truncado su mejor destino»⁶⁹. Desde el Ministerio de Educación puso todo el empeño en llevar adelante el proyecto de reforma de la Universidad Nacional.

Agustín Nieto Caballero es uno de los principales educadores de Colombia en el siglo XX, por su formación, sus escritos y sus acciones. Tienen gran reconocimiento sus reflexiones sobre la importancia de las primeras letras en la formación escolar, sus planteamientos sobre la necesidad de la educación activa, y su proyecto de *Escuela Nueva*. Se aprecia su gestión en las rectorías de la Universidad Nacional (1938-1941), y especialmente la del Gimnasio Moderno. Como ministro de Educación durante el gobierno de López Pumarejo contribuyó decisivamente a llevar adelante las reformas educativas emprendidas.

4.5. Gerardo Molina

La vida académica y política de Gerardo Molina está ligada en buena parte al ex presidente López Pumarejo, de quien fue su colaborador en la pri-

67 Socarrás, José Francisco: *Facultades de Educación y Escuela Normal Superior: Su historia y aporte científico, humanístico y educativo*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, 1937, pág. 32.

68 Pontificia Universidad Javeriana e Instituto Pensar: *Pensamiento colombiano del siglo XX*. Santiago Castro, Alberto Flórez-Malagón, Guillermo Hoyos Vásquez y Carmen Millán de Benavidez (editores). Bogotá, 2007, p. 363.

69 *Op. cit.*, p. 280.

mera administración, y rector de la Universidad Nacional de 1944 a 1948 en su segunda administración. Ejerció igualmente la rectoría de la Universidad Libre en 1957, y de 1961 a 1965.

La obra intelectual de Gerardo Molina contribuyó al estudio de los problemas sociales, políticos y educativos del país. Sus escritos principales están recogidos en libros como *Proceso y destino de la libertad* y *Las ideas liberales en Colombia*⁷⁰.

Según el profesor Jaime Eduardo Jaramillo Jiménez, «Un hito en la historia de la Universidad Nacional de Colombia y, también en el devenir de la universidad colombiana, lo constituye la rectoría, entre 1944 y 1948, del profesor universitario, escritor, ideólogo y político, Gerardo Molina (1906-1991)»⁷¹.

Su nombramiento como rector de la Universidad Nacional provocó una reacción adversa de la iglesia católica y de los sectores políticos conservadores, por considerar que sus ideas socialistas eran un peligro para la juventud y una amenaza a la iglesia católica. El gobierno de entonces se mostró firme ante la elección, al encontrarla acorde con las nuevas normas legales y constitucionales, como aparece en la carta del entonces ministro de Educación Antonio Rocha, dirigida al arzobispo de Bogotá⁷².

Gerardo Molina desarrolló los lineamientos de la reorganización de la Universidad Nacional propuestos por el presidente López. Inició la integración de la investigación a la docencia como parte de las funciones esenciales de la universidad, incrementó el número de profesores, dándoles cierta prioridad a los de tiempo completo, que veían en esta forma de dedicación una nueva perspectiva académica y laboral. En el mismo sentido se desarrolló la función de extensión, «lo cual contribuye a legitimar el nuevo tipo de institución superior y de profesional que pretende formarse»⁷³.

Muchas otras realizaciones evidencian la gestión de Gerardo Molina, tales como la continuación de la construcción de la Ciudad Blanca, la incorporación de la Escuela de Minas a la Nacional en Medellín y la apertura de la Escuela de Agricultura Tropical en Palmira.

La tarea de Gerardo Molina continuó en la Universidad Libre de Colombia, contribuyendo a su crecimiento, desarrollo académico y vinculación de los más reconocidos profesores a la enseñanza de los estudios de derecho, ciencias sociales y educación. Durante su vida intelectual, conservó su interés por el análisis de los problemas universitarios, su compromiso con la situación social y la búsqueda de una salida política más acorde con las necesidades de las mayorías del país.

70 Universidad Nacional de Colombia: *Gerardo Molina y la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá, Unilibros, 2001.

71 Jaramillo, Jaime Eduardo: *Universidad, política y cultura: La rectoría de Gerardo Molina en la Universidad Nacional (1944-1948)*. Bogotá, Universidad Nacional, 2007, p. 1.

72 *Op. cit.*, p. 3.

73 *Op. cit.*, p. 14.

4.6. Antonio García

Antonio García «dedicó su vida al entendimiento y la interpretación del proceso político, económico y social de Colombia y Latinoamérica»⁷⁴. Fue asesor del gobierno de Alfonso López Pumarejo, y en 1945, durante la rectoría de Gerardo Molina, pasó a ser director del Instituto de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional, que él había propuesto establecer.

La trayectoria académica de Antonio García está ligada a la creación del pensamiento económico latinoamericano y a la actividad docente en la Universidad Nacional. Sus escritos han sido objeto de un amplio reconocimiento nacional e internacional, especialmente el titulado *La estructura del atraso en América Latina*, publicado en 1969, y *Sociología de la reforma agraria en América Latina*.

Antonio García tuvo además el interés de pensar en la universidad colombiana en el marco de las condiciones económicas y sociales de América Latina, y, como tal, expresó su compromiso y preocupación por el debilitamiento de la universidad pública, razón por la cual escribió numerosos artículos y ensayos en revistas y libros, entre los cuales sobresale *La crisis de la universidad: la universidad en el proceso de la sociedad colombiana*, publicado en 1985.

4.7. Gabriel Betancur Mejía

Al finalizar la década de los años cuarenta se produjo el regreso a Colombia de Gabriel Betancur Mejía, con una tesis de grado titulada «Proyecto para la creación del Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior», que fue presentada al entonces presidente de Colombia Mariano Ospina Pérez, y acogida en 1950 mediante decreto de creación del instituto de crédito educativo y especialización llamado Icetex.

El propósito que animó a Gabriel Betancur Mejía fue el de estimular el acceso de los colombianos a los estudios de formación avanzada en universidades de Estados Unidos, Europa y Japón, a través del crédito educativo.

En 1952 se puso a funcionar la nueva entidad estatal, con el beneplácito del gobierno y las instituciones universitarias. Hoy, el Icetex es la institución que más ha contribuido a la formación de colombianos en el exterior y ha facilitado el acceso de jóvenes a la educación superior a través del crédito educativo.

Betancur desempeñó el cargo de ministro de Educación en varias oportunidades. Fue igualmente director ejecutivo de Ascun, embajador de Colombia ante la Unesco y subdirector general de este organismo en 1963.

Betancur Mejía contribuyó, durante la presidencia de Carlos Lleras Restrepo, a la modernización del sector educativo y a la organización de entidades y programas orientados al mejoramiento de la educación primaria, media y superior, entre los cuales se encuentran Colciencias para el fomento de la ciencia, Colcultura para el fomento de la cultura, ICCE para las construcciones escolares, Icolpe

74 Villamizar, Juan Carlos: «Antonio García Nossa (1912-1982)», en *Pensamiento Colombiano del Siglo XX*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2007, p. 33.

para los estudios pedagógicos, Icfes para el fomento de la educación superior, los FER para el manejo regional de los recursos destinados a la educación básica y media, y los institutos de enseñanza media diversificada, INEM⁷⁵.

4.8. Forjadores de nuevas universidades

Durante los gobiernos liberales anteriores a 1946 se establecieron universidades departamentales por iniciativa de dirigentes regionales, como la del Atlántico y Caldas. Posteriormente, surgieron otras universidades públicas y privadas, como las pedagógicas de Tunja y Bogotá; detrás de esas iniciativas aparecen nombres como los de Julius Sieber, Rafael Bernal Jiménez, Francisca Radke. En el caso de la Gran Colombia, por su tarea orientada a facilitar el acceso a los estudios superiores en forma nocturna, se menciona a Julio César García.

4.8.1. Tulio Ramírez, Manuel Carvajal Sinisterra y la Universidad del Valle

Tulio Ramírez R., pedagogo por vocación y con una admirable visión sobre la educación y la cultura, fue designado primer rector de la Universidad del Valle, después de haber contribuido a su gestación junto a reconocidos dirigentes vallecaucanos. La Universidad del Valle abrió sus aulas en octubre de 1945 con una orientación de universidad industrial, para atender las necesidades del sector agroindustrial del occidente colombiano.

Un tiempo después ocupó la rectoría Manuel Carvajal Sinisterra, intelectual y empresario vallecaucano, quien se constituyó en uno de los principales impulsores de este proyecto universitario, orientado a hacer del Valle del Cauca uno de los principales motores de la economía colombiana, entendiendo que para ello era indispensable organizar una universidad pública regional en el occidente colombiano, que tomara para sí lo mejor de la educación superior norteamericana, poniendo especial énfasis en adecuar los estudios de medicina a lo más avanzado de la enseñanza estadounidense, construyendo una infraestructura adecuada para la investigación y la formación científica.

4.8.2. Los dirigentes de Santander y la Universidad Industrial de Santander

En 1947 se pone en marcha una propuesta de la élite santandereana, que pretendía preparar profesionales a un alto nivel para que contribuyeran a la industrialización del oriente colombiano. Dirigentes cívicos de ese departamento, como Mario Galán Gómez, Alejandro Galvis Galvis, Jorge Sánchez Camacho y Rafael Ortiz González participaron de la creación de la Universidad Industrial de Santander, convencidos de la conveniencia de consolidar este proyecto educativo, con un claro sentido científico y tecnológico.

4.8.3. Mario Laserna, Universidad de Los Andes

Por iniciativa de un sector importante de dirigentes nacionales, algunos del sector empresarial, encabezados por Mario Laserna Pinzón, se creó una

75 Ictex: *Así nació el primer instituto de crédito educativo*. Bogotá, Imprenta Ictex, 2002.

moderna universidad que se denominó de Los Andes. Conscientes de la necesidad de organizar en Colombia una institución, cuyos estudiantes, por su nivel académico, pudieran adelantar o culminar sus estudios en las mejores universidades estadounidenses, celebraron convenios con instituciones tan reconocidas como Illinois, Ohio, Wisconsin, con las cuales se acordó compartir la formación de los estudiantes andinos. Para este ambicioso proyecto se designó, en 1948, como rector al doctor Roberto Franco Franco. Un tiempo después fue designado rector el ex presidente de Colombia Alberto Lleras Camargo.

El historiador Jaime Jaramillo Uribe dice que «La idea de la creación de los Andes provino de Mario Laserna y de un grupo de personalidades de la ciudad, que querían tener una universidad diferente de la universidad pública, sobre todo una institución que respondiera a las necesidades del desarrollo moderno del país»⁷⁶.

4.9. La Asociación Colombiana de Universidades (Ascun)

En mayo de 1957 se agudizó la protesta nacional contra el gobierno militar del presidente Gustavo Rojas Pinilla, con manifestaciones estudiantiles y populares en la mayoría de las ciudades del país. En Bogotá fallecieron, en enfrentamientos con la fuerza pública, estudiantes de universidades públicas y privadas, hecho que provocó la suspensión de las actividades académicas por parte de los directivos universitarios, quienes en defensa de la autonomía, en la búsqueda del restablecimiento del orden democrático y en contra de la intervención oficial, plantearon la necesidad de unirse para trabajar por la universidad colombiana.

Ricardo Hinestrosa Daza, rector de la Universidad Externado de Colombia; Carlos Ortiz Restrepo, s.j., rector de la Universidad Javeriana; José Vicente Castro Silva, rector del Colegio Mayor del Rosario; y Jaime Posada, rector de la Universidad de América, se convirtieron en los orientadores desde Bogotá del nuevo movimiento universitario colombiano que culminó con el retorno a la normalidad académica y el restablecimiento del orden constitucional. Sus ideas asociativas fueron acogidas por los rectores de las universidades de Antioquia, Gonzalo Restrepo Jaramillo; Pontificia Bolivariana, monseñor Félix Henao Botero; y de Medellín, Eduardo Fernández Botero, quienes asumieron la tarea de convocar el primer congreso universitario nacional y en él se dispuso la creación de la Asociación Colombiana de Universidades (Ascun), cuya acta de fundación está fechada el 6 de diciembre de 1957, siendo elegidos, por su alta ascendencia, Ricardo Hinestrosa Daza, presidente del Consejo Nacional de Rectores, y Jaime Posada, director ejecutivo.

En 1958, la Ascun recibió el encargo de parte del gobierno, de orientar y contribuir a la dirección del Fondo Universitario Nacional, organismo estatal creado en 1954 para asignar los aportes oficiales a las universidades públicas; con ello se produjo lo que se ha dado en llamar la simbiosis entre la Ascun y el

76 Universidad de Los Andes: «Nota uniandina», Revista 23, noviembre de 2007, p. 8.

FUN, entre una asociación de carácter privado y un fondo de carácter estatal, situación que se prolongó hasta la reforma constitucional y legal de 1968.

Desde entonces, además de haberse constituido en lugar privilegiado para pensar la universidad y orientar su desarrollo, la Ascun ha crecido académica y políticamente, en defensa de la autonomía universitaria y el mejoramiento de la calidad académica.

Además de los ya mencionados, nombres como los de Jaime Sanín Echeverri, Carlos Medellín Forero, Alfonso Borrero, s.j., están ligados a su historia. A propósito, es válida la expresión: Nada de lo ocurrido a la universidad colombiana en los últimos cincuenta años ha sido ajeno al quehacer de la Ascun.

4.10. La universidad durante el frente nacional

Durante los gobiernos de Alberto Lleras Camargo, Guillermo León Valencia y Carlos Lleras Restrepo se adelantó la tarea de modernización de la universidad colombiana, con apoyo de la cooperación universitaria norteamericana y el financiamiento de la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID), del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, hoy Banco Mundial, del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y de las fundaciones Ford, Kellogg's y Fullbright.

4.10.1. *La educación superior y el gobierno de Carlos Lleras Restrepo*

En 1966, Carlos Lleras Restrepo asume la presidencia de Colombia y emprende una serie de reformas al estado que pretenden el fortalecimiento de su papel interventor en distintos ámbitos de la actividad social, entre ellos, la educativa, con un sentido de fomento.

La reforma del estado colombiano es aprobada por el congreso con carácter constitucional en 1968, y de ella se deriva la sustitución del Fondo Universitario Nacional por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes, organismo que concentra las funciones gubernamentales relacionadas con la actividad universitaria, y se extendió a la creación de los institutos de fomento educativo, científico y cultural ya mencionados.

4.11. Alfonso López Michelsen

El presidente Alfonso López Michelsen, de trayectoria en la vida universitaria colombiana con aportes en los campos político, jurídico e histórico, expresó su preocupación, al asumir el gobierno, por las condiciones de restricción de la libertad política en las universidades públicas, debido a que el régimen excepcional del estado de sitio vigente en Colombia desde 1948, las estaba afectando. Su propuesta se tradujo en nombramientos de rectores con pensamiento liberal, como Luis Eduardo Mesa en la Universidad Nacional.

Su interés por la universidad se mantuvo hasta su fallecimiento a través de numerosas intervenciones en recintos universitarios.

4.12. Belisario Betancur

El presidente Belisario Betancur tiene también una reconocida trayectoria académica. Contribuyó desde su gobierno a procurar un mayor acceso a la educación superior a través del impulso de la educación superior abierta y a distancia, y a la organización de una universidad nacional con ese propósito. Sus reflexiones más recientes están relacionadas con el ser de la universidad y su sentido contemporáneo y aparecen publicadas en periódicos y revistas nacionales⁷⁷.

4.13. José Vicente Castro Silva

Monseñor José Vicente Castro Silva ejerció la rectoría del Colegio Mayor del Rosario a partir de 1930, en reemplazo de monseñor Rafael María Carrasquilla. Su gestión, reconocida como una de las más duraderas y fructíferas de esa institución, se extendió hasta los años sesenta; mantuvo la apertura intelectual frente a los avances en el conocimiento científico y humanístico, dinamizó el crecimiento de la institución y ejerció considerable influencia en la vida política y universitaria nacional. Desde la independencia hasta hoy, la Universidad Colegio Mayor del Rosario es la institución en donde se ha formado el mayor número de presidentes de Colombia.

4.14. Jaime Posada

El nombre de Jaime Posada ocupa un lugar entre los forjadores de la educación superior de Colombia por su contribución permanente a su orientación y desarrollo en las cinco últimas décadas, desde la rectoría de la Universidad de América, desde la dirección de la Ascun, desde el Ministerio de Educación, desde el Icfes, desde el CESU. En estos últimos organismos como representante de las universidades mantuvo una postura activa, especialmente en defensa de la autonomía y en procura del mantenimiento de relaciones armónicas con el estado.

Posteriormente, como representante de Colombia en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y en la Organización de Estados Americanos (OEA), fue determinante su papel de apoyo a la ciencia, a la educación y a la cultura. Actualmente rige los destinos de la Universidad de América, preside el Colegio Máximo de Academias y dirige la Academia Colombiana de la Lengua⁷⁸.

4.15. La Compañía de Jesús y la Universidad Javeriana en la segunda mitad del siglo XX

La Compañía de Jesús, durante la segunda mitad del siglo XX, continuó

77 A manera de ejemplo, en ID Lecturas Fin de Semana de *El Tiempo*, «Panegírico del saber desinteresado de la Universidad», 29 de octubre de 2005; y en ALMAMATER de la Universidad de Antioquia La Universidad de la Frontera, respuesta a los conflictos, febrero de 2008.

78 Sierra Montoya, Jorge Emilio: *Jaime Posada: el poder de las ideas*. Bogotá, Universidad de América, Universidad del Rosario, la Universidad Central y Ascun, 2007.

apoyando el crecimiento de la Universidad Javeriana. Quienes asumieron la rectoría, como Emilio Arango, s.j., Carlos Ortiz Restrepo, s.j., Jesús Emilio Ramírez, s.j., y Fernando Barón, s.j., enriquecieron el proyecto institucional para hacer de ella la entidad que tanto reconocimiento nacional e internacional posee.

Posteriormente, Alfonso Borrero Cabal, s.j., cumplió una tarea por demás sobresaliente en la institución, que ha sido continuada por Jorge Hoyos Vásquez, s.j., Gerardo Arango Puerta, s.j., y Gerardo Remolina, s.j.

4.16. José Félix Patiño

En los años sesenta, con el apoyo del gobierno nacional, representado en la cartera educativa por Pedro Gómez Valderrama y con recursos de los organismos financieros y fundaciones internacionales, se adelantó el proceso de modernización y reforma de la educación superior, y mejoramiento de la infraestructura física e investigativa de las universidades Nacional, de Antioquia, del Valle e Industrial de Santander. Al frente de estas universidades aparecen rectores como Ignacio Vélez Escobar, Juan Francisco Villarreal, Alfonso Ocampo Londoño. Uno de los más destacados es José Félix Patiño, quien asumió la rectoría de la Universidad Nacional en 1964 e impulsó una reforma académica, administrativa y la ampliación y modernización de la planta física de la Universidad Nacional.

Con la reforma de la Universidad Nacional se logró la integración académica alrededor de ocho unidades o facultades, el fortalecimiento del departamento encargado de la introducción de los estudios básicos o generales, la intensificación de los programas de investigación, la diversificación de las profesiones, el aumento de los postgrados, el aumento de los profesores de tiempo completo y dedicación exclusiva, nuevas condiciones para el bienestar de estudiantes, con préstamos, becas, dormitorios y cafeterías, y fortificación de los servicios de extensión, según lo indican los estudios sobre esta gestión⁷⁹. La reforma se inició durante el gobierno de Guillermo León Valencia, y se consolidó durante el gobierno de Carlos Lleras Restrepo.

4.17. Alfonso Borrero Cabal, pensador de la universidad

El padre jesuita Alfonso Borrero Cabal, vinculado a la Universidad Javeriana desde 1962, asumió su rectoría en 1970. Allí cumplió una eficiente labor administrativa y una innovadora actividad académica, abriendo nuevas perspectivas para los estudios interdisciplinarios. Se da a conocer como un estudioso de la universidad, de sus orígenes, su historia y su vigencia, con los documentos titulados «Principios universitarios» y «Las universidades y su historia». Culminó su gestión como rector en 1977, después de haber sido elegido presidente del Consejo Nacional de Rectores de la Ascun, posición que ejerció hasta 1978, año en que fue su elegido director ejecutivo hasta 1994.

79
Magnusson, William Lee: *La Reforma Patiño UN 1964-1966: Una experiencia de construcción institucional*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2006, p. 245.

En la Ascun consolidó Alfonso Borrero su tarea de pensar la universidad, de considerarla como un objeto de estudio permanente, y para ello propuso la apertura de un programa académico de nivel avanzado, acudiendo para ello al concurso de profesores de universidades nacionales y extranjeras con trabajos en este campo, con el propósito de contribuir a la mejor formación de directivos universitarios. El proyecto se denominó «Simposio permanente sobre la Universidad», y fue realizado desde 1981 hasta 1995. Posteriormente, bajo la responsabilidad de su autor, se organizó como seminario internacional en Bogotá, México, Rio de Janeiro, Quito, San José de Costa Rica, Guatemala, Montevideo, y como seminario nacional hasta su fallecimiento, en el 2007.

Las contribuciones académicas de Alfonso Borrero están referidas a una diversidad de temas universitarios, como el ser y sentido de la universidad, su pasado, presente y futuro; buena parte de ellas aparecen en los documentos que sirvieron para el simposio. La Unesco publicó además en Ottawa y en París el libro titulado *The university as an institution today*, en 1993⁸⁰.

4.18. Fernando Hinestrosa, la Universidad Externado de Colombia

Fernando Hinestrosa Forero ha desempeñado la rectoría de la Universidad Externado de Colombia en los últimos 45 años. Durante ese tiempo, la institución ha obtenido un especial reconocimiento por su contribución al desarrollo educativo y cultural de la nación, formando en un espíritu de «educación para la libertad». Al respecto, el ex presidente de Colombia, Alfonso López Michelsen, dijo del actual rector que es «un hombre de acción y de pensamiento, cuya memoria quedará perennemente consagrada en la obra del Externado, que dirige desde hace 40 años, y que confirma mi aseveración acerca de la duplicación de sus atributos personales. Jurista eminentísimo. Hombre de ciencia, porque como civilista es una de las mayores autoridades de nuestro foro [...] Con la varita mágica de Fernando Hinestrosa, un claustro universitario dotado de modernísimas construcciones y equipado con los más recientes descubrimientos electrónicos de las comunicaciones. Nadie hubiera podido imaginar que, en el curso de 50 años, se elevaría un tan formidable conjunto universitario [...] Una institución que ha entrado con pie firme en la historia patria»⁸¹.

Por su parte, el ex presidente de Colombia, Belisario Betancur, ha expresado: «De aquel manantial brota el hecho de que vayamos organizando una estructura institucional seria, sólida y atenta al futuro, como la que se ha consolidado en la Universidad Externado de Colombia [...] Y en ella el siempre joven rector Fernando Hinestrosa Forero, con otras silenciosas instituciones educativas, donde a la manera de Mutis, se enseña ciencia y patria»⁸².

Nada de lo que se ha construido o planteado con relación a la educación

80 Pontificia Universidad Javeriana: *Hoy en la Javeriana*. Mayo 2007. pp. 13-19.

81 López Michelsen, Alfonso, «Aproximación a Fernando Hinestrosa», en *Fernando Hinestrosa, el último caballero radical*, Bogotá, Ediciones Universidad Externado de Colombia, 2003, p. 65.

82 Betancur, Belisario: «Por un futuro con porvenir», en *Hinestrosa, Fernando. El último caballero radical*. Bogotá, Ediciones Universidad Externado de Colombia, 2003, p. 69.

superior de Colombia en los últimos cincuenta años, le ha sido indiferente. Acompañó a su padre, en los años 1957 y 1958, en el reconocimiento de la autonomía universitaria y en la defensa del orden constitucional democrático; impulsó la reforma a los estudios de derecho en Colombia; participó, desde la presidencia de la Ascun (1971-1976), luego desde la presidencia de la Unión de Universidades de América Latina, y desde la Asociación Internacional de Universidades, en los principales procesos orientados al desarrollo universitario de Colombia, de América Latina y del mundo.

4.19. Icfes y Colciencias

Ciertos organismos del estado se han convertido en forjadores de la educación superior de Colombia. El Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior, Icfes, a través de sus programas de fomento, ha contribuido, desde su creación en 1968 hasta la década de los años noventa, a la investigación, al mejoramiento docente, a la reforma de la infraestructura física y a la construcción de laboratorios, bibliotecas, adquisición de equipos en las universidades.

Al comenzar la década de los años ochenta, con apoyo del crédito externo (BID) y recursos del gobierno nacional, adelantó el programa para el desarrollo de la capacidad investigativa de las universidades colombianas. Los recursos se dirigieron a la organización y el fortalecimiento de maestrías de investigación en el área de las ciencias naturales, medicina e ingeniería, las cuales fueron cursadas por docentes e investigadores de diferentes universidades del país. Gracias a esa inversión, se desarrolló la investigación de manera significativa y se formaron al más alto nivel profesores e investigadores que en la década siguiente constituyeron la comunidad académica que permitió el desarrollo de los doctorados. Este programa se formuló y negoció durante el gobierno de Julio César Turbay, siendo ministro de Educación Rodrigo Lloreda, y director del Icfes, Ramsés Hakim Murad.

De manera simultánea y con las mismas fuentes de financiamiento, se organizó Colciencias, un programa de apoyo a los investigadores, cuyos resultados han incidido en el desarrollo de la ciencia y la tecnología del país. Desde su creación, este organismo contribuye al desarrollo de la educación superior a través de sus programas de fomento a la investigación científica.

Durante el gobierno de Belisario Betancur se organizó en el Icfes un programa de fomento a la educación a distancia en diferentes universidades públicas y privadas y a la organización de la actual Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD. Dos reformas de considerable alcance se emprendieron desde el Icfes, con el apoyo de las universidades, en 1980 y en 1992. Estas iniciativas se convirtieron en leyes que han regulado la organización y el funcionamiento de la actividad educativa a nivel superior y han estimulado su crecimiento: el decreto 080 de 1980, por el cual se organiza el sistema de educación postsecundaria en Colombia; y la ley 30 de 1992, por la cual se regula el servicio público de la edu-

cación superior y se desarrolla el reconocimiento a la autonomía universitaria. A partir de ella se organizó el Consejo Nacional de Acreditación, el Sistema Nacional de Información y el Sistema Universitario Estatal.

4.20. Los empresarios colombianos como forjadores de la educación superior

Dirigentes empresariales colombianos, durante la segunda mitad del siglo XX, comprometieron parte significativa de sus recursos en apoyar universidades como la de Los Andes en Bogotá, del Norte en Barranquilla y la Escuela de Administración y Finanzas de Medellín, Eafit, hoy reconocidas por su vocación regional y su calidad académica, con acreditación institucional. Posteriormente surgieron otras iniciativas privadas, con recursos provenientes de gremios económicos locales: en Cartagena, la Universidad Tecnológica de Bolívar; en Cali, la Autónoma de Occidente; y en Manizales, la Autónoma de Manizales.

Es de precisar que el grupo de empresarios vinculados al Instituto Colombiano para la Administración, Incolda, hizo aportes significativos para la creación de las universidades del Norte y Eafit, y luego para la Universidad Icesi y la institución CESA.

4.21. Jesús Ferro Bayona y la Universidad del Norte

La Universidad del Norte de Barranquilla, creada en 1966, inició sus actividades bajo la rectoría de Julio Muvdi. Su gestión fue proseguida por los rectores José Tcherassi y Boris Rosanía. En 1980 asumió el cargo Jesús Ferro Bayona, quien de inmediato emprendió su gestión académica, contribuyendo a hacer de ese centro educativo el primero de la costa caribe colombiana.⁸³

Jesús Ferro Bayona ha hecho del tema de la universidad un objeto permanente de estudio. Se mencionan sus trabajos publicados por la Universidad del Norte bajo los títulos: *La Educación Universitaria* (1989), *La estructura dinámica del conocimiento* (1992), *Visión de la Universidad ante el siglo XXI* (1996), *Desarrollo Humano, perspectiva del siglo XXI* (1998) y *Educación y Cultura* (2001).

5. SIGLO XXI

Además de los pensadores y forjadores mencionados en la segunda parte del siglo XX, que han proyectado su acción al siglo XXI, a riesgo de ser una selección subjetiva, se mencionan a Luis Enrique Orozco, Guillermo Hoyos, Guillermo Páramo, Antanas Mockus, Eduardo Aldana, Víctor Manuel Gómez y Gabriel Misas, por sus reflexiones y estudios sobre la universidad. Sin pretender desconocer las contribuciones de los demás, se hace una breve presentación de Luis Enrique Orozco, Guillermo Hoyos y Guillermo Páramo.

83
 Universidad del Norte: *Cronología y notas para una historia de la Universidad del Norte, 1966-2006*. Barranquilla, Ediciones Uninorte, 2006.

5.1. Luis Enrique Orozco

La trayectoria académica de Luis Enrique Orozco se ha realizado especialmente en la Universidad de Los Andes, donde desempeñó la dirección del departamento de Filosofía y la dirección del Magíster en Dirección Universitaria.

El Icfes, con recursos del proyecto SED-BID orientados a la educación superior a distancia, financió la propuesta académica presentada a mediados de la década de los ochenta por la Universidad de Los Andes para la apertura del Magíster en Dirección Universitaria. Es el primer programa a nivel de maestría ofrecido en Colombia para la formación de directivos universitarios. El programa se inició en 1989 y se extendió durante la década de los años noventa, convirtiéndose en un centro de estudio e investigación sobre los problemas de la universidad contemporánea, orientado por el profesor Orozco.

Luis Enrique Orozco fue uno de los principales gestores del proyecto de ley que el gobierno nacional presentó a consideración del congreso para reestructurar la educación superior de Colombia en 1992 y que se convirtió en la ley 30 de 1992, ya mencionada.

En los últimos años, Luis Enrique Orozco ha elaborado una serie de estudios como *¿La universidad a la deriva?* y *Educación Superior, desafío global y respuesta nacional*.

5.2. Guillermo Hoyos Vásquez

Es reconocido en Colombia como una autoridad académica en el campo de la filosofía; fue un destacado profesor y directivo de la Universidad Nacional de Colombia, profesor visitante en varias universidades de Alemania y España, miembro del Consejo Nacional de Acreditación -CNA. En los últimos años dirigió el Instituto Pensar de la Universidad Javeriana.

Entre sus publicaciones se encuentran *Nuevas relaciones entre la universidad, el Estado y la sociedad* y *La teoría de la Acción Comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales: las ciencias de la discusión*.

Guillermo Hoyos también integró y presidió por cerca de cuatro años el Consejo Nacional de Acreditación, organismo desde el cual contribuyó a la mejor organización del Sistema Nacional de Acreditación, con sus permanentes reflexiones y cuestionamientos sobre la universidad colombiana, el desarrollo de la educación superior y la función de los gobiernos.

5.3. Guillermo Páramo Rocha

Además de su reconocimiento por sus contribuciones en el campo de las ciencias sociales, se puede afirmar sin duda que Guillermo Páramo Rocha es un pensador contemporáneo sobre la universidad. Sus principales reflexiones están expresadas en sus intervenciones como profesor, vicerrector y rector de la Universidad Nacional, cargo que desempeñó en la última década del siglo XX. En la actualidad es rector de la Universidad Central.

Sus estudios sobre la formación y el desarrollo de las universidades en Europa están recogidos en un estudio para Colciencias y Ascun elaborado en 1998.

Guillermo Páramo también participó en los trabajos preparatorios de la ley 30 de 1992. Presidió, siendo rector de la Universidad Nacional, de 1994 a 1996, la Asociación Colombiana de Universidades, oportunidad que le permitió expresar su pensamiento sobre el presente y el futuro de la universidad colombiana.

Bibliografía

- Álvarez, María Teresa: *Élites intelectuales en el sur de Colombia: Pasto, 1904-1930, Una generación decisiva*. San Juan de Pasto, Rudecolombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Universidad de Nariño, Ascun, 2007, pp. 553.
- Aragón, Arcesio: *La Universidad del Cauca: Monografía histórica*. Popayán, Imprenta Oficial, 1925, pp. 653.
- Arciniegas, Germán: *El Estudiante de la Mesa Redonda*. Colección documento. Bogotá, Planeta Colombiana, 1992, pp. 262.
- Cuadernos de un estudiante*. Compilación y prólogo de Juan Gustavo Cobo Borda. Santafé de Bogotá, Educar Editores, 1994, pp. 300.
- Biblioteca Ayacucho: *La Reforma Universitaria 1918-1930*. Compilación, Prólogo, Notas y Cronología de Darno Cúneo. 2da. ed., Caracas, 1988.
- Bushnell, David: «El experimento de la Gran Colombia (1919-1830)», en *Gran Enciclopedia de Colombia*, Historia 2. Bogotá, Círculo de Lectores y Biblioteca El Tiempo, 2007.
- Convenio Andrés Bello: *Pensamiento pedagógico de los grandes educadores de los países del Convenio Andrés Bello. Antología*. Bogotá, 1995.
- Cortés, José David. «Los debates político-religiosos en torno a la fundación de la Universidad Nacional de Colombia, 1867-1876», en *El radicalismo colombiano del siglo XIX*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2006.
- Franco, Augusto y Tünnermann, Carlos. *La Educación Superior en Colombia*. Bogotá, Editorial Tercer Mundo, 1978.
- Guillén, María Clara: *Rectores y Rectorías del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. 1653-2003*, Vol. CLXI. Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 2003.
- Helg, Aline: *La educación en Colombia: 1918-1957*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2da. ed. 2001.
- Hernández de Alba, Gonzalo: «La Expedición Botánica», en *Gran Enciclopedia de Colombia*, Historia 1. Bogotá, Círculo de Lectores y Biblioteca El Tiempo, 2007.
- Hinestrosa, Fernando: *El último caballero radical. Reportaje de Miguel Méndez Camacho*. Bogotá, Ediciones Universidad Externado de Colombia, 2003.
- ICETEX: *Así nació el primer Instituto de Crédito Educativo*. Bogotá, Imprenta Icetex, 2002.
- Jaramillo Jiménez, Jaime Eduardo: *Universidad, política y cultura: La rectoría de Gerardo Molina en la Universidad Nacional (1944-1948)*. Bogotá, Universidad Nacional, 2007.
- Jaramillo Uribe, Jaime: «Esquema histórico de la universidad colombiana», en *La personalidad histórica de Colombia y otros ensayos*. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1977.
- Jaramillo Uribe, Jaime: *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá, Editorial Temis, 2da. ed. 1974.
- Magnusson, William Lee: *La Reforma Patiño UN 1964-1966: Una experiencia de construcción institucional*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2006.
- Méndez, Miguel: *Fernando Hinestrosa: El último caballero radical*. Bogotá, Ediciones Universidad Externado de Colombia, 2003, pp. 85.

- Ocampo, Javier: «El Estado de la Nueva Granada (1832-1840)», en *Gran Enciclopedia de Colombia*, Historia 2. Bogotá, Círculo de Lectores y Biblioteca El Tiempo, 2007.
- Piñeres, Dora: *La Cátedra Historia de la Universidad de Cartagena*. Cartagena, Editorial Universitaria., 2003.
- Pontificia Universidad Javeriana: «Hoy en la Javeriana». Mayo 2007.
- Quiroz, Ciro: *La Universidad Nacional de Colombia en sus pasillos*. Universidad Nacional, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Bogotá, Unilibros, 2002.
- Ramírez, Fabio: «Las aulas de la Universidad Javeriana colonial», en *Desde Roma por Sevilla al Nuevo Reino de Granada: la Compañía de Jesús en tiempos coloniales*. Bogotá, Museo de Arte Colonial, 2004.
- Rivadeneira, Antonio José: *El poder del saber y los arquetipos de la universidad colombiana*. Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 2002.
- Rivadeneira, Antonio José: «Modelos y valores universitarios en América Latina y Colombia durante los siglos XIX y XX». Simposio Permanente sobre la Universidad, Bogotá, XXXVI Seminario General Nacional, 2005.
- Rodríguez, Águeda: *Historia de las Universidades Hispanoamericanas*. Período Hispánico, tomo I. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1973.
- Sánchez, Claudia: «Los anales de la Universidad Nacional. 1868-1880», en *El radicalismo colombiano del siglo XIX*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2006.
- Sierra, Jorge Emilio: *Jaime Posada: El poder de las ideas*. Bogotá, Universidad de América, Universidad del Rosario, Universidad Central y Ascun, 2007.
- Socarrás, José Francisco: *Facultades de Educación y Escuela Normal Superior: Su historia y aporte científico, humanístico y educativo*. Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 1937.
- Soto, Diana: «Aproximación histórica a la universidad colombiana», en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Rudecolombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, N° 7, 2005.
- Tirado, Álvaro: «Alfonso López Pumarejo», en *Alfonso López Pumarejo y la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá, Editorial Unilibros, 2000.
- Tünnermann, Carlos: *Historia de la Universidad en América Latina: de la época colonial a la reforma de Córdoba*. Caracas, Iesalc-Unesco, 1999.
- Universidad de Antioquia: *Historia*. Coordinación Editorial de María Teresa Uribe. Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, 1998.
- Universidad de los Andes. «Nota uniandina». Revista 23, noviembre de 2007.
- Universidad del Norte: *Cronología y notas para una historia de la Universidad del Norte, 1966-2006*. Barranquilla, Ediciones Uninorte, 2006.
- Universidad Externado de Colombia: *1886-1986. Cien años de educación para la libertad*. Bogotá, 1986.
- Universidad Nacional de Colombia: *Alfonso López Pumarejo y la Universidad Nacional*. Serie Historia de la Universidad Nacional. Bogotá, Unilibros, 2000.
- Gerardo Molina y la Universidad Nacional*. Serie Historia de la Universidad Nacional. Bogotá, Unilibros, 2001.
- Génesis y reconstrucción: 1826-175 años, 1867-134 años*. Serie Historia de la Universidad Nacional. Bogotá, Unilibros, 2001.
- Villamizar, Juan Carlos: «Antonio García Nossa (1912-1982)», en *El pensamiento colombiano del Siglo XX*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2007.

Pablo Guadarrama González

I. PENSADORES Y FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD CUBANA DURANTE LA ÉPOCA COLONIAL

Aunque desde el siglo XVI existieron algunas ideas, en limitados sectores eclesiásticos, de fomentar los estudios superiores en Cuba, a la metrópoli española no le interesaba desarrollar una intelectualidad o profesionales oriundos de aquella estratégica plataforma insular concebida, básicamente, para la conquista y colonización del continente americano.

En verdad, habría que esperar hasta el siglo XVII cuando estas aspiraciones comenzaron a cristalizar en forma más concreta, como puede apreciarse en la solicitud para crear una universidad en La Habana presentada en 1670 por el dominico fray Diego Romero¹, la cual no encontró respuesta de inmediato ni a favor ni en contra.

En 1688, el teniente Luis de Soto² insistió de nuevo con una solicitud similar y también quedó en el letargo la ansiada respuesta. Esto contribuye a confirmar la tesis anterior, sobre el evidente desinterés o indiferencia de la monarquía por fomentar en Cuba los estudios universitarios.

El dominico Bernardino de Membrive reemprendió, en 1717, una gestión realizada por su colega Diego de la Maza, en 1700, que al parecer encontró alguna recepción, pues los tiempos comenzaban a cambiar, paulatinamente, hasta concluir con la política posterior del despotismo ilustrado, cuando la idea encontraría mejores condiciones para fomentarse.

Aun así, aunque el papa Inocencio XIII en un breve pontifical de 1721 autorizaba al convento de San Juan de Letrán³—que con anterioridad, en 1519, había obtenido su permiso de establecimiento en Santiago de Cuba, al igual que el seminario de San Basilio el Magno—, a otorgar grados académicos, no

1 'Actas capitulares del ayuntamiento de La Habana'. *Originales, (1661-1672)*. Cabildo de 12 de septiembre de 1670. V. 12, folio 651. Museo de la Ciudad. La Habana.

2 'Actas capitulares del ayuntamiento de La Habana. *Trasuntadas, (1683-1691)*. Cabildo de 9 de julio de 1688, folio 332. Museo de la Ciudad. La Habana.

3 Era un hecho reconocido, hasta por el propio rey, que en el convento habanero de San Juan de Letrán desde mucho tiempo atrás se impartían estudios de nivel superior de gramática, artes, teología y sagradas escrituras. El historiador Rafael Cowley revela que en 1700 la formación de los profesores de dicho convento era muy alta para la época y existía gran rigidez para ascender en las carreras. Cowley, R. *Breves noticias sobre la enseñanza de la Medicina en la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana*. La Habana. 1876.

sería hasta el 5 de enero de 1728, cuando se crearía, oficialmente, la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana⁴, sorteando múltiples aplazamientos ordenados por el obispo fray Jerónimo Valdés, por lo que la confirmación de su apertura tuvo que esperar, de nuevo, hasta el 23 de septiembre de ese año.

El escolasticismo más cerrado prevaleció por mucho tiempo en la universidad habanera⁵. Sin embargo, hubo también algunos forjadores de la misma que trataron por todos los medios de modernizarla lo más posible. Es el caso de los frailes Juan Francisco Chacón y Rodríguez de Páez, este último su rector en cinco ocasiones desde 1750 y quien ocupó cargos de dirección en ella durante 35 años, en los que siempre luchó por renovarla y producir una verdadera reforma modernizadora en sus planes de estudio.

«En 1751, en su primer período rectoral —plantea Luis F. le Roy— el ilustrado y progresista dominico habanero fray Juan Francisco Chacón y Rodríguez de Páez, propuso y gestionó la reforma de los estatutos para atemperarlos al mejor funcionamiento de la universidad. Fue esta la primera tentativa de reforma universitaria de que se tiene noticia en la historia de esta casa de estudios. Desafortunadamente, no se pudo llevar a cabo por la desidia, apatía e inercia con que tropezó el rector Chacón de parte de sus compañeros en la gobernación de la universidad...»⁶. Con ese objetivo propuso, en 1765, la creación de una Cátedra de Física experimental, lo cual constituía, sin dudas, algo muy avanzado para su época⁷.

La solicitud fue ignorada por el rey en su respuesta, que llegó meses después de haber sido expulsados los jesuitas en 1767 y quienes ya con anterioridad desarrollaban —en el colegio ignaciano de San José— una enseñanza mucho más avanzada, incluyendo la física experimental, por lo que «una buena parte de las clases ricas habaneras prefería encomendar la educación de sus hijos»⁸, al igual que las de otras ciudades del país.

Pero las profundas transformaciones que se estaban produciendo tanto en Europa como en América, en especial después de la independencia de las

4 Archivo Central de la Universidad de La Habana. *Cédulas, bulas, pontificias y otros documentos para la historia de la Universidad de La Habana*. Auto de Fundación. Folios B/18-B/19.

5 Véase Guadarrama, P. «Etapas principales de la educación superior en Cuba». *Revistas de Historia de la Educación Latinoamericana*. Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja. 2005. ISSN. 0122-7238.

6 Le Roy y Gálvez, Luis, F. «La Universidad de La Habana en el 250 aniversario de su fundación». *Revista de la Biblioteca Nacional José Martí*. La Habana. Mayo-agosto de 1978. p. 24.

7 «Que un rector dominico haya solicitado tal cátedra sobre la nueva ciencia de la Física debe ser ciertamente considerado como un hito sobresaliente en la historia de la educación superior en Cuba, porque representaba el primer reto real al estricto escolasticismo que habría de predominar en la Universidad durante otros 80 años». Simpson, R. *La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1984. p. p. 43.

8 Pruna Goodgal, P. *Los jesuitas en Cuba hasta 1767*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1991. p. 68.

trece colonias inglesas, la revolución francesa y la revolución en Haití, así como los avances de las ciencias experimentales, que tanto demandaba el incipiente desarrollo capitalista, en particular, para la industria azucarera,⁹ los avances inusitados de la filosofía, el pensamiento político y jurídico que traían consigo el despliegue de la modernidad que, aun cuando fuese en cierto modo malograda en esta región, fueron obligando a las autoridades coloniales a ceder terreno ante las presiones que aquellos tempranos forjadores y pensadores de la universidad cubana, entre los que sobresale desde fines del siglo XVIII, el dominico José Agustín Caballero.

Debe destacarse que la Universidad de La Habana no era, en propiedad, anquilosada por el predominio de la escolástica, el centro de educación superior más avanzado en esa época, sino que este destacado lugar lo ocuparía —desde su creación en 1774— el Real Colegio Seminario de San Carlos y San Ambrosio, donde desarrolló su vida académica este forjador de la educación superior cubana, quien criticó, abiertamente, su deplorable estado y se planteó la tarea de reformarla.

Sus propuestas partían de una severa crítica a los métodos escolásticos de enseñanza y de una defensa de los métodos experimentales, así como de las conquistas de la filosofía moderna, en particular, el racionalismo cartesiano y el empirismo baconiano. Según este temprano forjador: «[...] mientras los estudios de la Universidad no se reformen, no pueden reformarse los de otras clases; mientras los unos y los otros no se reformen, no hay que esperar mejoras en ninguno de ellos; y mientras la Sociedad no adopte este proyecto, trate o insista en realizarlo, no se prometa adelantamiento en esta Clase, ni se le pida memorias sobre algunos de los vastos objetos de este instituto.»¹⁰

La mayoría de los investigadores coinciden en considerar que el seminario de San Carlos aportó mucho más a la educación superior cubana que la universidad habanera. «En 1795 el padre Agustín Caballero —apunta Hortensia Pichardo— había pedido libertad para los maestros; y hacía años que los profesores del Seminario habían roto con los textos clásicos y redactado sus propios textos. Por eso fue tan fecunda la enseñanza de ese centro y contribuyó mucho más que la Universidad al adelanto del pensamiento y la ciencia en Cuba».¹¹

La labor de renovación no sólo de la educación superior, sino de la vida cultural y política cubana emprendida por Caballero, no se limitó al marco de

9 Véase: Puig-Samper, M.A y M.D. González-Ripoll «Criollismo y ciencia ilustrada en Cuba» en Soto, D. Puig-Samper, M. A y M. D. González-Ripoll (editores). *Científicos criollos e Ilustración*. Ediciones Doce Calles-Colciencias-RUDECOLOMBIA. Madrid. 1999. pp. 13-28.

10 Caballero, J. A. «Sobre reforma de estudios universitarios y discurso sobre el mismo asunto». En: *Escritos varios*. T. I. Editorial de la Universidad de La Habana. La Habana. 1956, p. 44.

11 Pichardo, H. *La actitud estudiantil en Cuba durante el siglo XIX*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1983, p. 40.

las aulas,¹² sino que trascendió a la vida pública con reconocido impacto. «Los esfuerzos del presbítero —lantea Renate Simpson— aunque demasiado adelantados a su tiempo para ser efectivos, no se perdieron, pues inspiraron a otros a continuar la batalla y de hecho revivieron cuando sus discursos de 1795 sobre la reforma universitaria ante la Sociedad (Económica de Amigos del País. P.G.) fueron reproducidos por *El Observador Habanero* muy oportunamente, poco después del comienzo en 1820 del Segundo Período Constitucional».¹³

Un paso significativo en la modernización de la educación superior cubana, lo produjo la labor de su discípulo, el sacerdote Félix Varela, quien tendría mayor éxito en esa labor renovadora en el seminario de San Carlos, a diferencia de la Universidad de La Habana, la cual se mantendría aún algo enquistada, en especial, hasta su secularización en 1842.¹⁴

Condición muy favorable para su labor fue el padrinazgo del obispo don Juan José Díaz de Espada y Landa,¹⁵ quien favorecería las transformaciones que impulsaba Varela,¹⁶ junto a aquella generación de científicos e ilustrados cubanos. «Jurisconsulto distinguido no pudo ver sin dolor el estado de la ciencia en La Habana, y estableció una clase de Derecho Patrio, con el cual combinó la enseñanza del romano por el texto de Heineccio, siendo no solo muy fructuosa su enseñanza, sino que estimuló las reformas en la Universidad de San Jerónimo. Así se oyeron y entendieron los progresos de otros países, y éste supo lo que era mecánica, hidrostática, hidráulica, magnetismo, electricidad, galvanismo y astronomía, para conseguirlo se trajeron aparatos y hasta se construyeron algunos bajo la dirección del Padre Varela, en nuestra misma ciudad».¹⁷

12 «Porque fue su vida un sereno y a la vez fervoroso bregar por Cuba, en las circunstancias difíciles en que le tocó vivir, en las que, para abrir el camino del progreso científico y al pensamiento moderno había que ilustrar conciencias en todos los planos de la sociedad criolla: en las aulas del Seminario (de San Carlos P.G.); en la Universidad, en las sesiones de la Sociedad Patriótica o en las páginas de su vector publicista, el *Papel Periódico de La Habana*.» Buch Sánchez, R. M. «José Agustín Caballero. Iniciador de la reforma filosófica en Cuba». Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 2001. p. 138.

13 Simpson, R. *La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1984. p. 76-77.

14 «Con otras palabras, Varela, reconociendo la imposibilidad de reformar la Universidad, mientras estuviera bajo el dominio de los frailes dominicos y alojada en el convento de ellos, no veía otra salida que la 'reconcentración' de los estudios universitarios en el Colegio de San Carlos, el cual con la adición de las cátedras de ciencias modernas, constituiría un centro integrante de la educación superior en Cuba.» Simpson, R. *obra citada*. p. 114.

15 Bachiller destaca la labor del obispo Espada en las clases de Constitución y de Arango y Parreño en los estudios de las ciencias naturales y exactas. Bachiller y Morales, A, *Historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*. Cultural, S.A. La Habana. 1936. Tomo. I. p. 108. p. 302.

16 (Espada, P.G.) «Abrió el camino a la búsqueda gnoseológica y política, impulsó la transformación pedagógica, protegió y calorizó como nadie las ciencias y las artes, y logró formar un grupo de hombres capaces de darle la primera expresión intelectual a la cultura cubana». Torres-Cueva, E. *Obispo Espada. Ilustración, reforma y antiesclavismo*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1990. p. 68.

17 . Bachiller y Morales, A, *Historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*.

Varela no sólo barrió con la escolástica predominante y continuó la labor de su maestro, Caballero, para renovar la filosofía, sino que trascendió mucho más por su labor de forja en la modernización de la enseñanza de las ciencias y en particular del pensamiento político. Su cátedra de Constitución constituyó un hervidero de ideas fecundas del pensamiento independentista y de defensa de los derechos ciudadanos, labor esta que, articulada a una praxis política de gestiones infructuosas como diputado a las cortes, le obligó al exilio en los Estados Unidos de América, desde donde continuaría desempeñando una magistral misión renovadora de las ideas pedagógicas y políticas de gran trascendencia en la cultura cubana.

Sus conferencias se convirtieron en una tribuna política,¹⁸ con amplia resonancia más allá del ámbito académico. «Yo llamaría a esta cátedra –proclamaba Varela en 1821– la cátedra de la libertad de los derechos del hombre, de las garantías nacionales de la regeneración [...] de España, la fuente de las virtudes cívicas [...] la que por primera vez ha conciliado las leyes con la filosofía, que es decir, las ha hecho leyes, la que contiene al fanático, al déspota...»¹⁹ y con razón han sido consideradas, «la primera manifestación escrita de rebeldía de la juventud cubana».²⁰

Otro de los forjadores de una necesaria renovación de la educación superior cubana fue el hacendado Francisco de Arango y Parreño, quien representaba los intereses de quienes deseaban incorporar la economía cubana, en particular la manufactura azucarera, a las pujantes relaciones capitalistas que impulsaban la revolución industrial, tarea para la cual era imprescindible la formación de ingenieros, tecnólogos, agrónomos, etc., y a la vez enriquecer la formación humanista acorde con las transformaciones que había emprendido la Ilustración.

Con esos objetivos presentó, en 1828, propuestas de renovación curricular, principalmente, en el área de la Gramática Latina y Castellana, Dibujo, Instituciones filosóficas, Física Experimental, Química, Elementos de Historia Natural, Principios de Matemáticas, de Náutica, de Agrimensura y Geometría aplicada a las Artes, Teología, Leyes, Cánones, Medicina, Cirugía, Historia, Geografía y Cronología.²¹

Es evidente que, aunque aún mantenían algún peso disciplinas de las viejas estructuras curriculares, ya aparecían las nuevas asignaturas necesarias para

Cultural, La Habana. 1936. Tomo. II. p. 108. p. 68.

18 La posibilidad que dio la libertad de imprenta establecida en Cuba, a partir de la constitución de Cádiz de 1812, permitió algunas expresiones del pensamiento político cubano que –al igual que los ecos del proceso independentista en América– tendría obligada resonancia en la vida universitaria cubana, a pesar de la represión de las autoridades coloniales.

19 Varela, F, *Observaciones sobre la constitución política de la Monarquía Española*. Editorial de la Universidad de La Habana. 1944. p. 1.

20 Pichardo, H. Obra citada p. 29.

21 Arango y Parreño, F. *Obras del Excmo. Sr. Francisco de Arango y Parreño*. La Habana, 1888, t. I, pp. 547-617.

impulsar la formación técnica y científica de profesionales, acordes a las exigencias de la pujante agroindustria. En 1837, se logró, gracias a estas propuestas, inaugurar la cátedra de Química en la universidad habanera.

Entre las personalidades más destacadas de la investigación científica, que dejaron honda huella en la educación superior en Cuba durante la primera mitad del siglo XIX, se encuentran: Tomás Romay Chacón, decano de la Facultad de Medicina de la Universidad de La Habana y modernizador de la enseñanza de la medicina clínica²²; Juan Justo Vélez, en la Cátedra de Economía Política del Seminario de San Carlos y el naturalista, botánico y agrónomo, Ramón de la Sagra Periz.

En esa misma, época el prestigioso pensador cubano José de la Luz y Caballero, quien recién regresaba de sus estudios filosóficos en Europa, impulsó la idea de crear un Instituto Cubano de Enseñanza Técnica, inspirado en el ejemplo del Instituto Asturiano de Gijón creado por Jovellanos. Lamentablemente, esta propuesta no tuvo éxito, pero el ilustre pedagogo no abandonó sus empeños y fundó el Colegio El Salvador, donde se formaría una extraordinaria generación que desempeñó un destacado papel en la vida científica, política y cultural en la segunda mitad del siglo XIX²³.

Las intenciones renovadoras de este eminente filósofo y forjador de la educación superior cubana, resultaban demasiado audaces por sus propuestas para las autoridades españolas y más cuando provenían de alguien que había sido acusado por conspirar para abolir la esclavitud e intentar introducir las ideas políticas y económicas inspiradas en el modelo inglés, razón por la que no fueron aprobadas.

«Abrir nuevas carreras a la juventud de nuestra patria, –proponía– condenada a consagrarse exclusivamente al foro, a la medicina o a la holganza; difundir los conocimientos químicos para perfeccionar la elaboración de nuestros frutos y aprovechar nuestras ventajas naturales; facilitar la adquisición de luces para toda empresa que descanse en las nociones de las ciencias físicas y matemáticas; abrigar en nuestro propio seno, sin necesidad de mendigar al extranjero, hombres capaces no sólo de concebir, sino de ejecutar grandes planes aun en los últimos pormenores, mejorar algunas profesiones de las existentes, proporcionándoles otros datos de que han menester para progresar; fertilizar el vasto campo de la educación, ofreciéndole más idóneos cultivadores; contribuir al adelantamiento de las artes liberales y mecánicas entre nosotros; llenar hasta donde sea posible

22 Pruna Goodwal, P.M. *Historia de la ciencia y la tecnología en Cuba*. Editorial Científico-Técnica. La Habana. 2006, p. 96.

23 «Así pues, a pesar de sus grandes esperanzas, como Arango con su plan de estudios, a Luz y Caballero los decepcionó amargamente la no realización de su gran proyecto, y al final, desilusionado y mal de salud, dedicó el resto de su vida a poner en práctica sus teorías docentes en su propio colegio particular El Salvador. No obstante, así como la idea de Arango de una universidad secularizada y ampliada formó la base del nuevo plan de 1842, el Instituto Cubano de de la Luz vino a ser en realidad parte muy definida de ese plan, en el que reapareció como colegio de la Universidad». Simpson, R., obra citada, pp. 134-135.

las benéficas intenciones de S.M. en la fundación de estas escuelas prácticas, tales son, en resumen, las más urgentes necesidades físicas de la patria».²⁴

Aun cuando estas propuestas trataban de presentarse como beneficiosas para la Corona española, los funcionarios de la misma se percataban de sus posibles consecuencias negativas para sus intereses a largo plazo y por eso trataban, inútilmente, de obstaculizarlas.

A pesar de la adversidad de la política colonial, que procuraba mantener el viejo espíritu escolástico en la universidad habanera aun después de su secularización, las ideas científicas y filosóficas modernas se fueron imponiendo, gracias a la encomiable labor de una estirpe de otros prestigiosos investigadores científicos que llegaron a alcanzar reconocimiento internacional.

Es el caso de José Luis Casaseca Silván, químico y tecnólogo industrial, quien dirigió la cátedra de Física y Química de la Universidad de La Habana durante el proceso de secularización de la misma, y Álvaro Reynoso Valdés, agrónomo especializado en el cultivo de la caña de azúcar. Su obra científica alcanzó renombre internacional y estimuló, en forma notable, a múltiples generaciones de jóvenes investigadores a continuar su ejemplo como investigador en este campo.

El naturalista Felipe Poey, quien se hizo famoso en Europa por sus estudios ictiológicos, se planteó la tarea de renovar la educación superior cubana, pues a su juicio no había otra forma de incorporar al pueblo cubano a la construcción de la modernidad en todos los planos. Por eso, sus propuestas no se limitaban a mejorar la enseñanza de ciencias naturales, sino de las nacientes ciencias sociales, con las consecuentes implicaciones políticas que esto traería consigo.

Sostenía: «Aumentemos con los estudios físicos, políticos y morales nuestro caudal de ideas. Por una idea, Newton pesó los planetas, Colón descubrió el Nuevo Mundo; pero estaban bien preparados, el uno por sus lucubraciones astronómicas, el otro por sus meditaciones geográficas. La idea es la chispa oculta en el pedernal; pero la chispa supone el cuarzo y el acero: estos son los estudios universitarios.»²⁵

Por su parte, José Antonio Saco y López Cisneros, quien poseía una cultura enciclopédica, sustituyó a Varela en la cátedra de filosofía y se dedicó a la enseñanza de la astronomía, meteorología, geografía física, electricidad, historia²⁶ y desarrolló mucho la enseñanza experimental en laboratorios, expresaba que: «La educación de la juventud es un ministerio muy delicado, y un maestro puede ser: o un bienhechor de la humanidad o un azote de ella».²⁷

24 *José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1989, p. 134.

25 Poey y Aloy, F. *Obras*, Biblioteca de Clásicos Cubanos. Ediciones Imagen Contemporánea. La Habana. 1999, nº 6, p. 61

26 El erudito estudio de Saco sobre la historia de la esclavitud se convirtió no solo en una obligada obra de consulta para especialistas cubanos y extranjeros, sino a la vez en un fermentario ideológico de lucha contra aquella oprobiosa institución que aún se mantenía en la isla y por eso contribuyó a forjar el espíritu emancipatorio en la juventud universitaria cubana.

27 Saco, J. A. *Colección de papeles sobre Cuba*. Ministerio de Educación. Dirección de Cultura. La Habana. 1963, t. I, p. 115.

Por su parte, el polígrafo Antonio Bachiller y Morales, al criticar el estado en que se encontraban los estudios superiores en Cuba a mediados del siglo XIX y con el objetivo de reformarlos, planteaba que: «Las universidades, hoy menos que antes, son cuerpos esencialmente conservadores y enemigos de toda innovación; es y ha sido siempre una verdad, que los sabios han precedido a las Universidades, como corporación, por lo menos en cien años».²⁸

Por su destacada labor en la docencia universitaria en el terreno de la filosofía y de la historia de cultura cubana, obtuvo significativo reconocimiento en vida.²⁹ Su sucesor, José Manuel Mestre Domínguez, fue un destacado profesor de Geografía, Historia, Filosofía y Derecho Internacional, así como propulsor de las reformas universitarias de 1858 y 1863. Su hermano, el médico Antonio Mestre Domínguez, desarrolló una valiosa labor científica y docente en medicina legal e higiene pública.

Bachiller destacó, como un acontecimiento de gran trascendencia para la época, la secularización de los empleados oficiales en la universidad habanera, pues situaba a aquel recinto en mejores condiciones para emprender las transformaciones reclamadas por la modernidad.³⁰

La labor de los pensadores y forjadores de la universidad cubana de la primera mitad del siglo XIX ha sido altamente valorada, por el tesón que pusieron en renovarla y modernizarla, incluso aquellos que se cuestionan algunos de sus novedosos aportes, como el caso de Raimundo Menocal,³¹ se ven precisados a reconocer sus méritos como una obra gigantesca y sobresaliente.

Tal vez lo más importante fue que la obra de estos forjadores encontró activa recepción en una joven generación universitaria, que en la segunda mitad del siglo XIX emprendería, junto a otros sectores populares, la lucha por la independencia. En múltiples ocasiones, las aulas universitarias se vieron enaltecidas no sólo por aquellos que reclamaban incrementar los conocimientos

28 Bachiller y Morales, A., *Historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*. Cultural, S.A. La Habana. 1936. Tomo I. p. 108.

29 «[...] el señor Bachiller escribió para cumplir con los deberes y exigencias de su magisterio; quiero también referirme a la saludable y meritoria influencia que constantemente ha venido ejerciendo sobre nuestra juventud, estimulándola con entusiasta eficacia a los estudios neológicos, y proporcionándole el conocimiento de doctrinas y sistemas que a no ser por su meditación serían tal vez de todo punto ignorados entre nosotros con gran perjuicio del adelanto intelectual del país.» Mestre, J. *De la filosofía en La Habana*. Publicaciones del Ministerio de Educación. La Habana. 1952. p. 63.

30 Bachiller y Morales, A., *Historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*. Cultural, S.A. La Habana. 1936. Tomo I, p. 108, p. 325.

31 «Los pensadores cubanos no fueron artífices; más bien fueron colectores de materiales, vulgarizadores de la ciencia; y si ellos no crearon ni inventaron instrumentos, herramientas ni procedimientos para hacer más económico y rápido el progreso industrial al menos despertaron el espíritu utilitarista, que con posterioridad engendró el espíritu de duda y de investigación. Sin tradiciones literarias, científicas, ni filosóficas; con la oposición esbozada de las autoridades a todo lo que propendiera a la libertad de pensar, el esfuerzo realizado en menos de ocho lustros para asimilar y apropiarse de una cultura de siglos enteros resultó una obra gigantesca y sobresaliente.» Menocal, R. *Origen y desarrollo del pensamiento cubano*. Editorial Lex. La Habana. 1947, p. 112.

científicos a tono con los avances internacionales, sino también promoviendo el pensamiento político liberador, como en el caso del estudiante de derecho Ignacio Agramonte—quien devendría, posteriormente, en general de las tropas independentistas— en un célebre discurso académico emancipatorio³².

Cuando en un decreto del gobierno colonial del 10 de octubre de 1871 se suprimían los estudios de doctorado en Cuba, el padre de la patria, Carlos Manuel de Céspedes—quien había iniciado la guerra de independencia en 1869— protestó con severidad desde los campos de batalla por aquella medida dirigida a limitar las posibilidades de cultivo de ideas al margen del poder ideológico metropolitano.

Posteriormente, con ese mismo objetivo, en enero de 1892 la reina emitió otro decreto en el que eliminaba los doctorados en todas las facultades, para que hicieran sus estudios doctorales en España y así españolizarlos mejor. El héroe nacional cubano, José Martí, desde New York apoyaría, de manera rotunda, la huelga universitaria declarada en La Habana por exigir los estudiantes que se reestableciera ese derecho³³.

Las respectivas actitudes de estas dos cimeras personalidades de la vida política cubana, evidencian que las decisiones sobre el desenvolvimiento de los estudios universitarios en la Cuba, aun colonizada, constituían un terreno de significativo combate ideológico entre quienes se aferraban a mantener el dominio metropolitano y los que se habían decidido por derrocarlo.

A Martí, imbuido por su humanismo práctico y desalienador,³⁴ le dolía profundamente el atraso en que se mantenía la educación superior cubana, dado que su perspectiva al respecto era muy amplia, no solo por haber estudiado en España, visitado y vivido en numerosos países, en especial los Estados Unidos de América, sino por estar muy al tanto del desarrollo científico, tecnológico y artístico de su época, al comentar como periodista en muchas ocasiones temas al respecto. A su juicio: «Al mundo nuevo corresponde la Universidad nueva. Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época y la época»³⁵.

Por ese motivo, se planteaba transformar su época, revolucionariamente, en todos los órdenes, comenzando por romper con las trabas que los dogmas y prejuicios religiosos anteponían a la indispensable cultura laica en su protagonista misión gestora de la modernidad. Por eso sostenía: «... por cuanto es bueno que se truequen en universidades los conventos»³⁶. Lamentablemente, esta situación no sólo no se produjo en la mayor parte de los países latinoame-

32 Agramonte, I. *Ignacio Agramonte. Documentos*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. 1974, p. 12.

33 Pichardo, H. *La actitud estudiantil en Cuba durante el siglo XIX*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1983. p. 97.

34 Véase: Guadarrama, P. *José Martí y el humanismo latinoamericano*. Convenio Andrés Bello. Bogota 2003.

35 Martí, J. *Obras completas*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1976, T. VI, p. 85.

36 Martí, J. «La estatua de Bolívar» *La América*. Nueva York. Junio 1883. *Obras Completas*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1976, t. VIII, p. 175.

ricanos, incluyendo Cuba, sino que, por el contrario, se incrementó el número de universidades promovidas por entidades religiosas.

El afán reformador de la educación superior cubana y latinoamericana era permanente en este pensador que proclamaba: «Como quien se quita un manto y se pone otro, es necesario poner de lado la universidad antigua y alzar la nueva».³⁷

A juicio de Martí: «... toda universidad ha de ser, no madre arcaica que de un pecho da griego protoplasma de otro, sino seno moral, que críe a leche fresca, hombres felices»³⁸. Pero sabía muy bien que para producir las necesarias reformas en las universidades, no bastaba con simples cambios curriculares, sino que era imprescindible una profunda transformación de toda la sociedad cubana, para lo cual era necesario, como primer paso lograr, por un lado, la absoluta independencia política de España y, por otro, evitar a toda costa ser víctima de la voraz fagocitosis del vigoroso vecino norteamericano, quien se aprestaba a devorar a los pueblos de *nuestra América*, como pronosticó, tempranamente, el pensador cubano.

Uno de los pensadores cubanos que mayor trascendencia tuvo en las transformaciones operadas en la universidad cubana, en el tránsito de los siglos XIX y XX fue, sin dudas, el filósofo José Enrique Varona. Para él, un factor determinante en la evolución integral de los pueblos lo desempeñaba la educación e imbuido de ese criterio personal, dedicó la mayor parte de su vida a esa noble labor. De ahí que en 1887 sostuviese: «No hemos de cambiar la naturaleza humana; pero podemos modificarla».³⁹ El método fundamental que aconsejaba, para lograr esa modificación, era la educación.

A través de ella, pensaba, sería posible básicamente ese mejoramiento y se podía contribuir de manera significativa a equilibrar algunas de las diferencias que la naturaleza establecía entre los hombres. «La educación e instrucción de un pueblo —planteaba— han de procurar, en primer término, dotarle de elementos necesarios para que salga bien librado en lo que gráficamente expresa la idea de lucha por la existencia»⁴⁰.

Con el objetivo de transformarla, Varona, como secretario de Educación del gobierno interventor norteamericano, efectuó un balance del estado de la educación superior cubana durante los últimos años de la dominación colonial española⁴¹. También criticaba la discriminación racial, social y de género

37 Martí, J. «Abono en la sangre es buen abono». *La América*. Nueva York. Agosto de 1883. *Obras completas*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1976, t. VIII, p. 299.

38 Martí, J. «Correspondencia particular de *El partido liberal*». 20 y 21 de julio de 1890. *Otras crónicas de Nueva York*. 2ª edición. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana 1983, pp. 142-143.

39 Varona, E.J. «El base ball en La Habana», en: *Artículos*, Publicaciones del Ministerio de Educación, La Habana, 1951, p. 39.

40 Varona, E.J. «La educación y la realidad» *Trabajos sobre educación y enseñanza*. Compilador Elías Entralgo. Comisión Nacional Cubana de la UNESCO. La Habana, 1961, p. 96.

41 «La instrucción superior era por demás muy deficiente. La Universidad estaba muy concurrida. Su matrícula general, en los años que precedieron a la última guerra, no bajó nunca de mil alumnos. Pero estos se limitaban a estudiar teóricamente derecho, medicina y farmacia. Es decir, que la Universidad tenía el mismo círculo de actividades que al finalizar

que prevalecería aún durante mucho tiempo en la época republicana y que se reflejaba en la educación⁴².

En sus propuestas al gobierno interventor norteamericano, algunas de las cuales tuvieron éxito al crearse nuevas carreras,⁴³ proponía que: «No es aumentar el número de doctores, sino el de hombres bien preparados para la vida activa, que sepan sacar provecho de su preparación y tengan campo para ello, a lo que debe aspirar nuestra Universidad». ⁴⁴

Apuntaba: «...que se haga descansar toda la obra de nuestra enseñanza sobre una base estrictamente científica, para que sea objetiva, experimental y práctica. Hacer que el adolescente adquiera sus conocimientos del mundo, del hombre y de la sociedad de un modo principalmente directo, y no de la manera refleja que dan los libros y las lecciones puramente verbales, es preparar a los hombres para la activa competencia a que obliga la multiplicidad de relaciones de la vida moderna no espíritus para la especulación fantástica». ⁴⁵

A Varona le correspondió el mérito de cerrar una etapa y abrir otra nueva en la universidad cubana, incluso en su denominación y edificaciones⁴⁶. Conocedor de las falencias arrastradas por esta institución durante la época colonial, consciente del protagónico papel que le correspondía en las nuevas circunstancias que se avecinaban e imbuido, además, por sus concepciones positivistas *sui generis*⁴⁷—que lo hacían ya merecedor de prestigio en el ámbito internacional— puso su intelecto y su praxis política en función de renovar, en forma radical, la universidad cubana.

-
- el siglo dieciocho. No contribuía sino a entretener la misma plétora de médicos, abogados y farmacéuticos, que llamaba la atención de los viajeros que por aquellos tiempos recorrían la isla. La enseñanza práctica y experimental era virtualmente desconocida en sus aulas. Difícil sería dar idea de lo que allí se conocía con el pomposo nombre de museos y laboratorios.» Varona, E.J. *La instrucción pública en Cuba. Su pasado. Su presente*. Imprenta de Rambla y Bouza. La Habana, 1901, p. 12.
- 42 Véase: Guadarrama, P. y E. Tussel Oropesa. *El pensamiento filosófico de Enrique José Varona*, Editora Ciencias Sociales. La Habana, 1987.
- 43 Durante el período de la ocupación militar norteamericana entre 1898 y 1902: «En la Universidad se crearon algunas escuelas cuya falta se hacía sentir, tales como las de Pedagogía, Veterinaria, Cirugía Dental, Ingeniería en varias de sus ramas, Agronomía y Electricidad, entre ellos». Pichardo, H. *Documentos para la historia de Cuba*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1969, t. II, p. 51.
- 44 Varona, E.J. «Informe Wood. 14 de septiembre de 1900. en *La instrucción pública en Cuba. Su pasado. Su presente*. Imprenta de Rambla y Bouza. La Habana, 1901, p. 9.
- 45 Ibidem.
- 46 En enero de 1899, ya concluida la dominación española en la isla, desaparece la Real y Literaria Universidad de la Habana, y se convierte de inmediato en Universidad de La Habana que se da a la tarea de luchar por la vieja demanda de nuevas edificaciones, ya que el antiguo convento de más de dos siglos de construcción donde aun se mantenía estaba próximo a desplomarse. Paulatinamente, fueron logrando que se les concediera un terreno más apropiado que ya con anterioridad le había sido concedido y se iniciaron las majestuosas construcciones que hasta la actualidad se conservan.
- 47 Véase: Guadarrama, P. *Positivismismo en América Latina*. Universidad Nacional Abierta a Distancia. Bogotá, 2001; *Positivismismo y antipositivismismo en América Latina*, Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 2004.

Entre las personalidades más destacadas en la ciencia y la docencia universitaria, en la segunda mitad del siglo XIX, se encuentran también los médicos Luis Montané, reconocido como el forjador de la antropología científica en Cuba; Juan Vilaró Díaz, especialmente dedicado a la zoología y la ictiología; José Ignacio Torralbas Manresa, consagrado a la farmacología, la patología y la medicina legal; Diego Tamayo Figueredo, considerado «el padre de la microbiología cubana»⁴⁸; Francisco Domínguez Roldán, introductor de la radiología y la fisioterapia en Cuba; Carlos Theye y Lhoste, promotor de la química en la agricultura cubana. Todos alcanzaron gran renombre en su labor como profesores de la Universidad de La Habana.

Durante el siglo XIX, la vida científica en Cuba fue muy relevante, como se evidencia en la constitución de varias instituciones como la Real Academia de Ciencias Médicas, Físicas y Naturales, fundada en 1861; la Sociedad Antropológica de la Isla de Cuba, creada en 1878 y la Sociedad de Estudios Clínicos de La Habana, fundada en 1879, entre otras, que integradas por investigadores de prestigio internacional, como el médico Carlos Juan Finlay de Barres –descubridor del mosquito transmisor de la fiebre amarilla y candidato en varias ocasiones al Premio Nobel, entre otros reconocimientos internacionales–, desplegaron también una significativa influencia, beneficiosa en la educación superior del país durante el tránsito del siglo XIX al XX.

II. PENSADORES Y FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD CUBANA DURANTE LA REPÚBLICA NEOCOLONIAL

Al iniciarse la vida republicana, Varona, entre otros, intenta reformar en forma radical, la educación cubana y, en especial, la superior. La educación podía constituir, a su juicio, un insuperable instrumento para homogeneizar socialmente y que permitiera ir minimizando, en forma parcial, las grandes diferencias sociales existentes entre los hombres. «Desde la escuela a la universidad –sostenía– la necesidad, el propósito y el deber de los profesores se concentran en formar hombres. Hombres que se sientan capaces de actuar frente a la naturaleza, para sacar de ella las utilidades que le permiten vivir y desarrollarse, que se sientan solidarios de sus coasociados, para concurrir con ellos a la generosa empresa de hacer mejor, más bella y noble la *condición humana*»⁴⁹.

Lo mismo como profesor universitario que como funcionario público, Varona incidió de forma significativa en la vida universitaria cubana, incluso después de su muerte. El denominado Plan Varona⁵⁰, que estimulaba la ense-

48 García Blanco, R. *Figuras de la ciencia en Cuba*. Editorial Científico-Técnica. La Habana, 2002, p. 380.

49 Varona, E. J. «Discurso inicio de curso 1903-1904». *Por Cuba*. Imprenta siglo XX. La Habana, 1918, p. 37.

50 «El denominado Plan Varona –formulado y llevado a cabo por el notable filósofo y pedagogo cubano Enrique José Varona, desde su cargo en el primer gobierno interventor– fue implementado por orden militar del 30 de junio de 1900. Este plan (en consonancia con las

ñanza científica y técnica, a fin contribuir a la formación de profesionales más útiles a la vida socioeconómica del país, aunque encontró serios obstáculos⁵¹ y críticos⁵² tuvo también algunos éxitos durante la primera mitad del siglo XX. «Originalmente el Plan Varona –consideraba Raúl Roa García– respondía, y aún en parte responde, a las exigencias y necesidades de nuestro desarrollo económico y a la concepción prevaleciente de la universidad como la más alta forma de expresión de la conciencia nacional y como órgano generador de la cultura con fines». ⁵³

Cuando concluyó la guerra independentista y comenzó la vida republicana, Varona desplegó una permanente campaña promotora de una renovación de la vida educativa y científica nacional, enfrentándose a la corrupción y el espíritu retardatario que todavía prevalecía en algunos sectores universitarios. «Inmersa en su medio social, la Universidad no podía escapar al proceso de neocolonización ni al proceso de paulatina descomposición política de las administraciones republicanas. Un oscuro y tranquilo período se desarrollaría ahora hasta la década de los años 20, con el predominio –dentro del Claustro de profesores y del gobierno universitario– de los elementos más conservadores»⁵⁴. Varona sabía muy bien que tal renovación era indispensable para la recuperación y desarrollo del país.

Durante las dos primeras décadas de la seudorepública, fiscalizada constitucionalmente a través de la enmienda Platt por el gobierno estadounidense, se

ideas del asesor intelectual de Varona, José de la Luz y Caballero y expresadas originalmente en 1833 y con la situación internacional) pretendía dar a la enseñanza de las ciencias y, sobre todo, de la tecnología dentro de la Universidad de La Habana una atención mucho mayor que la que recibió durante el dominio hispano». Pruna Goodgall, P. M. *Historia de la ciencia y la tecnología en Cuba*. Editorial Científico-Técnica. La Habana, 2005, p. 187.

- 51 «Cuando el Gobierno Interventor me nombró para desempeñar la Secretaría de Instrucción Pública, me encontré con que en la Universidad había más profesores que alumnos. ¡Con decirle que de una asignatura –no recuerdo si el Sánscrito– el único alumno era el bedel! Lanuza, mi predecesor –que era un hombre de tanto talento– había tenido que darle ocupación a los cubanos educados que volvieron, al terminarse la guerra, desposeídos de todos, sin recursos. Se les hizo catedráticos para que vivieran... Pero aquello no podía seguir así; yo tuve que enfrentarme con el problema de reorganizar la Universidad a base de economías. Por lo pronto, de una plumada, deje a todo el mundo cesante, incluso a algunos de mis mejores amigos... Me costó disgustos. Enseguida, establecí el sistema de oposiciones para la provisión de cátedras y limité el número de estas a lo indispensable, eliminando, agrupando, fundiendo...». Mañach, J. «Una conversación con Varona». *Revista de Avance*. Colección Orbita. UNEAC. La Habana, 1972, p. 187.
- 52 Varona le respondió a Jorge Mañach, en 1927, en relación a tales críticas contra su plan de enseñanza: «Pero es que no quieren situarse en aquel momento. Lo juzgan desde hoy, como si yo hubiera legislado para hoy, y no para ayer; y me achacan a mí la responsabilidad de todo lo que se dejó de hacer y debió hacerse hecho de entonces acá. Aquello fue algo provisionalísimo...». Mañach, J. «Una conversación con Varona». *Revista de Avance*. Colección Orbita. UNEAC. La Habana, 1972, p. 186.
- 53 Roa, R. *Retorno a la alborada*. Universidad Central de las Villas. Santa Clara. 1964, t. I, p. 235.
- 54 Armas, R. de. Torres-Cuevas, E., y A. Cairo Ballester. *Historia de la Universidad de La Habana. 1728-1929*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1984, v. I, p. 284.

intentó, con relativo éxito, experimentar una especie de estimulación amnésica del pueblo cubano, en especial con la segunda intervención militar norteamericana en la isla —en relación con su historia de lucha por la independencia— en que incluso hasta se trató de opacar el pensamiento y la acción de José Martí, lo que se reflejó en forma directa en la vida universitaria de la naciente república.

En cierto modo, toda la vida y obra de Varona está articulada a su labor como profesor universitario, aunque en determinados momentos —bien como docente o como funcionario público— se consagrara algo más al perfeccionamiento de la educación superior cubana. Con el objetivo de que la pedagogía se estudiara de manera científica, propició la creación de la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, la segunda institución de esa naturaleza que existió, después de la de Chile, en todo el ámbito iberoamericano.

En la última etapa de su vida, aunque se retiró de la actividad docente, no abandonó su actividad vinculada a esa tarea, como lo demuestra el hecho de que en 1917 presidiese la Sociedad Cubana de Estudios Pedagógicos.⁵⁵ También presidió el congreso fundacional de la Federación Estudiantil Universitaria, en 1925, y apoyó las huelgas y luchas estudiantiles contra la tiranía de Gerardo Machado.⁵⁶

Varona abordó con mucho detenimiento la función cultural y social de las universidades⁵⁷ y una variedad de temas sobre la educación superior, que justificaron —junto a la virilidad de su postura política y a la talla de su talento intelectual— que el Primer Congreso Iberoamericano de Estudiantes, celebrado en México en 1931 junto a Martí, Unamuno, Ingenieros y Vasconcelos, lo declarase Maestro de América⁵⁸.

Otros pensadores y forjadores de alta talla intelectual le acompañaron en esa misión, como Manuel Sanguily, alumno de José de la Luz y Caballero, quien al inicio de la vida republicana abogó porque no se copiaran los modelos educativos norteamericanos y se opuso, en particular, a que se conformaran universidades privadas en Cuba. A su juicio: «Una universidad —lo dice la misma palabra— es el conjunto orgánico de grupos de enseñanza, en la ramificación natural del árbol de los conocimientos humanos; cada día el desarrollo

55 «A Varona —según Raúl Roa— se debió la transformación de la Universidad colonial en una universidad a la altura de la época. Sus enseñanzas, impulsadas por las nuevas corrientes científicas y culturales, cobraron lozanía y objeto.» Roa, R. «Enrique José Varona y nuestra generación.» Homenaje a Enrique José Varona en el centenario de su natalicio. Secretaría de Educación. La Habana, 1949, t. I, p. 257.

56 Varona, apoyando las huelgas de los estudiantes universitarios, planteó: No es de hombres sensatos quitar importancia a los hechos sociales. Con el de la huelga de estudiantes, estamos ante uno de gran importancia» Discurso en la Asamblea del Aula Magna de la Universidad de La Habana. En Mella, J. A. *Documentos y artículos*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1975, p. 39.

57 Véase: Ferrer Canales, J. *Imagen de Varona*. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, 1964, pp. 169-208.

58 Escamilla, Efraín. Carta del secretario general del Primer Congreso Iberoamericano de Estudiantes a E. J. Varona. México, 31 de enero de 1931. Archivo Nacional de Cuba.

de los métodos, las exigencias sociales, determinan la tendencia a hacer más prácticos los estudios tanto de abajo como de arriba, y esto requiere inmensos gastos, multitud de aparatos, sostenimiento de esas condiciones propias para la experiencia repetida, es decir, un presupuesto enorme.»⁵⁹ A su juicio, de esos recursos financieros sólo disponía, en el caso de Cuba, el Estado.⁶⁰

Sanguily, junto a su digna postura política anticolonial y antiimperialista —que le convirtió en uno de los oradores más lúcidos de aquella generación intelectual que transitó entre aquellos dos siglos— fue también un reconocido profesor universitario y funcionario público de dirección en ese nivel educativo. Representó a Cuba en el plano político e intelectual en múltiples congresos internacionales, como miembro del Tribunal Permanente Internacional de Arbitraje de La Haya y miembro de la Academia de Historia de Cuba. Por su meritoria labor intelectual, fue nombrado Decano Honorario de la Facultad de Letras y Ciencias de la Universidad de La Habana y su gallarda figura se mantuvo como un símbolo inspirador de la juventud universitaria de la época.

También formó parte cimera de aquella pléyade honorable de gestores de la nueva universidad cubana, en el período republicano, el doctor en Farmacia y Medicina Carlos de la Torre y Huerta, profesor de geología, paleontología y antropología de la Universidad de La Habana, de la que llegó a ser su rector más notorio en esa época, dado su prestigio internacional como científico. Reconocido como miembro de la Academia de Ciencias de Francia por sus estudios en malacología y paleontología.

Como recto de la Universidad de La Habana, dio protección a los estudiantes para que plantearan sus demandas durante el proceso de reforma universitaria de 1923 y sostuvo un cálido debate —del que solicitó de manera digna retirarse, para que los estudiantes pudiesen, con plena libertad, analizar los problemas de la universidad⁶¹— con el prestigioso dirigente estudiantil Julio Antonio Mella, más tarde uno de los fundadores del Partido Comunista de Cuba. La labor de Carlos de la Torre estuvo encaminada a lograr que la universidad cubana aspirase a alcanzar los más altos niveles de prestigio, por los resultados de las investigaciones científicas y la modernización de los métodos pedagógicos en la enseñanza superior.

Pero resulta imposible abordar cualquier estudio sobre los forjadores de la universidad cubana ignorando al líder estudiantil Julio Antonio Mella, quien no obstante haber sido asesinado tempranamente en México, por los sicarios

59 Sanguily, M. «Enseñanza oficial y enseñanza libre» en *Defensa de Cuba*. Municipio de La Habana. Oficina del Historiador de la ciudad. La Habana. 1948. p. 94.

60 «...Lo que nos rodea nos impone el deber, no sólo de que la cultura superior permanezca en manos del Estado, sino de que sea el Estado quien se convierta en perenne mantenedor de la cultura, es decir, que la primera enseñanza, la segunda enseñanza y la enseñanza superior, tienen que estar en manos del Estado...». Sanguily, M. «Enseñanza oficial y enseñanza libre» en *Defensa de Cuba*. Municipio de La Habana. Oficina del Historiador de la ciudad. La Habana, 1948, p. 95.

61 Mella, J. A. *Documentos y artículos*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. 1975, p. 42.

del dictador Gerardo Machado, dejó una huella imperecedera en la vida universitaria cubana hasta nuestros días, gracias a su sólida formación intelectual y política. Su figura se convirtió en símbolo de lucha de las posteriores generaciones estudiantiles, por reformar no sólo la universidad y plantearle una misión más alta, sino a la sociedad cubana, íntegramente.

Sostenía: «El Directorio de la Federación (de Estudiantes Universitarios, P.G.) ha comprendido que aún queda algo grandioso por hacer y que está en la mente de todos, esto es, la verdadera función de una Universidad latina: una escuela de comercio a donde se va a buscar tan sólo el medio de ganarse la vida; la universidad moderna debe influir de manera directa en la vida social, debe señalar las rutas del progreso, debe ocasionar por medio de la acción ese progreso entre los individuos, debe por medio de sus profesores arrancar los misterios de la ciencia y exponerlos al conocimiento de los humanos»⁶².

Mella estimuló la introducción en Cuba⁶³ de las reformas universitarias del movimiento de Córdoba⁶⁴. Por tal motivo, su labor renovadora resultaba molesta a los sectores corruptos y retardatarios que, amparados en el clientelismo y la corrupción reinante, manejaban la universidad como feudo privado sometido a los embates de las luchas intestinas de distintos grupúsculos políticos sectarios, entre los que llegó a haber, incluso, proclives al fascismo.

Promovió la creación y consolidación de la Universidad Popular José Martí, con una marcada orientación ideológica,⁶⁵ que desarrolló una labor destacada de extensión cultural mediante conferencias de destacados profesores en pequeñas poblaciones aledañas a la capital.

62 Idem., p. 49.

63 «[...] en Cuba, la revolución universitaria es un hecho. La primera jornada fue en enero de 1923. Nuestro objetivo lo simplificaré en esta forma: pedimos participación en el gobierno universitario, a fin de fiscalizar toda reforma en los planes de estudio –base de las inmoralidades actuales–; depuración del profesorado, a fin de que sea apto moralmente y capaz para los empeños pedagógicos, y, por último, lo más fundamental, autonomía universitaria. Sin ella todo esfuerzo de reforma y perfeccionamiento será inútil. La realidad de nuestra situación comprende una lucha entre dos tendencias: la nuestra creadora, activa, ansiosa de fórmulas nuevas, reclamando procedimientos modernos, atención a las doctrinas y a las ideas contemporáneas, y la de un profesorado caduco, integrado por viejos fósiles, conmovedoramente ineptos, incapaces de quebrantar la venerable rutina». Mella, J. A. *Documentos y artículos*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1975, p. 133-134.

64 «Los principios académicos que se agitaron en Córdoba tuvieron bis a bis una traducción social y política. Por eso la reforma universitaria fue también un detonador para la reforma social». Donoso, R. «El manifiesto de Córdoba, un referente identificador para América Latina». Soto, D.; Lucena, M. y C. Rincón (directores) *Estudios sobre la universidad latinoamericana. De la colonia al siglo XXI*. RUDECOLOMBIA. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja, s.f., p. 235.

65 «Esta institución formada por obreros y estudiantes libres, no puede estancarse como los organismos burgueses similares al nuestro. Propagamos la cultura, si, pero no la cultura hipócrita y oficial. Nuestra cultura y nuestros esfuerzos tienen como fin revolucionar las conciencias de los hombres de Cuba para formar una nueva sociedad, libre de los parásitos y de los malhechores que cuenta la actual». Mella, J. A. *Documentos y artículos*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1975, p. 100.

Al mismo tiempo, Mella luchaba por mejorar las condiciones de vida estudiantil y planteó la necesidad de crear una casa del estudiante con gimnasios, salones de reuniones, fiestas, bibliotecas, etc.⁶⁶ De manera que resulta imposible ignorar la labor forjadora de Mella para el logro de una nueva universidad cubana en condiciones tan desfavorables de corrupción, dependencia, politiquería y ganssterismo en la sociedad de la Cuba de esa época. Mella arengaba a los estudiantes, pero sobre todo con su ejemplo personal, convencido de que: «Hay necesidad intensa de apóstoles, de héroes, de mártires para el triunfo de la causa, y esos apóstoles, héroes y mártires están en la juventud universitaria de nuestra América»⁶⁷.

Juan Marinello, quien acompañó a Mella en sus luchas estudiantiles, como abogado lo defendió de la represión dictatorial y luego hasta se encargó de trasladar sus restos mortales desde México a Cuba, sostuvo sobre la lucha del dirigente juvenil cubano que: «La estimación de lo universitario como campo en que se manifiesta la lucha de clases es evidente». De ella viene la síntesis tajante, magistral en su descarnada sencillez: «en lo que a Cuba se refiere, es necesario hacer primero una revolución social para hacer una revolución universitaria».⁶⁸ Eso fue lo que se produjo en Cuba, precisamente, a partir del triunfo revolucionario de 1959, que le permitió a Marinello—ya como rector de la Universidad de La Habana— emprender de la reforma universitaria en 1962 de manera efectiva y sin los anteriores obstáculos.

Carlos Rafael Rodríguez, quien después también desarrollaría una prestigiosa labor como forjador de la universidad cubana, sostuvo que: «Mella advirtió a tiempo que no podía haber una universidad reformada en una república neocolonizada».⁶⁹ Era evidente que lo que esa generación reclamaba en la universidad cubana no eran simples cambios superestructurales, sino profundos cambios radicales de toda la sociedad para que, con ellos, la universidad asumiera su genuino protagonismo social.

Toda una nueva generación de jóvenes intelectuales en esa denominada «década crítica» de los años 20, de la cual emergerían Nicolás Guillen, Alejo Carpentier, Fernando Ortiz, Raúl Roa García, Jorge Mañach, Juan Marinello, etc., imbuidos en su mayoría por el magisterio de Varona, fueron de manera progresiva ocupando un destacadísimo escaño en el podio cultural cubano. De ahí que su impronta se haría sentir en las paulatinas transformaciones, que se irían produciendo en los últimos años de la vida universitaria de la república neocolonial.

Raúl Roa García, quien se desempeñó en forma brillante como ensayista y profesor de ciencias sociales desde 1930, desarrolló críticas muy severas al estado de la educación superior cubana, al plantear que: «A pesar del flamante Plan Va-

66 Idem., p. 56.

67 Idem., p. 23.

68 Marinello, J. «La universidad, destacamento revolucionario». *Universidad de La Habana*. Número especial 201. La Habana, 1974, p. 30.

69 Rodríguez, C.R. Discurso al recibir el grado de «Profesor de Mérito» en la Universidad de La Habana. *Palabras a los 70*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1984, p. 11.

rona, la Universidad continuaba siendo la misma Universidad colonial, en cuyo púlpito oficiaba el medioevo, sólo que ahora vegetaba bajo el signo yanqui». ⁷⁰

Por eso exigía la necesidad de continuar el proceso de renovación que, había sido truncado durante la dictadura machadista. «La lucha por la reforma universitaria —planteaba— exige la inmediata movilización de nuestras filas. Reforma funcional y administrativa. Reforma de los métodos y procedimientos pedagógicos en el sentido que estos se basen en la observación y experiencia e impidan así el cultivo de la vulgaridad, la glorificación del lugar común y del verbalismo, que tiene en nuestras aulas profesor titular y presidente perpetuo.

Puntualizando nuestras aspiraciones reformistas podrían contraerse al siguiente esquema: a) autonomía de la Universidad, b) participación del alumnado en su gobierno, c) modificación de los métodos de enseñanza y de los planes de estudio, d) exclaustración de la cultura, e) la oposición como el medio menos malo para proveer las cátedras, f) docencia libre.» ⁷¹

La revolución del treinta, que provocó la caída de la dictadura de Gerardo Machado y la abolición de la oprobiosa enmienda Platt a la constitución cubana —que justificaba la intervención norteamericana en la política cubana— favoreció que la universidad alcanzara su autonomía el 6 de octubre de 1933 y la participación estudiantil en la dirección universitaria, así como el incremento de matrículas gratuitas que facilitarían el ingreso de estudiantes de los sectores populares. ⁷²

Aunque la estructura y el nivel de la universidad, al inicio de la década del 30, no era muy distinta a la de la época colonial, es indudable que nuevas perspectivas de reformas y perfeccionamiento académico se abrieron con aquellas conquistas y posibilitaron la depuración, con participación estudiantil, de los profesores ineptos ⁷³ e incrementar las exigencias para la contratación de los profesores. Al final de la década del 40, se podía ya apreciar un aumento significativo en el nivel académico en la, hasta ese momento única, universidad cubana.

No siempre la actitud de Roa ante la universidad fue severamente crítica, pues supo valorar en ella la actitud honorable de numerosos profesores como Varona o el destacado jurista José Ramón Hernández Figueroa, a quienes ponía de ejemplo: «La Universidad de La Habana y Cuba necesitan hombres de la jerarquía intelectual de José Ramón Hernández Figueroa en quien se anudan, ejemplarmente, la ciencia, la conducta y la conciencia.» ⁷⁴

Durante la época del gansterismo en la Universidad de La Habana, al final de

70 Roa, R. *Bufa subversiva*. Ediciones La Memoria. Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau. La Habana. 2001. p. 44.

71 Idem., p. 46.

72 «La revolución iniciada en 1930, y que tenía a todas luces objetivos mucho más ambiciosos que el derrocamiento de la tiranía machadista, promovió a discusión sobre la urgencia de ir a una reforma total de la enseñanza en Cuba». Portuondo, F. *Estudios de historia de Cuba*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1973, p. 341.

73 González Carvajal, L. *El ala izquierda estudiantil y su época*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1974, p. 309.

74 Roa, R. «Ciencia, conducta y conciencia». *Escaramuza en las vísperas y otros engendros*. Universidad Central de Las Villas. Santa Clara, 1966, p. 294.

los años 40, Roa renunció, virilmente, al cargo de decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Derecho Público, para luchar de manera abierta contra la corrupción y el gansterismo, expresiones del terrorismo de la ultraderecha contra las fuerzas populares como secuela de las prácticas paramilitares de la dictadura de Machado.⁷⁵

Si bien tras el triunfo de la revolución cubana, en 1959, la labor fundamental de Roa se destacaría de manera extraordinaria como canciller, se mantuvo vinculado en forma activa a las universidades cubanas por su labor intelectual, a sus editoriales y eventos académicos en los que se le reconocía como uno de los luchadores por dignificar la vida universitaria cubana junto, en general, a la de su pueblo.

Hubo varios intelectuales prestigiosos que durante las décadas del 40 y el 50 también dejaron huella favorable en la vida universitaria cubana. Entre ellos deben destacarse Jorge Mañach, Roberto Agramonte y Rafael Gacía Bárcena.

Mañach era considerado uno de los más brillantes ensayistas de la época; contribuyó en forma notable al conocimiento de la vida de Martí –a quien calificó como apóstol de Cuba– a través de la célebre biografía. Profesor titular de Historia de la Filosofía en la Universidad de La Habana, cultivó de manera especial el existencialismo, el vitalismo y el historicismo. Se caracterizó, desde el inicio de su labor intelectual, por su espíritu polémico a favor de enriquecer la cultura cubana y criticar los males que aquejaban a la sociedad cubana, entre ellos, los que afectaban a la universidad: la insuficiente profesionalidad y el «choteo»⁷⁶ (la falta de seriedad), junto a los que consideraba como «problemas de la nación: el analfabetismo, la subordinación económica, la corrupción administrativa, el atraso y desorden jurídico...»⁷⁷, que junto al monocultivo azucarero incidían en lo que consideraba crisis de la alta cultura cubana.

Aun cuando el impacto de las ideas de Mañach en la vida universitaria se vieron algo limitadas por su postura –distante del proceso revolucionario que le hizo emigrar inmediatamente después del triunfo revolucionario–, su prestigiosa labor académica obligaba a que sus planteamientos, por mejorar la cultura y la educación superior cubana, se hicieran sentir y encontrasen el reconocimiento hasta de sus críticos por razones ideológicas.

Algo similar fue la situación del sociólogo Roberto Agramante, quien sustituyó a Varona en su cátedra y ocupó el cargo de decano de la Facultad de Filosofía y

75 «La universidad –sostenía Roa– no puede renegar de sus bizarras batallas contra la tiranía y el imperialismo. Su destacada participación en coyunturas decisivas de la vida pública cubana, es una de las páginas más brillantes de nuestra historia en estos últimos veinte años. Pero hay que evitar, a toda costa, que la Universidad se utilice por los partidos políticos o por los grupos gansteriles como mero trampolín de sus intereses y apetitos. En la escalinata –se refiere a la majestuosa escalera de entrada de la Universidad de La Habana coronada por la estatua del Alma Mater– comúnmente utilizada como tribuna. P.G.), únicamente deben hablar los que tengan autoridad moral para ello.» De la Osa, E. *Visión y pasión de Raúl Roa*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1987. p. 142.

76 Véase: Mañach, J. *Indagación del choteo*. Editorial Libro Cubano. La Habana. Tercera edición, 1955.

77 Mañach, J. *la crisis de la alta cultura en Cuba*. Conferencia leída en la Sociedad Económica de Amigos del País. La Habana, 1995, p. 9.

Letras y luego de rector de la Universidad de La Habana, desde donde contribuiría a impulsar el enriquecimiento de la vida académica y científica de la misma.

Inicialmente formado bajo la influencia del positivismo, transitó por otras corrientes sociológicas y filosóficas y se inclinó hacia la fenomenología. Desempeñó una extraordinaria labor dirigiendo la Biblioteca de Autores Cubanos, en la que rescató la mayor parte de la obra intelectual cubana de fines de los siglos XVIII y XIX. Su postura política, vinculada al ortodoxo Partido del Pueblo Cubano y su primera identificación con el gobierno revolucionario, se vio limitada al observar el rumbo socialista de la revolución, actitud que lo condujo también al exilio. Su labor de rescate del tesoro del pensamiento cubano y su desempeño académico obligan a tomarlo en consideración, dignamente, a la hora de efectuar un balance de esta índole.

Del mismo modo, el filósofo Rafael García Barcena, quien por sus méritos intelectuales presidió la Sociedad Cubana de Filosofía y muchas de sus obras, de orientación estructuralista, circularon en el ámbito latinoamericano, tomó conciencia de que los males de la universidad cubana no eran, exclusivamente, de esta institución, sino de toda la putrefacta estructura social de la época.⁷⁸ La huella de la obra filosófica y la labor académica de García Barcena en la vida universitaria y política cubana de esa época, es muy significativa.

Una de las personalidades más sobresalientes de la cultura cubana del siglo XX fue Fernando Ortiz,⁷⁹ quien supo desarrollar sus investigaciones antropológicas escudriñando la cultura cubana por dentro y en sus articulaciones con sus diversas fuentes. Esta labor le llevó a ser merecedor de un reconocimiento nacional —como se aprecia en la valoración de Rubén Martínez Villena⁸⁰— e internacional, que traspasa las fronteras de cualquier disciplina científica.

78 Por eso, ante la impotencia por la asfixia de las vías democráticas tras el golpe de estado de Batista y la implantación de la dictadura, intentó organizar el Movimiento Nacional Revolucionario con algunos de sus más decididos estudiantes de la universidad habanera y preparar un asalto al cuartel general del ejército para derrocar a la dictadura. En ese intento fue apresado y al triunfar la revolución ocupó el cargo de embajador del gobierno revolucionario hasta su muerte.

79 Profesor de Derecho de la Universidad de La Habana, dirigió durante medio siglo la Revista Bimestre Cubana y otras publicaciones e instituciones como la Sociedad Económica de Amigos del País, la Sociedad de Folklore Cubano, la Institución Hispanoamericana de Cultura y el Instituto Internacional de Estudios Afroamericanos. Fue promotor y profesor de la Universidad Popular «José Martí». Numerosas instituciones académicas internacionales le reconocieron como un destacado investigador sobre los problemas históricos, sociales, antropológicos, étnicos, raciales, religiosos, musicales, etc. Dejó una amplísima obra escrita, mucha de ella traducida a otros idiomas, indispensable para el conocimiento de la cultura cubana y caribeña. Recibió el Doctorado Honoris Causa en Humanidades de la Universidad de Columbia, Estados Unidos de América, en Etnografía en la Universidad del Cuzco, Perú y en Derecho de la Universidad Central de Las Villas, Cuba.

80 «Mañana, cuando triunfen los buenos («los buenos son los que ganan a la larga»); cuando se aclare el horizonte lóbrego y se aviente el polvo de los ídolos falsos; cuando rueden al olvido piadoso los hombres que usaron máscara intelectual o patriótica y eran por dentro lodo o serrín —la figura de Fernando Ortiz, con toda la solidez de su talento y su carácter—, quedará en pie sobre los viejos escombros; y será escogida por la juventud reconstructora para servir como uno de los pilares maestros sobre los que se asiente la nueva República». Martínez Villena R. Prólogo a *En la tribuna de Fernando Ortiz*. Imp. El siglo XX. La Habana. 1923. p. XVI.

La huella de este forjador de la universidad cubana, en especial en la primera mitad del siglo XX –en el área del derecho penal primero y luego en la antropología cultural– fue extraordinaria. Ante todo fue encomiable su labor académica por elevar el nivel científico de la docencia universitaria, en correspondencia por su perspectiva filosófica positivista. En particular, promovió la articulación de la universidad con la sociedad cubana de su tiempo, con las demandas económicas, políticas y culturales, en particular, a favor de los sectores menos favorecidos de la población.

Se enfrentó a las posturas elitistas de algunos privilegiados sectores de la sociedad cubana de su época y sostuvo en la primera década del siglo XX: «En todas partes del globo, donde quiera que aletean ideas viriles y modernas, las universidades populares van trazando surcos de cultura en las masas y van haciendo viables ideales que antaño eran utópicos y van librando al proletariado de las trabas y rémoras de la ignorancia y del prejuicio». ⁸¹ Por eso proponía como posible vía de desarrollo de la naciente república: «Vengan universidades populares, que únicamente avanzará el pueblo que base su avance en bloques de civilización.» ⁸²

Esa actitud democratizadora de los estudios universitarios, le condujo a apoyar la gestación de nuevas universidades en el país, para ampliar el alcance de tales estudios más allá de la capital cubana, ya que la existencia de una sola universidad limitaba mucho el acceso a la misma de sectores sociales con menos recursos económicos.

A principios de la década del 50, fueron creadas dos nuevas universidades públicas en Cuba, la Universidad de Oriente, en Santiago de Cuba, y la Universidad Central «Marta Abreu», de Las Villas en Santa Clara, esta última denominada así, en homenaje a esa colaboradora por la independencia, benefactora de esa ciudad y promotora de una universidad para esa provincia central del país.

Indudablemente, este hecho contribuyó de manera notable para que la educación superior se extendiera a otras regiones y sectores sociales del país, tarea en la que contribuirían también nuevos pensadores y forjadores, junto a muchos que desde la universidad habanera también apoyarían esas nuevas instituciones. Muchos prestigiosos intelectuales ampliaron su labor más allá de la capital cubana para, con frecuencia, trasladarse hacia esas nuevas universidades con el objetivo de colaborar con su labor académica.

Muchas fueron las personalidades que podrían ser consideradas forjadoras de la universidad cubana en esa época de mediados del pasado siglo XX, pero entre los más prestigiosos, sin dudas, se encuentran: los esposos Salvador Massip Valdés y Sarah E. Ysalgué Ysalgué, introductores en Cuba de la geografía moderna, así como el geógrafo y espeleólogo Antonio Núñez Jiménez, profesor titular de geografía en la Universidad Central de Las Villas; los historiadores Ramiro Guerra Sánchez, Fernando Portuondo del Prado y su esposa Hortensia Pichardo Viñals, quienes dejaron honda huella en la enseñanza de la historia,

81 Ortíz, F. *Entre cubanos*. Librería Paul Ollendorf. Paris, s.f., p. 57.

82 Idem., p. 58.

Asimismo, José Elías Entralgo Vallina, quien fuera decano de la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Habana; Emilio Roig de Leuchsenring, historiador de la ciudad de La Habana y José Luciano Franco, estudiosos de la influencia de la cultura africana en Cuba; los antropólogos y arqueólogos Juan Antonio Cosculluela Barrera y René Herrera Fritot, quienes hicieron valiosos descubrimientos sobre las culturas aborígenes de Cuba; Samuel Feijoo, en la antropología cultural sobre mitos y leyendas y creador del Departamento de Investigaciones Folklóricas de la Universidad Central de Las Villas.

A estos se añaden, en el campo de la literatura: la prestigiosa dominicana Camila Henríquez Ureña; José Antonio Portuondo Valdor, rector de la Universidad de Oriente; Salvador Bueno, presidente de la Sección Cubana de la Academia de la Lengua Española; el poeta y ensayista Cintio Vitier, quien al igual que su padre, el filósofo y destacado estudioso de las ideas filosóficas en Cuba, Medardo Vitier, fueron profesores en la Universidad Central de Las Villas, así como Roberto Fernández Retamar, profesor de Estética y Literatura en la Universidad de La Habana.

En la filosofía, además de los anteriormente mencionados, se destacó también, en el área de la filosofía del derecho, Antonio Sánchez de Bustamante y Montoro. Del mismo modo que el lingüista, filólogo y pedagogo Juan Miguel Dihigo Mestre, creador en la Universidad de La Habana del primer laboratorio de fonética experimental de América Latina; en el terreno de la pedagogía y la psicología sobresalieron en ese período, entre muchos otros: Alfredo Aguayo, Luciano Martínez, Ana Echegoyen, Ofelia Morales, Diego González, Piedad Maza y Alfonso Bernal del Riesgo.

Entre los que desde las ciencias naturales, médicas y técnicas contribuyeron a impulsar la universidad cubana, durante la primera mitad del siglo XX, se destacan: en medicina, José Antonio Presno Bastiony, destacado cirujano experimental que ocupó la rectoría de la Universidad de La Habana; el médico Mario Sánchez Roig, dedicado a la paleontología; Aristide Mestre Hevia, antropólogo y naturalista, quien desarrolló una meritoria labor docente en paleontología, antropología y zoografía; Mario Adolfo García-Lebreo, especialista en enfermedades tropicales; Juan Guiteras Gener, parasitólogo y decano que modernizó la Facultad de Medicina y Farmacia, cargo que también ocuparon el cirujano dental y pedagogo Ismael Clark Mascaró y el prestigioso pediatra Ángel Arturo Aballí Arrellano.

Pedro Kouri Esmeja, quien convirtió en eminentemente práctica la cátedra de parasitología; Mario Emilio Dihigo Llanos, relevante pedagogo en anatomía, fisiología e higiene; el médico cirujano José Antonio Presno Albarrán, destacado en el trasplante de órganos; el médico veterinario Ildefonso Pérez Viguera, dedicado a la parasitología; los botánicos Manuel González de la Maza y Jiménez y Joseph Silvestre Sauguet; el ingeniero José Cadenas Castañar, quien llegaría a ser rector de la Universidad de La Habana; el botánico Juan Tomás Roig Mesa; los ingenieros y geólogos Jesús Francisco de Albear, Jorge Brodermann Vignier y

Armando Andreo Cabrera; el geógrafo e historiador Levi Marrero; el ingeniero en minas José Isaac Corral Alemán, propulsor de la reforestación de la isla; el botánico Juan Tomás Roig, investigador de plantas medicinales de La Habana y el químico e historiador de la medicina Luis Felipe Le Roy Gálvez.

En la década del 50 comenzaron a aparecer algunas universidades privadas, como la Universidad Católica de Villanueva en La Habana, entre otras de menor magnitud en diferentes ciudades, y promesas de creación de nuevas universidades públicas, que no siempre respondían a verdaderos intereses educativos y culturales, sino a la típica politiquería de la época, en especial, durante la dictadura batistiana en la que llegaron a clausurarse las tres universidades públicas existentes, dada la significativa participación de las mismas en la lucha contra la tiranía.

Estos manejos motivaron la acertada observación de Medardo Vitier, respecto a la fundación de las nuevas universidades en Santiago de Cuba, Santa Clara, La Habana y Pinar del Río cuando escribía: «La finalidad real y la eficacia de los mencionados centros motivan una observación. No en todos los casos es loable su fundación. No siempre es mejor el gobierno que más crea, a este respecto. [...] A veces un noble interés local y el apoyo político determinan tal o cual fundación, sin un previo examen técnico del caso, según la provincia y la población de que se trate.»⁸³

Numerosos fueron los pensadores y forjadores de la universidad cubana que observaban las dificultades que se le presentaban a esta institución, en una época de tanta corrupción y desigualdades sociales. Por eso, muchos de ellos apreciaron con satisfacción la lucha revolucionaria por la dignidad del pueblo cubano, que se iniciaba con la joven generación que conmemoraba el centenario del nacimiento de José Martí, en 1953, y que encabezaban varios egresados de la universidad cubana, entre los que se destacó Fidel Castro Ruz.

Algunos prestigiosos profesores universitarios se vieron obligados al camino del exilio durante la dictadura batistiana o al enclaustramiento intelectual. A la par, los estudiantes universitarios, organizados en la Federación de Estudiantes Universitarios y liderados por su presidente José Antonio Echeverría —mártir de la lucha contra ese régimen— y, posteriormente, en el Directorio Revolucionario Estudiantil 13 de marzo, desempeñarían un protagónico papel en la lucha contra aquel sistema. Sólo una insignificante minoría mantuvo algún tipo de complacencia ante aquel gobierno sangriento que decidió, finalmente, como expresión de su impotencia ante las fuerzas que se desplegaban en ellas, clausurar las tres universidades públicas.

Al triunfo de la revolución en enero de 1959, se reabrieron las puertas de las universidades cubanas con los brazos realmente abiertos, como indica y sugiere la estatua del alma mater, ubicada en la escalinata de la Universidad de La Habana, a los más amplios sectores populares con la nueva época que se abría para la educación superior cubana.

83 Vitier, M. «En torno a la enseñanza en Cuba durante la república». *Diario de la Marina*. La Habana. Número extraordinario, 1957, p. 313.

III. PENSADORES Y FORJADORES DE LA NUEVA UNIVERSIDAD CUBANA, TRAS EL TRIUNFO REVOLUCIONARIO DE 1959

La labor de los gestores y pensadores de la nueva etapa de la universidad cubana, desde el triunfo revolucionario, ha estado articulada a las profundas transformaciones que comenzaron a operarse en los distintos niveles de educación y en general, en la vida cultural de la sociedad cubana a partir de ese momento.

La democratización de la educación, que se operaría al crearse centenares de nuevas aulas y daría con ello trabajo a un gran número de maestros, antes desempleados; el desarrollo de una exitosa campaña nacional de alfabetización; la creación de facultades obrero-campesinas, para facilitar los estudios de nivel medio y la creación de un amplio plan de becas para los estudios universitarios —que facilitaba que jóvenes de distantes poblaciones pudieran acceder a estos estudios—, dieron lugar a una verdadera oleada de reanimación en la vida de las tres universidades cubanas públicas existentes.

Con el triunfo revolucionario, toda la enseñanza privada —incluyendo la educación superior— fue nacionalizada; de ahí que el carácter mercantil que se observa, de manera fundamental, en las últimas décadas del siglo XX en la mayor parte de los países latinoamericanos⁸⁴, no estaría ya más presente en la formación de profesionales universitarios en este país.

El nuevo gobierno tomó la decisión de concentrar su atención, inicialmente, en las tres principales universidades, las públicas, y a partir de estos tres núcleos ir creando, en forma paulatina, nuevas sedes universitarias en otras provincias del país⁸⁵. En tal sentido, se logró una añorada conquista, planteada por la vanguardia de pensadores y forjadores de la educación superior cubana, al ampliar su radio de acción.

Si bien es cierto que la radicalización ideológica del proceso revolucionario a favor de transformaciones de carácter socialista, trajo aparejado que algunos profesores universitarios, en especial médicos, abandonaran el país y, al mismo tiempo, los que permanecieron identificados con dicho proceso asumieran la titánica labor de formar, en forma acelerada, una nueva generación de profesores e investigadores científicos para satisfacer las amplias demandas

84 «...la educación, aunque considerada como un 'bien público' en el escenario presente, no escapa a las leyes del mercado.» García-Guadilla, C. «Educación superior y AGCS. Interrogantes para el caso de América Latina.» En García Guadilla, C (ed.) *El difícil equilibrio. La educación pública como bien público y comercio de servicios*. Universidad Central de Venezuela / bid & co, editor. Caracas, 2003, p. 117.

85 «El Ministerio considera —declaraba el entonces Ministro de Educación, Armando Hart Dávalos en los primeras semanas después del triunfo revolucionario— que ha habido una proliferación de centros de estudios superiores durante los últimos años, lo cual lejos de elevar el nivel intelectual y cultural de la Universidad, lo que hace es rebajarlo porque es imposible sostener, como se debe, a tantas Universidades. Preferimos concentrar todas nuestras fuerzas en atender las tres Universidades autónomas, las de La Habana, Las Villas y Oriente, para hacerlo de manera diferente.» Hart Dávalos, A.» 'Política educacional' en *Humanismo*. La Habana, enero-abril de 1959, p. 361.

al incrementarse las matriculas estudiantiles, no caben dudas de que el masivo proceso de participación popular en las aulas y laboratorios universitarios fue producto también de innumerables forjadores anónimos de la nueva universidad cubana, en los nuevos tiempos de «promoción dirigida de la ciencia»⁸⁶.

Debe también considerarse, que a varios prestigiosos intelectuales cubanos –reconocidos por sus aportes científicos e intelectuales, pero identificados por sus posturas políticas de izquierda– se les dificultaba de manera extraordinaria durante la república neocolonial su acceso a las cátedras universitarias y, a partir del triunfo revolucionario, pudieron incorporarse a las mismas.

Ese es el caso, entre otros, de Juan Marinello Vidaurreta, quien desde los años 20 gozaba de un extraordinario prestigio en Cuba y en el exterior y nunca había podido desempeñarse como profesor universitario en su país, aunque sí lo había podido hacer en México. El hecho de que Marinello hubiese visto limitada su posibilidades de acceso como profesor a las aulas universitarias en aquella época, no impidió que en su labor como pensador y destacado ensayista se encargase de recuperar el legado del pensamiento martiano y promocionara su estudio en la universidad, ya que en su actividad intelectual y política ocupaba especial atención la forja de un nuevo estudiante y un buen profesional universitario.

A finales de los años 20, Marinello, como continuador de la labor de promoción de la actividad estudiantil iniciada por Mella, valoraba altamente la misión de los estudiantes y el papel de las universidades,⁸⁷ La labor de Marinello, –quien durante los años 30 y 40 se destacaría en el ámbito internacional como pensador y ensayista– estuvo muy articulada también para lograr conquistas democráticas y en especial favorecedoras del acceso a la educación por parte de los sectores humildes de la población cubana, durante el proceso de elaboración de la Constitución de 1940.

Alfonso Reyes le llamó «cubano universal» y Gabriela Mistral le expresó su temor de que abandonara las letras por la acción política. Marinello criticó los mecanismos de manipulación y de censura de que eran objeto los intelectuales de izquierda en los debates culturales y en particular los serios obstáculos que se les presentaban para acceder a las cátedras universitarias, por eso se vio precisado a publicar algunas de sus ideas en la prensa clandestina durante la

86 Saenz, T y Emilio García Capote. «La etapa de la promoción dirigida de la ciencia» en *Ciencia y tecnología en Cuba*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1989, pp. 80-92.

87 «El estudiante es el hombre libre. Un pueblo de estudiantes llevaría en sus entrañas el germen de un ilimitado perfeccionamiento, porque cada individuo pondría, sobre su apetito de bajas satisfacciones, la sed de todos por altas conquistas. [...] Las Universidades –dijo Martí– parecen inútiles pero de ellas salen los mártires y los héroes. Martirio y heroísmo son altas disciplinas de comprensión y de desinterés. Y ¿quién ha de gozar de más cabal comprensión de los problemas colectivos que el joven a quien todos los días abren el Libro y el Maestro caminos de luz y perspectivas de mejores tiempos? ¿Quién ha de verse más libre de interés que quien no tiene ninguno? ¿Quién está dando hoy en Indoamérica el santo y seña de la salvación?» Marinello, J. «Elogio del estudiante.» *Revista de Avance*. Colección Orbita. UNEAC, La Habana, 1972, p. 73.

dictadura de Batista⁸⁸. Le otorgó una gran misión cultural y social a todos los intelectuales, pero en particular a aquellos que desempeñaban labores docentes en las universidades.⁸⁹

Dignamente, asumió la labor de forjador de las nuevas transformaciones, que reclamaba la universidad cubana tras el triunfo revolucionario de 1959. «En 1960 el Consejo de Ministros creó el Consejo Superior de Universidades como órgano rector de la educación superior cubana y con adecuada representatividad de los distintos sectores de las tres universidades públicas del país. Los claustros —plantea Ana Cairo— se renovaban. Los planes de estudio mejoraban. La universidad burguesa se transformaba. Por primera vez, en la institución comenzaban a marchar al unísono las inquietudes políticas y las científicas»⁹⁰

En medio de esas aceleradas transformaciones de la universidad cubana⁹¹, Marinello reivindicaba la libertad de creación intelectual⁹² y como rector de la Universidad de La Habana emprendió las trascendentales transformaciones que, por varias generaciones, habían sido reclamadas en esa alta casa de estudios. Al hacer referencia a esa labor, cuando en 1974 recibió la condición de profesor de mérito de la Universidad de La Habana, expresó: «Cuando tuve el honor de promulgar, desde la escalinata y como rector de esta Casa, la Reforma Universitaria dictada por la Revolución, y también el día feliz en que se inauguró la Facultad Obrera y Campesina, me pareció bien decir que la tarea de traer el pueblo a la universidad no era la más ardua, ya que, destruidas las barreras del orden social y la diferencia económica, quedaba la enseñanza superior como patrimonio asequible a quien quisiera recibirla. Cosa de mayor complejidad estaba en llevar la universidad a todo el pueblo. Ello supone, en efecto, una movilización desbordada e incansable de medios humanos y técnicos sólo posible en

88 «El diálogo entre intelectuales de todas las posiciones es tan posible como necesario, siempre que no se le quiera someter a sordinas desnaturalizadoras ni a exclusiones tendenciosas. [...] La defensa de nuestra cultura y el aseguramiento de su libertad pueden y deben lograrse por encima de toda diferencia ideológica». Marinello, J. «Una amenaza a la cultura: el Instituto Nacional de Cultura y el libre debate intelectual». Publicado en prensa clandestina. 1957. En *Cuba. Cultura. Obras de Juan Marinello*. Editorial Letras Cubanas. La Habana, 1989, p. 248.

89 Su preocupación pedagógica en el terreno de la enseñanza superior de la literatura le conducía a plantear que: «Un profesor de literatura que entiende su misión ha de ofrecer, en vivo, el proceso de la creación literaria con la finalidad de que quien lo escuche pueda poseionarse de veras de uno de los costados más poderosos y elocuentes de la cultura de una época. Ni taumaturgia, ni rutina; ni declamación, ni diccionario. Ordenamiento, esclarecimiento, orientación». Marinello, J. «Mesa redonda sobre la enseñanza de la literatura». En *Cuba. Cultura. Obras de Juan Marinello*. Editorial Letras Cubanas. La Habana, 1989, p. 74.

90 Cairo Ballester, A. «Insurrección y revolución en la universidad de La Habana (1952-1977)» en Armas, R. Torres-Cueva. E. y A. Cairo Ballester. Ob. cit., p. 654.

91 En abril de 1960 se creó una comisión mixta de reforma de la educación superior cubana.

92 «La Revolución ha traído una nueva vida para el pintor y para el poeta, para el médico y para el pensador. Esa vida nueva se expresará frente a todas las resistencias» Marinello, J. «Mesa redonda sobre la enseñanza de la literatura!» . En *Cuba. Cultura. Obras de Juan Marinello*. Editorial Letras Cubanas. La Habana, 1989, p. 88.

la íntima relación con otros niveles educacionales y con la asistencia puntual y entusiasta de toda la nación. En la magna tarea educacional que realiza nuestro gobierno revolucionario —cuya excelencia y originalidad reconocen sus críticos más severos—, toca a la universidad un rol de primera jerarquía.»⁹³

La obra de Juan Marinello, como pensador y forjador de la universidad cubana, articula de manera armoniosa la etapa de luchas y frustraciones para el perfeccionamiento de esta institución, con la nueva época revolucionaria de radicales transformaciones cuantitativas y cualitativas de enriquecimiento y perfeccionamiento de la educación superior cubana.

Otra de las significativas personalidades intelectuales y políticas de esa época de tránsito —en la que sufrió inicialmente similar discriminación ideológica, a pesar de su público y reconocido talento por parte de intelectuales de derecha— fue Carlos Rafael Rodríguez.

Desde la década del 40 se destacó por sus investigaciones en el terreno de la economía y, a la vez, en el de la historia y la filosofía, en especial por el rescate de lo mejor del pensamiento cubano ilustrado. Esa labor dio lugar a que, aun cuando también se viese limitado su acceso como profesor a la universidad por su militancia comunista —al igual que en el caso de Marinello— incidiera en forma notable también en la vida universitaria cubana, a través de múltiples debates intelectuales, entre ellos, los que desde el programa radial «La universidad del aire» dirigía Jorge Mañach.

Lógicamente, al triunfar la revolución su participación en la universidad se hizo más efectiva, aun cuando tuviese que compartirla con sus altas funciones en el nuevo gobierno. Su incidencia permanente en la Facultad de Economía, en los debates sobre los rumbos del capitalismo y el socialismo, así como en la formación del nuevo tipo integral de profesional que reclamaba la economía cubana, le hacía plantear exigencias superiores a la universidad. Su mayor preocupación era la superespecialización⁹⁴ que se mantenía en la preparación de algunos profesionales, en la que la formación humanista y filosófica había sido desatendida debido al predominio de concepciones netamente positivistas en los currículos.

Por ello planteaba: «[...] es necesario admitir que al tratar de formar los técnicos y los especialistas que son indispensables para aprovechar y continuar el sorprendente dominio de la naturaleza y de la explotación casi increíble de sus posibilidades que ahora nos confiere el progreso técnico, corremos el riesgo de entregar a la sociedad —si no estamos precavidos del peligro— un graduado universitario muy preparado en el limitado rango de la especialidad que domina, pero ignorante en todo lo demás. Y ese ‘todo lo demás’ es mucho. Comprende

93 Marinello, J. «La universidad destacamento revolucionario». Palabras pronunciadas por el Dr. Juan Marinello en el acto de investidura del título «Profesor Emérito», celebrado en el Aula Magna el 7 de mayo de 1974. *Universidad de La Habana*. Número especial 201. La Habana, 1974, p. 32.

94 Rodríguez, C. R. Discurso al recibir el grado de «profesor de mérito» en la Universidad de La Habana. *Palabras a los 70*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1984, pp. 29-30.

tanto regiones enteras de la ciencia como todo aquello que ha producido el hombre en largos siglos en el arte. Es, en suma, la cultura. La universidad que sólo trabajara en esa formación tecnicista produciría, así, científicos en profundidad pero poco amplios, desprovistos de cultura y hasta carentes del sentido de lo cultural». En otro momento añadió: «Recordemos que la universidad que heredamos y que queremos cambiar había entrado en crisis casi cuarenta años 40 años antes de la victoria revolucionaria».⁹⁵

Carlos Rafael Rodríguez compartía la tesis gramsciana según la cual, el socialismo sólo sería posible con el nacimiento de una nueva cultura y por eso le atribuyó a la universidad un papel protagónico en esa misión. Esa misma concepción sobre la necesidad de un cambio cultural y científico de la sociedad cubana, estuvo muy presente en el ideario de Ernesto «Che» Guevara, quien propugnaría la necesidad de la formación de un «hombre nuevo», motivado por valores humanistas y altruistas, muy diferentes a los gestados por el egoísmo y el individualismo prevalecientes en la sociedad capitalista.

El «Che», desde los primeros meses tras el triunfo revolucionario, participó en múltiples debates que se desarrollaban en las universidades y que se referían, ente otros, al proceso de depuración de funcionarios y profesores corruptos que habían ocupado sus cargos por nepotismo y sólo visitaban la universidad para cobrar sus sustanciosos sueldos. Otro de los temas en que dejó sentir su voz fue en lo referido a la autonomía universitaria en las nuevas condiciones históricas, debate en el que también intervino en forma activa Marinello.

Sobre la autonomía universitaria en los nuevos tiempos de revolución, Vicentina Antuña —quien también debe ser considerada de manera digna como una destacada forjadora de la nueva universidad cubana— al valorar la labor de Juan Marinello en aquella situación la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, en 1959 en planteó: «Es preciso recordar que la autonomía era parte sustancial de la mejor tradición universitaria, por lo que había significado como afirmación de libertad frente a gobiernos despóticos y pro imperialistas, y por la heroica, prolongada y muchas veces cruenta lucha de la juventud universitaria por conquistarla y mantenerla. No podía ser fácil para muchos, muy en los comienzos de nuestro proceso revolucionario, percibir la contradicción entre la existencia de una universidad autónoma y un gobierno que encarna los anhelos que dieron vida a los movimientos por la reforma en Cuba y en América Latina. Era necesario que los universitarios, estudiantes y profesores, vieran esto con claridad, porque se deseaba, como se logró, que la renuncia a la autonomía no respondiera a una coerción, sino al convencimiento de que —como exponía Marinello en aquella oportunidad— la colaboración entre la universidad y el gobierno viene a cumplir ahora en Cuba los objetivos que quiso la autonomía, pugnando contra gobiernos antiuniversitarios».⁹⁶

El 1959, en la Universidad de Oriente el «Che» explicó por qué razón la autonomía universitaria se justificaba en medio de un gobierno dictatorial,

95 Rodríguez, C. R., p. 11.

96 Antuña, V. «Juan Marinello, maestro emérito de la cultura cubana». *Universidad de La Habana*. Número especial 201. La Habana, 1974, p. 12.

pero era muy distinta la situación en las condiciones de un gobierno revolucionario y enfatizó la enorme responsabilidad que tenía la educación superior en aquellos momentos al plantear: «Porque la universidad es la gran responsable del triunfo o la derrota, en la parte técnica, de este gran experimento social y económico que se esta llevando a cabo en Cuba»⁹⁷.

En los momentos iniciales de la revolución, era necesario esclarecer las relaciones entre las universidades y el nuevo tipo de Estado que se estaba recién conformando, por lo que el «Che» sugería: «Es evidente que uno de los grandes deberes de la universidad es hacer sus prácticas profesionales en el seno del pueblo, y es evidente también que para hacer esas prácticas organizadamente en el seno del pueblo necesitan el concurso orientador y planificador de algún organismo estatal...»⁹⁸

La necesaria articulación entre la universidad con la demandas de la sociedad, pero en particular el servicio que ésta debía prestar a la formación profesional de los más amplios sectores de la sociedad cubana, sin discriminación de ningún tipo, fue una de las grandes preocupaciones del «Che», lo que se puso de manifiesto en su discurso al recibir el título de doctor *Honoris Causa* en Pedagogía de la Universidad Central de las Villas, en el que planteó: «Una vez a los alumnos de este Centro les prometí una pequeña charla en la que expusiera mis ideas sobre la función de la universidad; el trabajo, el cúmulo de acontecimientos, nunca me permitió hacerlo, pero hoy voy a hacerlo amparado ahora, además en mi condición de profesor *Honoris Causa* y ¿qué tengo que decirle a la universidad como artículo primero, como función esencial de su vida en esta Cuba nueva? Le tengo que decir que se pinte de negro, que se pinte de mulato, no sólo entre los alumnos, sino también entre los profesores; que se pinte de obrero y de campesino, que se pinte de pueblo, porque la universidad no es patrimonio de nadie y pertenece al pueblo de Cuba, y si este pueblo que hoy esta aquí y cuyos representantes están en todos los puestos del Gobierno, se alzó en armas y rompió el dique de la reacción, no fue porque esos diques no fueron elásticos, no tuvieron la inteligencia primordial de ser elásticos para poder frenar con esta elasticidad el impulso del pueblo que ha triunfado, que está malcriado en el triunfo, que conoce su fuerza y se sabe arrollador, está hoy a las puertas de la universidad y la universidad debe ser flexible, pintarse de negro, de mulato, de obrero, de campesino o quedará sin puertas, y el pueblo la romperá y el pintará la universidad con los colores que le parezca.»⁹⁹ Afortunadamente, así sucedió, con el triunfo revolucionario la universidad cubana fue enriqueciendo cada vez más la composición social de sus estudiantes y poniéndose en función de las nuevas exigencias que se le planteaban al desarrollo científico-técnico, político y social elegido por el pueblo cubano.¹⁰⁰

97 Guevara, E. «Discurso en la Universidad de Oriente. 17 de octubre de 1959. en *Obras*. Casa de Las Américas. La Habana, 1970, t. II, p. 24.

98 Ibidem.

99 Guevara, E. «Discurso en la Universidad Central de Las Villas. 28 de diciembre de 1959. En *Obras*. Casa de Las Américas. La Habana, 1970, t. II, pp. 34-35.

100 En relación a la necesidad de cambiar la universidad, en correspondencia con las nuevas

Aunque el «Che» nunca fue profesor universitario, su labor como ministro de Industrias y presidente del Banco de la República de Cuba, además de sus funciones como dirigente político, le obligaban a una constante interacción con la vida universitaria cubana. La huella de su ejemplo personal, unido a sus concepciones sobre lo que debía ser una sociedad socialista, algo distante del modelo soviético –al que, tempranamente, vaticinó su derrumbe– hicieron que su obra se convirtiera en un referente imprescindible en las transformaciones que se han producido en la universidad cubana en la actualidad.

Algo similar sucede en el caso de Fidel Castro Ruz, quien habiendo conocido la situación anterior como líder estudiantil de la Universidad de La Habana –donde el gansterismo pululaba– y convencido del legado martiano sobre la articulación entre la educación, el trabajo y las urgencias de la sociedad, planteó las transformaciones que requería la educación superior cubana según su programa político en su célebre discurso de autodefensa conocido como «La historia me absolverá», a raíz del asalto al cuartel Moncada en 1953.

La condición de pensador y forjador de la nueva educación superior cubana es indiscutible, independientemente de las divergencias o confluencias ideológicas que se puedan tener respecto a su ideario social o a su praxis política. Desde inicios del triunfo revolucionario planteó la necesidad de que: «El futuro de nuestra patria tiene que ser necesariamente el futuro de hombres de ciencia, tiene que ser un futuro de hombres de pensamiento»¹⁰¹ y no cabe la menor duda de que se han producido grandes avances en tal sentido.

Su punto de partida antropológico ha condicionado, en gran medida, sus concepciones educativas¹⁰², sintetizadas en la idea: «Albergo la más absoluta convicción de que sólo la educación podrá salvar la especie humana». ¹⁰³ A su juicio: «La naturaleza humana no produce a todos los hombres exactamente iguales. Hay sólo una cosa que puede hacer a todos los hombres más o menos iguales, hay sólo un medio que hace que todos los hombres se asemejen y ese medio es la educación»¹⁰⁴. A lo que añadiría: «La educación es el instrumento

.....
demandas que se planteaban tras el triunfo revolucionario, el «Che» planteó: «La educación y el desarrollo económico están constantemente actuando entre sí y configurándose plenamente y si pudimos nosotros cambiar completamente el panorama de la Nación en los niveles económicos, mantenemos hoy sin embargo, la misma estructura universitaria. Y ya empieza el problema a golpear las puertas de los prácticos....»Guevara, E. «Discurso en la Universidad de La Habana. 2 de marzo de 1960. En *Obras*. Casa de Las Américas. La Habana, 1970, t. II, pp. 42-43.

101 Castro, F. Discurso de resumen en el acto conmemorativo del XX Aniversario de la Sociedad Espeleológica de Cuba» La Habana. 15 de enero de 1960. en *Fidel Castro. Ciencia, tecnología y sociedad. (1959-1989)* Editora política. La Habana, 1990, p. 110.

102 «Yo tengo una confianza ciega en la capacidad del hombre para la virtud, –creo que Martí dijo algo parecido, no recuerdo la frase exactamente– en la capacidad del hombre para el bien, cuando se le educa y no se le corrompe, cuando se le da el buen ejemplo y no el mal ejemplo, cuando se le enseña a ser generoso y no egoísta. Ahí está el secreto del mundo del futuro, incluso de la salvación del mundo.» Castro, F. Discurso 15 de marzo de 2003.

103 Castro, F. Discurso 29 de octubre de 2004.

104 Castro, F. Discurso en el acto de entrega de diplomas y de premios a los 5.000 trabajadores

por excelencia en la búsqueda de la igualdad, bienestar y la justicia social»¹⁰⁵. De otro modo, no se explica esa vehemencia por perfeccionar de manera radical la educación en Cuba.¹⁰⁶

Castro ha insistido mucho en la necesidad de que la educación sea integral, en general, y la superior, en particular, se vincule a la práctica productiva y a las necesidades de la sociedad cubana, en las que el factor ético y axiológico desempeñe, comúnmente, un papel fundamental¹⁰⁷ junto al despertar del espíritu de motivación por la investigación científica.¹⁰⁸

En necesaria interacción dialéctica, Fidel les ha exigido a los funcionarios de dirección empresarial, de la sociedad civil y de la sociedad política elevar al máximo su nivel educativo cultural en general. Con tal intención, la formación postgraduada en maestrías y doctorados se ha hecho muy común en amplios sectores profesionales, pero se le ha exigido más a los que desarrollan cargos de dirección.¹⁰⁹

que más se distinguieron en la V Zafra del pueblo. Las Villas. 24 de julio de 1965. Ediciones OR. La Habana, 1965, nº 16, p. 6.

105 Castro, F. Discurso 7 de febrero 2003.

106 «La Revolución hará el máximo por crear todas las posibilidades para que cada niño, cada joven, cada adolescente sea un gran pensador y sea un gran creador, que con la suma de la inteligencia y de la capacidad creadora de todos puede hacer la revolución grandes milagros, esos milagros que es capaz de hacer el hombre con su esfuerzo, con su valentía, con su tenacidad, con sus sentimientos nobles y solidarios». Castro, F. Discurso 4 de julio 1995.

107 «A veces, en nombre de un falso pedagogismo, en nombre de ciertos perfeccionismos, hay mentes alérgicas al trabajo de los estudiantes alegando que reduce sus niveles. A estos superpedagogistas –que de pedagogía conocen bien poco, porque ignoran aquellas cosas esenciales que forman al ciudadano– habría que recordarles que lo que nos interesa no es sólo formar técnicos, sino técnicos integrales, ciudadanos mejores. Y que si tenemos urgencia de técnicos ¡siempre será más urgente formar hombres verdaderos, formar patriotas, formar revolucionarios! Y si en la universidad o donde sea, hay que estudiar un año más, que se estudie un año más para sacar el título. Pero que no formemos una juventud desconectada de las realidades, desconectada del trabajo; que no formemos neoburgueses en medio de una Revolución, gentes que no tengan la menor idea del esfuerzo del pueblo, del trabajo del pueblo, gentes que no tengan la menor idea de lo que costó la liberación del pueblo, de lo que costó el derecho de este pueblo a construir su futuro, de lo que costó el derecho de este pueblo a liberar el trabajo de la explotación, a liberar al hombre de la esclavitud. Y esta Revolución tendrá que preocuparse por eso. Será deber de nuestras universidades, de los dirigentes de nuestras universidades y de nuestros centros educacionales, la adopción de los métodos que conlleven el propósito de formar hombre conectados con el pueblo, hombres conscientes de formar técnicos con conciencia. Técnicos sin conciencia no nos interesan...» Castro, F. Discurso en el acto de graduación de los primeros 425 técnicos del Consejo del Plan de Enseñanza Tecnológica de Suelos, Fertilizantes y Ganadería. Ediciones OR. La Habana, 18 diciembre de 1966, pp. 33-34.

108 «Solo se puede despertar el interés de los alumnos por un aspecto del conocimiento, demostrándoles su importancia, motivándolos legítimamente a investigar. Hay que educar en todos los lugares en que nos encontremos. Y esa vía de educación permanente tiene que ser el ejemplo.» Castro, F. Discurso en el acto de graduación de 10.658 egresados del destacamento pedagógico «Manuel Ascunce Domenech» Ciudad de La Habana. Ediciones OR La Habana, 1981, p. 14.

109 «Porque para poder dirigir, para poder asumir determinadas responsabilidades, hay que tener el nivel necesario en una sociedad que, en conjunto, eleve incesantemente sus conocimientos. Ustedes deben pensar en la enorme masa que hoy se forma en las universidades y en las escuelas del país, y que les impone por encima de sus obligaciones cotidianas el

Cuando Castro observó que el acceso a las aulas universitarias se limitaba en el caso de algunos sectores sociales, como los trabajadores por razones productivas o por limitaciones de espacios e incluso de profesores, dado el carácter masivo que de manera paulatina iría alcanzado la educación superior en Cuba, se convirtió primero en un abanderado de la educación a distancia y luego en el proceso de universalización de la universidad que ha llevado a la construcción de sedes universitarias especializadas en todos los municipios del país, en las grandes empresas, etc.

Ha planteado: «Pensamos que lo correcto es que tengan oportunidad de realizar estudios superiores también los trabajadores, los técnicos medios, todos, pero no por el sistema regular de enseñanza universitaria sino por los cursos dirigidos. Si llega un momento en que todo el mundo quiere realizar un estudio superior, bueno, pues se le dará oportunidad de una forma o de otra de que realice un estudio superior, lo que no quiere decir que se le pueda garantizar a cada graduado de un centro de enseñanza superior un cargo acorde con ese estudio.»¹¹⁰

Este fenómeno de proliferación de profesionales que no siempre pueden desempeñar las funciones laborales para las cuales están formados, se ha observado también en la sociedad cubana desde fines del pasado siglo XX. Sin embargo, las instituciones universitarias continúan incrementándose de manera cuantitativa¹¹¹ y mejorando en forma cualitativa, como ha planteado Fernando Vecino Alegret, quien dirigió esta última etapa por varios años el Ministerio de Educación Superior, que dado el volumen de ese nivel educativo fue necesario constituir en Cuba,¹¹² pues se aspira a elevar al máximo posible el nivel cultural de toda la población.

Según Pedro Horruitinier: «Si de algún modo hubiera que caracterizar sintéticamente este nuevo tipo de universidad cubana, diríamos que se trata de

.....
deber de estudiar incesantemente; porque ningún hombre, ningún ser humano que tenga responsabilidad, que tenga sentido del deber, que posea un conjunto de valores morales, se resigna por inercia a quedarse atrás...» Castro, F. Discurso en la clausura de dos cursos de la Escuela Nacional de Economía. 28 de septiembre de 1981. Ciudad de La Habana. Ediciones OR La Habana, 1981, p. 30.

- 110 Castro, F. Discurso en la inauguración de la Escuela Vocacional «General Máximo Gómez». Camagüey. 1 de septiembre de 1976. Ediciones OR La Habana, 1976, p. 46.
- 111 Desde 1971, Fidel Castro planteó la necesidad de proceder a un amplio proceso de universalización de la enseñanza superior, de manera que esta pudiera llegar a todos las ciudades del país con la calidad requerida. Con ese objetivo, en 1976 se crea el Ministerio de Educación Superior y se amplía en esa época la red nacional a 27 centros de educación superior y en la actualidad, en el año 2007, existen en Cuba 44 centros de educación superior.
- 112 El modelo de una universidad científica, tecnológica y humanista se fue consolidando en la década de los ochenta. «Había que seguir perfeccionando –planteaba Fernando Vecino Alegret, entonces Ministro de Educación Superior– los cuatro principios básicos de la formación de profesionales en Cuba: 1) la formación de perfil amplio, con dos ideas rectoras principales –La unidad entre la instrucción y la educación– La vinculación del estudio con el trabajo. 2) El amplio desarrollo de la educación postgraduada. 3) La investigación científica como elemento consustancial del quehacer universitario. 4) La extensión universitaria como proceso sustantivo integrador.» Vecino Alegret, F. *La nueva universidad cubana en su camino hacia la excelencia académica*. Pedagogía 2005. Palacio de Convenciones. Ministerio de Educación Superior. La Habana 2005, p. 11.

un concepto superior a la universidad tradicional, limitada dentro de sus muros y estructurada con patrones rígidos, tradicionales, difíciles de cambiar. Es un concepto extendido, de amplia significación social, abarcador porque cubre todo el territorio nacional, soportándose sobre la infraestructura educacional y utilizando los recursos materiales y humanos disponibles en cada territorio, lo cual asegura su sustentabilidad. Es una integración que transforma culturalmente la comunidad donde está enclavada y crea las bases para lograr el pleno acceso a los estudios superiores, la aspiración final de dicho modelo». ¹¹³

La «universalización de la universidad» ha sido una idea de Fidel, planteada ya desde 1962 a partir de la reforma universitaria –desarrollada después de forma más precisa en la década de los años 60– como puede apreciarse cuando en 1972 planteaba: «Y en el futuro la actividad, el trabajo del estudiante será no como una profesión, sino como un medio de formación. Porque además ha de ser el trabajo el gran pedagogo de la juventud y sencillamente, es lo que desde el primer instante puede capacitar al hombre para el desarrollo económico; la contradicción entre nuestra pobreza y nuestra aspiración a universalizar la enseñanza y a educar a todo niño y a todo joven», ¹¹⁴

Pero, en realidad, esa idea ha sido materializada en forma progresiva y con mayor fuerza en las dos décadas del pasado siglo XX, con la creación de cerca de 938 sedes universitarias municipales (SUM) con más de 50 carreras o programas académicos, asesorados y subordinados en el plano docente y científico a las 64 sedes centrales que radican en los principales universidades del país.

La dimensión del proceso de «universalización de la universidad» no se ha limitado a las fronteras de Cuba. En correspondencia con el ideal internacionalista de Fidel Castro, –como es común a los procesos revolucionarios, desde los independentistas hasta nuestros días, promotores de solidaridad e integración latinoamericana– no sólo miles de jóvenes de América Latina, el Caribe, África e incluso Estados Unidos (no obstante las limitaciones materiales impuestas por el bloqueo norteamericano a la isla) realizan estudios superiores, en especial de medicina, en Cuba. También ese proceso de universalización del conocimiento se ha observado en los miles de maestros y profesores universitarios, que han desarrollado su labor en numerosos países.

Una de las personalidades de la cultura cubana que ha impulsado ese proceso de «universalización de la universidad», tanto por su va labor como funcionario público como por sus reflexiones y aportes teóricos estudio del pensamiento cubano, en especial de José Martí, ha sido Armando Hart Dávalos. Lo mismo en sus funciones como ministro de Educación que como ministro de Cultura y en la actualidad como presidente del Programa Nacional de

113 Horruitinier Silva, P. *La Universidad cubana: el modelo de formación*. Editorial Félix Varela. La Habana, 2006, p. 116.

114 Castro, F. «Discurso asamblea provincial sobre incorporación de estudiantes universitarios a la producción y trabajadores a los estudios universitarios». *Economía y desarrollo*, nº 2. La Habana, Julio-agosto 1972.

Estudios Martianos ha sido un vehemente forjador de la orgánica articulación de la vida universitaria con la formación de una cultura integral en los amplios sectores y los movimientos populares, de manera que la labor de éstos no quede encerrada en una privilegiada élite.

A su juicio: « No hay cuestión moral, filosófica, jurídica o política de mayor interés, en especial para las universidades, que profundizar en las formas prácticas de lograr la integralidad de la cultura y su masividad y, por tanto, la necesidad de relacionarla con el movimiento popular. Es la más importante responsabilidad que aprecio tenemos con la Patria que recibimos de nuestros antecesores y con la que legaremos a nuestros sucesores». ¹¹⁵

El número de nuevos forjadores de la universidad cubana se ha multiplicado en cifras extraordinarias en los últimos años, por lo que resulta ardua la tarea de seleccionar entre tantas personalidades destacadas. No obstante, entre las figuras de la ciencia y la cultura cubana que mayor influencia han tenido –por su labor como investigadores y como profesores universitarios– en las ciencias naturales y técnicas se encuentran: el especialista en malacología Miguel L. Jaume García; biólogo Abelardo Moreno Bonilla, por sus investigaciones sobre la fauna cubana; Carlos Guillermo Aguayo y de Castro en biología marina y en ecología; en ictiología Dario Guitar Manday y Mario Rodríguez Ramírez en meteorología.

En ingeniería eléctrica y telecomunicaciones ameritan ser mencionados: José Altshuler, vicerrector de la Universidad de La Habana, quien participó de manera activa en el proceso de la reforma universitaria de principios de los 60 y Vicente Guillermo Vérez Bencomo, Erenio González Suárez y Nilo Castañeda Cancio, en química; en biotecnología vegetal Carlos Guillermo Borroto, Juan Pérez Ponce y Felipe Lidcay Herrera Isla, especialista en sanidad vegetal; estos últimos, profesores de la Universidad Central de Las Villas. En agronomía: Pablo Díaz Cuevas, Sergio Mayea Silverio, Efraín Abreu Heredia y Jorge Gómez Souza, entomólogos y médicos veterinarios. Francisco Llorens Blanco en el Centro Universitario de Guantánamo.

Se destacan en las ciencias agropecuarias: José Machuca Rodríguez y Vicente Rodríguez Oquendo; en otras universidades también han alcanzado merecido reconocimiento: Justo Lorenzo González Olmedo, en bioquímica y fisiología vegetal en la Universidad de Ciego de Ávila; Gretel Geada López, bióloga en la Universidad de Pinar del Río y Carlos Alberto Cabal Mirabal en biofísica, en especial en la resonancia magnética molecular en la Universidad de Oriente.

En la Universidad de La Habana también destaca en esa especialidad: Carlos Pérez Martínez. En otras áreas de la química y la física en ese centro sobresalen: José Blanco Prieto, Norma Galego Fernández en la enseñanza de la química-física, en particular en coloides y polímeros; Pedro José Ortiz del Toro en espectroscopia; Vicente Vérez Bencomo en química y Luis A. Montero Cabrera en química computacional; José Manuel Nieto Villar en termodinámica;

115 Hart Dávalos. A. «Martí, nunca más necesario que ahora unir a intelectuales, científicos y políticos». http://www.radioreloj.cu/Mesa_redonda.enero/mesa-28-01-2008.htm

en química y síntesis orgánica José Luis Mola Gárate, María Margarita Suárez Navarro, Roberto Cao Vázquez y Vicente Vérez Bencomo, autor principal de la primera vacuna sintética contra el *haemophilus influenzae* tipo B.

En la enseñanza de la física sobresalen: Ángel Álvarez Ponte, Fernando Crespo y Joaquín Melgarejo; en matemáticas, Luciano García en la Universidad de La Habana y en la Universidad Central de las Villas: Lucía Argüelles, Ubedel del Pino, Otilio Mederos, Lorgio Batard, Eberto Morgado, Rafael Bello Pérez y Ricardo Grau, en computación. También en este centro se destaca en construcciones Gilberto Quevedo Sotolongo; Diosdado Pérez Franco, investigador y profesor de hidráulica del Instituto Superior Politécnico «José Antonio Echeverría» en La Habana y también de ese centro en arquitectura sobresalen Manuel Babé Ruano, Ernesto Valdés Avellaneda, Emilio Castañeda Hevia, Joaquín Weiss, Fernando Salinas, Arturo Quintana Simonetti y en la Universidad de Oriente, Francisco Medina Torri; en la Universidad Central de Las Villas, José Valladares Timoneda en telecomunicaciones y Juan Lorenzo Ginori en electrónica.

En los últimos años, Cuba ha alcanzado un extraordinario prestigio internacional en el área de salud, por lo que no es de extrañar que en medicina el listado resultaría extraordinariamente numeroso. Una simple muestra del mismo podría destacar, entre otros relevantes, a: Zoilo Marinello Vidaurreta, oncólogo; al promotor de los nuevos planes de estudio de las carreras de medicina, enfermería y estomatología, el clínico, Fidel Elizástegui Dupuy; Raimundo Llanio Navarro, gastroenterólogo; Wilfredo Torres Yribar, hematólogo; Alejandro García Gutiérrez, cirujano; Antonio Mario González Griego, inmunólogo; oftalmólogo Orfilio Pelaez Molina; ortopedista Rodrigo Álvarez Cambra; en inmunología, José Antonio Fernández Sacasa; en medicina interna, José Jardines Méndez; en administración de salud, Magalys Carabaloso Hernández; en epidemiología Raymundo Llanio Navarro; en gastroenterología Dionisio Herrera Gubert; en medicina general integral, José Ricardo Güell; en endocrinología, Verena Ullúa Cruz, Eduardo Cudié Leon y Orlando Rigolo Ricardo; en ginecoobstetricia, Tomás Álvarez Díaz; en psiquiatria, Gustavo Villavicencio Porro; en psicología y e historia de la medicina, José López Sánchez. La mayoría de ellos han sido profesores del Instituto Superior de Ciencias Médicas «Victoria de Girón» en La Habana, así como Gustavo Kouri Flores, epidemiólogo, vicerrector de Investigaciones y Postgrado de la Universidad de La Habana. En esta última, se han destacado en la psicología Gustavo Torroella y Fernando González Rey.

En otros centros de educación superior en ciencias medicas del país se han destacado: el dermatólogo Serafín Ruiz de Zárate, rector fundador del Instituto Superior de Ciencias Médicas de Santa Clara, que lleva su nombre, donde también sobresalen en cirugía: Daniel Codorniu Pruna, Eligio Abella, Víctor Pagola Vergel, Ismael Alejo, Jesús de Armas Prado y Eddy Sierra Enriquez; Berta Vergara Domínguez y José Fernández Estrada, en hematología; Fernando González Ceivanes, en pediatría; Ricardo Jorge Oropesa, Medel Díaz Alba, Luis Martín García, Rafael González Rubio, Berman M. Dupuy

Esquirol, Antonio Artilles Artilles, Fernando Aparicio Martínez, Francisco Martínez Delgado, Fernando Laera Díaz, Rolando Fuentes, Ricardo García Puente, Gerardo Álvarez y José Cuadrado Machado en medicina interna; Agustín Gómez Lubian en medicina legal; René Guarnaluce Brook, Irene Rodríguez Santos, Rafael Torrens de la Nuez y Carmen Garrido Arce en patología; Julio Vigil Quiñones en urología; René Cruzata Martínez en anatomía; Rafael Machado García-Siñériz en laboratorio clínico; Rafael Ríos León en dermatología; Luis Quevedo Acevedo López, en radiología; Armando Caballero e Ignacio Fajardo Egozcue en reanimación; Ignacio Fajardo Toledo microbiólogo y Arturo Escamilla Bringas en anestesiología; Charles Suárez Araujo, angiología; Edgar Romero Monteagudo, psicología; Dimas Orlando Rivera en administración de salud; José Sierra en ortopedia; José León Villa, estomatología y anatomía; Juan Bautista León Villa, ginecología; Ricardo Blanco Vallejo, neurología; Luis San Juan Pérez, psiquiatría; Carlos Martínez Espinoza, cardiología; Mayra Masjuan del Pino en bioquímica e inmunología; Leandro Castañón Broche, estomatología y Mario Borges Borges en gastroenterología.

En el Instituto Superior de Ciencias Médicas de Holguín es muy reconocida Pura Avilés Cruz en anestesiología y reanimación y en el Instituto Superior de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba sobresalen Reynaldo Roca Goiderich y Varan de Smith en medicina interna y Orlandini en psiquiatría

En ciencias sociales y humanidades de la Universidad de La Habana merecen ser reconocidos: en el área del derecho, Miguel A. D'Estefano, Olga Miranda, Delio Carrera, Julio Fernández Bulte y los historiadores Manuel Moreno Fragnal, estudioso de la evolución de la industria azucarera cubana; Julio Le Riverend Brusone, investigador de la historia agraria y económica de Cuba; el demógrafo Juan Pérez de la Riva; Gustavo Doubuchet en historia universal; en historia de Cuba, Sergio Aguirre Carreras, Estrella Rey Betancourt, Eduardo Torres-Cuevas, María del Carmen Barcia Zequeira, Jorge Ibarra Cuesta, los cuatro últimos han sido merecedores del Premio Nacional de Ciencias Sociales. Además, destacan en la historia de América: Sergio Guerra Vilaboy y Alberto Prieto Rozos. En la Universidad de Oriente han sobresalido en el terreno de la historia, entre otros, Nelsa Trincado, arqueóloga y profesora de historiografía cubana; Francisco López Segrera, en historia de Cuba, Francisco Prats Puig, historiador de arte y Olga Portuondo Zúñiga, historiadora de la ciudad de Santiago de Cuba.

En la Universidad de La Habana sobresalen en estudios sobre diversos temas sobre América: Esteban Morales, Jorge Hernández, Elena Díaz y José Bell Lara, así como en economía Osvaldo Martínez y José Luis Rodríguez; en la Universidad Central de Las Villas, Benito Besada y Víctor Figueroa Albelo.

En filosofía han distinguido en las últimas décadas del pasado siglo XX: Justo Nicola Romero, quien fue rector de la Universidad de Oriente; Gaspar Jorge García Galló, primer director del departamento de Filosofía en la Universidad Central de Las Villas y luego en la Universidad de La Habana, figura muy reconocida por su labor pedagógica y de divulgación en esta disciplina.

En esta área también han despuntado: Rolando Rodríguez García, inicialmente en la dirección del departamento de Filosofía en la Universidad de La Habana, aunque luego se destacó por sus contribuciones a la historia de Cuba. También Fernando Martínez Heredia, quien ocupó después el mismo cargo y se ha destacado por sus estudios sobre el socialismo; Isabel Monal, investigadora del pensamiento filosófico en Cuba y América Latina y de historia de la filosofía marxista. Estos tres últimos han sido acreedores del Premio Nacional de Ciencias Sociales.

En labores docentes y de investigación en la filosofía se han destacado también: Felipe Sánchez Linares, por su trabajo sobre la correlación entre la ciencia, la ideología y la filosofía; Zaira Rodríguez Ugidos en axiología; Lourdes Rensoli Laliga, Daysi Marina Rivero Alvisa, Florinda Marón Domínguez, Jorge Luis Villate Díaz, Rita Busch, Josefina Suárez Serrano, Eduardo Dominic Valdés, Alexis Jardines y Rubén Sardoya Louredo, —actual rector de la Universidad de La Habana— en la historia de la filosofía; Thalía Fung Riverón y Olga Fernández Ríos en filosofía política; Rigoberto Pupo Pupo en estudios de las categorías de actividad y práctica; Marta Martínez Llantada en pedagogía de la filosofía; Jorge Luis Acanda González en filosofía política y filosofía de la praxis; Joaquín Santana Castillo en historia de la filosofía latinoamericana; Armando Chávez Antúnez, Manuel Quintana Pérez y Luis López Bombino en ética; María del Pilar Díaz Castañón y Juan Francisco Fuentes Pedroso en filosofía de la historia y Jorge Núñez Jover en filosofía de la ciencia.

En este tema y los problemas filosóficos de la tecnología se han dedicado también en el Instituto Superior Politécnico de la Habana: José Ricardo Díaz Caballero, Marta Arana Ercilla, y Luis Jesús Suárez Martín. En el campo de la bioética: Eduardo Freyre Roach, en la Universidad Agraria de La Habana, y Antonio de Armas Vázquez, en la Universidad de Cienfuegos. En la Universidad de Matanzas: Gerardo Ramos Serpa en filosofía de la praxis y José Ramón Fabelo Corso en axiología.

En la Universidad Central (en Santa Clara) se estructuró un activo grupo de estudios del pensamiento latinoamericano, dirigido por Pablo Guadarrama,¹¹⁶ en el que han participado en forma activa, entre otros, Miguel Rojas Gómez. En la Universidad de Holguín destacan: Luis Aguilera, en filosofía política, y Héctor Pupo en historia de la filosofía en Cuba. En la Universidad de Oriente: Miguel A. Matute Peña, en temas de epistemología, Alisa Delgado Torne en identidad cultural caribeña, José Antonio Escalona Delfino y José Antonio Soto Rodríguez en historia de la filosofía en Cuba y América Latina, entre otros.

En el campo de la filología, en la Universidad de La Habana: Vicentina Antuña, Mirta Aguirre Carreras, Mario Rodríguez Alemán, María Dolores Ortiz, Graciela Pogolotti y Ana Cairo; Yolanda Word, en el Instituto Superior de Arte en historia del arte y en antropología cultural, Manuel Rivero de la Calle y Jesús Guanche Pérez. También en el área de literatura y filología, en la Univer-

116 Pruna Goodwal, P.M. *Historia de la ciencia y la etnología en Cuba*. Edic. cit., p. 291.

sidad Central de Las Villas: Aimée González Bolaños y Ordenel Heredia Rojas; en la Universidad de Camagüey, Luis Álvarez Álvarez.

Los avances educativos en Cuba, que se reconocen internacionalmente, han estado por lógica impulsados por un extraordinario número de especialistas en el terreno de las ciencias de la educación y la pedagogía. Entre ellos son reconocidos en la Universidad de La Habana, el Instituto Superior Pedagógico «Enrique José Varona» y otras instituciones en La Habana: Dulce María Escalona, en didáctica de la matemática; Josefina López Hurtado, en psicopedagogía infantil; Mercedes López en evaluación del aprendizaje; Lidia Turner en metodología de la investigación educativa; Héctor Ferrán Toirac en educación comparada; Emma Pérez González Téllez y Justo Chávez Rodríguez en historia de la educación; Marta Marcos, Josefina Hernández y Cira Soto Palenque en didáctica del español; Alicia González y Beatriz Castellanos en educación de la sexualidad; Fátima Addine y Gilberto García en formación de maestros en enseñanza primaria; Carlos Álvarez Zayas en pedagogía de la educación superior; Roberto Verrier en educación de postrado en la Universidad de Matanzas «Camilo Cienfuegos»; en educación superior a distancia destacan también, en la Universidad de La Habana: María Yee Seuret, Antonio Miranda Justiniani y Antonio Blanco Pérez.

En Santa Clara, especialmente en la Universidad Central de Las Villas y en el Instituto Superior Pedagógico «Félix Varela»: Rosa María Angulo y Díaz Canel en enseñanza de la biología y las ciencias naturales; Orestes Robledo Reyes en teoría y construcción de planes de estudio; Séntola Belén Ribalta Suárez en sociología pedagógica; Juan Antonio Faget San Juan en enseñanza de la física; María Dolores Seijas Gómez en didáctica del español; Estelka Egozcue Guevara en didáctica preescolar; Juan A. Knudsen Tejada y Rooth Goodwal de Pruna en enseñanza de idiomas extranjeros; Blanca Colina Paz, Esther García Domínguez, Violeta Rovira González, Irsa Teresa García Fernández y Antonia Digna Carbonell y Céspedes en historia; Orlando Noriega Madrigal en psicología; María Sierra Haro y Eduardo García del Coto en geografía; Xiomara Cecilia Ruiz Gamio en educación de la sexualidad; Selva Dolores Pérez Silva en historia de la pedagogía y Juan Virgilio López Palacio en enseñanza dirigida, ambos merecedores del Premio Nacional de Pedagogía.

En la Universidad de Camagüey destacan en ciencias pedagógicas: Roberto Portuondo y Fernando Fernández Viñas; en la Universidad de Oriente, en ciencias de la educación, el emigrado español Herminio Almendros, fundador de la Escuela de Pedagogía, quien después desempeñaría una extraordinaria labor en el Ministerio de Educación. En el Instituto Superior Pedagógico «Frank País», de Santiago de Cuba: Marta Marcos, Josefina Silva y, en los últimos años, Homero Fuentes y Emilia Tomas, en la formación doctores en pedagogía; Vitelio Hernández Ruiz y Eloina Miyares Bermudes en filología y pedagogía, así como Librada García y, en el Centro Universitario de Guantánamo, Alfredo Méndez Leyva en didáctica de la física.

También han contribuido como forjadores de la educación superior cu-

bana, algunos médicos que han sido rectores de universidades cubanas: Manuel Miyar Barruecos, Benito Pérez Maza, Fernando Rojas Ávalos, Eustaquio Remedio de los Cuetos, Juan Manuel Diego Cobelo y Juan Vela Valdés, actual ministro de Educación Superior, así como otras personalidades que desde distintas áreas de la ciencia y la cultura han desempeñado estas y otras funciones en la dirección de la educación superior cubana, entre ellas: Salvador Vilaseca, Luis Ignacio Gómez Gutiérrez, Miguel Torres, Rodolfo Alarcón Ortiz, Aurora Fernández González, Elvira Martín Sabina y José Luis García Cueva.

En las últimas décadas, también Cuba es reconocida internacionalmente por sus avances en el deporte. Esto explica las razones por las cuales se destacan también algunos forjadores de la educación superior en las disciplinas deportivas, entre ellos los fisiólogos José Yáñez Ordaz y Roberto Hernández Corvo; Iván Román Suárez en halterofilia; Ramón F. Alonso López en cultura física terapéutica y profiláctica; Omar Paula González, en metodología de la investigación científica; Hermenegildo Pila Hernández en antropometría; Alcides Sagarra Caron en boxeo. Todos, en su mayoría profesores del Instituto Superior de Cultura Física «Cte. Manuel Fajardo».

Detrás de esos nombres descansa una enorme pirámide de discípulos, colaboradores y continuadores, que también han hecho posible la forja de las significativas transformaciones que se han operado en la universidad cubana en los últimos años.

VALORACIÓN FINAL SOBRE LOS PENSADORES Y FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD CUBANA

La historia del pensamiento en Cuba evidencia que su devenir se ha articulado, de manera general y en forma auténtica, acoplándose a las demandas epistemológicas, axiológicas, humanistas y desalienadoras que, en sentido general, han sido comunes a la trayectoria del pensamiento latinoamericano¹¹⁷.

Los pensadores cubanos no se han caracterizado, por lo común, por mantener un distanciamiento de su entorno social¹¹⁸ o por haberse embriagado en elaboraciones metafísicas, sino por el contrario, con el mayor rigor científico y filosófico de las distintas épocas históricas que les ha correspondido vivir han convertido las ideas en acerado instrumento de perfeccionamiento de su entorno social.

Han sido a la vez forjadores no sólo de nuevos modelos de universidad, sino de lo que es más sustancial, del desarrollo socioeconómico, político y cultural del país en las diferentes circunstancias. Para desplegar esa labor con éxi-

117 Véase: Guadarrama, P. *Humanismo en el pensamiento latinoamericano*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana; Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, 2002; Universidad Nacional de Loja-Universidad de Cuenca-Casa de la Cultura Ecuatoriana. Loja, 2006.

118 Véase: Monal. I. y O. Miranda. *Pensamiento cubano*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, t. I, 2006; Torres-Cueva, E. *Pensamiento cubano*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, t. I, 2007.

to, se han visto obligados a enfrentarse a numerosas tendencias conservadoras y retrógradas, que no han faltado, interesadas en mantener los privilegios de minoritarios sectores oligárquicos y que en ocasiones prefirieron articularse al poder colonial español o al neocolonial estadounidense ignorando las demandas sociales, con tal de salvaguardar sus prebendas.

Aquellos primeros forjadores de la idea de crear una universidad en la isla recién colonizada, tienen el extraordinario mérito de ser los precursores en promover la educación superior en Cuba para dignificar a los primeros habitantes criollos de estas tierras, de manera que pudieran contar con un arsenal intelectual con el que pudiesen fundamentar su soberanía. La Corona española sabía muy bien las posibles consecuencias de tales estudios, de otro modo no se explican, durante más de dos siglos, los variados obstáculos que hubo que vencer para fundar la primera universidad en este país.

Tanto la labor de los pensadores ilustrados que se enfrentaron al poder de los métodos escolásticos de enseñanza, como la de aquellos de las nuevas condiciones de construcción de la modernidad que se enfrentaron de manera digna a la acrítica importación de modelos pedagógicos, filosóficos e ideológicos que no siempre se correspondían con las exigencias culturales y educativas del pueblo cubano, merece el reconocimiento más alto.

Los gestores de una universidad laica, moderna, científica y humanista supieron superar los obstáculos del eurocentrismo y la nordomanía, diría Rodó, de las diferentes épocas, incluso después del triunfo revolucionario de 1959 para, apropiándose de los mejores valores y las conquistas de la cultura universal, proponer fórmulas y métodos propios en correspondencia con las necesidades específicas del pueblo cubano en sus diferentes épocas históricas.

La mayor parte de ellos no se plantearon saltar a la universalidad ni figurar en el museo de los clásicos, sino que se preocuparon más por atemperarse a las exigencias de su tiempo y proponer una universidad acorde con las mismas. Precisamente, cuando lo lograron con éxito, de un modo u otro accedieron también a formar parte de la cultura universal, como nadie duda luego de apreciar la obra de José Martí, traducida a más de veinte idiomas.

La historia de Cuba es imposible de entender al margen de la labor de estos pensadores y forjadores de la universidad cubana, como tampoco se puede explicar al margen del protagonismo de un pueblo que en cada momento ha luchado por dignificarse, incluso con las armas en la mano cuando ha sido necesario, pero siempre atento a la enseñanza de sus maestros, de sus pensadores, de sus intelectuales orgánicos, de sus líderes políticos amamantados en el alma mater.

En extraña dialéctica, estos últimos han aprendido también de esas luchas de su pueblo y han sabido construir alternativas de pensamiento propio, alternativo ante quienes han tratado de imponer un «pensamiento único» en estos tiempos de presunta postmoderna globalización¹¹⁹ y cuando las universidades

119 Véase: Guadarrama, P. *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*. Editorial Magisterio. Bogotá, 2006.

han asumido un protagonismo extraordinario¹²⁰ en la tarea de contribuir, de algún modo, a buscar soluciones para abandonar el ecocidio actual y salvar a la especie humana de nuevos peligros.

La nueva universidad cubana es legítima heredera de esos pensadores y forjadores, que se sentirían con seguridad muy complacidos si en lugar de limitarnos a su simple veneración, además de honrarlos como es debido, las nuevas generaciones científicas e intelectuales se apoyasen en sus hombros para avizorar más lejos; generar nuevas ideas; estimular el pensamiento crítico con basa en un optimismo epistemológico y en un humanismo práctico, articulado a los avances de la ciencia, la tecnología y la cultura mundial pero, ante todo, imbricados a los nuevas luchas por la integración y dignificación de los pueblos latinoamericanos.

Bibliografía

- 'Actas capitulares del ayuntamiento de La Habana'. *Originales*, (1661-1672). Cabildo de Museo de la Ciudad. La Habana.
- Antuña, V. *Juan Marinello, maestro emérito de la cultura cubana*. La Habana: Universidad de La Habana. Número especial 201. 1974.
- Archivo Central de la Universidad de La Habana. *Cédulas, Bulas, Pontificias y otros documentos para la historia de la Universidad de La Habana*. Auto de Fundación. Folios B/18-B/19.
- Armas, R de. Torres-Cuevas, E, y A. Cairo Ballester. *Historia de la Universidad de La Habana. 1728-1929*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales. 1984.
- Bachiller y Morales, A. *Historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*. La Habana: Cultural, S.A., 1936.
- Caballero, J. A. «Sobre reforma de estudios universitarios y discurso sobre el mismo asunto». En: *Escritos varios*. T. I. Editorial de la Universidad de La Habana. La Habana, 1956.
- Castro, F. «Discurso asamblea provincial sobre incorporación de estudiantes universitarios a la producción y trabajadores a los estudios universitarios». *Economía y desarrollo* n° 2, La Habana, julio-agosto 1972.
- Castro, F. *Discurso en el acto de graduación de los primeros 425 técnicos del Consejo del Plan de Enseñanza Tecnológica de Suelos, Fertilizantes y Ganadería*. La Habana: Ediciones OR, 18 diciembre de 1966.
- Castro, F. *Discurso en la clausura de dos cursos de la Escuela Nacional de Economía*. 28 de septiembre de 1981. Ciudad de La Habana. La Habana: Ediciones OR, 1981.
- Cowley, R. *Breves noticias sobre la enseñanza de la Medicina en la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana*. La Habana: editorial 1876.
- Donoso, R. «El manifiesto de Córdoba, un referente identificador para América Latina». Soto, D. Lucena, M y C. Rincón (directores) «*Estudios sobre la universidad latinoamericana. De la colonia al siglo XXI*». RUDECOLOMBIA. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja, s.f.
- García Blanco, R. *Figuras de la ciencia en Cuba*. La Habana: Editorial Científico-Técnica, 2002.
- García-Guadilla, C. «Educación superior y AGCS. Interrogantes para el caso de América Latina». En García-Guadilla, C. (ed.) *El difícil equilibrio. La educación pública como*
- 120 «El reto mayor de la universidad contemporánea es coadyuvar decisivamente a alcanzar un desarrollo humano sostenible como única forma de salvar a la especie» Vela Valdés, Juan. Discurso del ministro de Educación de la República de Cuba. Congreso Pedagogía. Palacio de Convenciones. La Habana, febrero 2007.

- bien público y comercio de servicios*. Universidad Central de Venezuela / bid & co. editor. Caracas. 2003.
- González Carvajal, L. *El ala izquierda estudiantil y su época*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. 1974.
- Guadarrama, P. »Etapas principales de la educación superior en Cuba». *Revistas de Historia de la Educación Latinoamericana*. Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, 2005.
- Guadarrama, P. *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*. Bogota: Editorial Magisterio, 2006.
- Guadarrama, P. *Humanismo en el pensamiento latinoamericano*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 2001; Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, 2002; Universidad Nacional de Loja-Universidad de Cuenca-Casa de la Cultura Ecuatoriana. Loja, 2006.
- Guadarrama, P. *José Martí y el humanismo latinoamericano*. Convenio Andrés Bello. Bogotá, 2003.
- Guadarrama, P. *Positivismo y antipositivismo en América Latina*, La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 2004.
- Guadarrama, P. y E. Tussel Oropesa. *El pensamiento filosófico de Enrique José Varona*. La Habana: Editora Ciencias Sociales, 1987.
- Guevara, E. «Discurso en la Universidad Central de Las Villas. 28 de diciembre de 1959. En *Obras*. Casa de Las Américas. T. II, pp. 34-35. La Habana: 1970.
- Guevara, E. «Discurso en la Universidad de La Habana. 2 de marzo de 1960. En *Obras*. Casa de Las Américas. T. II, pp. 42-43. La Habana: 1970.
- Guevara, E. «Discurso en la Universidad de Oriente. 17 de octubre de 1959. En *Obras*. Casa de Las Américas. T. II, p. 24. La Habana: 1970.
- Hart Dávalos, A.»*Política educacional» en Humanismo*, pp. 361-365. La Habana. Enero-Abril de 1959.
- Horruitinier Silva, P. *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela, 2006.
- Le Roy y Gálvez, Luis, F. «La Universidad de La Habana en el 250 aniversario de su fundación». *Revista de la Biblioteca Nacional José Martí*. La Habana. Mayo-agosto de 1978, pp. 24-36.
- Mañach, J. *La crisis de la alta cultura en Cuba*. Conferencia leída en la Sociedad Económica de Amigos del País. La Habana, 1928.
- Marinello, J. *Cuba. Cultura. Obras de Juan Marinello*. Editorial Letras Cubanas. La Habana. 1989.
- Mella, J. A. *Documentos y artículos*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975,
- Menocal, R. *Origen y desarrollo del pensamiento cubano*. La Habana: Editorial Lex, 1947.
- Mestre, J. *De la filosofía en La Habana*. Publicaciones del Ministerio de Educación. La Habana: 1952.
- Monal. I. y O. Miranda. *Pensamiento cubano*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 2006.
- Pichardo, H. *Documentos para la historia de Cuba*. T. II, La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1969.
- Pichardo, H. *La actitud estudiantil en Cuba durante el siglo XIX*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1983.
- Portuondo, F. *Estudios de historia de Cuba*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1973.
- Pruna Goodgal, P. M. *Los jesuitas en Cuba hasta 1767.*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1991.
- Pruna Goodwal, P. M. *Historia de la ciencia y la tecnología en Cuba*. Editorial La Habana: Científico-Técnica, 2006.
- Puig-Samper, M. A. y M. D. González-Ripoll «Criollismo y ciencia ilustrada en Cuba» en Soto, D. Puig-Samper, M. A. y M. D. González-Ripoll (Editores). *Científicos criollos e*

- Ilustración*, pp. 13-28. Madrid: Ediciones Doce Calles-Colciencias-RUDECOLOM-BIA. 1999.
- Roa, R. *Bufo subversiva*. La Habana: Ediciones La Memoria. Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau, 2001.
- Roa, R. *Retorno a la alborada*. Santa Clara: Universidad Central de las Villas, 1964.
- Rodríguez, C.R. Discurso al recibir el grado de «profesor de mérito» en la Universidad de La Habana. *Palabras a los 70*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana: 1984.
- Saco, J. A. *Colección de Papeles sobre Cuba*. La Habana: Ministerio de Educación. Dirección de Cultura. 1963.
- Sáenz, T y García Capote, E. *Ciencia y tecnología en Cuba*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1989.
- Sanguily, M. «Enseñanza oficial y enseñanza libre» en *Defensa de Cuba*. Municipio de La Habana. Oficina del Historiador de la Ciudad. La Habana: 1948.
- Simpson, R. *La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1984.
- Torres-Cueva, E. *Pensamiento cubano*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 2007.
- Ortiz, F. *Entre Cubanos*. París: Librería Paul Ollendorf. s.f.
- Varona, E, J. *Trabajos sobre educación y enseñanza*“ Compilador Elías Entralgo. La Habana: Comisión Nacional Cubana de la UNESCO. 1961.
- Vecino Alegret, F. *La nueva universidad cubana en su camino hacia la excelencia académica*. Pedagogía 2005. Palacio de Convenciones. La Habana: Ministerio de Educación Superior, 2005.
- Vela Valdés, J. «Discurso del Ministro de Educación de la República de Cuba». Congreso Pedagogía. Palacio de Convenciones. La Habana: Febrero de 2007.

Chile

Iván Jaksic

En la historia del Chile independiente, el pensamiento universitario ha estado, estrechamente, ligado al campo de la filosofía. Ahora bien, el término «campo», puede dar una idea muy restrictiva y contemporánea de lo que la filosofía significaba hasta muy avanzado el siglo XX. Es decir, filosofía era mucho más que una disciplina específica del conocimiento, con una inserción tanto académica como profesional en un contexto de universidad moderna. El término «filosofía» significaba, sobre todo, una manera de concebir la universidad —en la que se privilegiaba el concepto de razón— y en el que se establecían las grandes orientaciones de la institución en períodos específicos de su historia.

Al mismo tiempo, las transformaciones de la disciplina en su contexto académico no podían sino afectar el concepto más global de filosofía, produciéndose así una mutua reciprocidad e influencia. Este ensayo busca demostrar, por lo tanto, que el modelo universitario que operó en el Chile independiente —hasta la introducción de un modelo económico neoliberal en el último cuarto del siglo XX— estuvo fuertemente influido por concepciones filosóficas y que sus pensadores más importantes tenían un fuerte arraigo en la disciplina.

Como parte remota del imperio español en América, la educación superior no fue impartida hasta tarde en el período colonial y sólo por instituciones religiosas. Los establecimientos dominicos y jesuitas, en particular, obtuvieron la categoría de pontificios en el siglo XVIII y otorgaron grados en teología, filosofía y derecho canónico.¹ Es decir, estaban orientados hacia el cumplimiento de las necesidades de la iglesia. Quienes buscaban grados en derecho civil debían trasladarse a Lima, la capital del virreinato.

A raíz de esto, el Cabildo de Santiago solicitó la creación de una universidad en el reino de Chile, la que fue autorizada dando lugar a la fundación de la Universidad de San Felipe, en 1738, la cual empezó a funcionar a partir de 1747.² A lo largo de los años, el currículo de la universidad incluyó matemáticas

1 José Toribio Medina, *La instrucción pública de Chile desde sus orígenes hasta la fundación de la Universidad de San Felipe*, 2 tomos (Santiago: Imprenta Elzeviriana, 1905). Véase también Alejandro Fuenzalida Grandón, *Historia del desarrollo intelectual en Chile, 1541-1810* (Santiago: Imprenta Universitaria, 1903) y Mario Góngora, «Notas para la historia de la educación universitaria colonial de Chile», *Anuario de Estudios Americanos* 6 (1949), 163-229.

2 La historia más completa de la Universidad es la de José Toribio Medina, *Historia de la Real Universidad de San Felipe de Santiago de Chile*, 2 tomos (Santiago: Sociedad Imprenta y Litografía Universo, 1928).

y medicina, pero el énfasis principal continuó siendo religioso. Entre 1747 y 1839, el año de la clausura de la universidad, el plantel otorgó 620 títulos en filosofía, 569 en teología, 526 en leyes, 40 en matemáticas y 33 en medicina.³

Si bien el elevado número de títulos en filosofía y teología demuestra la orientación de la universidad, es significativo que muchos de los egresados de leyes pasarían a ser importantes personeros del Chile independiente.

Las reformas borbónicas tenían un fuerte énfasis en el conocimiento práctico, pero no cambiaron el carácter de la institución. El educador e intelectual Manuel de Salas fue uno de los pocos que buscó y logró orientar la educación hacia fines como el desarrollo agrícola, industrial y minero pero, para ello, tuvo que crear una institución paralela, la Academia de San Luis, en 1797.⁴ Otros chilenos, como Juan Egaña y Camilo Henríquez, compartían los intereses de Salas y de hecho ellos tres fundaron el Instituto Nacional, el primer establecimiento educacional de la Patria Vieja (1810-1814).

Fundado en 1813, el instituto representaba la fusión de varias instituciones coloniales, como la Universidad de San Felipe, la Academia de San Luis, el Colegio Carolino y el Seminario Conciliar.⁵ Aunque fue creado por chilenos que tenían como objetivo una institución de carácter nacional independiente, el instituto mantenía varios rasgos coloniales. En particular, no sólo ofrecía instrucción religiosa, sino que además cumplía las funciones del Seminario Conciliar para la formación del clero.

El instituto fue clausurado durante el período de la reconquista española (1814-1817), pero fue restablecido y fortalecido por el gobierno de Bernardo O'Higgins. También durante la reconquista, la Universidad de San Felipe fue restablecida a su condición original y se mantuvo en pie hasta su reemplazo por la Universidad de Chile en 1842, que representa un momento clave en la transición hacia la consolidación de las instituciones republicanas.

La Universidad de San Felipe estaba controlada por el clero y seguía otorgando grados académicos en áreas tan importantes como el derecho, lo que iba en contra de los objetivos de un Estado nacional republicano en vías de secularización. Como país independiente, además, necesitaba educar a sus propios expertos en campos que no eran competencia de la iglesia. Fortalecido luego de la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana (1836-1839), el gobierno de José Joaquín Prieto procedió a la clausura de la Universidad de San Felipe en 1839 y anunció la creación de un nuevo establecimiento, la Universidad de Chile.

El gobierno de Chile encomendó a Andrés Bello, el ilustre venezolano radicado en Chile desde 1829, la creación de esta nueva universidad. Bello era

3 Luis Galdames, *La Universidad de Chile, 1843-1934* (Santiago: Prensas de la Universidad de Chile, 1934), 12.

4 Véase Julio César Jobet, *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos* (Santiago: Editorial Andrés Bello, 1970), 101-153.

5 Guillermo Feliú Cruz, *La fundación del Instituto Nacional* (Santiago: Imprenta Cultura, 1950). También, Domingo Amunátegui Solar, *Los primeros años del Instituto Nacional, 1813-1835* (Santiago: Imprenta Cervantes, 1889).

funcionario del Ministerio de Relaciones Exteriores y había participado en una serie de actividades educativas y culturales como profesor del Colegio de Santiago y como tutor privado de una brillante generación de chilenos jóvenes. Como tal, gozaba del amplio respeto de la sociedad chilena de su tiempo.

Su formación universitaria en Venezuela y su experiencia de 19 años en Inglaterra como escritor, investigador y diplomático, daban a Bello todos los recursos para una empresa de esta naturaleza. No sólo redactó los estatutos de la universidad, sino que además fue su primer rector, cargo que mantuvo hasta el momento de su fallecimiento, en 1865, dejando una institución firmemente instalada y dueña de un prestigio internacional.⁶

Entre 1841 y 1843, Bello conceptualizó y redactó los estatutos de la Universidad de Chile. Para esa tarea, hizo uso de su conocimiento administrativo y jurídico, pero también tenía ideas muy elaboradas acerca de los fines de la educación superior, las que presentó en la inauguración del establecimiento en septiembre de 1843.⁷ En este discurso, Bello recalcó que el cultivo de las ciencias y de las letras tenía una profunda influencia moral y política en la sociedad y que la universidad era el lugar más apropiado para el desarrollo y difusión del conocimiento. La civilización misma era posible, como demostraba la historia, gracias a las actividades científicas y literarias.

Sin embargo, era el aspecto moral el que más le importaba enfatizar, puesto que la moralidad—que no podía separarse de la religión— daba su sello particular a la civilización. La importancia del cultivo del conocimiento en la universidad iba más allá de sus muros: «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».⁸

La Universidad de Chile, insistió Bello, se había establecido precisamente con ese propósito: para perfeccionar y concentrar el conocimiento en una institución de educación superior para luego derramar las «luces» hasta alcanzar a todo el pueblo mediante un sistema nacional de educación. Las ideas de Bello

6 Biografías y estudios sobre Bello incluyen Miguel Luis Amunátegui, *Vida de don Andrés Bello* (Santiago: Imprenta Pedro G. Ramírez, 1882); Luis Bocaz, *Andrés Bello: Una biografía cultural* (Santafé de Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2000); Pedro Grases, *Estudios sobre Andrés Bello*, 2 tomos (Caracas, Barcelona y México: Editorial Seix Barral, 1981); Fernando Murillo Rubiera, *Andrés Bello: Historia de una vida y una obra* (Caracas: La Casa de Bello, 1986), e Iván Jaksic, *Andrés Bello: La pasión por el orden* (Caracas: Bidanco y Universidad Católica Andrés Bello, 2007).

7 Bello, «Discurso pronunciado por el Sr. Rector de la Universidad, D. Andrés Bello, en la instalación de este cuerpo el día 17 de septiembre de 1843», *Anales de la Universidad de Chile* 1 (1843-44), 139-152. Véase también, Raúl Silva Castro, «El pensamiento de Bello en el discurso de instalación», *Boletín de la Universidad de Chile* 35 (Noviembre de 1962), 28-32, Rafael Fernández Heres, *El proyecto universitario de Andrés Bello: 1843* (Caracas, 1982), Sol Serrano, *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX* (Santiago: Editorial Universitaria, 1994) y Francisco Javier Pérez, «Bello y la pieza triunfal», en *Miranda, Bolívar y Bello. Tres tiempos del pensar latinoamericano*, VI Jornadas de Historia y Religión (Caracas: Universidad Católica Andrés Bello, 2007), 285-292.

8 Bello, «Discurso», 145.

en torno a los propósitos de la Universidad de Chile revelan que, si bien puede considerarse la creación de esta institución como un giro drástico en la historia educacional del país, sobre todo en relación con la iglesia, el énfasis era más bien en la armonía con ésta.

De hecho, la insistencia de Bello en torno a la cercana relación entre moralidad y religión estaba dirigida, de manera indiscutible, a la iglesia y al clero que sufrió el cierre de la Universidad de San Felipe. El profesorado de ese establecimiento había protestado, amenazando de esta manera las relaciones entre Iglesia y Estado y, por lo tanto, el asunto era delicado. El énfasis de Bello en la moralidad y la religión estaba calculado, para calmar los ánimos de un poderoso sector de la sociedad chilena parcial a la Iglesia.

Por eso, al discutir las funciones de las diferentes facultades, describió a la de teología como la más importante, afirmando que: «El fomento de las ciencias eclesiásticas, destinado a formar dignos ministros del 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».⁹ Bello era católico, pero su énfasis en la relación entre moralidad, religión y sociedad no era tanto una expresión de sus convicciones personales como un esfuerzo por fomentar relaciones armoniosas entre Iglesia y Estado. De hecho, logró que, al menos durante su vida, se neutralizaran las pugnas entre ambas instituciones en lo que a la educación se refería.

Otro elemento importante de las ideas de Bello sobre la universidad, es que la concebía como por encima de las polémicas políticas o religiosas. «La universidad» —declaró— «no sería digna de ocupar un lugar en nuestras instituciones sociales, si el cultivo de las ciencias y de las letras pudiese mirarse como peligroso bajo un punto de vista moral o bajo un punto de vista político».¹⁰ La universidad debía proporcionar un espacio para el desarrollo de un conocimiento libre de las divisiones que caracterizaban a la sociedad.

Este cultivo requería de libertad, pero Bello tenía un concepto particular de ella: «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».¹¹ Este concepto de libertad como un punto medio entre el servilismo y la licencia es característico no sólo de la filosofía de Bello, sino también de los filósofos escoceses (y sus seguidores franceses) a quienes conocía muy bien.

Esta idea de libertad, afirmó Bello: «...será sin duda el tema de la universidad en todas sus secciones».¹² De hecho, aunque el modelo académico de uni-

9 *Ibid.*, 146.

10 *Ibid.*, 140-141.

11 *Ibid.*, 152.

12 *Ibid.*, 152. Con Sol Serrano hemos elaborado esta idea en «In the Service of the Nation: The Establishment and Consolidation of the Universidad de Chile, 1842-1879», *His-*

versidad que siguió Bello se ciñe al francés –tanto en su aspecto de superintendencia de la educación pública, como en el fomento de la investigación– tomó de las universidades escocesas la compatibilidad entre religión y ciencia, como lo demuestra la creación de una facultad de teología en la universidad chilena, lo que no es parte del sistema francés.

El modelo universitario de Bello fue un éxito, en gran medida por la solidez y coherencia de su pensamiento filosófico, pero el paso del tiempo introduciría cambios importantes en el modelo institucional concreto. La universidad de Bello no era una universidad docente, lo que cambió bajo el rectorado de Ignacio Domeyko en 1879, en función de acercar más la institución a las necesidades del país, educando a sus propios profesionales y científicos.

Por lo mismo, el pensamiento universitario fue haciéndose cada vez más positivista, muy en línea con el auge de esa escuela filosófica en Chile, como en el resto de América Latina. José Victorino Lastarria fue un importante defensor de esta escuela, pero fue Valentín Letelier quien la introdujo en la estructura institucional de la educación chilena.

Letelier era un destacado educador que abogaba por un modelo universitario al servicio de la sociedad. Propuso reorganizar la educación nacional de una manera científica y sus ideas fueron tremendamente influyentes entre 1890 y 1910.¹³ Para reorganizar la educación nacional, postuló como necesario «adoptar una filosofía que sirva de origen y principio de todos los conocimientos, un principio que los relacione y los una, porque de otra manera ellos penetran desencuadradamente en el espíritu y no constituyen una disciplina para los entendimientos».¹⁴

Esta filosofía científica provenía del positivismo de Auguste Comte, quien concebía el progreso de la humanidad como un tránsito entre tres estadios –teológico, metafísico y científico– en el que el último representaba el más avanzado y al que, por lo tanto, debía aspirar la humanidad. Letelier trasladó este paradigma a la educación y sugirió que en Chile el estadio teológico había sido superado, pero que aún prevalecía el metafísico.

La educación metafísica, que Letelier calificó también de «eclectica», había introducido el caos en la mentalidad chilena por su énfasis en una mezcla de escuelas de pensamiento antagónicas entre sí y porque, además, se entrampaba en temas confusos e irrelevantes. Letelier promovió, por lo tanto, una versión

panic American Historical Review 70, N° 1 (Febrero de 1990), 139-171. Véase también Richard Sher, *Church and University in the Scottish Enlightenment: The Moderate Literati of Edinburgh* (Princeton: Princeton University Press, 1985).

13 La fuente más importante para el estudio de la vida y el pensamiento de Valentín Letelier es la de Luis Galdames, *Valentín Letelier y su obra, 1852-1919* (Santiago: Imprenta Universitaria, 1937). Véase también Leonardo Fuentealba H., «Filosofía de la historia en Letelier», *Revista Chilena de Historia y Geografía* 127 (1959), 313-351, y Peter J. Sehlinger, «Cien años de influencia de la obra de Letelier», *Revista Chilena de Historia y Geografía* 139 (1971), 72-85.

14 Valentín Letelier, *Filosofía de la educación* (Buenos Aires: Cabaut, 1927), 166-167.

filosófica comteana, que llamó «científica» y que, sugirió, lograría la armonía primero en la educación y luego en la sociedad misma.

Letelier encontró una manera de implementar su filosofía «científica» en la educación superior, mediante la creación de un instituto pedagógico en la Universidad de Chile. A principios de la década de 1880, Letelier viajó a Alemania para estudiar el sistema educacional de ese país, conocido entonces por la separación de Iglesia y Estado en materias de educación, por su libertad académica y por su programa de investigación avanzada.

Muy impresionado por la calidad y eficiencia del sistema, Letelier contrató a seis profesores alemanes para que viajaran a Chile e introdujeran el espíritu científico que pensaba hacía falta en el sistema educacional nacional. Sin detenerse a considerar las enormes diferencias económicas y niveles de industrialización de ambos países, tenía confianza en que la mera presencia de estos académicos aportaría al progreso de la nación.

Los profesores alemanes fueron contratados para enseñar en el Instituto Pedagógico establecido por Letelier en 1889, cuyo propósito era proporcionar un entrenamiento profesional en los campos tradicionalmente humanistas de la Universidad de Chile. La idea era darles un carácter científico, para que pudieran ser empleados en la satisfacción de las necesidades de la nación. El principal de estos campos era el educativo, a través del cual Letelier esperaba poder difundir los valores prácticos en todo el país.

El que Letelier fuese un positivista comteano puede plantear preguntas acerca de la posible contradicción entre sus inclinaciones filosóficas y su interés por el sistema educacional alemán. Pero, en realidad, había una conexión natural entre ambos, puesto que pensaba que aquel país había logrado implementar los principios fundamentales del positivismo en el ámbito pedagógico. Incluso Francia, indicó, inició de manera tardía el establecimiento de institutos pedagógicos.¹⁵ Convencido del potencial de la educación positivista científica para proporcionar orden a la sociedad, Letelier buscó en forma natural los modelos pedagógicos allí, donde la enseñanza como profesión se encontraba más avanzada, como era el caso de Alemania.

Si Bello hubiera estado vivo a finales de siglo (murió en 1865), probablemente habría criticado la interpretación algo estrecha que hacían los positivistas de su propio concepto de educación superior. Sin embargo, se puede sospechar que habría estado impresionado de manera favorable con el Instituto. Hubiera estado satisfecho, en particular, al comprobar que las universidades podían reunir, en efecto, conocimiento científico y difundirlo al resto de la sociedad. Hubiera aprobado la eficacia con que el Instituto Pedagógico había desarrollado las metodologías pedagógicas y aplicarlas al sistema educacional chileno.

El crecimiento del instituto fue, en verdad, impresionante, gracias a la inversión del Estado y al apoyo institucional de la Universidad de Chile, de la

15
Ibid., 429.

que Valentín llegaría a ser rector (1906-1911). Este establecimiento otorgaba el título de Profesor de Estado —una certificación para ejercer la profesión a nivel de educación media— en diferentes disciplinas. Como se trataba de una empresa estatal, los egresados encontraban puestos con rapidez en el sistema nacional de educación. El Instituto Pedagógico formó al estudiantado con los valores científicos y no con los religiosos y metafísicos que detestaba Letelier.

Tanto los profesores como el programa de estudios, promovían una perspectiva profesional influida por el ideal alemán de educación laica. Esta perspectiva, permitió a los egresados transmitir valores que privilegiaban la ciencia como eje fundamental del conocimiento y la educación. Gracias al sistema estatal, los nuevos profesores pudieron difundir estos valores a lo largo del país.¹⁶

Sin embargo, este énfasis científico y práctico generó algún descontento, en particular en intelectuales provenientes del campo de la filosofía. Dichos intelectuales, se sentían molestos con las miras estrechas no sólo respecto de su propio campo, sino también con respecto a la universidad. En esta ocasión, el disgusto generó una nueva definición de los propósitos de la educación superior y resultó ser de escala continental, puesto que otros países también se revelaron contra la prevalencia del positivismo.

Haciéndose eco de las doctrinas metafísicas de Henri Bergson en Francia, una nueva generación de intelectuales latinoamericanos acusó al positivismo de ser demasiado rígido e incapaz de valorar la importancia de las nuevas corrientes filosóficas europeas. Cuando éstas fueron conocidas en América Latina, los intelectuales buscaron incorporarlas al currículo universitario. Así, utilizaron la metafísica como un instrumento para reemplazar al cientificismo imperante.

Este retorno de la metafísica al pensamiento latinoamericano debe entenderse en un contexto continental de rebelión contra la escuela filosófica dominante, pero existían algunas condiciones que eran particulares a Chile. Como señaló el historiador Luis Galdames, había un dilema fundamental en las raíces mismas del pensamiento de Letelier que, inevitablemente, se reflejaba en los propósitos mismos de la universidad: ¿cómo promover la especialización y el profesionalismo en la educación sin debilitar la orientación humanística del currículo?

Galdames señala que debido a la importancia que Letelier otorgaba a la profesionalización y la secularización de la sociedad, no logró equilibrar tal orientación con un mayor énfasis en las humanidades. Galdames señala así que la filosofía educacional de Letelier era muy vulnerable a los ataques de quienes veían al positivismo como estrecho y, en último término, negativo para la universidad y la sociedad.

16 William Walter Sywak, «Values in Nineteenth-Century Chilean Education: The Germanic Reform of Chilean Public Education, 1885-1910» (Tesis doctoral, Universidad de California, Los Angeles, 1977).

La reacción contra el positivismo fue liderada por Enrique Molina, quien perteneció a la primera generación de egresados del Instituto Pedagógico.¹⁷ Como tal, Molina compartía, en principio, los valores del establecimiento, pero el ambiente intelectual le resultaba asfixiante. Para 1908, es claro que sus lecturas incluían obras de William James y Henri Bergson, cuyas ideas no despertaban mayor interés en la universidad.

Luego de un incidente particularmente molesto con el rector de la universidad, quien se habría referido con displicencia a estas nuevas corrientes, Molina se empeñó en promover el estudio de la metafísica, para renovar tanto la filosofía como la vida académica en general. Tal como Antonio Caso y José Vasconcelos en México, Molina lideró en Chile lo que fue una rebelión continental contra el positivismo.¹⁸

Uno de los pensadores más influyentes en el pensamiento de Molina fue el fenomenólogo alemán Nicolai Hartmann, de quien tomó su concepción de los valores organizados en forma jerárquica, en niveles ascendentes de lo material a lo espiritual. Con esta jerarquía, Molina quiso dar un sello espiritual a la filosofía, para apartarla de intereses políticos o materiales. Pero no era sólo la filosofía lo que Molina tenía en mente, sino la orientación universitaria en su conjunto.

Es importante entender, por lo tanto, que este fundador de la Universidad de Concepción (1919), la primera institución privada laica del país, inició su carrera de pensador universitario mediante una transformación del campo filosófico. Esto conllevó una serie de redefiniciones, como por ejemplo calificar a pensadores como Andrés Bello, José Victorino Lastarria y Valentín Letelier como más cercanos a la política que a la filosofía.

Tanto la lógica, que Bello había cultivado o el concepto de ciencia, de Letelier, pasaban a ser meros «instrumentos» de rango menor comparados con los objetivos metafísicos y espirituales de la filosofía. Tal como lo pretendía con la universidad, la filosofía debía apartarse de los temas sociales para dedicarse a los espirituales, que consideraba, en último término, más importantes para la sociedad.

La renovación filosófica efectuada por Molina estaba relacionada de manera cercana con nuevas estructuras académicas y de gobierno universitario en

17 Ricardo Donoso, «El Instituto Pedagógico: Tres generaciones de maestros», *Journal of Inter-American Studies* 6 (Enero de 1964), 5-16. Sobre Molina específicamente, véase Armando Bazan, *Vida y obra del maestro Enrique Molina* (Santiago: Editorial Nascimento, 1954) y Miguel Da Costa Leiva, «El pensamiento filosófico de Enrique Molina» (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 1978). También el número especial de *Atenea: Revista Trimestral de Ciencias, Letras y Artes*, N° 376 (1957) y la autobiografía de Molina, *Lo que ha sido el vivir (Recuerdos y reflexiones)* (Concepción: Imprenta Universidad de Concepción, 1974).

18 Una panorámica de la filosofía latinoamericana del período se encuentra en Risieri Frondizi y Jorge J.E. Gracia (eds.) *El hombre y los valores en la filosofía latinoamericana del siglo XX* (México: Fondo de Cultura Económica, 1981).

la Universidad de Chile, que habían surgido de los ideales de libertad académica y profesionalización introducidas por el positivismo. Molina y los que compartían sus ideas filosóficas entendían la libertad académica como la libertad de cultivar y enseñar temas, de preferencia, metafísicos.

Para los positivistas, la libertad académica tenía una definición más estrecha y consistía en la independencia respecto de la influencia y censura de la Iglesia. Los positivistas entendían el profesionalismo como la dedicación exclusiva a un campo determinado, sin vulnerabilidad ante presiones o demandas externas a la institución.

Los profesores universitarios de la generación de Molina, proclamaron los mismos ideales de libertad académica y profesionalismo y, en nombre de ellos, buscaron controlar los programas académicos y redefinir los propósitos de la universidad. Entre 1931 y 1938 se llevaron a cabo una serie de reformas que dieron poder sin precedentes a las facultades y a los profesores titulares.¹⁹

Además, estas reformas dieron un nuevo carácter a la Universidad de Chile, que contrastaba con la orientación más práctica y social que caracterizaba a esta institución. Hasta ese momento, la estructura de la universidad era parecida al modelo napoleónico, en el sentido de que dependía con fuerza del rector y del Estado, para todas las decisiones académicas, administrativas y presupuestarias.

El ideal de libertad académica, que provenía de fuentes alemanas construidas sobre la base del modelo napoleónico, derivó en Chile en el surgimiento de facultades y decanos poderosos junto a influyentes grupos de profesores titulares, que estaban ahora en una posición mucho más ventajosa para reorientar los estudios y los fines de la universidad.

En el campo de la filosofía, del cual surgen las grandes reformas universitarias hasta el momento del golpe militar en 1973, se percibe una fuerte orientación academicista, que supera los fines más prácticos y pedagógicos del pasado. Entra con mucha fuerza la fenomenología, que en su versión chilena se caracteriza por jerarquizar los temas de investigación filosófica y confina las preocupaciones sociales y políticas a los rangos más bajos.

Los nuevos profesionales consideraron más atractivo dedicarse a los valores y otros temas metafísicos, antes que a molestos y complejos temas de la realidad social. En consecuencia, invirtieron sus esfuerzos en aquellas actividades que complementarían sus nuevos intereses filosóficos, como publicaciones y conferencias especializadas, y a la creación de sociedades profesionales, como la Sociedad Chilena de Filosofía (1948), que llegaría a tener gran influencia en la Universidad de Chile.²⁰

19 Véase Máximo Pacheco Gómez, *La Universidad de Chile* (Santiago: Editorial Jurídica de Chile, 1953). También, Fernando Campos Harriet, *Desarrollo educacional, 1810-1960* (Santiago: Editorial Andrés Bello, 1960) y Rolando Mellafe, Antonia Rebolledo y Mario Cárdenas, *Historia de la Universidad de Chile* (Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1992).

20 Me he ocupado de esta dinámica en mi *Academic Rebels in Chile: The Role of Philosophy*

Un destacado miembro de esta generación es Jorge Millas, quien debe ser considerado como uno de los fundadores del profesionalismo filosófico en Chile, no sólo por su versatilidad filosófica, sino por el esfuerzo por institucionalizar la disciplina en el ámbito de la educación superior.²¹ Millas publica en el número inaugural de la *Revista Chilena de Filosofía* (1949) y pasa a ser una de las figuras principales en la enseñanza académica de la filosofía en la Universidad de Chile, luego de haber enseñado en Estados Unidos y en Puerto Rico. Es, además, jefe del Departamento de Filosofía de la Universidad de Chile durante los años 50 y 60, con gran influencia en el reclutamiento de nuevos profesores.

Pero el profesionalismo antipolítico no llegó a neutralizar las grandes transformaciones del país durante ese período. No sólo hay un resurgimiento del poder electoral de la izquierda, sino también una mayor militancia estudiantil. El modelo de academia, como torre de marfil, comienza a sentir las presiones del crecimiento del estudiantado y los esfuerzos de la universidad misma por ajustarse a los tiempos de cambio. Millas, quien sin dudas prefería el tranquilo trabajo académico, decidió hacer una defensa más militante de un modelo tanto filosófico como universitario, a partir de 1960.

Durante el período en cuestión, Millas concentró su atención en mantener el enfoque del trabajo filosófico en el individuo, al mismo tiempo que rechazaba cada vez más, en forma clara, al marxismo. Ambos enfoques estaban relacionados, en el sentido de que para Millas el marxismo representaba una amenaza, tanto para la sociedad y sus instituciones como para la vida espiritual. Naturalmente, tales argumentos tenían una resonancia política en el ámbito nacional.

Humberto Giannini, quien había sido discípulo de Millas y era, además, crítico del marxismo, objetó que este tipo de argumentos, hechos con propósitos filosóficos, podían ser interpretados, con facilidad, como simple anticomunismo.²² Millas, debido quizás a su compromiso con el desarrollo de la filosofía en una dirección apolítica, mantuvo su posición. Durante la década de los 60, cuando la disciplina era interpelada en forma directa por su falta de interés y preocupación por las necesidades sociales, Millas decidió entrar en el debate político, para defender la disciplina filosófica ante a las presiones externas. Su mensaje, por mucho que quisiera evitarlo, no podía sino interpretarse como político, en un ambiente nacional cada vez más polarizado.

Defender la filosofía y en particular su carácter profesionalista ¿de profesionalismo? apolítico, implicaba defender un modelo de universidad autóno-

.....
in Higher Education and Politics (Albany: State University of New York Press, 1989) y en «Profesionalismo y crítica en la historia de la filosofía chilena», *Latinoamérica: Anuario de Estudios Latinoamericanos* 20 (1987), 151-169.

21 Véase el número especial dedicado a Jorge Millas de la *Revista de Ciencias Sociales*, N° 49-50 (2004-2005), compilado por Agustín Squella. La sección sobre Millas que sigue a continuación se basa en parte en mi artículo «Jorge Millas: filósofo entre la política y el espíritu», pp. 97-110.

22 Humberto Giannini, «Comentarios críticos: El desafío espiritual de la sociedad de masas,» *Revista de Filosofía* 10 (Julio 1963), pp. 121-123.

ma, en especial respecto de las demandas de reforma provenientes de la sociedad. Millas presentó sus ideas, por primera vez, en un discurso pronunciado en Panamá en 1962 y publicado en Chile al año siguiente. Allí, Millas declaró que antes de considerar reformas de ningún tipo, era necesario definir cuál era la misión fundamental de la universidad. «Lo que la universidad no puede dejar de ser como tal,» afirmó, «es una comunidad de maestros y de discípulos destinada a la transmisión y al progreso del saber superior.»²³

Dado que las condiciones del presente mostraban que la sociedad se había transformado en una «sociedad de masas,» la misión de la universidad debía ser, ahora más que nunca, la educación de la sociedad mediante el cultivo y difusión del saber. El peligro radicaba en que la sociedad de masas amenazaba con imponer a la universidad sus propias características y en particular su falta de espiritualidad. La universidad, según Millas, debía enfrentar el desafío transformándose en un «poder espiritual auténtico,» rehusando transformarse en una institución de masas e instruyendo a la sociedad en el manejo apropiado del poder social y político.

Millas se refería en forma específica a las políticas de izquierda y a los medios de protesta, como los paros estudiantiles. Tales acciones eliminaban la posibilidad de diálogo racional, que debía ser la base misma de la educación superior. Los paros, las demandas de cogobierno y la «universidad libre» representaban para Millas la idea equivocada de reforma. La universidad no podía ayudar en nada a la sociedad de masas al utilizar, ella misma, los instrumentos de ésta.²⁴

El proceso de reforma universitaria que culminaría en 1968, dividió a la comunidad universitaria y, en especial, a la filosófica. A partir de ese momento, comenzaría un éxodo que dispersaría a los profesores de filosofía por diferentes facultades e instituciones de educación superior. Queriéndolo o no, se vieron obligados a manifestar sus opiniones en público, a favor o en contra de las drásticas transformaciones de la vida universitaria. Millas se manifestó particularmente molesto por el activismo estudiantil.

Cuando en 1967 los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Educación llevaron a cabo la toma del recinto, Millas condenó su conducta como inmadura e irresponsable, así como la de algunos profesores que «consciente y deliberadamente han convertido la universidad en campo de acciones políticas.»²⁵ Reiteró entonces su perspectiva respecto de la misión fundamental de la universidad, es decir, la transmisión del conocimiento superior. Tal misión

23 Millas, «Discurso sobre la universidad y su reforma,» *Anales de la Universidad de Chile* 127 (1963), pp. 249-261. El discurso de Panamá aparece en *Idea y defensa de la universidad* (Santiago: Editorial del Pacífico; coedición Corporación de Promoción Universitaria, 1981), libro que recopila varios ensayos de Millas sobre la universidad.

24 Sobre la reforma universitaria es fundamental la obra de Carlos Huneeus Madge, *La reforma en la Universidad de Chile* (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, 1973) y su *La reforma universitaria veinte años después* (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, 1988).

25 Millas, *Idea y defensa de la universidad*, p. 40. Este artículo fue originalmente publicado en *El Mercurio* en Octubre de 1967.

implicaba que los estudiantes debían dedicarse a aprender y no a dismantelar las bases de la autoridad académica.

La universidad, agregó, ya cumplía con su deber social mediante el acto mismo de enseñar. Cualquier otra versión de servicio era un mero artificio retórico, para justificar la politización de la institución. En último término, quienes debían definir los propósitos de la universidad no eran los estudiantes, sino aquellos miembros académicos que tenían una clara conciencia de la esencia fundamental de la educación superior. «La universidad es ya democrática,» insistió, «en cuanto, formada por gentes directa o indirectamente ligadas a los intereses del conocimiento, investiga y enseña, y en cuanto no reconoce más calificación que la intelectual y moral para pertenecer a ella.»²⁶

Millas defendió esta perspectiva durante todo el proceso de reforma. Sin embargo, su crítica a la politización universitaria fue derivando cada vez más en un ataque antimarxista, ya que pensaba que el movimiento de reforma se encontraba controlado por «militantes políticos marxistas y paramarxistas.»²⁷ Dada esta agitación, las posibilidades de una reforma verdadera ya estaban prácticamente frustradas, puesto que se introducía «la plaza del mercado político,» en donde «más se pregona que se razona.»²⁸

Se refería, en particular, a la creación de claustros reformados que reemplazaron los consejos de facultad en la elección de los representantes universitarios. Estos claustros, muchos de ellos controlados por la izquierda, elegían miembros con la participación de profesores, estudiantes y no académicos.

A pesar de las protestas de Millas, el movimiento de reforma universitaria terminó por sobrepasar a los mismos filósofos que intentaban definirla o controlarla. Como se mencionó, muchos de ellos abandonaron, simplemente, la universidad y se trasladaron a otras facultades o redujeron sus jornadas docentes. Millas se trasladó primero a la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile y luego a la Universidad Austral, volviendo a un trabajo filosófico especializado, como lo demuestra su obra *Idea de la filosofía* (1970).

En su libro aún puede notarse el impacto de la reforma universitaria, en el sentido de que Millas lo enmarca en el contexto del clima ideológico en que lo publica. En tal situación, encuentra necesario definir tanto la esencia como las metas de la disciplina: «...proclamando su lealtad a la vocación racional de la filosofía» y también «...para mantener la inteligencia despierta frente al peligro del nuevo oscurantismo.»²⁹

Aunque algunos la esperaban e incluso preferían, la intervención militar de 1973 representó un duro golpe para los filósofos chilenos. Millas la aceptó, al principio, con cautela, pero a mediano plazo tanto su pensamiento como

26 *Ibid.*, p. 50.

27 *Ibid.*, p. 56. El artículo fue originalmente publicado en *El Mercurio* del 25 de Noviembre de 1968.

28 *Ibid.*, p. 68. Este artículo apareció en la *Revista de Educación* (mayo 1969).

29 Millas, *Idea de la filosofía: El conocimiento*, 2 tomos (Santiago: Editorial Universitaria, 1970), I, p. 13.

su situación personal fueron afectados de manera radical por el autoritarismo militar. Inicialmente, en un prólogo al libro de William Thayer, *Empresa y Universidad* (1974), Millas declaró que los últimos 10 años de vida universitaria habían sido años de desorden.

El régimen militar proporcionaba, en este contexto, la oportunidad de una nueva era para la educación superior. La obra de Thayer, señaló: «...constituye una valiosa apertura de camino, sobre todo en momentos como el presente, en que, nos preguntamos, de nuevo, por la identidad de la Institución universitaria y por las formas de convivencia y de eficiencia que ella requiere para salvarse.»³⁰

Esta esperanza inicial, sin embargo, se transformó en amarga desilusión hacia mediados de la década. En ese momento, Millas no sólo reorientó su trabajo filosófico, sino que pasó a ser uno de los críticos más severos de la intervención militar en las universidades.

En el plano universitario, Millas hizo una de las denuncias más valientes en contra de la intervención militar en 1976. El mismo hombre que había denunciado la universidad politizada del período de reforma y la universidad «comprometida» del período de la Unidad Popular, hizo ahora la denuncia de la «universidad vigilada» del régimen militar. Desde la perspectiva de Millas, todos estos modelos eran contrarios a la esencia misma de la educación superior.

Pero en la universidad del presente había ahora un peligro más directo a la integridad de las personas. Refiriéndose al uso de la palabra –y política– de «depuración,» Millas señaló que: «Se la oyó en los peores momentos del stalinismo, la vociferaron en la Alemania nazi, se la machacaron a los cubanos. Cuidado. No siempre se sabe qué pureza se busca con las depuraciones ni quiénes son los hombres puros que las llevarán a cabo.»³¹ El agravamiento de la persecución en contra de académicos y estudiantes solidificó su idea de que el régimen militar estaba llevando a la universidad a, quizás, el período más desastroso de su historia.

Jorge Millas fue exonerado de la Universidad Austral por opiniones críticas al régimen expresadas en la ciudad de Concepción en 1980. Sin embargo, fue tal la protesta de los académicos de todo el país, que Millas fue restituido una vez que el gobierno comprendió la magnitud de la presencia intelectual –y ahora claramente opositora– del pensador chileno. Privado de responsabilidades administrativas en la universidad intervenida, Millas dedicó sus últimos años al trabajo filosófico, pero manteniendo su crítica pública al régimen militar y la política universitaria.

Sin buscarlo ni quererlo, Millas se transformó en una figura política célebre, cuando renunció a la universidad para cumplir con un deber personal de «autenticidad.» Ante la prensa, declaró; «Yo no podía continuar allí con todo

30 Millas, «Prólogo,» en William Thayer: *Empresa y universidad* (Santiago: Editorial Andrés Bello, 1974), p. 12.

31 Millas, *Idea de la oniversidad*, p. 86. El artículo apareció originalmente en *El Mercurio* del 3 de enero de 1976.

lo que estaba pasando,» refiriéndose a las expulsiones sumarias de colegas y los poderes autocráticos de los rectores delegados. «Después de todo, la presencia de uno cohonesta una situación.»³²

Su renuncia respondía a una demanda de integridad ética e intelectual. No pasaría mucho tiempo antes de que falleciera, a la edad de 65 años, en noviembre de 1982. Dejó como legado una sólida defensa de la universidad como un espacio en donde impera la razón y en donde se plantean, en forma abierta, los desafíos que debe enfrentar la humanidad. Para ese entonces, el régimen militar (1973-1990) había introducido modificaciones o «modernizaciones» fundamentales en el sistema universitario chileno, tendientes, sobre todo, a la privatización de la educación superior y el desmantelamiento de las sedes de la tradicional Universidad de Chile.³³

Con Millas culmina una tradición de pensamiento universitario chileno que, mediante la filosofía, buscó definir los propósitos de la educación superior y los valores fundamentales de la sociedad. En la década de 1980, la universidad pasó a ser, una vez más, escenario de protestas, esta vez contra el régimen militar, el que sería forzado a abandonar el poder luego del plebiscito de 1988 y de las elecciones presidenciales de 1989.

La reconstrucción de la sociedad democrática, los urgentes problemas enfrentados por la transición política, los problemas económicos legados por el autoritarismo y, en fin, los acontecimientos que acapararon la atención de los chilenos hicieron que, tanto la filosofía como el pensamiento universitario, asumieran una posición secundaria. Sin embargo, se trata de una larga tradición, que no excluye que la universidad ni la disciplina vuelvan, una vez más, a retomar el protagonismo que ha tenido durante dos siglos de vida independiente.

Referencias

Amunátegui Solar, Domingo: *Los primeros años del Instituto Nacional, 1813-1835* (Santiago: Imprenta Cervantes, 1889).

Amunátegui, Miguel Luis: *Vida de don Andrés Bello* (Santiago: Imprenta Pedro G. Ramírez, 1882).

Bazan, Armando: *Vida y obra del maestro Enrique Molina* (Santiago: Editorial Nascimento, 1954).

Bello, Andrés: «Discurso pronunciado por el Sr. Rector de la Universidad, D. Andrés Bello, en la instalación de este cuerpo el día 17 de septiembre de 1843», *Anales de la Universidad de Chile* 1 (1843-44), 139-152.

32 «La renuncia de Jorge Millas,» *Hoy*, n° 204, 17 al 23 de junio de 1981.

33 Véase, Daniel C. Levy, «Chilean Universities under the Junta: Regime and Policy», *Latin American Research Review* 21, n° 3 (1986), 95-128, y *Higher Education and the State: Private Challenges to Public Dominance* (Chicago y Londres: University of Chicago Press, 1986). Véase también José Joaquín Brünner, *Informe sobre la educación superior en Chile* (Santiago: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 1986), María José Lemaitre (ed.), *La educación superior en Chile: un sistema en transición* (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, Colección Foro de la Educación Superior, 1990) y María Olivia Mönckeberg, *La privatización de las universidades. Una historia de dinero, poder e influencias* (Santiago: Editorial La Copa Rota, 2005).

- Bocaz, Luis: *Andrés Bello: Una biografía cultural* (Santafé de Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2000).
- Brünner, José Joaquín: *Informe sobre la educación superior en Chile* (Santiago: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 1986).
- Campos Harriet, Fernando: *Desarrollo educacional, 1810-1960* (Santiago: Editorial Andrés Bello, 1960).
- Cruz, Guillermo Feliú: *La fundación del Instituto Nacional* (Santiago: Imprenta Cultura, 1950).
- Da Costa Leiva, Miguel: «El pensamiento filosófico de Enrique Molina» (tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 1978).
- Donoso, Ricardo: «El Instituto Pedagógico: tres generaciones de maestros», *Journal of Inter-American Studies* 6 (Enero de 1964), 5-16.
- Fernández Heres, Rafael: *El proyecto universitario de Andrés Bello: 1843* (Caracas, 1982).
- Fronzizi, Risieri y Gracia, Jorge J.E. (eds.): *El hombre y los valores en la filosofía latinoamericana del siglo XX* (México: Fondo de Cultura Económica, 1981).
- Fuentealba H., Leonardo: «Filosofía de la historia en Letelier», *Revista Chilena de Historia y Geografía* 127 (1959), 313-351.
- Fuenzalida Grandón, Alejandro: *Historia del desarrollo intelectual en Chile, 1541-1810* (Santiago: Imprenta Universitaria, 1903).
- Galdames, Luis: *La Universidad de Chile, 1843-1934* (Santiago: Prensas de la Universidad de Chile, 1934).
- Galdames, Luis: *Valentín Letelier y su obra, 1852-1919* (Santiago: Imprenta Universitaria, 1937).
- Giannini, Humberto: «Comentarios críticos: El desafío espiritual de la sociedad de masas», *Revista de Filosofía* 10 (Julio 1963), pp. 121-123.
- Góngora, Mario: «Notas para la historia de la educación universitaria colonial de Chile», *Anuario de Estudios Americanos* 6 (1949), 163-229.
- Grases, Pedro: *Estudios sobre Andrés Bello*, 2 tomos (Caracas, Barcelona y México: Editorial Seix Barral, 1981).
- Huneus Madge, Carlos: *La reforma en la Universidad de Chile* (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, 1973).
- Huneus Madge, Carlos: *La reforma universitaria veinte años después* (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, 1988).
- Jaksic, Iván: «Profesionalismo y crítica en la historia de la filosofía chilena», *Latinoamérica: Anuario de Estudios Latinoamericanos* 20 (1987), 151-169.
- Jaksic, Iván: *Academic Rebels in Chile: The Role of Philosophy in Higher Education and Politics* (Albany: State University of New York Press, 1989).
- Jaksic, Iván: *Andrés Bello: La pasión por el orden* (Caracas: bid & co y Universidad Católica Andrés Bello, 2007).
- Jaksic, Iván y Serrano, Sol: «In the Service of the Nation: The Establishment and Consolidation of the Universidad de Chile, 1842-1879», *Hispanic American Historical Review* 70, N° 1 (Febrero de 1990), 139-171.
- Jobet, Julio César: *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos* (Santiago: Editorial Andrés Bello, 1970).
- Lemaitre, María José (ed.): *La educación superior en Chile: Un sistema en transición* (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria, Colección Foro de la Educación Superior, 1990).
- Letelier, Valentín: *Filosofía de la educación* (Buenos Aires: Cabaut, 1927).
- Levy, Daniel C.: «Chilean Universities under the Junta: Regime and Policy», *Latin American Research Review* 21, N° 3 (1986), 95-128.
- Levy, Daniel C.: *Higher Education and the State: Private Challenges to Public Dominance* (Chicago y Londres: University of Chicago Press, 1986).
- Medina, José Toribio: *Historia de la real universidad de San Felipe de Santiago de Chile*, 2 tomos (Santiago: Sociedad Imprenta y Litografía Universo, 1928).

- Medina, José Toribio: *La instrucción pública de Chile desde sus orígenes hasta la fundación de la Universidad de San Felipe*, 2 tomos (Santiago: Imprenta Elzeviriana, 1905).
- Mellafe, Rolando; Rebolledo, Antonia y Mario Cárdenas, *Historia de la Universidad de Chile* (Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1992).
- Millas, Jorge: *Idea de la filosofía: El conocimiento*, 2 tomos (Santiago: Editorial Universitaria, 1970).
- Millas, Jorge: *Idea y defensa de la universidad* (Santiago: Editorial del Pacífico; coedición Corporación de Promoción Universitaria, 1981).
- Molina, Enrique: *Lo que ha sido el vivir (Recuerdos y reflexiones)* (Concepción: Imprenta Universidad de Concepción, 1974).
- Mönckeberg, María Olivia: *La privatización de las universidades. Una historia de dinero, poder e influencias* (Santiago: EditoRota, 2005).
- Murillo Rubiera, Fernando: *Andrés Bello: Historia de una vida y una obra* (Caracas: La Casa de Bello, 1986).
- Pacheco Gómez, Máximo: *La Universidad de Chile* (Santiago: Editorial Jurídica de Chile, 1953).
- Pérez, Francisco Javier: «Bello y la pieza triunfal», en *Miranda, Bolívar y Bello. Tres tiempos del pensar latinoamericano*, VI Jornadas de Historia y Religión (Caracas: Universidad Católica Andrés Bello, 2007), 285-292.
- Sehlinger, Peter J.: «Cien años de influencia de la obra de Letelier», *Revista Chilena de Historia y Geografía* 139 (1971), 72-85.
- Serrano, Sol: *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX* (Santiago: Editorial Universitaria, 1994).
- Sher, Richard: *Church and University in the Scottish Enlightenment: The Moderate Literati of Edinburgh* (Princeton: Princeton University Press, 1985).
- Silva Castro, Raúl: «El pensamiento de Bello en el discurso de instalación», *Boletín de la Universidad de Chile* 35 (noviembre de 1962), 28-32.
- Sywak, William Walter: «Values in Nineteenth-Century Chilean Education: The Germanic Reform of Chilean Public Education, 1885-1910» (tesis doctoral, Universidad de California, Los Angeles, 1977).

María Cristina Cárdenas Reyes

PRELIMINAR

Entre todas las instituciones, la universidad y la iglesia han demostrado poseer una notable capacidad para perdurar y adaptarse a cada ciclo histórico, en el marco de culturas muy variadas. Esta suerte de transformismo les ha permitido mantener su identidad, presencia y significación a lo largo del tiempo. En América Latina, la singularidad reside en que la universidad nace como inserción/importación, producto de la organización colonial. A pesar de este origen y de que su enseñanza depende y se desarrolla a partir del estado y la iglesia, la universidad latinoamericana ha demostrado ser capaz de gestar internamente un pensamiento crítico y progresista en respuesta a desafíos sociales.

La universidad y el discurso universitario se construyen en el Ecuador de manera estrechamente enlazada con la historia social y política del país, lo cual implica una trayectoria surcada por sobresaltos derivados de la inestabilidad política. Esta realidad nos lleva a asumir que, en la sociedad contemporánea, no cabe referirse a la universidad sino a universidades, cada una con su propio proyecto y discurso, en suma, su propia lógica institucional.

El trabajo que se ofrece a continuación ha sido concebido para servir como material en la discusión. Hoy en día prevalece la consolidación de una cultura del debate, entendida como la reactivación de la criticidad sana, de la disposición a explicitar el origen de los discursos, su proceso de constitución, y sus horizontes de desarrollo. Es también el tiempo de la desconstrucción de tópicos anquilosados. Está de por medio la ética democrática que incursiona en la duda y en la búsqueda, a su vez, una dinámica de la que nacen los proyectos de investigación y la perspectiva de cambios en profundidad.

I. LA UNIVERSIDAD COLONIAL EN QUITO

La pregunta clave de quién y como enseñar –¿la iglesia o el estado?– fue respondida por los establecimientos de educación superior en la Audiencia de Quito, siguiendo la línea misional y evangelizadora instaurada en América por la corona española, que reconocía la autonomía de la iglesia en el orden espiritual. La enseñanza académica colonial estuvo en manos de órdenes religiosas provistas de la hegemonía para crear instituciones universitarias. Mas las tensiones entre el poder imperial y la riqueza e influencia política de la iglesia se

hicieron sentir de manera creciente, de modo que la distinción entre conciencia religiosa y conciencia política convertía a las personas en el teatro de una tensión bipolar continua.

En julio de 1586, se establece en Quito el primer grupo de religiosos de la Compañía de Jesús, orden que desempeñaría un papel relevante en la vida educativa y cultural de la audiencia quiteña. En 1603, previa autorización papal de 1596, los agustinos forman la primera institución de educación superior, la Universidad de San Fulgencio, creada mediante bula de Sixto V y ratificada por el real consejo de Indias en 1622. Este centro concedía con gran liberalidad títulos de bachiller, maestro y doctor en Teología, por lo que en 1786 Carlos III decidió su desaparición. Rodeados de gran prestigio intelectual y de ascendiente sobre la élite criolla, los jesuitas fueron encargados de dirigir el colegio-seminario de San Luis, el cual sería elevado a la categoría de universidad en septiembre de 1622, autorizada por cédula real de 21 de septiembre de 1685 y confirmada por el capítulo general de la orden de predicadores en Roma en 1686. La nueva institución llevó el nombre de San Gregorio Magno. La Universidad de San Gregorio enseñaba filosofía, teología, lógica, física, cosmología, ontología, psicología, y concedía títulos de doctor y maestro. En 1760, los jesuitas obtendrían la instalación de la primera imprenta de la Audiencia de Quito.

Las órdenes religiosas competían entre sí y se produjeron fricciones y luchas internas para obtener una mayor influencia en la vida colonial, un mayor control de la educación de las élites nacionales y una mayor difusión de la tendencia teológica que la orden propugnaba. A lo largo de la dominación colonial se destacaron dentro de la escolástica tres corrientes importantes: la tomista, la escotista y, a partir del siglo XVII, la suarista. Estas tendencias correspondían a dominicos, franciscanos y jesuitas, respectivamente. Los temas de la gracia y el probabilismo, en los cuales los jesuitas se inclinaban por las posiciones de Juan de Molina y Suárez, originaron una enconada disputa con los dominicos. El probabilismo era bien acogido en Quito por comerciantes y cierta élite de fines del siglo XVII y comienzos del XVIII, quienes encontraban en esta interpretación la posibilidad de practicar una moral religiosa y de tener una buena conciencia sin renunciar a sus propósitos seculares.

El ardoroso debate entre jesuitas y dominicos por el control de la educación superior hizo época en el Quito colonial, y sus ecos se prolongaron hasta fines del siglo XIX. Fray Ignacio Quezada encabezó la lucha para establecer en Quito el Colegio de San Fernando y la Universidad de Santo Tomás de Aquino bajo directrices dominicanas. Una cédula real y una bula papal de 1683 autorizaron la fundación de este colegio, que en 1693 crearía la primera cátedra de medicina de Quito. La firme oposición de los jesuitas a esta iniciativa fue conducida por el p. Pedro Calderón y, a pesar de un pacto llamado «Escritura de Concordia» (1688), la polémica fue resuelta por el consejo de Indias a favor de la orden de Santo Domingo.¹

1 José María Vargas, O.P., *Polémica universitaria en el Quito colonial*. Quito, 1983.

La reforma universitaria emprendida por Carlos III a partir de 1771 en la Universidad de Salamanca fue una de las medidas que reforzaron el poder real incluso a costa de la iglesia, como lo demuestra la expulsión de los jesuitas de los dominios ibéricos (lusitanos en 1759 y españoles en 1767). La junta de temporalidades en el año 1776 suprimió la Universidad de San Gregorio. Con el antecedente del Colegio de San Fernando, en 1786, la corona autorizó a los dominicos la creación de la Universidad de Santo Tomás de Aquino, la cual se estableció en la parte principal del colegio de los expulsados jesuitas. El 26 de Octubre de 1787 entró en vigencia el estatuto de la real Universidad de Santo Tomás de la ciudad de Quito. Se dictaban en ella las cátedras de Retórica, Lengua Inca, Artes, Sagrada Escritura, tres de Cánones y tres de Leyes, Jurisprudencia y Medicina. Estas últimas tuvieron gran acogida porque llenaban necesidades y aspiraciones locales. De este modo, se fusionaron dos universidades en una entidad que hizo suyos los estatutos de la Universidad de San Gregorio, y el nombre de santo Tomás de Aquino. Los estatutos de la nueva entidad se construyeron con elementos tomados de distintas vertientes.²

La Universidad de Santo Tomás puede ser considerada como la única universidad colonial de la Audiencia de Quito, si se tiene en cuenta que los establecimientos anteriormente mencionados fueron más bien facultades de Teología. Se convirtió en el centro de altos estudios para todos los pueblos de la audiencia, y recibió a estudiantes de Riobamba, Guayaquil, Cuenca, Loja, Pasto, Popayán, Cali y Panamá. Los hijos de las élites serranas debían cursar estudios superiores en Quito, y los guayaquileños asistían a la Universidad de San Marcos en Lima con el mismo fin.

En un homenaje oficial a la orden dominicana realizado en Quito en 1987, se proclamó que la Universidad de Santo Tomás había sido el *Alma Mater* de los estudios superiores en el Ecuador: «De ella salieron los próceres de 1809 y antes, los precursores de la Emancipación: Espejo, Mejía, Ante, Morales, Quiroga, Carlos Montúfar. Y en el Convictorio de San Fernando se forjaron los Yerovi, los Montalvo, García Moreno, Piedrahita y tantos otros valores excelsos de la ecuatorianidad».³

La transición ilustrada

Hacia la segunda mitad del siglo XVIII se aceleró el proceso de desarrollo de las economías regionales y el afianzamiento de una clase rica de criollos que comenzó a defender sus intereses procurando un equilibrio con los intereses de la metrópoli. Este fue el caso de Quito, donde las capas instruidas mostraron cierta apertura hacia las novedades culturales y científicas de la época, a lo que contribuyó la presencia de la misión geodésica francesa (1736).⁴ Circulaba

2
Manuel Lucena Salmoral, «La universidad en el Reino de Quito. Historiografía y fuentes», en Diana Soto Arango (ed.), *Historia de la universidad colombiana*, t. I. Tunja, 1998, pp. 49-51.

3 Cita tomada de *Los dominicos en el Ecuador*. Comisión Nacional Permanente de Conmemoraciones Cívicas, Quito, 1988, pp. 37-38.

4 E. Estrella, «La ciencia en el Ecuador en la primera mitad del siglo XVIII. Influencia de

información sobre la «ciencia nueva», es decir la línea de desarrollo científico que va de Galileo a Newton, y se generaban tomas de posición sobre el sistema copernicano y las leyes de Newton.⁵ En una primera tendencia ecléctica de conciliación entre verdad revelada y verdad científica, destacan los religiosos jesuitas Juan Magnin, Francisco Javier Aguilar, Juan Bautista Aguirre y Juan de Hospital. La innovación se abría paso entre las élites.

Los cambios en el sistema educativo del Virreinato de Nueva Granada y de la Presidencia de Quito acusaban la influencia de la educación en la España del siglo XVIII, animada por el ideal de la ciencia experimental y la educación secularizada e independiente de la iglesia. Entró en crisis la universidad de pensamiento escolástico, ligada en la audiencia quiteña al sistema de encomiendas, para dar paso a la universidad apoyada en el fortalecimiento de la hacienda como base social y económica. En este contexto, «de una universidad plenamente confesional y fuertemente eclesiástica, se daría el paso hacia una universidad estatal que abriría las puertas a un moderado proceso de secularización».⁶

El espíritu de la ilustración europea y su dimensión didáctico/crítica resalta en la audiencia quiteña a través de Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y Espejo (1747-1795), una de las personalidades más significativas de una etapa histórica rica en cambios e ideas nuevas. Figura fundamental de la ilustración hispanoamericana, fue pensador, médico y patriota precursor de la independencia, habiendo sido calificado por la historiografía ecuatoriana como *la conciencia crítica de su época*.⁷ Su polémica y abundante producción remeció hasta sus raíces a la sociedad de la audiencia quiteña.

En la selectiva universidad colonial solo eran admitidos los hijos de las familias «blancas», y los jóvenes de origen popular permanecían marginados de la educación superior. De condición mestiza, Espejo debió recurrir a un subterfugio legal –acreditar abolengo español– para acceder a la educación universitaria. Se reservaba a los mestizos el colegio franciscano de San Andrés, donde se les enseñaban oficios artesanales. En 1762, Espejo obtuvo el título de maestro de Artes en la Universidad de San Gregorio, dirigida por los jesuitas. En 1767, a la edad de veinte años, se graduó en Medicina en el colegio dominico de San Fernando, y en 1770 se licenció en Leyes Civiles y Canónicas en la Universidad de Santo Tomás.

En tanto médico y hombre de ciencia, Espejo conocía y manejaba la producción de científicos de América y Europa. Su tratado *Reflexiones acerca de las viruelas* (1785), donde critica las prácticas de los médicos seglares y belenitas del Hospital de la Misericordia de Quito, demuestra que estaba bien informado so-

la misión geodésica», en *La forma de la tierra, medición del meridiano*. 250 aniversario. Madrid, 1987.

5 Ekkehardt Ekeding, «Las ciencias naturales en la antigua Audiencia de Quito, el sistema copernicano y las leyes newtonianas». *Boletín de la Academia Nacional de Historia de Ecuador*. Quito, 1973.

6 Arturo Roig, *Humanismo en la segunda mitad del siglo XVIII*, Quito, 1984, p. 36.

7 Ver Varios autores, *Espejo: Conciencia crítica de su época*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, 1978.

bre los avances médicos en salud pública, y mereció comentarios elogiosos de especialistas en España. En sus obras *El nuevo Luciano de Quito* (1779), *Marco Porcio Catón* y *La ciencia blancardina* (1780), Espejo había criticado vigorosamente a la educación quiteña, poniendo de relieve la urgencia en reformar el retrógrado sistema implantado por el clero, la ignorancia de la élite intelectual local, y los escasos resultados para ilustrar las mentes a que conducía aquella educación.

La ironía, uno de sus recursos estilísticos más efectivos para resaltar la ignorancia generalizada, difundida por el clero de la época, que a su vez se fundamentaba en el principio de autoridad, funciona admirablemente en el texto a continuación, tomado de sus *Reflexiones acerca de las viruelas*. El acre carácter crítico de su discurso, dirigido a la cultura imperante de base clerical, reviste la forma de una denuncia implacable que adelanta en casi un siglo lo que sería, en el último tercio del siglo XIX, el combate del liberalismo anticlerical de José Peralta.

Reflexiones sobre la virtud, importancia y conveniencias que propone, Don Francisco Gil, cirujano del Real Monasterio de San Lorenzo y su sitio, e individuo de la Real Academia Médica de Madrid, en su disertación físico-médica, acerca de un método seguro para preservar a los pueblos de las viruelas
(extracto)

Véase aquí como el exterminio de las viruelas acarrea el beneficio de la subsistencia y perpetuidad general de la hermosura, y en particular de la del bello sexo. Veamos ahora, cuanto aprovecha a la hermosura del hombre.

Todo filósofo debe llamar Hermosura Masculina aquella cuyos miembros bien proporcionados cooperan del modo más ventajoso a cumplir y ejercer las funciones animales del hombre. Esta hermosura se puede decir esencial, pues que la utilidad es su principal objeto y fundamento. Esta utilidad es de todo el Estado; porque el hombre hermoso, en el sentido que acabamos de explicar, es apto para la agricultura, propio para el comercio, acomodado para las maniobras de la marina, ágil para las manufacturas, idóneo para la fatiga militar, y a propósito para servir a la República de todos modos. Y aun la carrera de las letras necesita de este género de hombres hermosos, que puedan vacar en el estudio con la constancia que requiere la profesión de la Literatura, y tengan la aptitud de servir con decoro al altar y al foro; porque, ¿qué horrorosa idea no dará de su ridícula proporción y estructura orgánica, un sacerdote lleno de rugas, sacrificando; y un juez deforme distribuyendo los oráculos del Depósito Legislativo, con una fisonomía que siempre y anticipadamente da unas sentencias de espanto? Uno y otro serán o contentibles o formidables. Las viruelas, pues, quitan del mundo esta hermosura de los hombres, volviéndolos con sus malísimas crisis o erupciones tumultuosas cojos, mancos y estropeados en los miembros más necesarios a los usos de la vida doméstica y civil.

Tomado de *Escritos del doctor Francisco Javier Eugenio Santa Cruz y Espejo*. **Tomo II**, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (354).

Otra institución secular relevante para la difusión de las nuevas ideas fue la Sociedad de Amigos del País, fundada por Espejo en 1791, siguiendo la tendencia metropolitana y americana de difusión de la modernidad y lucha contra

el viejo orden. Su periódico *Primicias de la Cultura de Quito* (1792), rápidamente censurado porque cuestionaba al gobierno y a la iglesia, incluyó artículos sobre educación pública y valores. No obstante, la ética de perspectiva religiosa y teológica seguía rigiendo la educación de las conciencias, y temas de apertura moderna encontraron en Espejo una actitud tradicionalista, como lo fue su firme rechazo a la moral jesuita del probabilismo (*El Nuevo Luciano de Quito*).

Hombre de la ilustración, al igual que Eugenio Espejo, José Mejía Lequerica (1777-1813) tuvo el mérito de haber ligado la filosofía a la ciencia. Como profesor de Filosofía del Colegio Seminario de San Luis de Quito en 1800, había continuado la obra iniciada por su predecesor, Manuel Antonio Rodríguez, motivando el interés por el conocimiento científico a través de discusiones y trabajos sobre Copérnico, Kepler y Galileo. Introdujo en el colegio la física y la filosofía cartesiana pero se granjeó las sospechas de los religiosos de Santo Domingo. Se dedicó al estudio de la botánica junto al botánico español Anastasio de Guzmán, y colaboró con la expedición dirigida en Quito por el célebre botánico granadino Francisco José de Caldas entre 1801 y 1805, bajo el auspicio del científico gaditano José Celestino Mutis.⁸ Fue el primer ecuatoriano en describir la flora del país empleando la clasificación de Linneo. La correspondencia entre Caldas y Mutis recoge muchos detalles de los trabajos científicos realizados por Mejía antes de partir a Cádiz,⁹ donde actuaría como destacado diputado americano a las cortes.

Los cambios que impulsaron los hombres como Espejo y Mejía tuvieron la gran importancia de servir de puente entre la escolástica limitante de siglos anteriores y el período de efervescencia revolucionaria que vendría luego. La crisis española de 1808 fue el detonante para que la generación ilustrada se entregara por entero a los ideales emancipadores. Entre ellos Miranda, Nariño, Morales Suárez, Mejía Lequerica, Olmedo, Rocafuerte, Bolívar, San Martín y otros luchadores e ideólogos de la independencia americana.

II. LA RUTA DE LA UNIVERSIDAD REPUBLICANA

La formación de la Gran Colombia,¹⁰ república que incluyó a lo que serían luego Ecuador, Colombia y Venezuela, representó la culminación de la lucha por la independencia en 1819, pero no sobrevivió a 1830. Creada mediante la ley fundamental de la República de Colombia el 17 de diciembre de 1819, estuvo integrada por la Capitanía General de Venezuela y el Virreinato de Nueva Granada, y se dividió en tres departamentos: Venezuela, Cundinamarca y

8 Ver Philip L. Astuto, «A Latin American Spokesman in Napoleonic Spain: José Mejía Lequerica», 1968.

9 Eduardo Estrella, *José Mejía, primer botánico ecuatoriano*. Quito, 1988.

10 La historiografía emplea de preferencia este término para designar al estado que surgió en 1819, y para diferenciarlo con la actual república de Colombia, que representa solo una parte de aquella gran unidad inicial, creada mediante la ley fundamental de la República de Colombia, el 17 de diciembre de 1819.

Quito, cuyas capitales fueron respectivamente Caracas, Bogotá y Quito. Los principales centros urbanos de la audiencia –Quito, Cuenca y Guayaquil– deciden su incorporación a Colombia en 1822.

En 1826, la Universidad de Quito es constituida en Universidad Central del Ecuador por el congreso de Cundinamarca. La respectiva ley ordenaba en su capítulo VII el establecimiento de universidades en las capitales de los departamentos de Cundinamarca, Venezuela y Ecuador, destinadas principalmente a la enseñanza de Artes y Ciencias.¹¹ Algún tiempo después, preocupado por la influencia del utilitarismo entre los jóvenes, el *Libertador* prohibió la inclusión en los planes de estudio de los tratados de legislación civil y penal de Bentham. A su juicio, la ciencia política enseñada en las universidades se apartaba de la religión, la moral y la tranquilidad de los pueblos.

La fundación de la Universidad Central del Ecuador formaba parte de un proceso tendiente a formar un estado moderno, apuntando a modificar paulatinamente la sociedad tradicional y a racionalizar el espacio social requerido por la construcción de la república. Se trataba de un proyecto innovador destinado a formar la nueva élite dirigente de acuerdo a patrones de la razón y la ciencia. En tanto sede del saber, la Universidad Central, la antigua Universidad de Quito, adquirió un alto valor simbólico para las élites del sur de Colombia. Esta gravitación queda de manifiesto cuando en su salón principal se reúne, en mayo de 1830, la asamblea de notables de Quito que acuerda la separación de la Gran Colombia, para meses más tarde proceder a constituir la República del Ecuador, en septiembre de 1830, con la expedición de una constitución.

Mas la densidad ideológica y estructural de la universidad colonial pesaba demasiado como para facilitar una reforma modernizadora. Eugenio Espejo había sido un luchador solitario y perseguido en su época. En sus inicios, la universidad no experimentó en el Ecuador cambios significativos con la llegada de la república, en un ámbito en que «las singularidades de la condición hispanoamericana –y por extensión las de su discurso cultural– se comprenden mejor en el contexto de la relación radicalmente ambigua del continente con el programa de la modernidad».¹² Solo hubo variantes en el origen de las autoridades. Los organismos a cargo de la dirección de la Universidad de Quito, la única en el país hasta la fundación de las Universidades de Cuenca y Guayaquil en 1867, estuvieron integrados por representantes del estado y de la iglesia.

La reforma tenía, no obstante, sostenedores influyentes. Desde mediados del siglo XVIII, la idea de *progreso* como ley social ligada a un objetivo específico, proveía el contexto en que se movían las ideas de igualdad, justicia social y soberanía, orientando no solo los anhelos sino campos bien definidos de una necesaria acción reformadora. Los términos con que historiadores y políticos ecuatorianos

11 En Germania Moncayo de Monge, *La Universidad de Quito. Su trayectoria en tres siglos, 1551-1930*. Quito, 1944.

12 Carlos J. Alonso, «The Burden of Modernity», en *The Places of History. Regionalism Revisited in Latin America*, 1999, p. 94.

han calificado el carácter meramente especulativo de la educación del período republicano prolongan la crítica que Espejo había realizado a fines del siglo XVIII, y permiten visualizar un problema de resonancia prolongada en el camino hacia el progreso.¹³ En su mensaje al congreso de 1837, el presidente Vicente Rocafuerte (1783-1847), contemporáneo de Bolívar y formado en Europa bajo influencia directa de las corrientes ilustradas, advertía las graves consecuencias de esta situación en el país, extremadamente atrasado, cultural y económicamente.¹⁴

En 1836, Rocafuerte había formulado una severa admonición que tendría resonancia en Gabriel García Moreno treinta años más tarde: «Desengañémonos, las instituciones nuestras no son propicias a la paz y el desarrollo de la prosperidad. Ellas suponen luces, virtudes y verdaderos principios de honor y de moral que no existen entre nosotros ni existirán dentro de cien años. Para contener tantos leguleyos ignorantes y revoltosos, tantos clérigos fanáticos y avarientos, y tantos mercachifles agiotistas es preciso la ley de alfanje; solo el temor puede sofocar el espíritu de anarquía, que parece estar entretejido en las fibras de nuestra organización social».¹⁵

Algunas grandes figuras marcan la ruta de la universidad republicana, entre ellos Benigno Malo Valdivieso y Gabriel García Moreno. Para Hernán Malo, distinguido pensador universitario del siglo XX, «la visión teórica más clara en el siglo XIX pertenece sin duda a Benigno Malo y García Moreno».¹⁶ A ellos cabe sumar, como antecedente y hombre de dos épocas, al influyente franciscano fray Vicente Solano (1791-1865). Aunque desde trincheras opuestas, ellos dan origen a las instancias más significativas del pensamiento y la práctica de la universidad ecuatoriana del siglo XIX.

Fray Vicente Solano entendía que el correctivo al atraso del país pasaba por una educación anclada en una moral religiosa y las ciencias naturales, núcleo indispensable para el progreso de las naciones. Puesto que la satisfacción de las necesidades fundamentales de las mayorías requería la activación del comercio y la agricultura, el sistema escolar no podía tener como meta la enseñanza universitaria para todos, menos aún considerando su estructura académica sustentada exclusivamente en el estudio de la medicina y la jurisprudencia. El excesivo número de abogados y la incoherencia de la enseñanza de una medicina sin la base de las ciencias naturales, contrariaban el realismo del franciscano, irritado por una educación superior que fomentaba el ocio con estudios puramente especulativos.¹⁷

13 Federico González Suárez, *Historia general de la República del Ecuador*, 3 vols. Quito, 1970.

14 Vicente Rocafuerte a Juan José Flores, Quito, 2 de agosto de 1836. En Rocafuerte, *Epistolario*, t. I. Quito, 1988, p. 281.

15 Cita tomada de Carlos Paladines, «Estudio introductorio y selección», en *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 9, Pensamiento Ilustrado Ecuatoriano, Quito, 1981, pp. 77-78.

16 Hernán Malo, *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 14, Pensamiento Universitario Ecuatoriano, Quito, s/f, p. 38.

17 Ver *Obras de fray Vicente Solano*, 4 tomos, Barcelona, 1892-1895.

El estudio de las ciencias naturales fue un aspecto del humanismo ilustrado al que Solano se dedicó con verdadera pasión. Gregorio Maraón ha comparado su labor con la del célebre humanista español Benito J. Feijóo. Maraón ubica a Solano como figura del siglo XVIII prolongado en el XIX, considerando decisiva en la formación de las naciones americanas a la primera de estas épocas. El verdadero sentido de aquel período es el impulso renovador y de resurgimiento espiritual representados por el p. Feijóo, sostiene Maraón, al tiempo que precisa el significado de estos valores: amor a la patria, fe en la ciencia y crítica al retraso científico, afán de claridad y sencillez, negación de la revolución, inmaculada fe religiosa. En esta caracterización, proclama a Solano como el Feijóo ecuatoriano, unidos ambos en la práctica de los rasgos mencionados y en el afán positivista que sustituye los vanos sistemas filosóficos por la verdad experimental.¹⁸

El énfasis en las ciencias naturales y sus aplicaciones prácticas, ligado a la crítica a la universidad ecuatoriana tradicional de enseñanza teorizante, es la línea maestra que recorre el siglo XIX y se prolongará en el XX, e incluso en el XXI. En ella coinciden los ideales programáticos de Benigno Malo y García Moreno, aunque con perspectivas divergentes. La conciencia nacional que se intentaba construir era estatal y oficial, configurada paso a paso por las capas instruidas mediante distintos discursos –jurídico, político, religioso, cívico–empapados de doctrinas con origen en Europa y América del Norte.

Los contrapuntos del progreso. Benigno Malo Valdivieso (1807-1870)

Nace en Cuenca (ciudad y capital regional del centro-sur ecuatoriano) en el seno de una familia ligada por parentesco a élites de Nueva Granada, Loja, Lima y Santiago de Chile, todas ellas vinculadas a la función administrativo-política, a la política activa, al comercio y a la producción agraria. Benigno Malo encabezó una red familiar poseedora de un vasto patrimonio, y fue un respetado «noble» local y nacional. Gestó y dirigió la corriente progresista ecuatoriana distante del conservadurismo extremo. Ministro de los presidentes Juan José Flores (1843-1845) y de Manuel de Ascáubi (1849-1850), fue el primer rector de la Universidad de Cuenca en 1868, poco antes de su fallecimiento.

La universidad de la época preparaba a los jóvenes para asumir funciones de gobierno y otros roles propios de la clase alta, y al mismo tiempo les proporcionaba conexiones que reforzaban las asociaciones familiares existentes. El cercano pariente de Benigno Malo, José Félix Valdivieso, había sido rector de la Universidad de Quito hasta 1824. Su tío abuelo, José Miguel Carrión y Valdivieso desempeñó igual función, y en 1827, José Félix Valdivieso había sido nuevamente nombrado rector. De modo que Malo estuvo vinculado a la institución universitaria desde su primera juventud.

Al ser nombrado ministro (con múltiples funciones) del presidente Juan

18
Gregorio Maraón, «Visión de Hispanoamérica», *Revista del Núcleo del Azuay de la Casa de la Cultura Ecuatoriana*, Cuenca, 1953.

José Flores en 1843, una de las primeras acciones de Malo fue intervenir en el área educativa. La carencia de ingenieros se palpaba en todo el país, apremiado por la urgencia de construir obras públicas, principalmente líneas de ferrocarril y caminos carreteros, a fin de poner los centros productores en contacto con los mercados de consumo y exportación. En marzo de 1844, dispuso que el ingeniero civil de la república, Sebastián Wisse, dictara un curso amplio destinado a militares, universidades y colegios cuyos alumnos quisieran dedicarse a esta nueva carrera. El ministro buscaba encaminar al país por una vía que permitiese aunar ciencia y mérito cívico.

Malo había saludado con entusiasmo la fundación de la Universidad de Chile, el 7 de septiembre de 1843, acontecimiento que había dado lugar a un conceptuoso intercambio de notas entre las autoridades políticas y educacionales del gobierno ecuatoriano con Andrés Bello, rector del establecimiento. «Con este comercio literario, se coronará la lucha gloriosa de nuestra revolución», escribe Bello en esos momentos, y el ministro Malo dispone la publicación de estas notas en el periódico oficial.¹⁹

Hacia mediados de siglo, la Universidad Central no mostraba excesivo interés en la científicidad de sus programas y procedimientos. Predominaba el relajamiento en cuanto a matrícula, cursos y exámenes; la deserción de alumnos, la condescendencia de los maestros en desmedro del rigor académico. A la enseñanza teórica de la medicina se sumaban a otros problemas en la práctica de esa profesión. El consejo de gobierno, impulsado por el ministro Malo, decidió poner atajo a la situación, y en 1844 creó una cátedra de medicina en la universidad. El mismo año resolvió que la Facultad de Medicina se entendiera directamente con el gobierno en asuntos de salud pública. Empeñado en alejar la discursividad vacía, dispuso que la práctica de la medicina y de la cirugía se realizara en hospitales, y la de farmacia en la botica del hospital.²⁰

A mediados de siglo, llama la atención una inesperada ley de libertad de enseñanza pública promulgada por el congreso de 1853, y firmada por el presidente José María Urbina (o Urbina), político de orientación liberal que había decretado la expulsión de los jesuitas en 1852.

He aquí algunos de sus artículos:

Art. 1º. Los estudiantes de Gramática, Filosofía, Jurisprudencia, Medicina y Teología, pueden dar cuando quieran los exámenes de las materias que para los ramos científicos exige el reglamento de estudios; debiendo cada materia ser objeto de un examen, cuya duración será de media hora, distribuida entre los examinadores. De la misma libertad gozarán los estudiantes para optar por sus grados, y los practicantes para los exámenes relativos a la práctica.

Art. 2º. Los expresados estudiantes no necesitan, para el seguimiento de su carrera, de matrícula de certificado que acredite su asistencia a aulas.

Tomado de *Diario de Debates*, Quito, 1853.

19 *Gaceta del Ecuador*, n° 539, mayo 5 de 1844.

20 *Gaceta del Ecuador*, n° 557, Quito, septiembre 8 de 1844.

El presidente Urquina sancionó esta ley con la intención de flexibilizar la rigidez del sistema educativo controlado por la iglesia, y de impulsar la secularización cultural. El gobierno solo financiaría la instrucción primaria, «dejando al espíritu de empresa el establecimiento de nuevos colegios y a la posibilidad física e interés particular la consecución de las ciencias profesionales».²¹ La ley recibió duras críticas provenientes de los sectores conservadores, ampliamente mayoritarios, y su aplicación efectiva tuvo corta duración. El estado ecuatoriano no estaba preparado aún para asumir la separación de la iglesia.

En una perspectiva forjada por su actividad política y su condición de propietario y comerciante, Malo había hecho suya la conciencia de las élites de provincia respecto al papel estratégico de la universidad en la capacitación de las capas medias y el ascenso social de las mismas. Mas cada gestión realizada para constituir una universidad en Cuenca había encontrado la resistencia no solo de la autoridad en la capital, sino también de la propia Universidad de Quito. En 1812, el presidente de la Audiencia de Quito había solicitado a la corona la creación de una universidad en Cuenca como premio a su lealtad al gobierno de la audiencia, según se indica en un documento oficial: «Cuenca en el Perú, 8 de Julio de 1812 - El Presidente de Quito.- Dirige la representación que le ha hecho el Síndico Procurador General de Cuenca a fin de que se le permita establecer en esta ciudad una universidad con toda clase de cátedras». Las justificaciones argumentadas se relacionaban con la distancia existente entre ambas ciudades, y el riesgo de contagiar a la juventud cuencana con «las ideas de corrupción, libertinajes o independencia que (Quito) ha manifestado en las actuales circunstancias».²² La iniciativa no prosperó.

Durante la convención de 1851 se habían creado las universidades de Cuenca y Guayaquil mediante decreto del 28 de abril de 1851, con la sanción del presidente Diego Noboa el 8 de mayo de 1851. Los legisladores habían considerado que la instrucción en las ciencias y artes útiles eran «una fuente de riqueza y poder para los pueblos que la cultivan [y que] corresponde a la Representación Nacional promover la enseñanza pública, removiendo los obstáculos que directa e indirectamente impidan su progreso. [...] En los Colegios de Cuenca y Guayaquil se estudian casi todos los ramos científicos con notorio y general aprovechamiento de la juventud». Decretaron en consecuencia la creación en Cuenca de «una Universidad que se denominará San Gregorio, y otra en Guayaquil con el nombre de San Ignacio».²³ Mas el gobierno constitucional duró poco tiempo, y la creación de las universidades no llegó a concretarse.

En el congreso de 1857, un proyecto de ley que incluía la creación de universidades en Guayaquil y Cuenca, fue negado por una comisión en la que participaba el entonces senador Gabriel García Moreno. Aquel año, Benigno Malo es nombrado director de Estudios del Azuay, y en su informe al gobierno

21 Citado por Hernán Malo, *Pensamiento universitario ecuatoriano*, Quito, s/f, p. 30.

22 Archivo General de Indias, Quito, 1812, leg. 402.

23 *El Nacional*, n° 360, Quito, mayo 13 de 1851.

reitera los puntos centrales de un informe anterior. La creación de un colegio nacional y de una universidad eran exigencias legítimas de la enseñanza pública y de los derechos ciudadanos en la región, insistía Malo.

Por la descentralización de la educación superior

En aquella época de centralismo coexistente con un regionalismo de profundas raíces vitales, Benigno Malo había encabezado desde mediados de siglo la alternativa federalista para organizar el estado ecuatoriano y paliar la depresión económica en que se encontraba el país, viendo en este sistema una especie de respuesta natural a las diversidades económicas, sociales y culturales existentes entre las diferentes zonas que componían el Ecuador. Estas regiones, de producción agrícola-artesanal, habían sido perjudicadas por la independencia. La depresión económica consiguiente contribuyó a acentuar aún más el aislamiento de las regiones y localidades respecto al gobierno central, y a las nuevas corrientes materiales y culturales que se introducían en el país, principalmente a través de Guayaquil.

La presidencia de Jerónimo Carrión tuvo una importancia especial para Cuenca y Guayaquil, pues el 15 de octubre de 1867, el congreso resolvió crear las Corporaciones Universitarias del Azuay (actual Universidad de Cuenca) y de Guayaquil. Esta creación tuvo un carácter ambiguo, ya que la corporación nacía adscrita al Colegio Nacional y al Seminario de Cuenca, y de hecho confundida con estos establecimientos, ya que su financiamiento y profesorado provenían de ellos.²⁴

La idea de descentralización, tanto en sentido administrativo de la región como en relación al «monopolio» ejercido en la educación por la capital, hizo del discurso inaugural de Benigno Malo una real proclama política y programática. Confiaba en que la creación del plantel iniciaría un nuevo orden de cosas en la región, libre de las ataduras del centralismo absorbente en la creación de nuevos conocimientos científicos y literarios que pudieran ser aplicados en beneficio del progreso. La ecuación de religión y ciencia, lanzada por fray Vicente Solano como fórmula de desarrollo y progreso para la región azuaya, adquiere un nuevo sentido en el discurso universitario de uno de sus más importantes forjadores y primer rector. Si bien la institución quedaba bajo la tutela protectora de la fe, la educación era ahora motor de la movilidad social, del ascenso de las capas medias profesionales, del artesanado capacitado de manera actualizada, y de la secularización —sugerida— de la educación. Asomaba una propuesta para una nueva organización social de la ciencia, a través de la formación de un tipo de especialista, al tiempo que se buscaba incorporar a la educación superior carreras profesionales que posibilitaran aplicaciones del conocimiento.

Dispuesto a que la corporación cumpliera un rol institucional modernizador, Malo criticó severamente la indolencia de la clase señorial y ociosa de la

24
Sobre la historia de la Universidad de Cuenca, v. María Cristina Cárdenas Reyes *et al.*, *Historia de la Universidad de Cuenca (1867-1997)*, Cuenca, 2001.

región, que basaba su preponderancia social en el nacimiento y en la riqueza heredada, mas no en el esfuerzo propio. Consecuente con el carácter de entidad abierta a la calificación y mejoramiento de las clases populares, estableció entre las tareas principales de la nueva institución la igualdad entre la educación intelectual y la educación del artesano.

Discurso del Dr. Benigno Malo en el acto de inauguración de la Universidad del Azuay, 1 de enero de 1868

(extracto)

Una vez conocida, aunque rápidamente, la historia universitaria, nos será permitido preguntar, qué cosa es una Universidad. Verdad es que la palabra parece un poco pretenciosa. Unos quieren que la idea de Universidad abarque todos los lugares; otros con más razón pretenden que ella se extienda a todo género de enseñanzas. Sea lo que fuere, lo cierto es que aquella palabra revela un ardor de conocimientos, un fervor de enseñanza y una audacia de aspiraciones, que hacen honor, a los hombres y a los tiempos que la pronuncian.

Aceptada en su sentido genuino y común, es lo cierto que ella nos impone solemnes deberes y graves responsabilidades. No solo tenemos, pues, que limitarnos al estudio de algunos ramos de la ciencia o de la literatura, sino que debemos abordarlos y cultivarlos todos en general. La Universidad ensancha ilimitadamente todos los horizontes y obliga a que todos los conocimientos desfilen por delante de la Corporación, que desde hoy va a empuñar el cetro del pensamiento.

Entendida así, Señores, la palabra, ni las Universidades de España ni las de Quito podían llamarse propiamente tales. Eran más bien instituciones especiales, corporaciones incompletas y truncadas, que conferían diplomas en algunos de los conocimientos humanos. Las Ciencias Físicas, con su inmenso desarrollo práctico, con sus aplicaciones industriales, no tuvieron en este sistema de estudios, ni cabida, ni enseñanza, ni honores. Así, pues, ni Quito ni España, han podido darnos lo que ellas mismas no tenían; y por eso el progreso de Cuenca se ha limitado a poseer los conocimientos abstractos. [...]

Inútil sería, Señores, venir en este momento a recordaros la importancia de las Ciencias Naturales: parece que todos estamos de acuerdo sobre este punto esencial; pues conocemos que sin su auxilio, no puede dar un paso la Medicina, la agricultura, las manufacturas, las artes y todo lo que está conexas con las necesidades y el bienestar de la humanidad. [...]

Y para que nada faltase a la belleza de las formas de nuestra Universidad, solo sería de desear que arrojara una mirada hacia la educación de nuestras clases obreras. Mucho se ha hecho y se hará todavía por la instrucción letrada; pero ¿qué nos merecen las artes y oficios de nuestro buen pueblo? ¿Acaso no es acreedor a que le convide a sentarse en este gran banquete del estudio, del saber y de la educación? ¿No sería una gloria inmarcesible, que a la Universidad de Cuenca le tocara la iniciativa de proclamar la igualdad entre el laboratorio y el taller, entre las bellas artes y la literatura? ¿No sería un gran paso de progreso en la moralidad y en las ideas, colocar a igual altura el cincel de Vélez y la pluma de Solano? Así comprendida la Universidad de Cuenca, será, Señores, el más grande bien que el Cielo nos pudiera enviar; iniciará una grande época de regeneración social y ejercerá una poderosa influencia en los destinos del Ecuador entero».

Tomado de Benigno Malo, *Escritos*, Quito, 1945, pp. 498-511.

En cuanto a la Universidad de Guayaquil, esta se llamó originalmente Junta Universitaria del Guayas, y se instaló el 1º de diciembre de 1867 contando solo con la Facultad de Jurisprudencia. La Facultad de Medicina funcionaría «cuando las circunstancias lo permitieran», debido a la penuria económica. En medio de la crisis nacional que incluía a la educación, el 15 de septiembre de 1883 la universidad adoptó su nombre actual. Pedro Carbo, figura política liberal de primer plano durante el período republicano, y a la sazón jefe supremo de Guayas, decretó la fundación del plantel.²⁵ En su discurso de instalación, Carbo señaló: «La Universidad de Guayaquil, fundada por decreto del 15 de septiembre, y que hoy se inaugura, está llamada a dar a la juventud estudiosa, la instrucción superior que necesita y que corresponde al espíritu de nuestra época y al carácter de nuestros pueblos».²⁶

Hacia fines del siglo XIX, la Corporación Universitaria del Azuay se abre a nuevas corrientes. En 1887, la influencia del positivismo origina la creación de cátedras aplicadas (química industrial, botánica, zoología, geología, ingeniería, litografía y grabado) bajo la conducción de profesores alemanes. En 1890 se forma la Facultad de Ciencias, destinada a la enseñanza de matemáticas puras y aplicadas, y de ciencias físicas y naturales. A consecuencia de la revolución liberal de 1895, la ley de instrucción pública en junio de 1897 consagró el reconocimiento de la condición propiamente universitaria de la Corporación del Azuay, la cual pasaría a llamarse Universidad del Azuay hasta 1925. El gobierno militar de ese año le otorga su nombre actual de Universidad de Cuenca.

Gabriel García Moreno (1821-1875)

La mentalidad conservadora cumplió un importante papel en la unificación política y el progreso material del Ecuador en el siglo XIX, y las realizaciones de García Moreno se insertan bien en este contexto complejo.²⁷ Nacido en Guayaquil, se doctoró en Jurisprudencia en la Universidad de Quito en 1844. Realizó dos viajes a Europa, en 1850 y en 1854-56. Allí realizó estudios de química, ingresando como miembro a la Sociedad Geológica de Francia. Inicialmente proliberal, regresó de Europa convertido al catolicismo ultramontano de la restauración. Fue rector de la Universidad de Quito (1857-1858), senador de la república (1857), presidente interino (1861), jefe supremo (1869), y presidente constitucional por dos ocasiones (1861-1865, 1869-1875). Murió asesinado por sus opositores políticos.

Su integrista religioso ha sido motivo de constante interés para los historiadores, nacionales y extranjeros, atraídos por el autoritarismo de un hombre que se declaraba ‘republicano’, y que al mismo tiempo cifraba su legitimidad política en la devoción personal a la religión católica y a la iglesia católica romana, es decir, en la tradición de raíz medieval, al igual que un monarca. La

25 Sobre la historia de la Universidad de Guayaquil, v. Digna Ayón de Messner, *Trayectoria histórica y cultural de la Universidad de Guayaquil*, 1965.

26 Tomado de Historia de las universidades de América Latina, México, 1999, p. 438.

27 José Luis Romero, *Pensamiento conservador (1815-1898)*, Caracas, 1978.

paradoja garciana se sitúa en el plano del poder y de la gobernabilidad, antes que en el conflicto de ideología versus práctica. La historiografía ecuatoriana acredita a García el haber consolidado el poder del estado luego de la gran crisis nacional de 1859, cuando el Ecuador parecía a punto de desaparecer, fragmentado en cuatro gobiernos. La máxima expresión de esta política fue recogida en la constitución de 1869, que condicionaba la ciudadanía ecuatoriana a la confesionalidad católica.

Este programa de gobierno requería un reforzamiento de la educación técnica y práctica antes que humanística. El mandatario mantuvo una permanente crítica a la universidad tradicional por su imposibilidad de generar el progreso necesario para una sociedad atrasada, razón por la que percibía a la Universidad de Quito como muy distante de una auténtica institución de educación superior. Desde comienzos del siglo XVII, los argumentos humanistas habían empezado a ser abandonados, en un ámbito de cambios sustantivos para la institución universitaria derivados de un replanteamiento de la relación entre conocimiento y trabajo, una tendencia afianzada en el período de la revolución industrial.

La intervención parlamentaria de García Moreno en 1857, ilustra las razones de su oposición a la creación de nuevas universidades en Cuenca y Guayaquil, que a su juicio solo acentuaría la inadecuación de la enseñanza superior ecuatoriana a una educación moderna. El texto permite visualizar la línea conductora de la posición garciana ante la universidad de la época, y la posterior clausura de la Universidad de Quito en 1869.

Comentario de García Moreno sobre la inconveniencia de una Universidad de Artes Humanísticas, 1857

(extracto)

«Muchas veces basta fijar el sentido de los términos para que desaparezca todo motivo de discusión. La Universidad, propiamente hablando, es un establecimiento de enseñanza universal; pero acostumbrados nosotros a dar tal denominación a una casa donde se enseñan las tres Facultades menos útiles a la República, creemos que hay universidades donde hay cátedras de Jurisprudencia, Medicina y Teología, y que por lo mismo es fácil y útil su creación. Este es un error; en la capital misma de la República es difícil plantear la verdadera Universidad. Con mayor razón lo será en otros lugares donde hay suma escasez de fondos y de profesores. La Universidad, tal como se halla actualmente organizada, es perniciosa a los intereses de la sociedad porque la inútil multitud de médicos y abogados que salen de su seno, a falta de medios de subsistencia adquieren la funesta afición a los empleos; y la nación se encuentra privada de inteligencias que hubieran sido útiles y productivas si hubiesen cultivado otros ramos de mayor importancia, pero que desgraciadamente se pierden, porque no se han abierto a la juventud otras carreras que la Jurisprudencia, la Medicina y la Teología».

Tomado de Julio Tobar Donoso, *García Moreno y la Instrucción Pública*, Quito, 1940, pp. 51-53.

Universidad para la nación

García había dirigido su atención a la enseñanza politécnica europea (Suiza, Alemania, Francia), destinada a brindar un conocimiento teórico y práctico acorde con la revolución industrial. Como resultado de su visión crítica de la educación superior en el país, clausura a la Universidad de Quito en febrero de 1869. En 1863, el Ecuador había aprobado un concordato con la santa sede, el cual que obligaba a la universidad, igual que a escuelas y colegios, a educar «conforme a la doctrina cristiana». En abril de 1869, García ordena a quienes opten por grados académicos, hacer una profesión de fe católica siguiendo la fórmula insertada en la constitución de su santidad de Pío IV, una disposición que regiría en el Ecuador durante veintisiete años, entre 1869 y 1896. A continuación se pronunciaba el juramento profesional establecido por un decreto presidencial de Vicente Rocafuerte.

El pensamiento universitario ecuatoriano se ha mostrado ampliamente favorable a la reforma de García Moreno y su concepto de universidad técnica. «Fue tan fecunda y valiosa la obra de la Politécnica», sostiene Alfredo Pérez Guerrero (1901-1966), importante pensador universitario y rector de la Universidad Central del Ecuador entre 1951 y 1963, «que es como la cuna e iniciación de la ciencia positiva ecuatoriana».²⁸

El enfoque politécnico no articulaba solamente un lugar de enseñanza, sino un espacio de reclutamiento y formación donde se construía una cultura de servicio público estrechamente ligada al estado. Como estrategia para promover el indispensable adelanto económico y social del Ecuador, García intentó dar inicio a un proceso de construcción y de legitimación de una nueva élite social, de una burocracia experta que se diferenciara de otros grupos de estudiantes –juristas, médicos– y que constituyera un «Estado en el Estado», motor del progreso administrativo y material, con la religión como factor de unidad en un país fragmentado. Esta estructura se anclaba en los principios positivos de confianza en el método científico y el énfasis en lo útil.

El mandatario firmó en agosto de 1869 el decreto de la convención nacional que creaba la Escuela Politécnica sustituyendo a la Universidad de Quito. Al estar destinado exclusivamente a formar profesionales y profesores en ciencias, tecnología, arquitectura, ingeniería civil, mecánica y de minas, dicho establecimiento se constituiría en el formador de los primeros técnicos y científicos del país. El decreto contenía las siguientes disposiciones:

Decreto de la Convención Nacional por el que se crea la Escuela Politécnica Nacional, Quito, 27 de agosto de 1869

La Convención Nacional del Ecuador

Considerando
(extracto)

28 Alfredo Pérez Guerrero, «Biografía y símbolo de la Universidad de Quito». *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, LXXX, Quito, 1952, p. 13.

1º Que las empresas nacionales sobre construcción de carreteras, caminos de herradura, mejora material de ciudades y puertos, así como la necesidad premiosa de desarrollar ciertas industrias llamadas a influir poderosamente en el progreso y felicidad de la República, exigen con urgencia la formación de hombres capaces de desempeñar con acierto y lucimiento los destinos públicos, que requieren conocimientos fundamentales en matemáticas, ciencias naturales y otros estudios indispensables para el ejercicio de ciertas profesiones de importancia.

2º Que los grados anexos a las Facultades de Jurisprudencia y Medicina pueden optarse en muchos de los Colegios de la Nación, la Universidad de Quito ha dejado de ser un establecimiento necesario en el sistema de instrucción pública.
 DECRETA:

Art. 1º La Universidad establecida en la capital del Estado se convertirá en Escuela Politécnica, destinada exclusivamente a formar profesores de tecnología, ingenieros civiles, arquitectos, maquinistas, ingenieros de minas, y profesores de ciencias.

Art. 2º La enseñanza que ha de darse en dicha escuela se dividirá en secundaria o enciclopédica, y en superior o especial.

Art. 3º Las materias que deben estudiar en cada una de las divisiones expresadas en el artículo anterior, la duración de los cursos, requisitos para exámenes, orden y método de estudio, número de profesores indispensables para la ejecución de este decreto, se fijarán en los reglamentos y estatutos que al efecto diere el Poder Ejecutivo.

Tomado de Julio Tobar Donoso, *García Moreno y la instrucción pública*, pp. 342-344.

El decreto establecía igualmente que la instrucción impartida por la Escuela Politécnica sería gratuita, y que el poder ejecutivo asignaría la suma necesaria para hacer venir del extranjero a los profesores necesarios. A fin de organizar el proceso académico de la Escuela Politécnica, el gobierno trajo al país a científicos jesuitas alemanes, quienes luego desarrollarían investigaciones sobre la realidad del suelo y recursos del Ecuador, hoy convertidas en verdaderos clásicos. Juan Bautista Menten, decano de la escuela, tuvo a su cargo la construcción e instalación del observatorio astronómico de Quito, teniendo como modelo al observatorio de Bonn (Alemania); Teodoro Wolf escribió un tratado sobre la geografía y la geología del Ecuador y un tratado sobre la provincia del río Guayas; el naturalista Luis Sodiro organizó un importante herbario de plantas ecuatorianas y escribió un tratado sobre la vegetación del país. Posteriormente se unieron los profesores jesuitas alemanes Luis Dressel, José Kolberg y Emilio Muellendorf. Llegaron también científicos franceses, quienes influyeron particularmente en la enseñanza de la medicina. El físico Dominique Domec fundó una cátedra de anatomía en la Facultad de Medicina. Gayraud asumió la cátedra de química y organizó una escuela práctica de demostración para formar adecuadamente a los estudiantes. Los franceses impulsaron también los estudios útiles a la resolución de los problemas sanitarios del Ecuador, sobre todo los de tuberculosis, enfermedades venéreas y tropicales, que azotaban al país.

La Escuela Politécnica tuvo corta vida. Sin la protección oficial que habían tenido en vida del mandatario, asesinado en 1875, los científicos jesuitas

decidieron en 1876 dejar sus funciones y retornar a Alemania, con excepción de Sodiro y Menten. Entre otras razones, los profesores alemanes deseaban retomar el contacto con ámbitos científicos europeos. También se había producido una crisis de fe en los más brillantes de entre ellos, Teodoro Wolf y Juan Bautista Menten, quienes abandonaron la orden. Algunos de los mejores estudiantes ecuatorianos de la escuela reemplazaron a sus maestros, pero el intento se vio discontinuado. La Politécnica no abrió sus puertas en octubre de 1876.²⁹

El ensayo garciano de introducir disciplinas científicas en la formación de las élites tuvo escasa incidencia en la educación universitaria, que continuó volcada a una combinación poco selectiva de teología, jurisprudencia y literatura. Al examinar críticamente el legado educativo del siglo XIX ecuatoriano, Osvaldo Hurtado nos recuerda que los presidentes Rocafuerte, García Moreno y Flores poseyeron capacidad de invención, iniciativa, sentido de previsión y de organización, «pero quizá por la educación que recibieron en Europa».³⁰ El modelo politécnico mantiene hasta hoy su prestigio de ideal educativo ligado al cultivo de la ciencia, enlazado a su vez con el orden social y la adquisición del conocimiento verdadero.

La Universidad Central sufrió varias clausuras durante el siglo XIX. La primera de ellas fue la decretada por García Moreno en 1869. La universidad permaneció cerrada durante seis años, siendo reabierta por el congreso de 1875. En 1878 pudo recuperar todos sus derechos, gracias a la nueva ley de educación pública aprobada por la asamblea constituyente de ese año. La universidad perdió nuevamente su autonomía por un decreto del presidente Ignacio de Veintemilla en 1880. En marzo de 1883 se abrió gracias a la lucha del movimiento conservador de la restauración, el cual provocó la caída del gobierno dictatorial.

La toma del poder por los liberales en 1895, traería consigo modificaciones significativas en la vida del Ecuador, entre ellas la progresiva secularización de la educación. Curiosamente, la constitución liberal expedida por la respectiva asamblea constituyente de 1897, estableció en su art. 42, que «La Universidad de Quito continuará con el nombre de Universidad Central de Santo Tomás de Aquino», una denominación omitida por anteriores constituciones de orientación conservadora. Se confirma así la observación de José Luis Romero en su estudio de las ideologías de la época: «En rigor, nada parece más difícil, cuando se analiza el pensamiento político latinoamericano del siglo XIX, que distinguir un conservador liberal de un liberal conservador».³¹

III. LA REFORMA UNIVERSITARIA EN EL SIGLO XX

La estructura curricular de base especulativa e impronta eclesial que había predominado en el siglo XIX comienza a modificarse lentamente en el siglo XX

29 Francisco Miranda Ribadeneira, *La primera Escuela Politécnica del Ecuador*, Quito, 1972.

30 Osvaldo Hurtado, *El poder político en el Ecuador*, Quito, 2006, p. 105.

31 José Luis Romero, *Situaciones e ideologías en Latinoamérica*, Universidad de Antioquia, 2001, p. 162.

bajo la influencia de dos acontecimientos significativos: la revolución liberal de 1895, y desde el exterior, la reforma universitaria de Córdoba en 1918.

Inmersa en un proceso de secularización paulatina, la apertura de la revolución liberal se manifestó inicialmente en la estructura interna de la universidad, con un rector designado ahora por el congreso nacional y un vicerrector elegido por el cuerpo de profesores. De mayor significación fueron los cambios en la orientación académica. Con la separación constitucional de iglesia y estado (1907) se eliminaron los vínculos entre el clero y la educación superior, y el clero debió abandonar la cátedra universitaria. Se modificaron los planes de estudio suprimiendo asignaturas de connotaciones religiosas, como derecho canónico y derecho público eclesiástico, y se propendió, en términos generales, a democratizar la educación incluyendo a los sectores medios de la población.

No obstante, la investigación no formaba parte de estos cambios, destinados a formar profesionales y no a formular preguntas sobre los saberes que subyacían a las diferentes profesiones. La presencia de lo colonial en el siglo XIX se prolonga en el XX con una actitud todavía reacia a la mentalidad inquisitiva, y aún menos autocrítica, salvo excepciones como Alfredo Espinosa Tamayo, cuya palabra se incluye más adelante. La tendencia predominante en la mentalidad de los hombres de universidad a comienzos de siglo respondía al ideal liberal ilustrado y sus propuestas derivan de esta tendencia.

El siguiente texto del académico cuencano Alfonso María Borrero, escrito en 1909, condensa bien el ánimo de la élite universitaria liberal al iniciarse el siglo XX, donde se perfila la preocupación por incorporar plenamente a la mujer al saber y al espacio público, un tema que había sido planteado a mediados del siglo anterior por Benigno Malo en Cuenca y Pedro Carbo en Guayaquil.

La enseñanza universitaria

(extracto)

«En cuanto al sujeto de la enseñanza universitaria, sin duda por una secular preocupación, casi imposible de desarraigar, o bien porque se tiene un concepto completamente erróneo acerca del papel que en el seno de la sociedad debe desempeñar la mujer, se halla ésta excluida entre nosotros de la facultad de ingresar a las aulas universitarias, derecho que se concede únicamente a los hombres, sin motivo alguno, a nuestro ver, plausible y racional. [...] Si, dejando a un lado añejas y absurdas aberraciones, se ha concedido a la mujer el ejercicio de los derechos civiles en todas las naciones medianamente civilizadas y en algunas de ellas, aún el goce de los derechos políticos, no veo inconveniente sino grandísima ventaja en que se conceda a la mujer un puesto preferente en el banquete de la civilización, perfeccionando y completando su educación mediante una carrera profesional y un título académico. Solo así la regeneración social se extenderá y comprenderá a todo el linaje humano».

Tomado de Alfonso Borrero, «La enseñanza universitaria», *Revista Científica y Literaria de la Universidad del Azuay*, 1909, pp. 53-54.

Otro rasgo del cambio de siglo es un giro en el consenso sobre la naturaleza de la universidad como centro de saber universal, cuando adquiere especial

fuerza el debate en torno a la antinomia *universidad humanística/universidad técnica* y se toman posiciones que revelan continuidad del espíritu de la reforma universitaria politécnica de García Moreno, y de su realismo ligado a los elementos positivos del progreso.

La realidad de la universidad ecuatoriana a comienzos del siglo XX aparece con trazos descarnados en la denuncia de Alfredo Espinosa Tamayo (1880-1918), pensador guayaquileño y devoto cultor de la ciencia, una de las figuras más representativas del incipiente pensamiento social ecuatoriano en su vertiente positivista, y considerado como uno de los autores que inauguran la sociología ecuatoriana del siglo XX en el país.³² No obstante, la mirada crítica de Espinosa Tamayo será poco apreciada en el discurso universitario oficial del siglo XX.³³

Conferencia del Dr. Alfredo Espinosa Tamayo al Primer Congreso Médico Ecuatoriano, 12 de octubre de 1915

(extracto)

No haré aquí una larga historia de las universidades, por más que dos de ellas, las de Guayas y el Azuay, sean contemporáneas y de fecha muy reciente, ya que antes eran solo Juntas Universitarias adscritas a los colegios de segunda enseñanza; pero la vieja, la gloriosa Universidad de Quito, es de noble abolengo, descendiente de aquellas de la época colonial que dominicos, agustinos y jesuitas fundaron entonces, y de aquel Colegio de San Fernando en que Rocafuerte las refundió, iniciando verdaderamente entonces los estudios de medicina, hasta allí empíricos y rutinarios. Desde esta época hasta la de García Moreno, la más brillante de su historia, ¿qué hizo? ¿cómo vivió? ¿cuál fue su marcha e influencia en el desarrollo de la cultura del país? Poco o nada sabemos de ello, porque poco o nada se hizo y porque vegetó oscura, como había vivido durante la época colonial. Verdad es que estábamos en los tiempos en que, al otro lado del Atlántico, las universidades comenzaban a orientarse hacia el nuevo rumbo que hoy llevan y a ejercer el influjo que hoy ejercen en el progreso de sus respectivos países. Y como la vida sudamericana no es más que el reflejo de lo que al otro lado del Atlántico pasa, vida de imitación al cabo, no podemos exigir que fuéramos más adelante que nuestros educadores.

La creación de la Escuela Politécnica, imitación del Polytechnikum de Zurich y de algunos institutos similares de Alemania, con competente profesorado extranjero, lo mismo que la mejora de los estudios de medicina, dieron gran fama hasta el año de 1876, a la Universidad de Quito, que vio poblarse sus salones de museos y laboratorios, como antes ni después los ha tenido. De esta época bri-

32 Ver Arturo Roig, «Estudio introductorio», en Alfredo Espinosa Tamayo, *Psicología y sociología del pueblo ecuatoriano*, Colección Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, n° 2, Quito, 1979.

33 Sobre el planteamiento crítico contenido en este texto, los reconocidos pensadores universitarios Carlos Cueva y Hernán Malo observan que Alfredo Espinosa Tamayo entrega una opinión «pesimista y negativa», y «tétrica», respectivamente, acerca de la universidad ecuatoriana. Ver Carlos Cueva Tamariz, «La universidad en ciento cincuenta años de vida republicana», en *Arte y cultura Ecuador: 1830-1980*, p. 113; y Hernán Malo González, «Estudio introductorio y selección», Colección Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, n° 14. Quito, s/f, p. 27.

llante quedaron como resultado algunos profesionales en medicina y ciencias, que por desgracia no continuaron la tradición y la Universidad a merced de las luchas políticas tuvo una vida incierta, vegetando oscuramente y perdiéndose el resultado de la labor hecha por los profesores traídos por el presidente García Moreno. La Facultad de Ciencias de esa Universidad, creada y suprimida varias veces, ha sido la heredera de la Politécnica, y desde 1904 reinstalada, hasta organizarse con el actual personal de profesores formados casi totalmente por jóvenes profesionales ecuatorianos, educados en Europa, de cuya vocación para la enseñanza soy entusiasta admirador. [...] Las Universidades de Guayaquil y Cuenca en los veinte años de existencia que llevan, solo tienen las dos Facultades de Medicina y Leyes.

Esto por lo que hace a su organización, que por lo que respecta a su espíritu, a su orientación, al alma mater universitaria, que es lo que principalmente queremos estudiar aquí, ¿qué han sido, qué han valido, qué han significado y qué significan las universidades en el Ecuador? ¿En qué forma y de qué manera han contribuido al progreso del país y cuál ha sido su papel en la vida del mismo? Por desgracia tenemos que confesar que un análisis riguroso en estos asuntos nos conduce a dar una desalentadora respuesta. Las universidades del Ecuador solo han sido y son instituciones docentes del Estado, destinadas a dar títulos profesionales después de una enseñanza incompleta, rutinaria y empírica casi siempre, a un cierto número de jóvenes que merced a estos títulos y a esa enseñanza se han visto en la situación de clase dirigente del país. [...]

Tomado del texto reproducido en Colección Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, n° 14. Quito, s/f, pp. 514-515.

El problema de las carencias universitarias continuaría siendo objeto del pensamiento universitario ecuatoriano. Espinosa Tamayo proponía algunas soluciones posibles para sacar de su postración a la institución universitaria nacional, que debería constituirse efectivamente en centro de investigación y de alta cultura. Entre ellas, fortalecer la enseñanza experimental y técnica; en las materias especulativas, procurar el aporte de un pensamiento propio; mantener las asignaturas al corriente de los avances de la ciencia; hacer de la cátedra un centro de discusión tan amplio como sea posible; estrechar vínculos entre distintas universidades mediante intercambio de profesores, de estudiantes, de viajes de profesores al exterior; prestar asistencia al sistema educativo en su conjunto. La función de extensión universitaria, esencial para tomar contacto con las realidades del país, podría adoptar la forma de un instituto obrero, o al menos en la organización de conferencias destinadas a formar la opinión pública y orientar la formación de una conciencia libre de prejuicios.

En 1918, y en medio de una rápida industrialización, comienza en Córdoba (Argentina) un amplio movimiento cultural de protesta contra las formas autoritarias de gobierno universitario, la cual se extendería por toda América Latina y que se conoce con el nombre de la reforma universitaria. En el Ecuador, desde una perspectiva contextual y referencial, se la asume como la primera reforma universitaria que será continuada por la segunda reforma universitaria de los

años 70. El enfoque ligado a una mentalidad de transformación en grupos de la alta clase media en la Universidad de Córdoba, articulados a su vez con sectores de distinta extracción social, perduraría largamente y se convertiría en una política institucional en la universidad latinoamericana y ecuatoriana del siglo XX. El movimiento de la reforma universitaria cordobesa se mantuvo vivo con el paso del tiempo y presionó para que las universidades latinoamericanas se organizaran de acuerdo a sus principios: autonomía, cogobierno estudiantil, extensión universitaria, acceso por concurso y periodicidad de la cátedra, libertad de cátedra y cátedra paralela, amplio acceso y gratuidad, inserción en la sociedad.

Eran tiempos de intenso cambio en la sociedad latinoamericana. La formación de la clase obrera en occidente, el triunfo de la revolución rusa, la inserción del Ecuador en el espacio político-económico dominado por Estados Unidos, así como los efectos de la primera guerra mundial cuanto la crisis mundial de 1929, que venía gestándose desde mucho antes en lo internacional y en el país, fueron factores de impacto en la inestabilidad que sobrevendría en el país tras el período de hegemonía liberal.

Para el Ecuador, la tendencia predominante de este período se sitúa en la «función social de la universidad», una dimensión política que preocupa a la universidad ecuatoriana hasta el presente bajo formas históricamente compensadas. El pensamiento social ecuatoriano nace en la década de los años veinte, siguiendo una línea democratizadora y secular que expresaba el malestar de las nacientes capas medias ante el orden oligárquico que se inicia por aquellos años y que se profundiza en el Ecuador de los años treinta, en particular a raíz de la crisis bursátil de 1929. Luego de la represión de trabajadores guayaquileños en 1922 y del ejercicio militar del poder —la denominada revolución juliana de 1925— se vuelve apremiante la exigencia de una intervención del estado en la sociedad ecuatoriana.

La gran depresión de los años 30 generó un primer cambio radical en el concepto que los latinoamericanos tenían de los problemas vitales de sus respectivos países y de la región latinoamericana en general, observa Juan Manguashca al analizar el rol del historiador como científico social.³⁴ Desaparece la anterior confianza en un progreso asegurado por el libre juego de las fuerzas sociales, y el agente social proveniente de los sectores ilustrados de la sociedad asume que debe aportar a la modernización y al futuro de su sociedad. Las obras de denuncia escritas por profesores de la Universidad Central del Ecuador ocupan un lugar principal en el pensamiento social de los años 30, considerado a su vez como el antecedente de la institucionalización de las ciencias sociales que vendría a fines de los años 60 con la creación de escuelas de sociología y centros de investigación universitaria. Varios de los autores de estos estudios fueron protagonistas y testigos de la época, decididos sostenedores de la responsabilidad de la universidad y de la clase dirigente en mejorar radicalmente la vida del trabajador ecuatoriano.³⁵

34 Juan Manguashca, «El historiador como científico social», en Agustín Cueva *et al.*, *Política y sociedad*. Quito, 1976, p. 127.

35 Ver Gregorio Ormaza, «La organización social del trabajo en el Ecuador», tesis doctoral.

La firme convicción en la misión social institucional unida a la ciencia anima en 1934 el discurso programático del rector de la Universidad Central del Ecuador entre 1932 y 1934, el médico higienista Pablo Arturo Suárez. Con el propósito de contribuir a una liberación efectiva de aquel «conjunto humano miserable de nuestro país», tan explotado por la codicia del patrón y por la falsa regeneración de ciertos políticos, el Dr. Suárez publica en 1934 su *Contribución al estudio de las realidades entre las clases obreras y campesinas*.³⁶ Armado de un conjunto de estadísticas producto de una rigurosa investigación de campo, realiza un diagnóstico exhaustivo de las condiciones de vida de la «clase baja» del país, propone un conjunto de medidas aplicables a las principales poblaciones urbanas, y proclama la responsabilidad de la universidad y de la clase dirigente en mejorar radicalmente la vida del trabajador ecuatoriano. Al mismo tiempo, critica la «universidad napoleónica» destinada exclusivamente a formar profesionales, sin mayor contacto con la realidad social, sin producir conocimiento propio por falta de investigación, y desconectada de la acción del estado.

La misión de la Universidad
(extracto)

La Universidad no puede ni debe quedar indiferente ante los problemas de reconstrucción nacional. Su política consiste, justamente, en poner al servicio del país, el contingente de sus capacidades de orden técnico, moral y científico; pues, solo una institución como la Universidad dispone de un acondicionamiento de factores humanos y materiales tal, que le permiten constituirse en el laboratorio más completo social y científico, donde se ensayen todos los sistemas, todas las técnicas que puede implantar un Estado para la solución de sus problemas políticos. Su política consiste en despertar conciencia de salud, de responsabilidad de derechos en los pueblos, no en despertar angustias, no en constituirse en amenaza: debe ser siempre un centro de luz y de orientación salvadora.

La Universidad nuestra ha sido como un taller para fabricar profesionales; y encerrada dentro de una torre de marfil absorbiendo literatura ajena, ha desoído los clamores de fuera, cerrando los ojos a todo lo que signifique nuestros propios problemas. Ha construido ciencia con datos del extranjero, ha formulado principios y doctrinas con elementos de juicio ajenos. ¿Qué de extraño que nuestras leyes rijan en desconexión absoluta con la realidad?

El año de 1933, siendo Rector de la Universidad, tuve la íntima satisfacción de promover e iniciar en conexión con el propósito general descrito, un plan de industrialización de los laboratorios químicos y biológicos. Uno de los proyectos que formaban parte de este plan, fue llevar a cabo la industrialización del cloruro de sodio.

La Universidad, así fuese directa o indirectamente, por intermedio de organismos especiales, interviniendo en su obra industrial, de hecho se relacionaba con distintos sectores rurales, se constituía en misión científica permanente y se con-

.....
Anales de la Universidad Central, 50, n° 84. Universidad Central, Quito, 1933.

36 Pablo Arturo Suárez, *Contribución al estudio de las realidades entre las clases obreras y campesinas*. Quito, 1934.

vertía en organismo cuya creación y organización consulta el plan general que acabamos de exponer, articulándose con el poder público central.

Tomado de Pablo Arturo Suárez, *Contribución al estudio de las realidades entre las clases obreras y campesinas*. Quito, 1934, pp. 107-109.

El movimiento estudiantil

Una primera participación estudiantil en la vida pública se había producido en 1907, cuando «clubes universitarios» protestaron en Quito contra un contrato del gobierno de Eloy Alfaro y una empresa extranjera que desfavorecía al país. Los estudiantes lograron progresivamente conquistas que los hicieron partícipes de las decisiones del gobierno universitario, al entrar a formar parte de las juntas de facultad con voz y voto. Simultáneamente, se organizaron las que luego serían poderosas asociaciones de estudiantes. La Federación de Estudiantes de la Universidad Central fue fundada en 1919, y entre sus promotores figuró José María Velasco Ibarra, quien luego dominaría la vida política del país durante cuatro décadas.

La ley de educación superior promulgada por la junta de gobierno que ejercía el poder, mediante decreto de octubre de 1925, reconoció la autonomía de la universidad ecuatoriana en cuanto a su funcionamiento técnico y administrativo, al tiempo que consagraba el cogobierno al establecer la composición de la asamblea universitaria, el consejo universitario y las juntas de facultad. En Cuenca, la Corporación Universitaria del Azuay admite una representación estudiantil en octubre de 1919. Desde 1926, la ahora Universidad de Cuenca incorpora plenamente el principio de autonomía. El rector es elegido por la asamblea universitaria, formada a su vez por los profesores y una representación estudiantil proporcional.

Un congreso estudiantil realizado en Guayaquil en diciembre de 1942 institucionaliza al movimiento y aprueba el 3 de ese mes los estatutos de la Federación de Estudiantes Universitarios del Ecuador (FEUE). La variada composición de esta asamblea incluía a estudiantes liberales, socialistas, comunistas, independientes provenientes de Quito, Guayaquil y Cuenca. La coyuntura era particularmente sensible y apelaba a la unidad de los ecuatorianos. Se trataba de la «herida abierta» (Velasco Ibarra) motivada por la pérdida de territorio a favor del Perú en 1942, calificada como una tragedia que marcaría el debate público hasta la paz definitiva sellada en 1998.

Estatutos de la Federación de Estudiantes del Ecuador (extracto)

Art. 1º. Las difíciles circunstancias por las que atraviesa la nacionalidad ecuatoriana obligan a todas sus fuerzas progresistas y entre ellas, a los estudiantes, a agruparse y a señalar con precisión los objetivos que persiguen.

Nuestro país con inmensas riquezas potenciales, con grandes recursos humanos, con una gloriosa tradición histórica, de heroísmo y progreso, se debate en las desorganizaciones y el desconcierto enfrentando el grave peligro de disolución.

Formas económicas retrasadas, que impiden el libre desenvolvimiento de su capacidad productiva, de su industrialización, de una elevación general de las condiciones de vida, gran parte de sus riquezas naturales entregadas a fuerzas económicas extrañas a la nacionalidad y muchas veces antagónicas a ella; la mayoría de la población sumida en la miseria y en la ignorancia, encerrando en su seno espléndidas promesas de redención; la vida institucional y política viciada de colonialismo y en la cual no han podido realizarse los amplios anhelos democráticos a que está llamada nuestra nacionalidad, no habiéndose por esta razón afirmado nuestra soberanía y nuestro destino, la educación pública desligada de la realidad social a cuyo servicio debería estar, encerrada en un verbalismo intrascendente, carente de vitalidad, impidiendo el ascenso cultural indispensable para vencer nuestras dificultades, han conducido al Ecuador a su mutilación y al lastimoso estado en que se encuentra [...].

No basta que nuestras universidades formen espléndidos profesionales, capaces de resolver airoosamente sus asuntos personales, es indispensable que estos profesionales se conviertan en fuerzas positivas de nuestra nacionalidad, en constructores resueltos de nuestro porvenir, que sean hombres libres y ecuatorianos progresistas que conozcan a su pueblo y que procuren su adelanto.

Tomado de Estuardo Arellano, «Estudio introductorio y selección», *Pensamiento universitario ecuatoriano*, segunda parte, Quito, 1988, pp. 165-166.

Desde fines de 1950 y salvo algunos períodos, la FEUE pasaría a ser controlada por movimientos marxistas. Una consecuencia directa de la represión gubernamental fueron las sucesivas clausuras de la universidad ecuatoriana y la prisión de dirigentes estudiantiles por distintos gobiernos en 1934, 1938, 1964, 1966, 1970. Los estudiantes lucharían contra la democracia formal y las estructuras económicas injustas, oponiéndose activamente a las dictaduras y al militarismo en medio de la inestabilidad reinante en el país.

El discurso oficial universitario hasta 1970

A mediados del siglo XX, el Ecuador contaba con cinco centros públicos de educación superior: Universidad Central del Ecuador (antes Universidad de Santo Tomás, 1787),³⁷ Universidad de Cuenca (1867), Universidad de Guayaquil (1867), Escuela Politécnica Nacional (1869) y Universidad Nacional de Loja (1943). El origen de la Universidad Nacional de Loja se remonta al 31 de diciembre de 1859, aunque será necesario esperar hasta 1944 para la creación definitiva de este plantel.

La corta vida de la Escuela Politécnica que García Moreno había fundado en 1869 había sido el antecedente para que el presidente José María Velasco Ibarra decretara una nueva apertura en febrero de 1935, con el aporte de profesores contratados en Ginebra. En febrero de 1945, durante su segundo mandato, Velasco Ibarra decreta la fundación del Instituto Superior Politécnico en

37 En su lista de organismos de educación superior, públicas y particulares, el Consejo de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador (CONESUP) señala el año 1826 como fecha de fundación de la Universidad Central del Ecuador.

reemplazo de la anterior Escuela Politécnica. Y en junio de 1946, un nuevo decreto expedido por Velasco Ibarra cambia la denominación del Instituto Superior Politécnico por el de Escuela Politécnica Nacional (EPN), con el cual ha venido funcionando ininterrumpidamente hasta el presente. En las décadas siguientes se fundan Escuelas Politécnicas del Litoral (1958), del Chimborazo (1973), Escuela Superior del Ejército (1977). Entre 1952 y 1986 se crean universidades técnicas en distintas capitales de provincia, con el propósito inicial de vincular la universidad al desarrollo agrícola. Luego ingresarán en el avance tecnológico globalizado de fines del siglo XX.

La aparición de las universidades particulares implicó otra modificación en la estructura de la universidad ecuatoriana, toda vez que la iglesia reclamaba la formación de centros propios de educación superior. Las asambleas constituyentes de 1945 y 1946 habían consagrado la autonomía universitaria como un principio insoslayable, y establecido el patrimonio universitario como una obligación del Estado para su funcionamiento en las constituciones promulgadas por ellas. En julio de 1946, un decreto del presidente Velasco Ibarra autorizó la creación de universidades particulares. Dicho decreto permitió la fundación de la Universidad Católica del Ecuador en noviembre de 1946, en calidad de particular cofinanciada por el estado. En 1963 se entregó la dirección de la Universidad Católica a la Compañía de Jesús, y el papa Juan XXIII otorgó a la institución el título de pontificia. Hasta el presente, este plantel desempeña un rol principal en la formación de las élites ecuatorianas. En 1962 se crearía la Universidad Católica Santiago de Guayaquil; en 1970, la Universidad Católica de Cuenca; y en 1971, la Universidad Técnica Particular de Loja, también de orientación confesional.

En este período, varias son las figuras cuya influencia es unánimemente reconocida por la historia de universidad ecuatoriana. El rector de la Universidad Central entre 1939 y 1951, Julio Enrique Paredes, médico, propone en 1942 modernizar a la universidad ecuatoriana a partir de una clara conciencia de las limitaciones de la institución de la época, convertida en poco más que un conjunto de facultades profesionales. Su sucesor, Alfredo Pérez Guerrero, abogado, quien ejerce el rectorado de la Universidad Central entre 1951 y 1963, previene en contra de una posible confusión entre el progreso universitario y la construcción de nuevos edificios, un adelanto cuantitativo mas no cualitativo, en medio de un atraso académico de cincuenta años respecto a otras universidades latinoamericanas en lo concerniente a carencia de facultades técnicas, y escasa calidad tanto de la enseñanza como de los profesores y del alumnado.

El 11 de julio de 1963, una dictadura militar asume el poder hasta marzo de 1966, manteniendo un acoso permanente a la universidad ecuatoriana, particularmente a la Universidad Central, la cual es clausurada el 30 de enero de 1964. En 1965, elige nuevamente sus dignatarios, mas el 26 marzo de 1966, la universidad es nuevamente clausurada, hecho que concita rechazo generalizado y origina el derrocamiento del régimen. Manuel Agustín Aguirre, el gran ideólogo de la segunda reforma universitaria, elegido rector de la Universidad

Central para el período 1969-1973, afronta una nueva clausura de la universidad por José María Velasco Ibarra en 1970. Ese año fueron también clausuradas las universidades de Cuenca, Guayaquil y Loja. Una vez reabiertas, debieron sufrir la asfixia económica por falta de fondos gubernamentales.

Un maestro de juventudes y personalidad cultural de rol múltiple en el siglo XX es Carlos Cueva Tamariz (1898-1991), abogado, profesor y rector de la Universidad de Cuenca desde 1944 hasta 1964, y luego entre 1971 y 1973. Al igual que todos los rectores universitarios, combatió firmemente a las dictaduras que marcaron la sociedad ecuatoriana de la época. Político activo y fundador del Partido Socialista en 1932, fue parlamentario en distintos períodos entre 1924 y 1945, ministro de estado en varias ocasiones, habiendo participado en todas las asambleas nacionales constituyentes del Ecuador entre 1928 y 1967. Al interior de su concepto de universidad como institución destinada a realizar la formación integral del ser humano en una articulación de técnica y humanismo, Carlos Cueva Tamariz sostenía que los instrumentos para movilizar este concepto eran la docencia y la investigación científica, el estudio de la realidad nacional y de los estados de conciencia colectiva, la formación del espíritu cívico, de paz y democrático.

Bajo el influjo de los inicios de la era espacial a mediados del siglo XX, la tecnología se planteaba como un incentivo para el desarrollo de las universidades ecuatorianas. Y el advenimiento del comunismo en Cuba parecía hacer posibles los mayores cambios sociales. En la década de 1960, se modernizan y expanden las ofertas de carreras universitarias en el Ecuador. El mundo académico se nutre de nuevos contenidos, sobre todo en el área social, producto de la penetración del pensamiento marxista, de la incidencia del pensamiento modernizante de la CEPAL y la teoría de la dependencia, que inciden en los programas universitarios y el funcionamiento institucional.

En este contexto, con la memoria de la segunda guerra mundial todavía reciente, Carlos Cueva propone a los estudiantes universitarios en la iniciación del curso lectivo de 1961 a 1962, su idea humanista de armonía de saberes.

Armonía de la Técnica y el Humanismo
(extracto)

Se han atribuido a la técnica muchos de los males que aquejan a la humanidad contemporánea: la desocupación, el hambre, la guerra, las enfermedades. Se ha señalado al técnico como el nuevo bárbaro capaz de destruir a sus semejantes. Y no faltan motivos para dar la razón a quienes así piensan.

Pero estos males no se deben a la técnica en sí, sino a la desviación de los fines a los que la técnica se aplica. El progreso de la técnica no significa necesariamente un empobrecimiento del humanismo y de la cultura. La técnica debe estar al servicio del hombre y no el hombre al servicio de la técnica, para convertirse en su víctima.

Si la técnica, o sea la sucesión de procedimientos utilizados por las artes y las ciencias aplicadas para obtener un resultado cualquiera, se pone al servicio de la persona humana, para mejorarla y enriquecerla, bienvenida sea [...] El progreso de la técnica no se opone necesariamente al progreso del hombre, sino en la me-

dida en que el hombre se olvide de sí mismo y de sus semejantes, dominado por los objetos y las fuerzas que la ciencia y la técnica crean.

Es así como el humanismo y la técnica no se oponen radicalmente entre sí, antes bien se complementan y coordinan armoniosamente en una educación plena del hombre.

Tomado de Carlos Cueva Tamariz, *En torno a la universidad*, Cuenca, 1964, pp. 311-312.

En 1980, y luego del retorno a la democracia, una de las definiciones que la sociedad ecuatoriana esperaba del gobierno del presidente Jaime Roldós se relaciona con la universidad ecuatoriana, perseguida por el halo negativo de la violencia, la clausura por las dictaduras, el escaso apoyo financiero del estado, el ingreso masivo facilitado por la supresión del examen de selección decretada por las propias universidades, y la proliferación de centros de enseñanza superior como una forma de negocio.

Para balancear el ambiente altamente crítico, el talante ecuánime de Cueva Tamariz lo conducirá a ofrecer una valoración positiva de la vida universitaria ecuatoriana, en sentido contrario a la visión pesimista que Alfredo Espinosa Tamayo había expuesto a comienzos de siglo, según se indicó antes.

La Universidad en ciento cincuenta años de vida republicana
(extracto)

Si bien nuestras universidades no han sido ni son perfectas, es injusto negarles la importancia de su acción en el progreso de la educación y de la cultura en el país durante el siglo y medio de vida independiente. Si recorriésemos una lista de dirigentes, catedráticos y profesionales formados en ellas, encontraríamos muchos nombres ilustres que han honrado la magistratura, el gobierno y cultura nacionales. [...]

La Universidad es el crisol en que se purifican los anhelos y los ímpetus justicieros de la juventud y en el que se decanta, con el estudio y el trabajo intelectual, la verdad del mundo y del hombre actual, colocado en la encrucijada histórica de una nueva era. La inquietud y agitación estudiantiles tienen que ser encauzadas y disciplinadas por la Universidad para que ellas constituyan la necesaria fuerza renovadora que edifique la patria purificada de seculares injusticias.

Y esta es actualmente la más compleja y difícil misión de los dirigentes y maestros universitarios, porque conlleva el peligro de la incompreensión de los estudiantes con todas sus desagradables consecuencias, pero misión ineludible para quienes ejercen el magisterio de la juventud y sienten con hondura la responsabilidad de su elevada misión.

Tomado de Carlos Cueva Tamariz, «La Universidad en ciento cincuenta años de vida republicana», Quito, 1980, pp. 114-116.

LA SEGUNDA REFORMA UNIVERSITARIA

Hacia fines de los años 60, el movimiento estudiantil universitario había radicalizado sus posiciones y se había consolidado como un importante grupo de presión en el Ecuador, al igual que en la mayoría de países del continente. La influencia de la revolución cubana (1958), la revolución cultural en China, la

difusión de la teología de la liberación favorecida por la distensión dogmática del Concilio Vaticano II (1965), el movimiento estudiantil francés de mayo del 68, habían confluído para la eclosión en Latinoamérica de amplios contingentes estudiantiles que toman a su cargo la transformación revolucionaria de la sociedad sobre una base de principios teóricos e ideológicos asumidos con el fervor de una religión laica.

En este contexto, la reforma universitaria de Córdoba en 1918 revitaliza su potencial transformativo en el Ecuador y favorece un rápido crecimiento del movimiento estudiantil en torno a los postulados de la reforma: democratización docente, participación activa de los estudiantes en la conducción de la universidad, autonomía universitaria, unidad obrero-estudiantil, enseñanza gratuita e ingreso libre. La universidad reformada exigía una estructura social totalmente nueva en lo económico, jurídico y cultural, de modo que la conexión entre ideología reformadora e ideología marxista se definía como un vínculo políticamente necesario para trascender el marco universitario y transformar a la sociedad en su conjunto.

Pero el desarrollo capitalista posterior a la segunda guerra mundial estaba planteando un desplazamiento del núcleo contestatario, y la ideología de la reforma llegaba tardíamente al Ecuador. La reforma universitaria ocupa sin duda un lugar de importancia en la historia latinoamericana, en la medida en que movilizó en su momento una orientación de cambio social más allá de las reivindicaciones estudiantiles. Pero a mediados de los años setenta, la reforma universitaria aparecía como un tema «añejo». Si bien había convertido a la institución universitaria en eje de las oportunidades de participación de las capas medias, construyendo así su esfera de poder como independiente del poder político del estado, había dejado a la universidad al margen de la demanda del sistema productivo, lo que ocasionaba una contradicción de consecuencias desfavorables para el crecimiento económico y social de los países de la región suramericana, el Ecuador entre ellos, gravemente afectados por la inequidad económica.

Por lo demás, la figura del estudiante había cambiado en relación a los primeros años del siglo, y el sentido de la reforma universitaria no podía ser el mismo que había animado a la reivindicación de Córdoba. Por lo mismo, el cuestionamiento a la vinculación de la universidad con el sistema económico, y el tratar de convertir a la universidad en una isla revolucionaria, conduce a las universidades ecuatorianas en los años setenta a generar una crisis continuamente reactivada del sistema universitario.

En 1969, los estudiantes ecuatorianos habían emprendido una sostenida lucha por el libre ingreso de los bachilleres a la universidad. Esta institución constituía el medio por excelencia de reconocimiento social y económico, y los estudiantes llevaron su reivindicación a las calles, siendo violentamente reprimidos por las fuerzas del orden. En marzo de 1970, el rector de la Universidad Central del Ecuador, Manuel Agustín Aguirre, lanza desde la tribuna universitaria su programa de la segunda reforma.

Teoría y práctica de la Segunda Reforma Universitaria
(extracto)

I. El panorama mundial

El mundo sufre una profunda crisis, producto de las irreconciliables contradicciones que lo sacuden de punta a punta: contradicción entre los países capitalistas, imperialistas, con el desencadenamiento de las dos guerras mundiales que ensangrientan al mundo y conducen al triunfo del socialismo, primero en Rusia y luego en China y las democracias populares; contradicción entre los dos sistemas, capitalista y socialista, con la coexistencia pacífica entre la URSS y los EE.UU., mantenida por el terror helado de las bombas atómicas y los misiles siempre prestos a dispararse; diferencias aún entre los países desarrollados, imperialistas, y los subdesarrollados, coloniales y neocoloniales, de Asia, África y América Latina, continuamente succionados por aquellos y reducidos a la más espantosa miseria. [...]

II. Los postulados de la Segunda Reforma Universitaria

Manteniendo los principios de la Primera Reforma del 18, como la autonomía, el cogobierno, la libertad de cátedra, la extensión cultural, incorporándolos a las nuevas condiciones de la época, propugnamos una Segunda Reforma Universitaria, que haga de la Universidad algo nuevo, a tono con la actual problemática del mundo, de América Latina y el Ecuador. Proclamamos:

Una Universidad en función social, que superando el viejo credo liberal individualista, se ponga al servicio de la sociedad, devolviendo en acción fecunda y creadora, lo que recibe de la colectividad.

Que saltando los cuatro muros de su aislamiento, se ponga en contacto con la realidad del mundo, especialmente de América Latina y el Ecuador, ya que en esta hora de la humanidad, todo lo que acontece en cualquier parte de la tierra nos compromete y nos afecta.

Una Universidad que, basada en la ciencia, la técnica, 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.

Una Universidad democrática, que no solo abra sus puertas a todos los bachilleres del país, sino también a todo el pueblo.

Una Universidad orgánica, integral y planificada en todos sus aspectos, que permita un crecimiento ordenado y conjunto.

III. Algunos aspectos de la aplicación de la Segunda Reforma Universitaria
Universidad de puertas abiertas.

El día 10 de junio de 1969, y en virtud del postulado de democratización que inspiraba a la nueva Universidad, el Consejo Universitario resolvió, por unanimidad, abrir las puertas de sus aulas a todos los bachilleres de la República, suprimiendo los exámenes de ingreso, lo que constituía una medida verdaderamente revolucionaria en el campo de la educación superior.

Reforma a la estructura universitaria.

Frente a la estructura federativa de organización por facultades y escuelas, se ha tratado de imponer la estructura departamentalista de origen norteamericano, que trata de reemplazar a las facultades por departamentos que agrupan materias afines. Cabe reconocer a la estructura por facultades y escuelas como propia de la Universidad latinoamericana y ecuatoriana.

Los que hacemos la Universidad.

Los profesores: Necesitamos un profesor que descendiendo de su cátedra, se mezcle con sus alumnos y conviva con ellos, haciendo de la clase un todo orgánico y vivo.

Los estudiantes: El cogobierno universitario, que da una amplia participación a los estudiantes en la dirección efectiva de la Universidad, y que nosotros mantendremos y defenderemos celosamente, es una de las conquistas democráticas de mayor trascendencia en la vida universitaria.

Tomado de Manuel Agustín Aguirre, *Segunda reforma universitaria*, Quito, 1973, pp. 219-248.

La agitación estudiantil se sumaba al descontento existente en diferentes sectores públicos, que multiplicaban las huelgas y la toma de locales. Iván Carvajal observa: «La idea de universidad que se configuró en este período [...] fue expresión también del interés de los sectores medios por acceder a las diversas funciones del aparato productivo del estado, en un proceso de crecimiento objetivo de ese aparato, producto del desarrollo capitalista. [...] Al desarrollarse las instituciones estatales, tanto públicas como privadas, y al incrementarse la demanda de funcionarios, las capas medias pudieron entonces exigir un proceso de democratización de la educación, entendida ésta como acceso masivo a la educación secundaria y superior».³⁸

Velasco Ibarra desconfiaba en grado sumo de los grupos humanos deseosos de ascenso social por la vía de la educación universitaria, a su vez componente primordial de los procesos de urbanización. Los intelectuales y académicos universitarios habían sido siempre sus grandes detractores, y el mandatario no dejó pasar la oportunidad de saldar cuentas con esos «intelectuales amargados».³⁹ Velasco consideraba al intelectualismo universitario como una tendencia ciertamente pernicioso, raíz de un ocio nefasto para el país. En este sentido, atacará frontalmente a las universidades públicas por ser, a su juicio, formadora de hombres vanidosos y estridentes. Esta noción reproducía el espíritu de la denuncia que García Moreno había formulado en 1857 sobre la Universidad de Quito, como entidad que fomentaba la actitud contraria a lo que el país necesitaba para su progreso: carreras inútiles y fomento del ocio.

Los efectos de la segunda reforma universitaria

El debate sobre los efectos propiamente universitarios del cogobierno no quedaba cerrado para la universidad ecuatoriana, ni tampoco para la universidad latinoamericana de entonces y de ahora. La obligación legal de someter toda decisión a un consejo superior de composición heterogénea y no necesariamente experta, ha preocupado permanentemente a los responsables de la gestión universitaria por la falta de calidad de los resultados obtenidos mediante la sujeción a prácticas aparentemente democráticas.

38 Iván Carvajal Aguirre, «Universidad: ¿crisis o desarrollo?», en *Universidad y desarrollo*, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Cuenca, diciembre 1987, p. 66.

39 El entrecomillado corresponde a calificativos empleados por José María Velasco Ibarra en «Noble chusma», discurso público emitido el 28 de noviembre de 1960 en Quito, citado por María Cristina Cárdenas Reyes, *Velasco Ibarra. Ideología, poder y democracia*, Corporación Editora Nacional, Quito, 1991, p. 45.

El pensador, hombre universitario y filósofo Hernán Malo González (1931- 1983), religioso jesuita oriundo de Cuenca, profundamente influenciado por el Concilio Vaticano II, promueve, con amplia acogida, la reforma académica y administrativa de la universidad, la participación estudiantil en el gobierno universitario, el alejamiento de todo dogmatismo religioso y un firme compromiso social. En 1971, Hernán Malo es elegido rector de la PUCE, convirtiéndose en un referente de cambio y de intelectualidad universitaria en el país. Gran promotor del debate intelectual y de la discusión sobre la universidad ecuatoriana en un período en que la sociedad se mostraba muy crítica respecto a la institución universitaria, participó permanentemente en foros y seminarios destinados a reflexionar sobre la reforma universitaria y la realidad del país.

En 1980, el debate previo a una nueva ley de educación superior permite visualizar una vez más las aristas del problema universitario. Los comentarios de Hernán Malo González en la prensa nacional ayudan a poner en perspectiva ciertas cuestiones cruciales de esta «institución perversa» generadora de conflictividad. El título provocador del texto a continuación, publicado en 1981, se ha convertido en un clásico del pensamiento universitario, y resume a la perfección la crisis permanente que afecta a la institución universitaria, que el propio Malo había conceptualizado como «sede de la razón» en 1976.

Universidad, institución perversa

(extracto)

El 11 de octubre de 1914 el Dr. Francisco Pérez Borja, en la apertura solemne de curso en la Universidad de Quito, afirma: Lo dicho es ingenuamente amargo y seriamente indicador de un problema que merece estudio particular.

[...] se va abriendo campo la idea de considerar a la universidad, no como una esperanza sino como una desilusión, no como un bien sino como un peligro, y así cuantos querían que en vez de abrir las puertas de este templo las cerremos [...] deberíamos decirles (a los jóvenes) no entréis aquí, aquí vais a perder vuestro tiempo [...] sois un peligro para la patria, un daño para la sociedad ... Pero nosotros los que pertenecemos a esta institución tan desdenada tenemos que salir en su defensa [...] Hay un sentido generalizado y que viene desde hace años sobre la deficiencia casi apocalíptica de nuestras universidades. Ello se observa en esferas diversas: ciudadanos comunes y corrientes, militares, periodistas y hasta catedráticos. Muchas citas podrían darse como prueba. Basta referirse al consistente decir de la gente, a discursos políticos, a columnas de los periódicos. Ante la opinión continuada de muchos no cabe negar la existencia de un conflicto y aun de varios. La universidad ecuatoriana los tiene. Pero es necesario reducirlos fríamente a sus características y magnitudes reales. Para esto lo primero es el análisis, que ayude a purificar el clima de generalizaciones confusas, cuyas raíces son en mucho viscerales y no de razón.

Se tiene la inquietud de que la universidad se halla (si no se ha hallado siempre) en disolución sin remedio: de que los estudiantes son en su mayoría pérfidos, incapaces y ociosos (más hoy con la masificación de la enseñanza superior). Toda esta etereidad y este abultamiento subjetivo-emocional, propios precisamente de las vivencias masificadas, tienen su explicación en la psicología de las multitudes.

Ahora bien, es claro, no obstante deficiencias y superficialidades que la universidad (la universidad ecuatoriana) representa lo que Ortega y Gasset llamó la conciencia crítica de la sociedad. Es evidente asimismo que la universidad, los jóvenes universitarios, vienen representando un ímpetu de transformación que a veces raya en nihilismo. Con sus altos revolucionarios y sus bajos acomodaticios, la juventud intelectual ecuatoriana ha estado en la línea de la afirmación del revolucionario estudiantil Daniel Cohn-Bendit [...]

Recordemos que el populista de línea conservadora, Dr. José María Velasco Ibarra, cuando se proclamó dictador en 1971, adujo como razón importantísima para tamaña arbitrariedad, el movimiento 'nihilista' de los estudiantes.

Tomado de Hernán Malo González, *Pensamiento universitario*, Quito, 1996, pp. 44-45.

El definido compromiso de Malo con la vida universitaria del país a favor de una democratización efectiva de la institución otorgaba a sus ideas una segura legitimidad proyectiva. En términos estructurales y para *un* «organismo cuya esencia es la interactividad», el cogobierno de estudiantes y trabajadores universitarios no podía, a su juicio, estar por encima de un hecho fundamental, cual era que el peso de la dirección institucional debía recaer en el cuerpo de catedráticos.

En un contexto de necesarias previsiones para una adecuada ley de educación superior, Malo desconfiaba tanto de los exámenes de ingreso como mecanismo de selección, por estar a menudo conducidos por educadores mediocres, como de la masificación que, si bien responde a una legítima aspiración de ascenso social de las mayorías, encubre a menudo el afán de algunos establecimientos por obtener mayores rentas fiscales. Por otra parte, la delicada contraposición entre el derecho del bachiller a ingresar en la universidad y la necesaria selección académica, que la nueva Ley quería resolver por la vía de cursos de nivelación, es abierta por Malo a la idea de un conjunto de mecanismos selectivos capaces de contener la masificación no regulada, en cuyo nombre se proclama la democratización de la universidad.

El debate sobre cogobierno y masificación se extenderá en los años 80 y 90, y afectará en mayor o menos grado a todas las universidades latinoamericanas. La institución universitaria ecuatoriana en su conjunto, convertida en uno de los grandes temas del desarrollo y de la modernización finisecular, continúa mereciendo en los años 90 un diagnóstico preciso y crudo de la opinión pública. Los medios de comunicación comentan que la universidad reproduce sus antiguos vicios, relacionados con la ausencia de metas específicas en una estructuración educativa teorizadora y enciclopédica, divorciada de la realidad nacional y por ende, ajena a la formación de los recursos humanos adecuados para las exigencias del mundo altamente tecnificado. La esterilidad del sistema se comprueba en el elevado índice de deserción escolar a todos los niveles, resultado bien distante del objetivo deseado: el *desarrollo integral de la sociedad*, este último un concepto en boga en los 70 y 80, convertido en los 90 en rótulo programático.

Era urgente replantearse la idea de universidad que había sido congruente con una sociedad tradicional, pero que hacia fines de siglo requería enfrentar abiertamente su inadecuación respecto a las transformaciones generadas por la internacionalización de la economía, la tecnología y la cultura. La primera mitad de la década de los 90 es, una vez más, el momento de grandes proyectos estratégicos de la universidad pública ecuatoriana, que no llegan a concretarse. Desde mediados de 1992, el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas asume la ejecución del proyecto «Misión de la Universidad Ecuatoriana para el Siglo XXI», que debía desembocar en el Plan de Desarrollo de las Universidades y Escuelas Politécnicas (PLANUEP).⁴⁰ Pero las bondades ideales de la planificación no se tradujeron en una relación más articulada con las necesidades efectivas de la sociedad de fin de siglo.

Es necesario observar que la universidad de orientación «profesionalizante» dejó al margen, por muchos años, la investigación universitaria en tanto constitutiva de una política institucional. La investigación se inicia solo en las últimas décadas del siglo XX, con énfasis en la investigación aplicada y en las ciencias sociales. La investigación en educación adquiere presencia en los últimos años del siglo. En la actualidad se intenta superar los vacíos dejados por la universidad «napoleónica» predominante desde su fundación, a pesar de los intentos de reforma que han venido sucediéndose.

IV. EL SIGLO XXI: ¿HACIA LA TERCERA REFORMA UNIVERSITARIA?

Al amparo del estado benefactor, la última década del siglo XX había conocido en el Ecuador una proliferación de centros de educación superior a modo de negocio lucrativo, descuidando la calidad y la pertinencia de la formación universitaria impartida en esos establecimientos.⁴¹ La elaboración de una nueva carta constitucional en 2008 ha originado un llamado del gobierno actual a debatir sobre la manera como la educación superior debe estar contemplada en este documento fundamental. La convocatoria presidencial apela a una necesaria vinculación entre la universidad y el plan nacional de desarrollo puesto en marcha por su gobierno, en un gesto político que reactiva las virtudes de la planificación para el desarrollo productivo.

El gobierno y la opinión pública continúan cuestionando severamente el rol que cumplen las universidades, en particular la poca calidad de la enseñanza y una oferta de profesionales ajena a las necesidades del mercado laboral y de las reales necesidades del país en materia de bienestar y justicia sociales. Persiste la antigua crítica sobre la pertinencia de las carreras universitarias ofrecidas, pues el país no necesita la proliferación de abogados, arquitectos, ingenieros comerciales,

40 Proyecto «Misión de la universidad ecuatoriana para el siglo XXI, 1992-1994», CO-NUEP-EB/PRODEC-MEC-BIRF.

41 Sobre el número actual de universidades en el Ecuador, v. cuadro adjunto OJO.

mercadotécnicos, sino la construcción de relaciones sólidas con empresas productivas. Con todo, la tendencia claramente definida hacia una concentración de la economía en el estado, arroja dudas sobre el tipo de relación que la universidad ecuatoriana podría cimentar con la producción en el futuro inmediato.

La planificación universitaria, ahora adscrita al plan nacional de desarrollo, permitiría redefinir el concepto tradicional de autonomía universitaria y la multiplicación de carreras sin sustento, sostienen las autoridades. El criterio gubernamental se fundamenta en que al recibir financiamiento del estado, la educación superior debe necesariamente vincularse con la planificación nacional con el fin de satisfacer las necesidades profesionales efectivas del Ecuador, de modo que no aumente la desocupación existente. El principio planificador apunta a que toda aquella persona que califique para ingresar a la universidad, y que la carrera a la que aspira sea socialmente necesaria, tenga garantizado el derecho a cursar estudios universitarios.

Integrando el plan nacional de desarrollo, el gobierno propone construir un sistema nacional de educación superior que ejecutaría la nueva reforma universitaria en base a seis puntos clave:

- Igualdad de oportunidades de acceso.
- Calidad de la educación superior, con posible acreditación de un organismo latinoamericano regional.
- Pertinencia de la oferta educativa, relacionada a su vez con la orientación productiva del plan nacional de desarrollo.
- Soberanía en la generación del conocimiento, de modo que se garantice la independencia nacional, con creación de una política de incentivos para el desarrollo de conocimientos patentables.
- Integralidad del sistema educativo, a fin de asegurar la conexión entre el nivel básico, medio y superior.
- La autonomía universitaria debe ser entendida en función de la inserción de la universidad en el sistema de educación superior y del sistema nacional de desarrollo.

Por consiguiente, el concepto de la relación entre universidad y estado, y entre universidad y planificación, plantea a la primera como una palanca para el crecimiento económico de base estatal. Esta acción gubernamental ha tenido como consecuencia inmediata la puesta en debate de varios de los principios «clásicos» consagrados por la segunda reforma universitaria, entre ellos la autonomía universitaria, la universalidad de la educación superior, el libre ingreso, y la gratuidad, o el pago diferenciado, de la misma. ¿Será este debate el comienzo de la tercera reforma universitaria?

En un texto escrito especialmente para el presente artículo, el presidente del Consejo Nacional de Educación Superior del Ecuador, Gustavo Vega, responde afirmativamente a la interrogante.

Hacia una Tercera Reforma Universitaria

Gustavo Vega-Delgado

Quito, febrero de 2008

(extracto)

Sí, estamos viviendo en el Ecuador una tercera reforma universitaria y con franqueza, pero sin arrogancia, lo estamos haciendo en el Consejo Nacional de Educación Superior –CONESUP–, en donde una nueva misión y visión se está enarblando a partir de un conjunto de reformas académicas y legales en base a nueve documentos esenciales de reforma que el CONESUP está aprobando en estos meses, luego de un año y medio de intensidades, lo que además permite en sinergia aprovechar un momento histórico de profundos cambios que el gobierno de Correa ha emprendido en el país, sinergia que será alianza, aunque siempre crítica, en todas las transformaciones indispensables para el Ecuador, pero en base a exigir respetos jamás negociables con ningún gobierno por progresista que sea, frente a principios como la autonomía, en cuanto a libertad de pensamiento; ciencia y tecnología, en cuanto única forma de dejar de ser país emergente y atrasado; cultura, en cuanto raíces y prospectiva, esencia y ser de la sociedad; rentas universitarias, en cuanto compromiso ineludible de un Estado no desertor, tampoco benefactor, pero siempre responsable ante la historia.

Este proceso recién iniciado desemboca en preguntas sobre el concepto de desarrollo que manejan las universidades públicas y privadas del Ecuador en su misión y objetivos. Conduce igualmente a indagar si han procesado los cambios que se busca promover en el país, generados por el impulso a un retorno de la política centrada en el desarrollo social y en un estado organizador y controlador, con las múltiples consecuencias que ello pueda tener, sin haber pasado realmente por la experiencia de la competitividad económica y empresarial en el mercado. Es necesario considerar que la función docente mantiene su posición central en la estructura universitaria, si bien asoma una tendencia a conceder importancia a las funciones de investigación y de consultoría. Se trata de cuestiones complejas a las cuales no es posible dar una respuesta inmediata, menos aún si añadimos otra pregunta. En un marco como el esbozado aquí, ¿qué lugar pasaría a ocupar la investigación en ciencias sociales, es decir la reflexión de una sociedad sobre sí misma, existiendo síntomas que connotan una pérdida de interés oficial en esta área? La tercera reforma universitaria, destinada a procesar los impactos de la sociedad del conocimiento, y que debe conciliar cobertura con calidad y rendición de cuentas, implica ciertamente un nuevo rol del estado, el cual, volviendo más complejo su anterior papel de proveedor de fondos, tendría que convertirse en un agente promotor de discusión sobre las diferentes opciones de desarrollo y de cooperación.

Es, entonces, el momento de repensar y rediseñar un nuevo proyecto de universidad ecuatoriana asumiendo su larga tradición histórica, incorporando el cambio de época, el carácter mundial de la cultura, los nuevos problemas de sentido, las nuevas tensiones civilizatorias que afectan sus condiciones de existencia. El legado de una historia plena de sobresaltos, aciertos y desventuras, puntos de inflexión, efectos de decisiones basadas en la mentalidad utópica,

autoriza a negociar el saber clásico con lo contemporáneo, a aceptar la «humanidad» de las máquinas, y a manejar la universalidad de los lenguajes.

Bibliografía

- Aguirre, Manuel Agustín, *La Segunda Reforma Universitaria*. Selección de documentos. Universidad Central del Ecuador, Quito, 1973.
- Aguirre, Manuel Agustín, «La filosofía de la Segunda Reforma Universitaria», Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, 1979. En *Segundo Encuentro Ecuatoriano de Filosofía*, III, pp. 305-336.
- Alonso, Carlos J., «The Burden of Modernity», en Doris Sommer (ed.), *The Places of History. Regionalism Revisited in Latin America*. Duke University Press, Durham and London, pp. 94-103.
- Arellano Escobar, Estuardo, «Hernán Malo y la universidad ecuatoriana». *UNIVERSIDAD VERDAD*. Año I, n° 1. Cuenca. Ene. /abr. 1986. pp. 79-85.
- Arellano Escobar, Estuardo, «Estudio Introductorio y Selección», Banco Central del Ecuador/ Corporación Editora Nacional, Quito, 1988. En *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 14, Pensamiento universitario ecuatoriano, segunda parte, pp. 17-75.
- Arellano Escobar, Estuardo, Una nueva Universidad para una nueva sociedad: alternativa frente a las propuestas oficiales. Corporación Editora Nacional, Quito, 1994. En *Universidad, estado y sociedad*. pp. 135-150.
- Astuto, Philip L., «A Latin American Spokesman in Napoleonic Spain: José Mejía Lequerica». *The Americas*, Vol. XXIV, abril 1968, n° 4, pp.354-377.
- Astuto, Philip Louis, *Eugenio Espejo (1747-1795: reformador ecuatoriano de la Ilustración*. Introducción de Leopoldo Benítez Vinuesa. Abrapalabra Editores, Ecuador, 1992.
- Ayón de Messner, Digna, *Trayectoria histórica y cultural de la Universidad de Guayaquil*. Universidad de Guayaquil, Departamento de Publicaciones, 1965.
- Brunner, José Joaquín, «Perspectivas de la educación superior ecuatoriana», en Gestión Universitaria y Planeamiento, Col. *Misión de la Universidad Ecuatoriana para el Siglo XXI* n° 6, pp. 9-78. CONUEP-MEC-EB/PRODEC-BIRF, Quito, 1994.
- Cárdenas Reyes, María Cristina, *Velasco Ibarra. Ideología, poder y democracia*. Corporación Editora Nacional, Quito, 1991.
- Cárdenas Reyes, María Cristina et al., *Historia de la Universidad de Cuenca 1867-1997*. Instituto de Investigaciones Universidad de Cuenca, 2001.
- Carvajal Aguirre, Iván, «Universidad: ¿crisis o desarrollo?», en *Universidad y desarrollo*, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede en Cuenca/Fundación Hanns Seidel, diciembre 1987, pp. 64-81.
- Comisión Nacional Permanente de Conmemoraciones Cívicas/ Casa de la Cultura Ecuatoriana (Eds.), *Los Dominicos en el Ecuador*. Quito, marzo 1988
- Cueva Tamariz, Carlos, *En torno a la Universidad. Discursos*. Publicaciones de la Universidad de Cuenca, Ecuador, 1944.
- Cueva Tamariz, Carlos, «Panorama de la educación en el Ecuador». *Anales de la Universidad de Cuenca*, T. XIV, n° 4. Cuenca, Ecuador, octubre-diciembre 1958, pp. 359-373.
- Cueva Tamariz, Carlos, «La Universidad en ciento cincuenta años de vida republicana», en *Libro del Sesquicentenario. Arte y Cultura Ecuador: 1830-1980*. Corporación Editora Nacional, Quito, pp.109-116.
- Espejo, Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y, *Escritos*. Ilustre Municipalidad, Quito, 1912/1923, 3 vols.
- Espinosa Pólit, Aurelio, «La Universidad Católica: su misión. Discurso en el acto solemne de despedida de los primeros egresados, 1952». Banco Central del Ecuador / Corporación Editora Nacional, Quito, 1988. En *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 32. Pensamiento universitario ecuatoriano, pp. 205-216.

- Espinosa Tamayo, Alfredo, *Psicología y sociología del pueblo ecuatoriano*. Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, n° 2. Banco Central del Ecuador/Corporación Editora Nacional, Quito, 1979.
- Espinosa, Leonardo, «La Universidad de Cuenca y su Rector Carlos Cueva Tamariz». En *Carlos Cueva Tamariz a 100 años de su nacimiento*, pp. 91-192. Universidad de Cuenca, 1998.
- Estrella, E., «La ciencia en el Ecuador en la primera mitad del siglo XVIII. Influencia de la misión geodésica», en *La forma de la tierra, medición del meridiano 250 aniversario*. Museo Naval, Madrid, 1987.
- Estrella, Eduardo, *José Mejía, primer botánico ecuatoriano*. Abya-Yala, Quito, 1988.
- Flores y Caamaño, Alfredo, *Expedientes y otros datos inéditos acerca del Doctor José Mejía del Valle y Lequerica. Nuevos aspectos de su vida de sabio*. Editorial Santo Domingo, Quito, 1943.
- Fundación Eugenio Espejo, *Visión actual de Eugenio Espejo*. Fundación Friedrich Naumann, Quito, 1988.
- García Moreno, Gabriel / IPólit Laso, Manuel María (ed.), *Escritos y discursos de Gabriel García Moreno, editada por Manuel María Pólit Laso*, 2 vols. Tipografía y Encuadernación Salesianas, Quito, 1923.
- Guerra, Samuel, «Apuntes para una Crítica a los Estudios sobre Eugenio Espejo». Revista *Quitumbe*, Quito, Revista del Departamento de Historia, Universidad Católica, N. 4, pp. 59-83.
- González Suárez, Federico (1890-1903), *Historia General de la República del Ecuador*, 3 vols. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Quito, 1970.
- Hamerly, Michael, *Historia social y económica de la antigua provincia de Guayaquil, 1763- 1842*. Archivo Histórico de Guayaquil, 1976.
- Herrera, Pablo, «Reseña histórica de la Universidad de Quito». *Anales de la Universidad Central del Ecuador*. Tomo I, n° (3). Quito, mayo 1883, pp. 105-106.
- Hurtado Larrea, Osvaldo, «La organización social y política en la Audiencia de Quito. REVISTA DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR, Año II, n° 3. Quito. jun. 1974. pp. 56-71.
- Hurtado Larrea, Osvaldo, «Universidad y desarrollo», Corporación Editora Nacional, Quito, 1994. En *Universidad, estado y sociedad*, pp. 13-24.
- Hurtado, *El poder político en el Ecuador*, 16ª edición. Planeta, Quito, 2006.
- Jijón y Caamaño, Jacinto, «Disertación acerca del establecimiento de la Universidad de Santo Tomás y del Real Colegio de San Fernando». Tipografía y Encuadernación Salesianas Quito, 1923. Tomado del *Boletín de la Academia Nacional de Historia*, Vol. 5, Num. 12-14.
- Jouanen, José, *Historia de la Compañía de Jesús en la Antigua Provincia de Quito 1550-1774*, T. I. Editorial Ecuatoriana, Quito, 1941.
- Keeding, Ekkehardt, «Las ciencias naturales en la Antigua Audiencia de Quito, El sistema copernicano y las leyes newtonianas». *Boletín de la Academia Nacional de Historia de Ecuador*. Quito, 1973, pp. 43-67.
- Keeding, Ekkehardt, *Surge la nación. La Ilustración en la Audiencia de Quito (1725 -1812)*. Banco Central del Ecuador, Quito, 2005.
- Lucena Salmoral, Manuel, «La Universidad en el Reino de Quito. Historiografía y fuentes», en Diana Soto Arango (Ed.), *Historia de la Universidad Colombiana*, T. I. Tunja, abril de 1998, pp. 47-57.
- Maiquashca, Juan, «El historiador como científico social», en Agustín Cueva *et al.*, *Política y sociedad*. Ed. Solitierra, Quito, 1976
- Malo González, Hernán, «La estructura académica de la universidad». *Revista de la Universidad Católica*, n° 6, Quito, enero de 1975, pp. 103-117.
- Malo González, Hernán, *Universidad, institución perversa*. Corporación Editora Nacional, Quito, 1985.
- Malo González, Hernán, «Estudio Introductorio y Selección», Banco Central del Ecuador/ Corporación Editora Nacional, Quito, s/f. En *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 14, Pensamiento Universitario Ecuatoriano, pp. 15-81.

- Malo Valdivieso, Benigno, «La Universidad del Azuay». *ANALES DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA*. Año I, n° 1. Cuenca. 21 marzo 1890, pp. 29-36.
- Marañón, Gregorio, «Visión de Hispanoamérica». *Revista del Núcleo del Azuay de la Casa de la Cultura Ecuatoriana* n° 5, Cuenca, 1953, pp. 119-143.
- Merchán, Carlos, «Economía y sociedad durante el siglo XVIII», en Enrique Ayala Mora (ed.), *Nueva Historia del Ecuador*, V. 4, Quito, Corporación Editora Nacional / Grijalbo, 1989, pp. 231- 259.
- Miranda Ribadeneira, Francisco, *La Primera Escuela Politécnica del Ecuador*. Ed. La Unión, Quito, 1972.
- Moncayo de Monge, Germania, *La Universidad de Quito. Su trayectoria en tres siglos, 1551-1930*. Imprenta de la Universidad, Quito, 1944.
- Obras de Fray Vicente Solano*, 4 tomos. Establecimiento Tipográfico de «La Hormiga de Oro», Barcelona, 1892-1895.
- Ormaza, Gregorio, «La organización social del trabajo en el Ecuador», *Anales de la Universidad Central*, 50, n° 84. Universidad Central, Quito, abril-junio 1933, pp. 451-514.
- Pacheco Prado, Lucas, *La universidad ecuatoriana. Crisis académica y conflicto político*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS) / Fundación Friedrich Ebert, Quito, 1992.
- Paladines, Carlos, «Estudio Introductorio y Selección», Banco Central del Ecuador/Corporación Editora Nacional, Quito, 1981. En *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 9, Pensamiento Ilustrado Ecuatoriano, pp. 11-96.
- Pérez Guerrero, Alfredo, *Misión de la Universidad moderna*. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Quito, junio de 1950.
- Pérez Guerrero, Alfredo, *La Universidad y la patria*. Editorial Universitaria, Quito, 1965.
- Pérez Guerrero, Alfredo, «Biografía y símbolo de la Universidad de Quito». Banco Central del Ecuador / Corporación Editora Nacional, Quito, 1988. En *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 32, Pensamiento Universitario Ecuatoriano, pp. 217-230.
- Pérez Guerrero, Alfredo, *Dos ensayos sobre el destino de la Universidad*. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Quito. 2001.
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede en Cuenca/Fundación Hanns-Seidel, *Universidad y desarrollo*. Cuenca, diciembre de 1987.
- Posso Salgado, Antonio, «Ecuador», en *Historia de las universidades de América Latina*, Colección UDUAL, México, 1999.
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador, «Reforma académica de la PUCE». *Revista de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador*. Año IV, n° 11. Quito. ene. 1976, pp. 5-161.
- República del Ecuador, «Ley de Libertad de Enseñanza, 28 de octubre de 1853», *Diario de Debates*, Quito, 1853.
- Rocafuerte, Vicente, *Epistolario*. Banco Central del Ecuador, Quito, 1988.
- Roig, Arturo, «Estudio Introductorio», en Alfredo Espinosa Tamayo, *Psicología y sociología del pueblo ecuatoriano*, Colección Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, n° 2. Banco Central del Ecuador/Corporación Editora Nacional, Quito, 1979, pp. 17-127.
- Roig, Arturo Andrés, *Humanismo en la segunda mitad del siglo XVIII*, T. II. Banco Central del Ecuador / Corporación Editora Nacional, Colección Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, 1984.
- Romero, José Luis, Prólogo, Compilación, Notas y Cronología, *Pensamiento conservador (1815-1898)*, Biblioteca Ayacucho 31, Caracas, 1978.
- Romero, José Luis, *Situaciones e ideologías en Latinoamérica*. Editorial Universidad de Antioquia, 2001.
- Suárez, Pablo Arturo, *Contribución al estudio de las realidades entre las clases obreras y campesinas*. Tip. L. I. Fernández, Quito, 1934.
- Terán Dutari, Julio, *La iglesia y la universidad. Contexto eclesial de nuestra reflexión sobre la Pontificia Universidad Católica del Ecuador*. Ediciones de la Universidad Católica, Quito, 1981.

- Tobar Donoso, Julio, *García Moreno y la instrucción pública*. Imprenta de la Universidad Central, Quito, 1923.
- Universidad del Azuay / Fundación Hernán Malo, *Hernán Malo González. Pensamiento universitario*. Corporación Editora Nacional, Quito, 1996.
- Vargas, José María, O.P., (Ed.), *Polémica universitaria en el Quito colonial*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador/Banco Central del Ecuador, Quito, 1983.
- Varios autores, *Espejo: Conciencia crítica de su época*. Ediciones de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Quito, 1978.
- Varios autores, *Pensamiento de Hernán Malo González. Ensayos de interpretación*. Universidad Andina Simón Bolívar / Corporación Editora Nacional. Quito, 2006.
- Velasco Ibarra, José María, «Universidad, expresión de la conciencia humana. Discurso en el acto de condecoración del Estandarte de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, el 4 de octubre de 1955». Banco Central del Ecuador / Corporación Editora Nacional, Quito, 1988. En *Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano*, n° 32. Pensamiento Universitario Ecuatoriano, pp. 252-264.
- Zúñiga, Neptalí, «Rocafuerte y la universidad», Guayaquil, Universidad de Guayaquil 1987. En *Ponencias del II Encuentro para la defensa del patrimonio nacional*, pp. 104-172.

Virgilio Álvarez Aragón

I. LA UNIVERSIDAD COLONIAL

La creación de centros de educación superior en la América colonial respondió más a la necesidad del poder real por controlar el desarrollo del conocimiento en las colonias que por enriquecerlo y desarrollarlo. Producto de una decisión de la autoridad la educación superior quedó, como afirma Brunner (1990: 17), «ligada, desde su propio inicio, a los poderes de la Audiencia y del Virrey, o de la Iglesia y las órdenes religiosas», que a fin de cuentas para entonces se imbricaban en un solo interés. En Guatemala no podría haber sido diferente y, como capitania general que fue, no gozó de una institución universitaria propiamente dicha sino un siglo después de creadas las de los virreinos.

Obtener el rango de universidades les concedía a estos establecimientos el monopolio en el otorgamiento de las credenciales de nivel superior en su jurisdicción, con lo que los cien años previos a la creación de la Universidad de San Carlos estuvieron marcados por el interés de las órdenes religiosas más importantes por hacer de sus colegios mayores la institución universitaria de la región.

La orden de los predicadores –dominicos– fue quien primero quiso erigirse como universidad, usando para ello el testamento de Francisco Marroquín,¹ primer Obispo de la Diócesis y que, siendo miembro de la orden, había dejado parte de sus recursos para la creación de un colegio mayor en el que se dictaran las cátedras de artes, teología y otras ciencias (Castañeda, 1947: 44). Es pues Francisco Marroquín el primer pensador e idealizador de la educación superior en la región y, si bien sus conceptos y visiones universitarios no iban más allá de proponer una universidad misionera, en los términos en que funcionó la Universidad de Alcalá,² tenía la clara convicción de que sólo a través de la formación religiosa y lingüística de los predicadores sería posible una conquista pacífica, mucho más fructífera para el poder colonial en los órdenes económico, político y religioso.

1 Nacido en 1478 en Santander, llegó a Guatemala acompañando a Pedro de Alvarado en 1528 y en 1559 fundó el Colegio de Santo Tomás de Aquino en la para entonces Santiago de Guatemala.

2 La Universidad de Alcalá fue fundada por el regente de España, el Cardenal Cisneros, en 1499 como proyecto educativo en el que se conciliaban las distintas tradiciones universitarias europeas, conjugando el renacentismo con el humanismo europeo, donde se educara no sólo el clero regular y secular capaz de enfrentar a la reforma, sino también los funcionarios que necesitaban los reinos que componían la España de entonces.

No hay mayores referencias a la educación superior en los textos publicados por Francisco Marroquín, sin embargo, su claro y decidido apoyo a la formación de los sacerdotes y misioneros en el dominio de las lenguas indígenas es un punto de referencia importante para entender el tipo de institución de educación superior que él proponía.

Pero si bien los dominicos contaron desde 1559 con su colegio mayor, sólo obtienen la autorización del capitán general sesenta y un año después.³ La compañía de Jesús, por su parte, abrió su colegio mayor en 1606, logrando darle mucho mayor impulso y dinamismo,⁴ a tal grado que su rector, el padre Diego de Larios, amparado en un breve de Gregorio XV, decide en 1622 ofrecer el curso de Artes y, con ello, solicitar al obispo que les permitiera otorgar grados de bachiller y doctor, lo que provoca reacciones legales por parte de docentes y estudiantes del colegio de los dominicos,⁵ teniendo la autorización para otorgar grados, el 3 de junio de 1625.

De nuevo, si bien no hay documentos que muestren la producción que sobre la importancia y características que la educación superior debiera tener para aquella época, es evidente que el jesuita Diego de Larios bien puede ser considerado como uno de los precursores de la institucionalización de la educación superior en Guatemala, no sólo por su lucha por crear un colegio que compitiera y hasta anulara el centro de estudios superiores de los dominicos, sino por su insistencia y tenacidad por lograrlo. Larios es, sin duda, el defensor local de un pensamiento en el que se defendía el derecho de las órdenes religiosas a poseer el control de la educación superior. Cuestión que con sus propios matices se traduce trescientos años después en la discusión entre el supuesto derecho que sectores privados tienen a ofrecer educación superior, defendido con vehemencia por las congregaciones religiosas.

El rey finalmente autorizó la creación de una universidad real en 1676,⁶ con lo que ponía un hasta aquí a los intereses de la compañía de Jesús por ser ellos los rectores y controladores de la educación superior en la región, dando lugar a la fundación de una típica universidad de la *americanidad* (Steger, 1974: 208), ya que además de quitar el poder de otorgar grados a las congregaciones religiosas, se instauraron estudios jurídicos y de lenguas indígenas. Más que una *universidad-reducción*, la universidad que se instauraba en Guatemala era

3 El colegio de Santo Tomás de Aquino fue instituido de manera legal y definitiva el 1º de octubre de 1620, fecha cuando el capitán general y presidente de la real audiencia Don Antonio de Peraza de Ayala emite el auto mediante el cual autoriza su funcionamiento. La autorización real para que pudieran otorgar grados fue emitida cuatro años después, el 1º de octubre de 1624.

4 Para autores como Mata Gavidia (1954: 32), el Colegio Mayor de San Lucas bien puede ser considerado como «la institución de enseñanza superior más importante del siglo XVII».

5 Castañeda Paganini (1947: 46-50); Álvarez Aragón (2002a: 32-36).

6 Decretada la cédula real el 31 de enero de 1676, la misma llegó al Reino de Guatemala el 2 de octubre de ese mismo año, tomándose de inmediato todas las acciones pertinentes para su puesta en marcha de inmediato.

ya una *universidad-hacienda* (Steger, 1974) en la que su estructura y contenido estaba orientado a legalizar y justificar las estructuras de dominación basadas más en la apropiación de la tierra que en la de la fuerza de trabajo indígena, la que era controlada y sojuzgada pero no «apropiada».

No hay en esta concepción un solo autor o pensador, sino más bien debe ser atribuida al proceso de construcción de las ideas que en la corte real se estaban dando, teniendo como referente directo el intento, ya claro desde entonces, de reducir la fuerza y peso que en las distintas colonias mantenía la compañía de Jesús. Sin embargo, si tomamos en cuenta que la mayor parte de las gestiones y negociaciones con la corona para establecer la universidad fueron impulsadas por el obispo Juan Sáenz de Mañosca, bien puede atribuirse a él buena parte de este pensamiento local por distanciar las instituciones de educación superior del control de las congregaciones religiosas. Esta cuestión es mucho más clara cuando se nota que entre los candidatos postulados a ofrecer alguna de las cátedras en la nueva universidad guatemalteca no figuró ningún miembro de la compañía de Jesús y, aunque hubo algunos candidatos de la orden de los predicadores, sólo fueron seleccionados dos, y de manera interina y temporal.⁷

Pero a pesar de este amplio propósito, en la práctica la puesta en marcha de la universidad guatemalteca quedó de inmediato presa de los intereses del poder político y eclesiástico local, tal y como lo muestra la insistencia del obispo Juan Ortega y Montañez por que todos los docentes fuesen personas de su total confianza (Álvarez Aragón, 2002a: 46-52). Puede así afirmarse que si a Sáenz de Mañosca se le puede considerar como el ideólogo criollo de una universidad alejada de las órdenes religiosas, de Ortega y Montañez⁸ bien puede decirse que es el primer representante de la corriente de pensamiento que, durante siglos, ha querido instrumentalizar la educación superior guatemalteca al servicio de intereses políticos particulares y de corto plazo.

Aunque las labores docentes se iniciaron el 7 de enero de 1677, no fue sino hasta 1686,⁹ dos años antes de recibir el título de pontificia, cuando se aprobaron las constituciones que normaban su funcionamiento, habiendo sido redactadas y defendidas por su segundo superintendente y rector, el también oidor de la real audiencia Francisco Sarassa y Arce, a quien cabe así el reconocimiento de idealizador y creador de la institución universitaria que por más de un siglo vendría a funcionar en Guatemala.¹⁰ Su pensamiento no fue

7 En tanto a los jesuitas se les tuvo totalmente al margen de la creación y funcionamiento de la real universidad guatemalteca, aun cuando se le otorgó el estatus de pontificia, los dominicos, aunque no llegaron a dominarla, sí participaron con algunos docentes interinos y definitivos, habiendo tenido que ceder, además, las instalaciones de su colegio para que en él funcionara inicialmente la universidad.

8 Juan Ortega y Montañez recién había llegado a Guatemala en 1676 para hacerse cargo del arzobispado, proveniente de Durango, donde había dirigido la diócesis desde hacía varios años.

9 Las constituciones fueron aprobadas finalmente por el rey el 20 de febrero de ese año de 1686.

10 El primer superintendente rector fue Juan Bautista de Urquiola, quien habiendo renun-

nada novedoso, pues se basó en las establecidas ya para entonces por don Juan de Palafox y Mendoza para la universidad mexicana,¹¹ pero resulta necesario reconocer que su adaptación le dio coherencia a un proyecto que superaba, en mucho, al proyecto fundacional mexicano.

De esa cuenta, es la lectura sarassana de Palafox el pensamiento que da sentido y forma a la universidad guatemalteca, entendiéndola como una institución al margen, y en algunos momentos hasta contrapuesta, a los intereses y posiciones de las congregaciones religiosas, en particular con los de la compañía de Jesús.¹² Pero contrariamente a lo esperado, es esta posición, marcadamente pro gubernamental, la que al final de cuentas la hizo una institución conservadora y poco beligerante en la construcción de un pensamiento propio. Como una universidad real, su dependencia del poder imperial era absoluto; su pronta designación como pontificia hizo que el matrimonio indisoluble entre la iglesia católica romana y la corona española se reflejara de manera permanente en el quehacer de su vida académica.

Y fueron estas formas de pensar las que condujeron a la universidad colonial guatemalteca a su prematura decadencia. La exigencia por impulsar la enseñanza de las lenguas indígenas para formar a los predicadores pronto fue obviada, a tal grado que, como anota Lanning (1976: 22): «el Iluminismo progresó en proporción al declino de las lenguas indígenas y de la exigencia de hablar en latín en las universidades.» Sus estudiantes fueron disminuyendo, pues los colegios mayores permanentemente pedían dispensas para no enviar a sus estudiantes a la universidad colonial. Si la expulsión de los jesuitas de casi todos los reinos europeos¹³ podría haber permitido el remozamiento de la universidad, los terremotos que casi de inmediato se sucedieron (1773) impidieron cualquier esfuerzo renovador. Trasladada a la nueva capital antes de cumplir cien años, la universidad estaba ya para entonces desprovista de cualquier pensamiento propio y renovador, sumida además en un letargo y atraso académico que obliga a Fermín de Aleas (o.p.) a proponer al rey, en 1782, un plan de reformas en la docencia de la universidad.

-
- ciado varias veces al cargo, no consiguió redactar las constituciones de la universidad.
- 11 La propuesta de estatuto de Palafox fue entregado al gran senado el 14 de octubre de 1645, y aprobado por el rey sin mayores modificaciones el 1º de mayo de 1649. Sin embargo, «se pierde» por largo tiempo, siendo «encontrado» y puesto en vigencia hasta en 1688 (Carreño, 1961: 218), dos años después de la puesta en marcha de la versión revisada para Guatemala por Sarassa.
- 12 Pero si la compañía de Jesús fue marginada completamente de la vida académica de la nueva universidad, en la práctica los grandes perdedores fueron los dominicos, pues mientras aquéllos lograron mantener su colegio mayor como una institución activa y dinámica, éstos no sólo debieron ceder el terreno donde tenían asentado su colegio, sino que apenas dos de sus miembros formaron parte del primer claustro universitario, y esto con carácter de interinos (Álvarez Aragón, 2002a: 51-53).
- 13 La compañía de Jesús fue expulsada de Portugal y sus dominios en 1759, de Francia en 1764 y de España en 1764. Los jesuitas guatemaltecos no logran instalarse en los estados pontificios. Después de muchas peripecias finalmente se alojan en Génova, para luego, el 21 de julio de 1773, ser disueltos como organización (Chamorro, 1987: XXXII).

Aleas era un peninsular que recientemente había obtenido el grado de licenciado en teología, «tocado» con el birrete de doctor y admitido en el claustro, y en su nota al rey afirmaba que existía un «desarreglado método de estudios, leyéndose una moral corrompida, una teología sistemática y unos Derechos nada fructuosos a la juventud y a la patria» (Lanning, 1976: 77); demandaba que se enseñara filosofía moral, sugiriendo el uso de textos más modernos y diferentes.¹⁴ El novato profesor fue llevado a juicio por sus pares, acusándolo de perjurio y de injurias a sus colegas, aunque la corona simplemente pedía que el claustro aclarara las críticas.

Las autoridades universitarias pidieron a todas las congregaciones que se manifestaran a favor de las prácticas docentes y teológicas practicadas y enseñadas a su interior, expresándose todos, incluidos los de la orden de los predicadores –pares de Aleas– en defensa de lo que se hacía y decía a su interior. Con ello, finalmente, Aleas fue obligado a retractarse y manifestarse en público desagraviando a la universidad y a sus pares.

El pleito entre Fermín de Aleas y las autoridades y docentes duro casi cinco años,¹⁵ y aunque los profesores debieron indicar los métodos y textos que usaban, quedando de manifiesto que los alumnos no leían las obras por falta de ejemplares impresos y que los docentes se circunscribían a dictar literalmente los textos para ser copiados por los alumnos y dedicando sólo algunas veces unos minutos a la explicación de lo dictado, nada novedoso se aprobó para modernizar la ya para entonces centenaria universidad.

El intento modernizador, al ser impulsado por un miembro joven del claustro, en solitario, no hizo sino consolidar las lealtades entre los otros miembros, impidiendo así cualquier proceso transformador y, si bien el atraso en las universidades coloniales preocupaba a la corona, no podía permitirse mayores veleidades que se tradujeran en crítica al modelo de dominación impuesto, con lo que no hizo mayor presión para que la universidad guatemalteca se adecuara de manera efectiva a los avances de las ciencias modernas.

Pero si para entonces casi todo era marasmo, José Antonio Liendo y Goicoechea (o.f.m.),¹⁶ aprovechó las críticas de Aleas para hacer pública su propuesta innovadora, puesta ya en práctica, aunque de manera tímida, en sus cátedras. Siendo encargado de la cátedra de Vísperas de Teología, había introducido los estudios de física experimental, para entonces una novedad aún en la península, animándose

14 Aleas se hacía eco de las críticas que los ministros de Carlos III hacían a la universidad de Salamanca, defendiendo, con todas sus letras, que se adoptaran los métodos de la de Alcalá.

15 En realidad la disputa duró menos de un año, pero las resoluciones en su contra sólo fueron tomadas luego de largas demoras entre una instancia y otra.

16 Liendo y Goicoechea nació en Cartago, Costa Rica, el 3 de mayo de 1735 y murió en Guatemala el 2 de julio de 1814. Llegó a Guatemala en 1767 y por esos años se incorpora como docente a la Universidad de San Carlos, siendo un fuerte opositor al traslado de la ciudad luego de los terremotos de 1773. Era calificador del santo oficio con poder de leer libros prohibidos, siendo muy influyente dentro de su orden.

a enseñar «doctrinas contrarias», a fin de que «el celo de la disputada pueda promover el progreso de la juventud» (Liendo y Goicoechea en Lanning, 1976: 98).

Aprovechando la polvareda que Aleas había levantado, en 1782 Liendo agregó al informe que las autoridades universitarias habían pedido a cada encargado de las once cátedras que para entonces se ofrecían en la Universidad de San Carlos, una propuesta de un nuevo plan de estudios, en el que se agregaban doce cátedras más, haciendo énfasis en la enseñanza más cuidadosa y amplia de las ciencias puras, para entonces reunidas todas en una sólo cátedra de artes. Liendo proponía la lectura de las obras más nuevas, intentando con ello poner a la universidad a la altura de las europeas. Además, propuso varios cambios en la enseñanza de la medicina, mismos que, como en la física, fueron aplicados sin por ello producir cambios significativos en la estructura de la universidad.

Sin embargo, su programa no fue asumido de manera oficial por la universidad, aunque sí llevado a la práctica por su autor y apoyado por algunos voluntarios y, aunque no hay en los archivos universitarios documentos que indiquen que Liendo y Goicoechea haya sido criticado y perseguido por sus posiciones y enseñanzas como fue el caso de Aleas, tampoco se nota que con sus prácticas y propuestas haya podido influir en la puesta en marcha de una reforma efectiva en la estructura universitaria; sus colegas simplemente «le dejaron hacer», sin que llegaran a comprometerse con su ideario.

Si bien se puede decir que con él finalmente arribaron a Guatemala las corrientes más modernas del pensamiento, es válido también hacer ver que por encima de él triunfó el pensamiento conservador que si bien le mantuvo dentro de la universidad, no le concedió mayores espacios para que sus propuestas transformadoras fueran efectivamente puestas en práctica.

A pesar de todo ello, tanto él como sus colegas más progresistas deben ser vistos como religiosos *liberal-moderados*, por lo que las ideas emancipadoras y más innovadoras no podrían ser abrigadas en las aulas universitarias, lo que conduce a que, a diferencia de los demás países que lucharon abiertamente por su independencia, los guatemaltecos la realizaran más como una medida conservadora de sus intereses y visiones, ya que para cuando se separan de España —15 de septiembre de 1821— ésta comenzaba a dar señales de modernización de su sistema político.

II. CONSERVADORES Y LIBERALES EN EL PRIMER SIGLO DE INDEPENDENCIA

La entrada del siglo XIX encontró a la universidad guatemalteca dedicada a reconstruirse como una institución fundamental y esencial a la dominación imperial. La insurrección que en México impulsara a partir de 1810 el cura Hidalgo fue duramente cuestionada y criticada por la iglesia y el poder público guatemalteco¹⁷, incluida en él la institución universitaria. Las reformas legales y

17 El arzobispo Ramón Cassaus y Torres, antes de trasladarse de Oaxaca a Guatemala había publicado en México, en 1811, una *Cartilla para párrocos* en el que si bien defendía algunos principios del Plan de Iguala, criticaba duramente los métodos y el espíritu indepen-

políticas que las cortes de Cádiz iban imponiendo, simplemente hicieron que el sector más conservador guatemalteco considerara más ventajoso a sus intereses independizarse de España y, así, mantener el control del poder y la riqueza; la aceptación por parte de Fernando VII de que los «dominios que España posee en las Indias no son propiamente colonias [...] sino una parte esencial e integrante de la Monarquía española» anunciaba un mayor control por parte del poder central, obligando además a los criollos guatemaltecos a aceptar normas y controles que les impedirían mantener las relaciones de dominación locales intactas.

No es gratuito, entonces, que la independencia de Guatemala—junto a lo que pronto serían los demás países de Centroamérica— no sólo haya sido pacífica sino que, además, tuviera entre sus líderes al mismo capitán general Gabino Gainza y que, en esta visión monárquica y autoritaria, la primera gran decisión haya sido la anexión al imperio que, según ellos, surgía con ímpetu en México bajo el mando del también conservador Agustín de Iturbide.¹⁸

Pero la anexión a México fue rechazada por la audiencia de San Salvador, cuyas tropas logran vencer al ejército de Iturbide—compuesto en buen número por tropa guatemalteca— teniendo también dificultades con el recién instalado congreso mexicano, con lo que muy pronto el efímero imperio de Iturbide llega a su fin el 19 de marzo de 1823; ante lo que las provincias de Centroamérica deciden, diez días después, romper con la anexión a México e intentar caminar por su propio rumbo. La disputa por el poder local entre liberales y conservadores centroamericanos se agudiza, tanto a nivel de federación como en las distintas provincias, con lo que los primeros treinta años del siglo XIX no muestran mayor modificación en las concepciones que sobre la educación superior tenían las élites políticas y los propios intelectuales, concentrados ambos en ganar y mantener sus posiciones dentro de los distintos estamentos del poder local.

Medianamente definidos los poderes y las relaciones de poder local y federal en la aún para entonces República Federal de Centro América,¹⁹ en 1831 llega a la presidencia de la provincia de Guatemala Mariano Gálvez, abogado de ideas liberales que, entre otras cosas, trata de dar un giro importante a la educación superior de la provincia. Al aprobarse las *Bases para el arreglo general de la instrucción pública* se establece que la Universidad de San Carlos, hasta entonces vinculada de manera estrecha y directa con la jerarquía eclesiástica, pasaba a formar parte de la Academia de Estudios, considerándola como integrante de

dentista de sus autores. Diez años después sería un firme defensor de la independencia, convencido de que en el caso guatemalteco sus ideas conservadoras serían mejor defendidas separando a la región de España.

18 Mayores referencias sobre el conservadurismo del grupo que en México apoya a Iturbide puede verse en Villorio (1981) y Álvarez Aragón (2002a).

19 Las Provincias Unidas del Centro de América fue una república federal que existió en América Central desde julio de 1823 hasta 1839, aunque a partir de noviembre de 1824 adoptó oficialmente la denominación de República Federal de Centroamérica. Su capital inicialmente fue la ciudad de Guatemala, hasta 1834; después Sonsonate, por un breve período, y, por último, San Salvador, de 1834 a 1839.

la «tercera instrucción» y responsabilizándola de habilitar «a los hombres para ejercer profesiones particulares.»²⁰

El cambio es trascendente; hasta entonces la educación superior era controlada y regida por la jerarquía eclesiástica que, por su parte, mantenía una dependencia directa y estructural de la corona española. La base de la formación era la teología y su fundamento el derecho canónico. Con la decisión del gobierno liberal esos criterios se modifican: la razón de ser de la institución de educación superior es la formación de profesionales liberales, se propone la laicidad en los contenidos de los estudios de profesiones como el derecho y la medicina y, si bien no se deja de lado la formación de los sacerdotes, es el Estado el que asume su rectoría. La universidad colonial llegaba a su fin y, consecuentemente, una universidad más liberal comenzaba a vislumbrarse, organizada a partir de conceptos próximos al modelo napoleónico de universidad.

Si bien la propuesta de Mariano Gálvez no era la disolución de la antigua universidad sino su incorporación a la Academia de Estudios, en la práctica esta disposición daba por sentado que aquel colonial concepto de educación había llegado a su fin y, con ello, la institución que lo defendía, pues «al igual que muchas otras universidades españolas coloniales, San Carlos cayó en decadencia antes de que en sus aulas se pudieran enseñar asignaturas modernas» (Chandler, 1988: 59). No fue, pues, un simple traslado de responsabilidades, fue el cierre de una universidad y la creación de otra.²¹

Es necesario anotar que si bien el pensamiento liberal se mostraba ágil en el control del poder, ellos mismos sabían que no era aún hegemónico dentro de la clase política local y centroamericana, mucho menos en sus sociedades. Es por ello que aun en las cuestiones vinculadas con la educación superior puede notarse cierto esfuerzo por no provocar conflictos que condujeran al enfrentamiento, con lo que se le diseñó siguiendo una especie de intersección entre el pensamiento conservador y conservador moderado con el liberal, permitiendo que junto a abogados y médicos se formaran los sacerdotes y teólogos.

Aunque es evidente que este pensamiento era defendido por un regular número de líderes liberales, para entonces integrantes de la asamblea legislativa guatemalteca, la concreción de la propuesta y los intentos por ponerla en marcha se atribuyen al presidente Mariano Gálvez quien, a fin de cuentas, es el que las impulsa y aprueba; con lo que se constituye, sin mayor objeción, en el portador más claro y directo de este pensamiento universitario que era, en su esencia, los primordios de un concepto de universidad que para finales del siglo XIX e inicios del XX defendería con mayor claridad el pensamiento liberal latinoamericano. No hay al interior de la Universidad de San Carlos un grupo o pensadores que apoyen o cuestionen las propuestas liberales, con lo que si bien

20 Artículo 4º. Recopilación de Leyes de Guatemala, 1987. Tomo III, p. 56.

21 Asumimos la hipótesis de que los acuerdos y decisiones que en distintos momentos se toman sobre la educación superior guatemalteca constituyen, más que simples reformas o renovaciones de una misma institución, la fundación y creación de universidades diferentes.

sus principales impulsores y articuladores fueron atacados por sus opositores, el debate no fue por causa de las cuestiones universitarias.

La frágil y conflictiva vida de la República Federal de Centro América, así como las presiones que al interior de la propia sociedad guatemalteca se ejercen contra el gobierno local, obligan al presidente Gálvez a intentar alianzas con los sectores moderados de los conservadores, llevando como ministro de justicia al sacerdote Juan José de Aycinena quien, habiendo sido ya antes rector de la universidad, había defendido en algunos momentos posiciones próximas a los liberales sin por ello ser un aliado directo de estos. El experimento fracasa y finalmente los liberales son derrotados, estableciéndose a partir de 1838 un régimen conservador que, aunque presidido por Mariano Rivera, sería controlado y dominado por Rafael Carrera.

La Academia de Estudios fue disuelta en febrero de 1840, decretándose el 5 de noviembre de ese año el supuesto restablecimiento de la vieja universidad colonial, ahora con el nombre de Universidad de la República de Guatemala. Se restablecen las cátedras de teología y derecho canónico y se retorna su control a las autoridades religiosas.

Papel invaluable en esta restauración conservadora de la universidad guatemalteca cupo al ya mencionado Juan José de Aycinena quien ya en 1839, siendo miembro de la asamblea legislativa, planteó en ella la propuesta de devolver a la universidad sus antiguas prácticas y concepciones, viniendo a considerar que, en lo que a ésta se refiere, el período liberal había sido una «época tormentosa durante la cual, en ciego arrebato, se propuso echar por borda todo lo existente, bajo el pretexto de mejorarlo, sin tener la capacidad ni los medios para aprovechar los nuevos planes ni para edificar sobre ellos» (en Chandler, 1988: 63).²²

Defensor moderado del pensamiento escolástico, Aycinena consideraba que la educación de los pueblos era importante porque contribuía a asegurar la obediencia, actitud que consideraba fundamental para mantener el orden y la estabilidad pública. De esa manera, cuando la Universidad de San Carlos fue reabierta, ahora bajo el nombre de Universidad de la República de Guatemala, inmediatamente fue nombrado su primer rector. Aycinena vendría a dirigir la citada universidad por catorce años (1840-1854) siendo así el artífice de la vocación conservadora de la institución pero, además, el responsable de su marcado ostracismo y atraso.

Con poder sobre estudiantes y docentes, pero también sobre los egresados al ser el responsable de la regulación de las profesiones, el pensamiento conservador-moderado de Aycinena marcó de manera significativa la vida intelectual y académica del país durante casi la mitad del siglo XIX guatemalteco. No habiendo limitado su accionar al mundo académico y universitario, desempeñó durante todo ese tiempo distintas funciones públicas,²³ trascendiendo

22 Fragmento del discurso pronunciado por José de Aycinena en la Universidad de San Carlos en 1845.

23 Entre otros cargos fue ministro de gobernación y justicia (1842-44) y miembro de las

así su pensamiento de lo meramente académico, siendo en buena medida actor importante en la construcción del pensamiento conservador que aún se impone en la ideología de los guatemaltecos.

Debe reconocerse, sin embargo, que a pesar de su tendencia conservadora, luchó para que la universidad no pasara al control completo y total de la jerarquía eclesiástica, tal y como lo deseaba en su momento el obispo García Peláez con quien no tuvo muy buenas relaciones. De las varias propuestas que para reformar las leyes relacionadas con el funcionamiento de la universidad se presentaron ante el congresos de la república en los tiempos cuando Aycinena fue congresista (1851-1866) ninguna fue de su autoría o contó con su apoyo (Chandler, 1988: 42), probablemente porque casi todas tendían a reducir la ya para entonces relativa independencia académica con la que contaba.

El enfrentamiento que junto a varios docentes de la universidad tuvo con el arzobispo García Peláez en 1853 (Álvarez Aragón, 2002a: 106-113) fue el que posiblemente condujo a que en 1854 fuese sustituido como rector por su primo, 14 años más joven, Bernardo Piñol y Aycinena nombrado ese mismo año también como obispo de Nicaragua, y quien sin mayores dificultades apoyó un año después que la universidad guatemalteca restableciera las normas estatutarias de Sarassa y Arce de 1686, ajustándola al espíritu del concordato que en 1852 el gobierno de Guatemala había establecido con el Vaticano.

Los hechos anteriores ponen de manifiesto que si bien Juan José de Aycinena era un conservador, no lo era al grado de imaginar y apoyar el regreso de la universidad guatemalteca a las normas impuestas dos siglos atrás, pues esto implicaba esperar un retroceso científico y cultural que, aun en un ambiente académico tan atrasado como el guatemalteco de entonces, resultaba imposible.

Y no fue sino hasta veinte años más tarde cuando en 1871 los liberales, conducidos por Justo Rufino Barrios y Miguel García Granados, derrocan militarmente al ya agotado gobierno conservador que el pensamiento universitario se renueva. Es evidente que las ideas liberales no se construyeron ni cuajaron en las aulas de la para entonces ultra conservadora universidad renombrada como Pontificia Universidad de San Carlos, pero resulta también incuestionable que sus egresados no podían abstraerse a las ideas de su época. Contra los deseos del dictador y el grupo en el poder, los intelectuales guatemaltecos adquirían en otros ámbitos sociales lo que en la universidad se les trataba de negar y ocultar.

El positivismo, con toda su carga de exigencia por el predominio de la ciencia en todos los ámbitos sociales tomó cuenta de cierta parte de la intelectualidad guatemalteca y, no siendo abrazado de manera ortodoxa, permitió que fuera parte de la base ideológica del liberalismo que en los aspectos políticos se defendió en la llamada revolución liberal de 1871. Es esa mezcla de concepciones positivistas en lo científico y liberales en lo político la que permite que libe-

distintas asambleas de diputados que funcionaron en la época (1851-56 y 1856-66); además de haber influido de manera directa en la redacción de la constitución que dio forma jurídica al régimen conservador.

rales como Lorenzo Montúfar y Delfino Sánchez se vincularan con positivistas como Arcadio Estrada, Darío González y Manuel Herrera, asumiendo varios de ellos funciones importantes en el gobierno liberal.

En lo relacionado con la educación superior el primer efecto de este reacomodo político e ideológico es la promulgación, el 1º de junio de 1875, de la Ley Orgánica de Instrucción Superior que entre sus disposiciones más significativas incluyó la supresión de la para entonces Nacional y Pontificia Universidad de San Carlos de Guatemala, para dar paso a la creación de la Universidad de Guatemala que, compuesta por escuelas facultativas independientes, venía a revolucionar de manera profunda las formas en que la educación superior se había concebido y estructurado hasta entonces.

Aunque varias facultades luego de creadas no llegaron a funcionar o tuvieron que sufrir transformaciones, el sólo hecho de que esta universidad estuviese ya organizada en facultades y no en cátedras permite entender la dimensión y profundidad de los cambios organizacionales y estructurales que el grupo de intelectuales liberales intentaban introducir en la educación superior guatemalteca. De esa cuenta, no se trató de un simple cambio de nombre o de «un cambio de orientación en la misma institución universitaria» (Cazali, 1997: 16) como el pensamiento oficial y tradicional sancarlista divulga, sino de la fundación de una nueva institución en su concepción académica y administrativa, haciendo uso de los recursos e instalaciones de la vieja institución.

El principal representante del pensamiento liberal guatemalteco es, sin lugar a dudas, Lorenzo Montúfar, considerado el «gigante del liberalismo centroamericano» por el filósofo y escritor hispano costarricense Constantino Láscaris. Dueño de una capacidad argumentativa y discursiva inigualable, destacó como uno de los principales críticos al régimen conservador y, sobre todo, a la presencia y poder que la religión y sus representantes pudieran tener en el Estado, actitud que le costó salir al exilio recién empezado el régimen de Rafael Carrera en 1845. Radicado primero en El Salvador y luego en Costa Rica, ocupó en este último país cargos importantes durante gobiernos relativamente liberales.²⁴

Sus ideas fueron asumidas y aceptadas por otros liberales que, aunque menos expresivos ideológicamente, asumieron cargos de gobierno en los primeros años posteriores al triunfo de la revolución liberal en 1871, por lo que la estructura que a la organización académica y administrativa de la universidad se le asignó, en buena medida tuvo la influencia de su pensamiento, que en esos términos se consolidó cuando fue rector de la Universidad de Santo Tomás,²⁵

24 Fue ministro de relaciones exteriores del gobierno de Costa Rica dos veces, de 1856-1857 y de 1870 a 1873.

25 Institución de educación superior creada en Costa Rica el 3 de mayo de 1843 por el Dr. José María Castro. La intención de sus fundadores era la de crear una mezcla de instituto de enseñanza primaria e instituto de enseñanza secundaria, bajo el supuesto de que la labor fundamental del Gobierno es la instrucción pública. Castro creía «que el pueblo de Costa Rica solamente podría ser un pueblo libre y un pueblo comprensivo de sus obligaciones cívicas, únicamente en el caso de que fuera un pueblo culto» (Botey, 1999: 372).

incipiente institución universitaria costarricense que intentó sembrar las bases para la formación de la intelectualidad de ese país desde una perspectiva no dogmática ni mucho menos religiosa.

Las ideas liberales sobre la educación superior no estaban definidas antes del triunfo revolucionario, más bien se fueron decantando conforme las autoridades se fueron haciendo conscientes de la crisis en la que la formación de profesionales e intelectuales había quedado luego de más de medio siglo de control conservador. Es por ello que sólo en 1875, cuatro años después del triunfo liberal, se emite el Decreto 140 que reorganiza las distintas facultades y cinco años después (1880) se produce una reorganización más duradera aunque menos ambiciosa.

El defensor del decreto 140 fue el ministro Marco Aurelio Soto²⁶, quien en la introducción del mismo afirmaba:

Las materias de enseñanza van a ser prácticas y extensas. De lo que se trata es de levantar de su postración las carreras profesionales para que ellas lleguen a significar en los que las posean, instrucción sólida, práctica y extensa que les proporcione en cualquier tiempo, en cualquier lugar del país medios de vivir digna e independientemente.

Casi un siglo después de las críticas de Aleas y de las propuestas de Liendo y Goicoechea los liberales lograban sentar las bases de una institución universitaria que se esperaba fuera el punto de partida para la construcción de un pensamiento nacional más abierto, dando sentido al ejercicio de las profesiones liberales y, en consecuencia, abriendo espacios para la constitución de una clase media que, además, se perfilaba como independiente del poder político, económico e intelectual que la iglesia había mantenido en la sociedad guatemalteca.

Cinco años después, luego de haberse promulgado la nueva ley orgánica de Instrucción Pública otro importante liberal, don Delfino Sánchez, para entonces ministro de educación, sintetizaba la propuesta de educación superior de estos intelectuales señalando que:

Es innegable que la nueva Ley Orgánica ha ejercido notable influencia en esta mejora [de la educación superior] descentralizando la enseñanza que se daba en

.....
Llegó a tener facultades de Teología, de Derecho, de Letras y hasta un remedo modesto, pero interesante, de Facultad de Medicina. Fue clausurada en 1888, bajo el supuesto de que era necesario primero fortalecer la enseñanza primaria para luego dar lugar a la educación superior.

26 Considerado uno de los más importantes políticos liberales hondureños, fue parte del grupo de intelectuales que desde sus inicios apoyaron a Justo Rufino Barrios en su lucha armada contra los conservadores; nombrado al triunfo de la revolución subsecretario de gobernación y posteriormente ministro del interior, de negocios eclesiásticos, de relaciones exteriores y de instrucción pública. En 1876, con el apoyo decidido de los liberales guatemaltecos, fue electo presidente de Honduras, su país de origen, cargo que ocupó hasta 1883, donde promulgó la constitución de 1880 e impulsó toda una agenda de reformas liberales. Falleció en París en el año 1908.

la universidad, creando nuevas escuelas profesionales [...] dejando a las juntas directivas de las facultades ancho campo y completa libertad para trabajar a favor del desarrollo de los estudios [...] ordenando programas graduales y progresivos sin los cuales es casi estéril el aprendizaje de las varias materias [...]

Muchas otras disposiciones hay [...] encaminadas a hacer que los estudios profesionales sean sólidos y completos y que los títulos facultativos sólo se expidan a aquellas personas que por sus aptitudes bien comprobadas den completa garantía de que harán buen uso de ellas, prestando servicio a la sociedad en que viven.

Por eso la Ley vigente [...] vino a echar por tierra el antiguo sistema desarrollando los programas de enseñanza y ofreciendo a los jóvenes de ambos sexos y de todas las clases sociales, sin más limitación que la tengan sus naturales aptitudes, nuevos horizontes en donde puedan ensanchar sus facultades (en González Orellana, 1997: 288).²⁷

Si bien Sánchez no puede ser considerado como un significativo pensador sobre temas educativos, es innegable que sus acciones mientras fue Ministro de Instrucción Pública, 1880-1883²⁸ fueron cruciales para la consolidación de esa nueva universidad que estaba constituyéndose en Guatemala. En 1882, al presentar su informe de labores insistía en que «no existen, pues, ya las antiguas denominaciones de universidades, sólo se reconocen las facultades establecidas»,²⁹ afirmación con la que quería dejar claro que la estructura que el régimen liberal venía a darle a la educación superior era diametralmente diferente a la que hasta entonces se le había dado en la Universidad de San Carlos. La idea de facultades independientes, pero regidas, orientadas y coordinadas desde la autoridad central, era la que se intentaba poner en práctica; estructura que no por ser centralizada negaba autonomía académica a las facultades.

La tendencia a la centralización y la muerte violenta del caudillo liberal³⁰ trajo consigo el aletargamiento de la reforma universitaria, pues sus sucesores, menos claros en sus principios liberales y más interesados en servirse y apropiarse del poder sin mayor proyecto político de largo o, al menos, mediano plazo, rápidamente se vieron absorbidos por las concepciones y prácticas conservadoras que, a fin de cuentas, no habían sido desterradas del todo del imaginario político y académico de la sociedad guatemalteca, mucho menos en las prácticas educativas.

27
Discurso pronunciado por el ministro de educación Delfino Sánchez al inaugurar la Facultad de Medicina en 1880.

28 En 1883 fue trasladado al Ministerio de Hacienda, siendo sustituido por otro intelectual, Ramón A. Salazar quien, sin embargo, no logró consolidar el proceso reformador de la educación superior iniciado por Marco Aurelio Soto.

29 Es históricamente falso, pues, afirmar que la actual Universidad de San Carlos es tricentenaria, ya que en distintos momentos de la historia patria se ha sucedido instituciones marcadamente diferentes.

30 Justo Rufino Barrios, que había sido electo presidente de Guatemala en 1873, decidió impulsar un proceso armado de unificación centroamericana, mismo que le llevó a atacar militarmente a El Salvador, en cuya frontera murió al poco tiempo de haber iniciado tal campaña.

III. DE LA REFORMA DE CÓRDOBA A LA REVOLUCIÓN DE 1944

Si en Guatemala el siglo XIX fue bastante pobre en términos de pensamiento universitario y educativo en general, los inicios del siglo XX no fueron demasiado diferentes. Las visiones conservadoras, marcadamente religiosas y cortoplacistas, encontraron cobijo en las autoridades gubernamentales que rápidamente fueron liberales sólo de nombre,³¹ sin que la educación superior fuera por sus maestros, autoridades o alumnos un espacio de innovación o creatividad científica, tecnológica o intelectual.

Las reformas universitarias que en el continente se impulsaron en los albores del segundo decenio del siglo XX, en particular las de Córdoba en 1918 y la de Lima en 1919, aunque su ideología, como afirmara Portantiero (1978: 20), «no pudo llevar, en los hechos, la crítica de la universidad mucho más allá del reclamo de una mayor democratización interna y de autonomía frente al Estado», fueron procesos que quedaban lejos de las perspectivas y expectativas de los universitarios guatemaltecos. Si bien en Guatemala como en Argentina los estudiantes resultaron aliados importantes de los movimientos políticos que intentaban modernizar sus países, los jóvenes guatemaltecos, que activa y decididamente participaron en los movimientos revolucionarios de 1920 que dieron al traste con la dictadura de Manuel Estrada Cabrera, no llegaron a cuestionar ni la estructura ni mucho menos el contenido de la formación universitaria que recibían.

Para los estudiantes guatemaltecos, «nietos de una revolución liberal inconclusa, autonomía y participación en el gobierno universitario no constituían, para ese momento, parte de su ideario» (Álvarez, 2002a: 172); cuestiones que no eran, tampoco, algo que importara a sus docentes y autoridades. No obstante, dada la fuerza y el ímpetu de las transformaciones políticas y sociales que en México se estaban viviendo, lo que en ese país se hacía y decía sobre educación y, en particular, la superior, sí tuvo repercusiones en la vida universitaria guatemalteca, particularmente en los estudiantes que pronto se perfilarían como una generación de intelectuales que con su decir y hacer sería una de las más importantes de la historia contemporánea del país.

Los estudiantes, encabezados por Miguel Ángel Asturias, resultarían prolíficos en lo que a vida intelectual se refiere, creando para ello revistas que como *Studium*, *Claridad* y *Cultura* intentaban servir de vehículo para la expresión literaria y política de esas nuevas generaciones. Sin embargo, poco se decía y hacía con relación al ser y hacer de la institución universitaria.

No obstante esta casi permanente inanición, algunos intentos por defender la independencia institucional se descubre en las autoridades universitarias de la época. Tal es el caso del para entonces rector José Matos, quien de manera abierta se oponía a la intromisión de las autoridades gubernamentales en la ad-

31
A Justo Rufino Barrios le siguió Manuel Lisandro Barillas (1885-1892), cuyo gobierno fue una secuencia de abusos y desaciertos.

ministración universitaria, apoyando, además, las demandas que por vincular la universidad a la sociedad habían levantado distintos sectores estudiantiles, al grado de proponer campañas de alfabetización que fueran coordinadas por su institución. Matos compartía en parte esas posiciones, aunque aclaraba que «el angosto campo en que se mueven las atribuciones universitarias impiden realizar esa actividad.»³² Pero el rector también reclamaba respeto a la relativa autonomía que la universidad había ganado apenas tres años antes, demanda que en lugar de ser escuchada fue contestada por el nuevo régimen conservador imponiendo que las distintas facultades fueran dependencias directas del Ejecutivo, al que la Asamblea Legislativa autorizaba a dictar las «disposiciones necesarias a efecto de organizar en debida forma la Universidad Nacional».³³

Más que pensar en reorganizar la universidad, luchar por una institución independiente y autónoma, o al menos defender la poca autonomía ganada en 1920, tratando de hacerla capaz de producir el conocimiento científico y literario que el país tanto necesitaba, los jóvenes estudiantes guatemaltecos se dieron a la tarea de fundar la Universidad Popular, una institución de servicios culturales ofrecidos por los universitarios, muy dentro de lo que eran las propuestas que en ese sentido habían sido levantadas por Jose Vasconcelos³⁴ en México. «Desanalfabetización de las masas, divulgación científica y formación del alma nacional», fueron algunos de los principales objetivos que persiguió esta Universidad Popular que pronto contó con el apoyo de las autoridades universitarias, constituyéndose así en una precursora de lo que en décadas posteriores se conocería como extensión universitaria. Miguel Ángel Asturias, David Vela, Clemente Marroquín Rojas, Federico Mora son algunos de los nombres de esos entusiastas estudiantes que, próximos a graduarse o recién graduados, entendían la labor universitaria como algo compuesto por una alta dosis de servicio y de incorporación de los sectores menos escolarizados al disfrute y comprensión de las riquezas culturales de la humanidad.

Si bien no fueron unos defensores frontales y directos de la autonomía universitaria y de participación estudiantil en el gobierno de la misma como lo habían sido sus pares argentinos y peruanos, los universitarios guatemaltecos de la década de los años veinte bien pueden ser identificados como los portadores de la primera propuesta de una universidad con compromiso público y vinculación social.

Esa educación superior controlada y cercada tuvo un nuevo aire de renovación en 1927, cuando el nuevo gobierno presidido por Lázaro Chacón

32
El Imparcial, 6 de enero de 1923.

33 Recopilación de Leyes de Guatemala, Tomo 39, pp. 12-13.

34 Vasconcelos era considerado para entonces por los estudiantes universitarios guatemaltecos como el «gran apóstol de la propaganda antiyanqui en América Central», habiendo hecho llegar a la Universidad Popular una importante donación de 22.000 libros (Taracena, 1989: 686).

(1926-30),³⁵ decidió crear la Universidad Nacional de Guatemala,³⁶ institución que debería contar «con autonomía suficiente dentro del organismo del Estado para el fomento, desarrollo y divulgación de la ciencia, letras y artes, [...] y para la aplicación efectiva de las distintas actividades del saber humano»³⁷, aunque el «Secretario de educación tendrá el derecho de concurrir a las deliberaciones de la Asamblea Universitaria [...] asimismo el derecho de iniciativa.» Esta nueva visión de la institución de educación superior se vislumbraba integrada por una serie de facultades, todas ellas con programas y carreras que hasta ese momento no eran ofrecidas en el medio universitario y eran practicadas sin certificación ni control institucional. La influencia de las universidades de México y Buenos Aires eran visibles, no sólo en la estructura organizativa sino en las áreas del conocimiento que se esperaban cubrir.

Lamentablemente esta propuesta de universidad que al interior del Legislativo había cobrado forma no llegó a convertirse en realidad en varios de sus aspectos, entre otras causas porque el Legislativo no asignó fondos suficientes para hacer realidad ese proceso modernizador; el Ejecutivo, a través de su Secretario de Educación, no tuvo el ímpetu necesario para hacer que la propuesta pronto se convirtiera en todos sus aspectos en realidad, como tampoco las autoridades universitarias ni el movimiento estudiantil tuvieron la fuerza y agilidad suficientes para que todo lo que había sido dispuesto se transformara en práctica efectiva. Además, el retiro exabrupto del Presidente y el inmediato triunfo electoral de su opositor impidió que la propuesta llegara a consolidarse.

No ha sido posible, a pesar de los esfuerzos investigativos, establecer con claridad quién o quiénes fueron los impulsores y creadores de esta propuesta de universidad que se vio cristalizada en el decreto 1563 del Legislativo; aunque es de suponer que siendo legisladores varios jóvenes profesionales o estudiantes que habían vivido las movilizaciones de 1920 y conocido la situación de las universidades en otros países, hayan intentado al inicio del gobierno de Lázaro Chacón impulsar la creación de esa universidad que, novedosa en varios de sus aspectos, respondía a sus expectativas. Las críticas que años antes intelectuales como Miguel Ángel Asturias habían hecho a la universidad entonces existente pudo haber sido, también, una motivación importante para que los noveles legisladores se propusieran impulsar una institución de ese tipo.³⁸

35
A la muerte de José María Orellana, Lázaro Chacón asume la magistratura del Estado por ser su primer designado. Convocadas elecciones casi inmediatamente, sale ganador derrotando a Jorge Ubico, quien posteriormente sería su sucesor. Siendo un liberal moderado, dio impulso a muchos cambios y procesos, como el caso de la fundación de la nueva universidad. No logró concluir su período de gobierno al enfermar gravemente, debiendo renunciar en diciembre de 1930.

36 Artículo 1º del decreto 953, con fecha 27 de septiembre de 1927. Recopilación de leyes, tomo XLVII, 1928-1928, p. 65.

37 Ley orgánica de la Universidad Nacional de Guatemala, Decreto 1563 del 31 de mayo de 1928.

38 El autoritarismo y caudillismo que el régimen de Jorge Ubico representó para el país es posiblemente el responsable de que tengamos muy pocos documentos e informaciones

Pero la salida abrupta del gobernante, acompañada casi de inmediato de la llegada al poder de un gobernante que en nada simpatizaba con los intelectuales y académicos, condujo a que no sólo la universidad fuese cerrada, sino que la institución que le sustituiría fuese un remedo de aquella que la ahora defenestrada había querido superar. No sólo se centralizó de nuevo el poder, sino que varias de las carreras y facultades propuestas no llegaron siquiera a concretarse.

El régimen de Jorge Ubico (1931-1944) es de triste recordación para la vida universitaria guatemalteca. Intelectuales, académicos, científicos y profesionales debieron salir al exilio, unos por persecución política y otros porque no encontraron más espacio para el desarrollo, al menos mínimo, de sus inquietudes e intereses.

Las nuevas generaciones debieron forjarse en las sombras, pues el debate intelectual estaba imposibilitado. En esas condiciones, propuestas novedosas o creativas sobre el ser y hacer de la universidad resultaban ociosas y hasta imposibles, por lo que no encontramos mayor aporte intelectual hasta el momento en el que, derrotado el tirano, nuevamente los jóvenes y estudiantes de la época asumieron espacios importantes en el Gobierno y el Legislativo.

La llamada «revolución de octubre»³⁹ trajo consigo una revitalización de las ideas y del pensamiento universitarios, entre los que sobresale la visión y concepción que los distintos sectores tenían de la autonomía universitaria, cuestión que se convierte en una de las principales demandas de los que siendo días antes estudiantes universitarios o recién egresados, se convierten por causa y consecuencia del proceso revolucionario en autoridades gubernamentales o representantes ante el Congreso de la República convertido en Asamblea Constituyente.

Para los congresistas, hasta hacía poco estudiantes universitarios, la cuestión de la autonomía era crucial, llegando a afirmar que

La autonomía de la universidad no implica el exclusivo manejo económico independiente. Es de alcances muchas veces insospechados, puesto que un organismo como este—y organismo significa vida activa—tiene múltiples relaciones; de manera que la autonomía significa para el universitario, gobierno de sanas inquietudes de espíritu, con alteza de miras, para forjar una nueva Guatemala [...] La declaración de autonomía de una universidad no es solo un hecho de repercusión nacional, sino un sucesos que se proyecta más allá de las fronteras patrias.⁴⁰

documentales sobre las acciones gubernamentales y políticas de las dos primeras décadas del siglo XX. Además, el permanente cambio de autoridades, así como la pobreza que el debate intelectual ha tenido en el país, abonan a que en la actualidad no se tengan fuentes confiables que informen sobre las características y contenidos del pensamiento de los actores políticos de aquellos años.

39 El 20 de octubre de 1944 un alzamiento militar en el que participan también estudiantes, obreros y profesionales obliga la salida de Federico Ponce Vaides, dejado como sustituto por Jorge Ubico, quien debió renunciar ante la fuerte movilización social que así lo pedía.

40 Exposición de motivos del debate sobre el Decreto Legislativo n° 14, en el que el Congreso de la República aprueba el Decreto Gubernativo n° 12 de la Junta Revolucionaria y que contenía el Acuerdo que concede la autonomía a la universidad. Muy posiblemente esta parte de texto es de autoría de Manuel Galich, uno de los principales líderes del movimiento estudiantil revolucionario.

A lo que agregaban:

La decisión de los estudiantes y profesionales dignos no fue un pretexto para luchar abiertamente contra las dictaduras, puesto que el ambiente universitario, tal como se estaba manteniendo, era asfixiante, funesto para el futuro de Guatemala [...] En este sentido la Revolución tuvo como meta la reivindicación de la Universidad, y no un mero recurso para definir una angustiada situación social.

Esta argumentación nos muestra que para ese momento los estudiantes no sólo eran críticos a la universidad que habían heredado, sino que además consideraban la lucha por una universidad diferente parte inherente al movimiento revolucionario.

Es por ello que en la redacción del Acuerdo que determina la autonomía puede leerse que uno de los propósitos es

poder poner al Alma Mater a salvo de las agresiones dictatoriales que la había convertido en fábrica de profesionistas, donde la libre investigación era anulada, y el pensamiento perdía toda eficacia.⁴¹

Pero en ese construir la autonomía hubo sus diferencias. Mientras desde la Junta Revolucionaria de Gobierno, asesorada en este tema por Jorge Luis Arriola,⁴² la autonomía era concedida por el poder público, en un proceso de reforma de la universidad del ubiquismo, para los estudiantes-diputados, liderados por Manuel Galich, «la autonomía es una condición determinante para que toda universidad cumpla su función de orientar y divulgar universalmente el conocimiento». No aceptaban los líderes de aquella época que la autonomía fuera «otorgada», como lo suponía el Decreto 12 de la Junta Revolucionaria, sino una característica inherente a la universidad. De allí su posición *fundacional*, pues todas las universidades anteriores no habían sido autónomas y, en consecuencia, no habían sido universidades completas.

Es por ello, además, que los diputados al aprobar aquel decreto dispusieron eliminar la disposición de que «La Ley Orgánica decidirá la forma en que el Ejecutivo verificará la suprema inspección que le corresponde», incluida por Arriola en la disposición gubernamental.

No fue algo que se convirtiera en conflicto, pero es innegable que habían marcadas diferencias, habiendo ganado la tesis de la autonomía absoluta e inherente a la institución defendida por Manuel Galich desde el Congreso de la República.

41 Decreto nº 12 de la Junta Revolucionaria de Gobierno, Recopilación de Leyes, tomo 63, p.4448.

42 Es innegable que para las autoridades universitarias, encabezadas por quien sería el primer rector de la nueva Universidad de San Carlos de Guatemala, Carlos Federico Mora, la idea de autonomía estaba mucho más próxima a las concepciones de los asesores de la Junta Revolucionaria que a las ideas de los diputados, cuestión que se comprueba al no esperar el acuerdo del Congreso de la República para declarar la autonomía de la universidad.

Sin embargo este triunfo fue efímero. Siendo la universidad administrada por autoridades que en distintos momentos y puestos habían estado vinculadas a las prácticas institucionales de períodos anteriores, al momento de aprobarse la ley orgánica se concentró de nuevo el poder de decisión en los gremios profesionales y no en los docentes, manteniéndola como una universidad de gremios y profesionales, en detrimento de la universidad de profesores y estudiantes, como era ya para entonces el sentir de los distintos grupos de intelectuales en América Latina. De esa cuenta, se puso énfasis en la formación profesional y se obviaron esfuerzos para desarrollar la investigación científica.⁴³

A tal grado la autonomía era un instrumento a favor de los sectores conservadores que cuando Carlos Castillo Armas, con apoyo directo y decidido del Departamento de Estado de Estados Unidos de América derrotó al gobierno revolucionario, al establecer el Decreto 11 de su gobierno, afirmó que «la autonomía de la universidad es una de las bases de sustentación de la nacionalidad guatemalteca».⁴⁴

En ese nuevo predominio del pensamiento conservador al interior del Estado y de la universidad nacional en 1958 se convocó a elecciones para rector, siendo electo Carlos Martínez Durán, médico de profesión y un intelectual de altas luces quien ya antes había ocupado tal cargo (1945-1950),⁴⁵ habiendo sido el primer rector electo de esta nueva Universidad de San Carlos de Guatemala que, apenas ocho años después de haber entregado el cargo, era ya un espacio de dominio y predominio del pensamiento conservador.

Martínez Durán puede ser considerado como el más importante de los intelectuales universitarios del período post-revolucionario. Intelectual prolífico, debe ser visto como el impulsor de las posiciones reformistas dentro del mundo universitario guatemalteco, limitado, claro está, por el discurso y actuar político de las posiciones más radicales del anticomunismo. Durante su primer rectorado fue impulsor de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) y, consecuentemente, un defensor confeso de la autonomía universitaria, de la cual en un momento determinado afirmó: «en el caso especial de la universidad, esta debe gozar de autonomía plena, formal y patrimonial»,⁴⁶ siendo así uno de los seguidores de aquel pensamiento autonomista defendido en el Congreso de la República por Manuel Galich.

43
Habiéndose creado inicialmente la Facultad de Matemáticas, en la primera revisión que se hizo a esa ley se le suspendió, dando lugar a la de Ingeniería. Se creó la Facultad de Humanidades, pero las ciencias sociales fueron anexadas a la de ciencias jurídicas. Más información sobre este proceso en Álvarez Aragón (2002a).

44 Decreto 11, del 24 de junio de 1954. Recopilación de Leyes, tomo 63, p 51.

45 Carlos Martínez Durán es, aún, el único profesional que, desde su fundación en 1945, ha ocupado por dos períodos la rectoría de la Universidad de San Carlos: de 1945-1950, y de 1958-1962. Además, fue Ministro de Educación, 1966-1970, durante el gobierno de Julio Cesar Méndez Montenegro.

46 Discurso inaugural del Primer Congreso de la UDUAL, Guatemala, 1948 (en Pinto, 2001: 7).

Promotor del intercambio académico y de las alianzas entre centros y docentes, no sólo fue uno de los promotores de la UDUAL,⁴⁷ sino también del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), espacio de intercambio, diálogo y labor conjunta de las universidades públicas de la región, fundado precisamente en 1958.

Para él la universidad debería entregar a la sociedad «élites directivas bien cultivadas» (en Pinto, 2001: 7), y no simple profesionistas. Entendía que el esfuerzo de la universidad era para formar a los dirigentes del país y si bien no se enfrentó al fenómeno de la masificación de las universidades públicas, su compromiso con la calidad y excelencia en la formación de los egresados de la Universidad de San Carlos es una demanda que muy pocos de sus sucesores han intentado lograr con seriedad, pues para él uno de los riesgos de la universidad sería egresar «profesionales incultos» que, por serlo, resultaban «peligrosos» no sólo para el desarrollo de la ciencia, sino también para el de la política. Convencido de la responsabilidad de la universidad en la formación efectiva y seria de sus egresados, en las postrimerías de su segundo período rectoral osó cuestionar la mala preparación de los docentes universitarios, afirmando que en la universidad guatemalteca predominaba la «mediocridad de docentes y estudiantes, debido a una educación deficiente en los niveles previos de primario y secundario» (en Pinto, 2001). De esa cuenta, para 1960 propuso una reforma universitaria que, modificando la ley orgánica de la universidad, permitiera una filosofía que superara los postulados de la reforma de Córdoba que el consideraba para aquellos años obsoleta en muchos de sus elementos.

Es con esas ideas que se propone crear la Ciudad Universitaria, un *campus* universitario que acabara finalmente con la atomización disciplinar que los conceptos universitarios del siglo XIX habían impuesto. Reunir a estudiantes y profesores en un ambiente universitario rico en intercambios era parte de su ideal de *campus*, por lo que no lo imagina un centro concentrador de masas, sino todo lo contrario, un espacio en el que el número de estudiantes era finito y limitado a la posibilidad de ser atendidos con calidad, extrayendo de los estudiantes el máximo de sus capacidades.

Fue, además, el idealizador de los Estudios Generales, un esfuerzo por mejorar la formación inicial de los estudiantes universitarios que, dándoles a todos conocimientos básicos en todas las ciencias, tendía a lograr también el intercambio entre estudiantes interesados en seguir distintas carreras.⁴⁸

47 Pensada como una alianza de universidades de la región latinoamericana, sin considerar a Estados Unidos es, para algunos autores, una propuesta que, para la época, bien podría entenderse como una propuesta antiimperialista (Pinto, 2001).

48 Los Estudios Generales correspondían a los dos primeros años de todas las carreras y eran ofrecidos a los estudiantes de todas las disciplinas. La propuesta fue puesta en marcha por sus sucesor, el ingeniero Jorge Arias de Blois (1962-1966), pero habiéndose convertido de inmediato en el espacio de control de los sectores más conservadores de los docentes nucleados alrededor de la Facultad de Humanidades, esa visión ideológica pronto fue cuestionada por el sector estudiantil, por lo que los Estudios Generales fueron suprimidos

El pensamiento modernizador universitario guatemalteco posiblemente gana su mayor expresión con Rafael Cuevas del Cid,⁴⁹ quien fue el continuador de las grandes transformaciones organizativas de la universidad pública guatemalteca, habiendo además orientado su compromiso con el desarrollo político y económico del país.

Durante su rectorado la universidad vivió la primera gran ola de persecución y represión, habiendo sido asesinados en plena vía pública varios de sus docentes y dirigentes,⁵⁰ a los que, como anotaría posteriormente el rector Cuevas de Cid en su memoria de labores:

La Universidad [...] jamás negó la condición de estudiantes o de profesores de las víctimas. Fueron universitarios que, junto con miles de compatriotas, regaron, con su sangre, la tierra de Guatemala para que alguna vez podemos ver la luz de la justicia (Cuevas del Cid en Díaz Castillo, 1974: 10).

Siendo parte de su ideario que la universidad debería proveer al Estado y a la sociedad guatemalteca en su conjunto ideas concretas sobre la situación del país, impulsó estudios y propuestas de leyes relacionadas con la explotación mineral, la situación del ferrocarril, y la generación y distribución de energía eléctrica; propuestas que le ganan no sólo el ataque y crítica de los sectores de ultra derecha que comienzan a considerar a la universidad un «nido de comunistas» y a sus autoridades como «responsables de los problemas que vive el país»; crítica que no sólo condujo al asesinato de varios de los intelectuales que realizaron esos estudios, sino a la persecución directa de las autoridades universitarias de la época.

Apenas nueve meses después de haber tomado posesión del cargo, el 26 de noviembre de 1970 el rector tuvo que soportar y cuestionar vehementemente el allanamiento al *campus* universitario por tropas del Ejército que, bajo el amparo del estado de sitio, en amplio y desmesurado despliegue de fuerzas rodearon y ocuparon las instalaciones universitarias, bajo el pretexto de buscar armas y municiones de las fuerzas insurgentes que para esos años se organizaban. Nada de lo buscado fue encontrado, pero secuestraron información de estudiantes y docentes, así como material bibliográfico y literatura en general (Cazali, 1997: 109).

Para ese entonces, la Universidad de San Carlos era ya la «isla democrática» que Barillas y otros (2000) identifican: único refugio donde el esfuerzo intelectual y crítico podía ser desarrollado, cuestión que el rector Cuevas no sólo planteaba sino defendía con toda decisión, lo cual queda plasmado en afirmaciones como la siguiente:

.....
 por el propio rector Arias cuando finalizaba su período, trasladando la responsabilidad de impartir esos cursos básicos a cada una de las facultades; con lo que el predominio ideológico del humanismo decimonónico defendido por los docentes de la Facultad de Humanidades quedaba anulado en beneficio de visiones científicas de la historia, la economía y los temas sociales.

49 Rafael Cuevas del Cid era abogado y notario, doctorado en derecho en la Universidad de Madrid; fue rector de la USAC de 1970-1974; antes de eso había sido decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

50 Referencias más amplias sobre esa negra noche que asoló al país todo, y a la Universidad de San Carlos en particular, pueden verse en Álvarez Argón (2002a y 2002b) y en Kobrak (1999).

La Universidad tiene que respetar ciertos valores [...] el pensamiento debe ser expresado con el máximo de libertad, el profesor y el funcionario, no sólo tienen derecho sino tienen el deber de indicar su posición política y de transmitir sus ideas en congruencia con esa posición (Cuevas del Cid en Díaz Castillo, 1974: 7).⁵¹

Congruente con este ideario, Cuevas del Cid pone en discusión del Consejo Superior Universitario la propuesta de préstamo que el Banco Interamericano para el Desarrollo (BID) ofrecía a la universidad. Mientras algunos de sus miembros opinaban favorablemente porque este préstamo podría impulsar la investigación, otros directivos universitarios consideraban que las cláusulas bajo las cuales el préstamo estaba propuesto incluía la participación de expertos del BID en la revisión de los currícula de las facultades, cuestión que, junto a otras, resultaban «indecorosas para la Universidad e inaceptables desde el punto de vista de la dignidad nacional».

Estos hechos, sin embargo, no le inhibieron de poner en marcha una serie de actividades y acciones que orientaban a la Universidad de San Carlos a atender de manera más abierta y eficiente las exigencias de amplios sectores de la población universitaria, siendo el impulsor del proceso de descentralización que culminó con la creación de los Centros Universitarios Regionales, mismos que quedaron instalados en varios departamentos del país durante los subsiguientes rectorados.⁵² Además avanza en la emisión del *Estatuto de la carrera universitaria*, instrumento que permitió que el personal docente estuviera organizado de acuerdo con sus méritos académicos y capacidades profesionales. Para el rector los «concursos de oposición deberían cambiar radicalmente», tratando de lograr que fueran verdaderos procesos de selección de los mejor calificados y no simples procesos burocráticos.⁵³ Además, si por un lado estableció un compromiso objetivo en la vinculación de la universidad con la sociedad al impulsar el Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) en todas las facultades, mediante un convenio firmado con la UNESCO, dio vida a la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) propuesta que, apoyada desde el Ministerio de Educación por Carlos Martínez Durán años antes, logró ser concretada de manera efectiva en el rectorado de Cuevas del Cid.

Pero Cuevas del Cid no se engañaba en relación con los apoyos que todo ese plan de reformas podría llegar a obtener dentro y fuera de la Universidad, por lo que en sus memorias llegó a afirmar:

Debe recordarse que casi todas las innovaciones impulsadas, hasta ahora, no han encontrado comprensión, ni en la mayoría de los profesores [...] ni en la gran

51 Fragmento de uno de los discursos del Rector Cuevas del Cid.

52 Durante su rectorado quedan organizadas en el Centro Regional de Occidente las distintas actividades docentes que en la ciudad de Quezaltenango venían desarrollando distintos grupos académicos vinculados con las facultades que funcionaban en la capital.

53 Las reformas a los concursos permitieron que uno de los jurados fuera un representante de los estudiantes, y que su obtención no fuera con carácter vitalicio sino renovable cada cinco años (cuestión que, lamentablemente, fue abolida en posteriores reformas a este estatuto).

parte de la «opinión pública [...] La verdad es que la transformación asusta a las mentalidades tradicionales y que el cambio —que apenas se inicia ahora en la universidad guatemalteca— tiene que provocar críticas. Pero la renovación honda, real, es otra de las bases para la subsistencia de nuestra institución.

Este pensamiento, más o menos en la misma perspectiva, fue sostenido por sus sucesores,⁵⁴ aunque conforme se fue recrudeciendo la represión indiscriminada y consolidándose el Estado contrainsurgente, la creatividad académica también se fue opacando, aun en las más altas autoridades universitarias.

Sólo encontramos algunos repuntes de pensamiento universitario de valía y alto interés institucional con Efraín Medina,⁵⁵ quien se interesó por reorganizar la vida universitaria, siendo promotor y defensor de los exámenes de admisión, así como de la construcción del Centro Universitario Metropolitano (CUM) un área universitaria que, funcionando también en la ciudad capital, fuera la sede de algunas escuelas y áreas facultativas, tratando con ello de paliar en algo la sobrecapacidad que el *campus* universitario sufre desde hace más de dos décadas.

Como en muchos de los casos anteriores, no es posible hacer un estudio a fondo sobre el pensamiento universitario de Medina, pues su producción académica sobre el tema es mínima y está entrelazada con el decir de los distintos funcionarios universitarios que le han acompañado en su gestión. Sin embargo, es de resaltar su empeño por la modernización de la institución universitaria desde su perspectiva estatal, siendo portador de propuestas que, aunque no totalmente novedosas, al ser puestas en práctica permitieron que la masificación que vive la universidad pueda, al menos, ser paliada.

IV. LA UNIVERSIDAD PRIVADA COMO RECURSOS IDEOLÓGICO Y CONFESIONAL

A partir del triunfo de la revolución de 1944 desde distintos sectores de la sociedad guatemalteca se hicieron intentos por crear universidades que competirían y enfrentarían a la universidad nacional. En aquella época por considerar que su compromiso con el desarrollo incondicional del conocimiento podría poner en cuestión el predominio ideológico que la iglesia católica había mantenido sobre las costumbres y prácticas sociales, pues si bien desde la revolución de 1873

54 En particular son dignos de mención sus sucesores inmediatos: Roberto Valdeavellano Pinot (1974-1978) y Saúl Osorio Paz (1978-1980). El primero supo darle continuidad a todas las propuestas iniciadas por Rafael Cuevas del Cid, sabiendo rodearse por un equipo de asesores que, habiendo colaborado con aquél, tenían claras las metas institucionales. El segundo debió enfrentar la persecución más sangrienta y violenta que el Estado contrainsurgente impulsó contra la universidad, no siéndole posible concluir su período rectoral (que debería haber concluido en 1982). Dueño de una fuerte formación académica y política, era portador de una propuesta modernizadora y reformadora que, lamentablemente, no pudo, siquiera, esbozarse en sus líneas más generales.

55 Ingeniero agrónomo, fue decano de su facultad y posteriormente electo rector para el período 1998-2002. Electo posteriormente Secretario General del CSUCA (2003-2006), cargo que aún ostenta, pues fue reelecto para el período 2007-2011.

el laicismo del sistema escolar fue una demanda de amplios sectores, desde varias posiciones y en varios momentos éste fue, en la práctica educativa, dejado de lado. No pudiéndose, por lo tanto, intentar imponer una orientación confesional a la universidad pública, el intento fue, como ya había sido logrado para el nivel primario y medio, demandar espacios para instituciones de educación superior que hicieran pública, evidente y autorizada su vocación confesional.

El primer intento serio por concretar el funcionamiento de una institución privada de educación superior puede datarse en 1943, cuando Rafael Piñol propuso donar parte de sus tierras para la creación de una universidad católica; a este intento le siguió el de Bernardina Pérez, quien en 1947 también ofreció tierras para esos fines, propuesta que condujo a que años más tarde el sacerdote Carmelo Sáenz de Santamaría redactara lo que podrían ser las bases constitutivas de la Universidad Católica de Guatemala. Todo esto estimulado por el arzobispo Mariano Rossel, quien confeso defensor de las ideas más radicales del anticomunismo, consideraba que era urgente que la iglesia católica tuviera mayor influencia en las decisiones políticas, considerando que ello sólo sería posible si los profesionales fuesen formados desde los principios y visiones ideológicas de esa religión. De nuevo, y como práctica de este jerarca religioso y de su sucesor, en este tema como en los otros álgidos de la vida nacional, no hay mayor producción literaria de su parte, lo que impide hacer un análisis más profundo sobre lo que eran sus ideas y posiciones sobre el tema.

Con la derrota del gobierno revolucionario en 1954 los sectores conservadores y anticomunistas creían haber logrado también el control de la propia universidad de San Carlos pues, de manera más que rápida y sin mayor obstáculo, habían logrado imponer en la conducción de las facultades y demás espacios de decisión universitaria profesionales abiertamente comprometidos con este pensamiento. Esto fue posible porque, primero, y aun durante los años de la revolución, los más activos y críticos pensadores habían pasado a ejercer funciones públicas, dejando desprovista la institución universitaria de cuadros capaces de hacer prevalecer el pensamiento liberal y modernizador que les había motivado a impulsar en 1944 la revolución. Una segunda causa fue que, derrotada la revolución, el exilio de aquellos pensadores y los que en la universidad podrían serles próximos, dejaba abierta de par en par la institución para ser controlado por los sectores conservadores.

De esa cuenta, al redactarse en 1956 la nueva Constitución de la República,⁵⁶ si bien se mantuvo la autonomía de la Universidad de San Carlos, se le concedió la exclusividad en la rectoría de la educación superior pública, lo

56 A diferencia de la Asamblea Constituyente de 1944 que surge como consecuencia directa del primer proceso electoral democrático del siglo XX, esta nueva asamblea fue electa mediante un plebiscito en el que los ciudadanos simplemente votaron a favor o contra la lista propuesta por el Frente Nacional Anticomunista, donde se unificaron las distintas agrupaciones anticomunistas existentes para entonces (CEH, 1999: 112). Electa (¿?) el 10 de octubre de 1954, la Asamblea Constituyente aprobó la nueva Constitución de la República el 2 de febrero de 1956.

que hace suponer que para los sectores conservadores que la redactaron era mucho más fácil controlar una sola universidad, a tener que controlar todo un sistema público de educación superior, suponiendo además que, derrotada la revolución y expulsados los sectores más democráticos y revolucionarios de sus espacios, su control sería perecedero.

Es también con la aprobación de esta Constitución que se abren las puertas para que sectores privados, principalmente religiosos, pudieran también ofrecer educación superior, estableciéndose en su Artículo 106 que:

Es libre la creación y funcionamiento de otras universidades en el país, pero es indispensable que, tanto su organización como sus exámenes, las equivalencias de sus estudios y la validez de sus títulos y diplomas que expida, sean aprobados por la Universidad de San Carlos.

La poderosa universidad del anticomunismo quedaba así claramente diseñada, si por un lado se concentraba en la universidad pública el control de toda la educación superior pública, por otro se abrían espacios para que actores no estatales creasen sus propias instituciones, pero controladas por la estatal, de tal manera que cualquier desvío o «liberalismo» pudiera ser controlado, dado que hasta sus exámenes tendrían que ser aprobados por aquélla.

De nueva cuenta no es posible encontrar un pensamiento universitario estructurado y consolidado entre los defensores de las universidades privadas. Sin embargo, es posible mencionar, de entre los constitucionales de ese momento, a José García Bauer como uno de los principales articuladores de las ideas favorables a la creación de ese tipo de universidades. Aunque no dejó publicaciones ni mayores escritos al respecto, durante toda su trayectoria política, como diputado, constitucionalista o activista del partido Liberación Nacional⁵⁷, fue un ardoroso defensor radical de la enseñanza religiosa, habiendo defendido la creación de una universidad católica, no sólo como diputado sino aun cuando, representando al Colegio de Abogados y Notarios, fue miembro del Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos.

Fue él uno de los principales articuladores para que, aprobada la nueva Constitución y creadas las mínimas condiciones para la creación y funcionamiento de las universidades privadas se avanzara en su legalización por parte de la Universidad de San Carlos, para lo cual, junto con la alta jerarquía de la iglesia católica, impulsó la creación de la asociación Amigos de la Universidad Católica⁵⁸ para urgir al Consejo Superior Universitario de la Universidad de

57 Organización política que nucleaba a los sectores más anticomunistas que promovieron la invasión norteamericana contra el gobierno de Jacobo Árbenz y que, luego de la entronización de su caudillo Carlos Castillo Armas como presidente de la República, se constituyó en partido político.

58 Resulta curioso que de los 34 profesionales que crean Amigos de la universidad católica, varios de ellos fueran docentes de la Universidad de San Carlos de Guatemala y que siete de éstos firmaron el documento petitorio. Ninguno de ellos, además, era miembro de

San Carlos, la redacción y aprobación del *Estatuto de universidades privadas*, el que finalmente fue aprobado por el Consejo Superior Universitario el 3 de diciembre de 1959, en su acta número 709.

Sin embargo, más que permitir el funcionamiento de universidades privadas, lo que en realidad se estaba normando era la posibilidad que agentes privados impartieran clases, pues con toda claridad se afirmaba que «los estudios de una universidad privada deberán regirse por lo menos por las normas académicas de las respectivas escuelas facultativas de San Carlos de Guatemala en cuanto a número y determinación de asignaturas, formas mínimas de investigación científica y humanística y de extensión universitaria» (Artículo 20); además de que «los programas de asignaturas, duración de los estudios y horas de trabajo serán por lo menos los mismos que en las carreras respectivas de la Universidad de San Carlos de Guatemala y a juicio de ella» (Artículo 21).

Como consecuencia de esta legislación, en octubre de 1961, luego de la aprobación por parte de la Universidad de San Carlos de sus estatutos, quedó establecida la primera institución privada del país, dándole por nombre Rafael Landívar, en memoria de uno de los más importantes clérigos jesuitas de la época colonial guatemalteca.

Entre las primeras autoridades de esta universidad se encontraban altos representantes del pensamiento conservador más radical, como lo eran el ingeniero Luis Schlesinger Carrera y el licenciado José Falla Aris,⁵⁹ quienes junto a García Bauer y Skinner Klee habían sido miembros importantes de la Asamblea Nacional Constituyente de 1956, lo que muestra los fuertes lazos que entre los grupos políticos más conservadores y la universidad católica existían en aquel entonces.

Sin embargo, ninguno de ellos hizo aportes significativos a la reflexión universitaria, estando su pensamiento restringido, en este sentido, a sus acciones y opiniones dentro de la Asamblea Nacional Constituyente y sus discusiones dentro de la propia universidad.⁶⁰

Pero a pesar de los esfuerzos por establecer ágiles y fuertes controles ideológicos, la *universidad del anticomunismo*, defendida e impulsada por García Bauer y compañeros,⁶¹ no llegó a consolidarse del todo, pues la errática y co-

..... alguna orden religiosa.

59 Los otros primeros directivos de la URL fueron el Dr. José Fajardo, el Arq. Carlos Asensio W., el Ing. Enrique Novella, el Lic. Raúl Valdeavellano, el Ing. Luis Maza y Don Julio Maza. El único religioso, miembro de la compañía de Jesús en ese primer cuerpo directivo fue su Secretario General, Javier Baeza, SJ.

60 Lamentablemente, tanto la Universidad Rafael Landívar como las otras universidades privadas no guardan mayor documentación vinculada a la producción intelectual de sus autoridades.

61 Es innegable que el grupo de intelectuales que dio soporte a los gobiernos surgidos de la «Liberación» —como se llamó al movimiento contrarrevolucionario de 1954— eran, entre otras cosas, proclives no sólo a la existencia de una universidad pública que controlara todo el sistema de educación superior sino que, además, se impulsara el funcionamiento de centros de enseñanza (repetidores de lo enseñado y hecho en la universidad nacional)

rupta administración de Miguel Idígoras Fuentes (1958-1963) condujo a que por distintos lados se cuestionara su poder, llegando a un momento de amplia movilización social que, conocido como las «Jornadas de marzo y abril de 1962»,⁶² fue el detonante para que el Ejército, por intermedio del coronel Enrique Peralta Azurdía, asumiera de manera directa el control del Estado en 1963, con lo que la Constitución de 1956 fue derogada y una nueva Carta Magna fue redactada, entrando en vigencia en 1965.

Considerando lo sucedido en los primeros años de la década de los años sesenta, los constitucionalistas, en su mayoría casi los mismos que habían aprobado y redactado apenas diez años antes la anterior constitución, ya no se ilusionaron en suponer que con la estructura y poder asignado a la Universidad de San Carlos (USAC) podrían mantener el control ideológico de las nuevas generaciones de profesionales, por lo que dispusieron darle a las universidades privadas mayor libertad de acción. Estando presentes en esta nueva Asamblea Constituyente políticos e intelectuales menos radicales en su anticomunismo y confesionalismo religioso, su actitud fue defender las supuestas conquistas de la universidad pública, sin poder, sin embargo, derrotar en las votaciones a los representantes del pensamiento favorable a la creación de universidades privadas.

De esa cuenta, en el debate parlamentario hubo diputados que de manera clara cuestionaron el papel de la USAC como contralora del quehacer de las universidades privadas. Tal es el caso de Ramiro Alfaro,⁶³ quien en el debate parlamentario afirmó:

El desarrollo de otras universidades tiene que traer como consecuencia más adelante y más progreso en todos los ámbitos de nuestra vida; la cuestión del régimen universitario fiscalizado por una universidad, sobre las demás, es cercenar la autonomía de las universidades, se ha abogado por el auto-gobierno de la Universidad de San Carlos, pues también ese autogobierno lo piden las universidades. En el orden legal somos partidarios de la cooperación pero nunca de la supeditación o de la fiscalización».

Mientras para algunos las universidades privadas tendrían que estar supeditadas al control de la universidad pública, los otros insistían —y lo lograron— en darles casi total autonomía a las instituciones privadas de educación superior, sin romper con ello con la exclusividad en el sector público que una década antes habían concedido a la Universidad de San Carlos.

privados en los que el pensamiento y la ideología conservadora fuera reforzada. Entre ellos, sobresalen Jorge Skinner Klee y Baltazar Morales de la Cruz, siendo el primero el más importante constitucionalista de ese grupo.

62 Movimiento social dirigido y liderado por estudiantes de educación media con el apoyo de estudiantes universitarios y que, habiendo puesto en jaque el modelo de dominación, su derrota fue el punto de partida de más de treinta años de cruenta lucha armada.

63 Aunque de participación política mucho más gris que la de sus demás colegas anticomunistas, en el tema de la educación superior fue activo defensor de la propuesta de su bloque, pudiendo ser identificado como uno de los más fervientes defensores de la enseñanza privada guatemalteca.

La nueva Constitución y la publicación previa del Decreto 421, Ley de Universidades Privadas⁶⁴ abrió, así, las puertas para la creación y puesta en marcha de nuevas universidades privadas, por lo que diversos grupos que se sentían marginados por los privilegios que a la iglesia católica se le habían concedido aceleraron los trámites para ser autorizadas.

Uno de los primeros grupos que se esforzaron por crear su propia universidad fueron los grupos evangélicos (presbiterianos) quienes vinculados años antes a los trabajos que los investigadores del Instituto Lingüístico de Verano habían realizado en Guatemala, se consideraban habilitados para desarrollar su propia universidad pues, además, habían consolidado su propio hospital privado. Para identificar su esfuerzo los profesionales evangélicos bautizaron a su institución con el nombre de Universidad Mariano Gálvez, con lo que brindaban un homenaje al abogado guatemalteco que, siendo jefe de Estado, en 1831 autorizó en el país la libertad de cultos, habiendo sido aprobado su funcionamiento por el Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos, como lo establecía el Decreto Ley 421, el 26 de enero de 1966.

Los creadores de estas dos universidades privadas más que interesados en las cuestiones propias del desarrollo del conocimiento, estaban interesados en ofrecer a los estudiantes las ideas, concepciones y creencias de su visión religiosa, lo que si bien pudo haber dinamizado en algo los procesos de formación profesional, no abrió espacios a la producción de conocimiento pues el fin último, tanto de la Universidad Rafael Landívar como de la Mariano Gálvez, era formar a los profesionales dentro de las visiones y creencias de sus posiciones religiosas, tratando de «exorcizar el comunismo» de las mentes de los jóvenes guatemaltecos.

Ahora bien, si los creadores de la universidad católica produjeron muy poca cosa sobre su pensamiento universitario, los de la evangélica lo fueron aún menos, lo que impide decir que hayan tenido o tengan un pensamiento universitario propio, más allá de defender una formación profesional orientada desde posiciones confesionales que, con el correr del tiempo se ha ido desdibujando.

La otra institución que fue aprobada en la misma sesión del Consejo Superior de la Universidad de San Carlos de enero de 1966 fue la Universidad del Valle de Guatemala, universidad que tenía sus orígenes en el Colegio Americano y que, a diferencia de las otras dos, se asumió como una institución dedicada más a las ciencias puras, donde la universidad estatal apenas si lograba consolidar sus equipos docentes, sin abandonar por ello las cuestiones orientadas a educación.

No hay tampoco, en este caso, una voz o un intelectual que se descara como el pensador de este proyecto, aunque entre sus fundadores vale la pena destacar a los médicos Carlos Federico Mora y Manuel Noriega Morales, que-

64 La presión y el cabildeo de los distintos sectores proclives a crear universidades privadas fue tal que el gobierno *de facto* de Peralta Azurdía emitió esa Ley cinco meses de que fuera aprobada la nueva Constitución, regulando, en consecuencia, disposiciones que para ese momento no habían sido aprobadas.

nes con amplia trayectoria profesional y habiendo sido docentes de la Universidad de San Carlos se interesaban por construir un espacio académico donde fuera posible desarrollar estudios avanzados en las ciencias puras, en particular en las ciencias exactas y naturales. Mora, en particular, había tenido una amplia trayectoria como académico e intelectual y sin ser simpatizante de las posiciones de izquierda tampoco era defensor de las posiciones ultra conservadoras de los grupos anticomunistas. Sin embargo, en lo que se refiere a su pensamiento estrictamente universitario, más allá de su apoyo decidido a la creación de la Universidad del Valle poco se conoce.

Posiblemente estimulados por el éxito de los esfuerzos confesionales en obtener sus propias instituciones de educación superior, pero también preocupados porque estos no podrían por sí solos conducir a la derrota ideológica de las visiones que entendían a los procesos educativos directamente vinculados con la lucha por eliminar las grandes contradicciones que en la concentración de la riqueza mostraba el país, un grupo de empresarios defensores de los supuestos ideológicos de la llamada escuela económica austríaca –Mises y Hayek– se propuso crear una universidad que basara su formación en tales creencias,⁶⁵ habiendo legalizado la creación de su Patronato el 29 de mayo de 1970, oficializando el nombre de Universidad Francisco Marroquín.

En el grupo de promotores de esta universidad, inicialmente creadores del Centro de Estudios Económicos y Sociales (CEES) sí es posible encontrar dos pensadores que le dan sentido y coherencia a su propuesta, habiendo estado más interesados en hacer público y sistemático su pensamiento universitario.

Uno de ellos, el Ingeniero Manuel Ayau,⁶⁶ ha sido un radical defensor del libre mercado y la reducción de las funciones del Estado a sus tareas mínimas, utilizando el espacio universitario por él creado para la propagación sin tapujos de sus ideas. Para él la universidad se ha propuesto incluir en la formación de sus egresados aquellas ideas que consideraban «indispensables para que los futuros hombres influyentes comprendieran [...] las teorías correctas» (Ayau, 1992: 11), lo que no es más que proponer una institución universitaria en la que la duda epistémica y científica no existe, en particular en lo que se refiere a las cuestiones económicas. Desde su perspectiva las «teorías correctas»⁶⁷ son

65
Pues más que posiciones teóricas estos empresarios tomaron las propuestas de Mises y Hayek como principios incuestionables, asumiéndolos más como creencias y principios ideológicos que como propuestas teóricas a cuestionar y superar.

66 Ingeniero de profesión era, ya para el momento de creación de «su» universidad, un empresario con inversiones en distintos sectores de la economía, además de ser un abierto y declarado simpatizante de los partidos ultra conservadores y anticomunistas, habiendo sido candidato presidencial del Partido de Liberación Nacional en 1990. Por su defensa a ultranza del neoliberalismo recibió, en 2005, el premio Adam Smith, concedido por la Association of Private Enterprise Education, por ser el inspirador de «toda una generación de académicos defensores del libre mercado».

67 Esta idea, que subyace con bastante claridad en el texto de Ayau (1992) y que en la práctica es la politización desde la derecha de la cuestión universitaria, no era compartida del todo por otro de los fundadores (Juárez Paz, 1995) para quien la institución debería tener

solamente las postuladas por los teóricos de la llamada escuela austríaca, con lo que más que promover el cuestionamiento amplio de los modelos económicos se proponen ilustrar, y porqué no, adoctrinar a sus alumnos en esas concepciones y visiones del mundo y la economía.

Desde su perspectiva, la universidad debe ser el instrumento para impulsar una serie de ideas pre-establecidas, por lo que no le parecía suficiente, «controlar» la Facultad de Economía de alguna universidad privada ya existente, dado que para imponer un tipo de pensamiento era necesario que poseyeran el control absoluto de las cuestiones administrativas y curriculares de la institución.⁶⁸

A pesar de su posición dogmática y consecuentemente contraria a todo espíritu universitario, fue esta manera de presentar su visión universitaria la que permitió que diversos sectores económicos conservadores apoyaran su proyecto, en una época en la que el supuesto marcado marxismo de la universidad estatal se convertía en un peligro para el mantenimiento de un tipo de relaciones sociales y productivas que hasta entonces les habían sido efectivas.

Al contrario de lo que sucedía en las otras tres universidades privadas, donde no es posible destacar un pensamiento universitario claro y autóctono, en el caso de la Universidad Francisco Marroquín es fácil decir que se constituye a partir y sobre la base de la manera cómo Manuel Ayau entiende y defiende su lucha contra el comunismo y su defensa de lo que él considera la única teoría correcta.

Junto a él es importante mencionar a otro intelectual. Es el caso de Rigoberto Juárez Paz quien, doctorado en Filosofía en Estados Unidos, era para la época (1970) profesor a tiempo completo de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, enfrentado a los que desde esta universidad defendían un libre juego de ideas y teorías, tratando de incluir entre ellas al marxismo. Juárez Paz reivindica haber sido él, con sus propuestas, el instigador y punto de partida del proceso fundacional de la Francisco Marroquín afirmando que «Lo que es innegable es que el proyecto surgió después de que yo sugiriera la fundación de una universidad» a los que formaban parte del CEES, en una clara defensa de la paternidad de esa universidad, asumida desde siempre por Manuel Ayau, quien considera a Juárez como un «colaborador más» en la idealización y construcción de la Marroquín.

Como la aprobación de una nueva universidad privada era ya potestad del Consejo para la Enseñanza Privada Superior (CEPS), el cual además aprobaba sus estatutos,⁶⁹ a pesar de que la Universidad de San Carlos fue contraria

.....
un compromiso con la búsqueda de la verdad.

68 Los fundadores intentaron una alianza con la Universidad Mariano Gálvez («tomarla», decían en voz baja), habiendo llegado a proponerles asumir parte de las cuestiones financieras a cambio de que les dejaran controlar la Facultad de Economía y algunos puestos en su Junta Directiva, lo que finalmente no fue aceptado por sus autoridades (Ayau, 1992: 12).

69 Los estatutos de la Universidad Francisco Marroquín tienen como modelo los de la Universidad del Valle y fueron redactados entre el 25 de julio y el 22 de septiembre de 1970 (Juárez Paz, 1995: 28).

a la aprobación de la creación, la mayoría de los miembros del CEPS fueron favorables a su constitución,⁷⁰ quedando autorizada a funcionar el 12 de agosto de 1971. Si su fundación era la derrota definitiva de las posiciones exclusivistas con relación a la educación superior, fue también la confirmación de que el eje articulador de todas las propuestas privadas era más la cuestión ideológico-política que el compromiso serio con el desarrollo del conocimiento científico.

Muestra fehaciente de su manera *sui generis* de entender la institución universitaria es su definición de la libertad académica, pues para ellos

significa que la Universidad Francisco Marroquín tiene derecho de decidir el contenido de los cursos según sea lo que la Universidad considera verdadero, falso, útil o inatingente y que se pueda enseñar dentro del tiempo de que dispone un estudiante para concluir su carrera [...] La autoridad máxima de la universidad, el Comité de Fiduciarios, califica de cuando en cuando la idoneidad de su personal para establecer si aquello que la Universidad en ejercicio de su libertad académica enseña como institución, corresponde a lo que desea ofrecer a los estudiantes que libremente acuden a ella [...] La Universidad Francisco Marroquín reconoce la libertad académica de sus profesores para enseñar aquello que no esté de acuerdo con su ideario o con las directrices que emanan de sus autoridades, siempre que lo hagan fuera de la Universidad y del tiempo que es remunerado con recursos de la misma.⁷¹

Como puede verse en el párrafo citado, coherente y consistentes con el pensamiento de Manuel Ayau, la libertad de cátedra la ejerce la institución universitaria y ella define lo que se debe enseñar, que no es sino «su verdad» y lo que para él es «de utilidad» a sus estudiantes y a la sociedad en su conjunto. Son los propietarios de la Universidad quienes deciden sobre estas cuestiones, quedando sus docentes obligados a enseñar esas «verdades», sin, por lo tanto, ser portadores de ninguna libertad de cátedra, ya que ésta la poseen quienes definen lo que debe o no enseñarse y aprenderse.

La visión de «fabrica» es bastante diáfana, ya que lo que ellos pretenden es formar personas con un tipo de pensamiento establecido —prácticas sociales de acuerdo con una doctrina— y para lo cual contratan docentes que se ajusten a ese conjunto de dictados y disposiciones. Paradójicamente, ni la universidad estatal con su supuesto predominio de pensamiento marxista, ni las universidades confesionales, que se dicen difusoras de principios religiosos, tienen una declaración tan clara y abierta a favor de la difusión de determinada doctrina y

70
Resulta curioso, para decir lo menos, el comportamiento de los delegados de la Universidad de San Carlos, pues si bien el Lic. Augusto Cazali Ávila «emitió su voto razonado en contra», el del Lic. Tulio Armando Vargas fue favorable. El Lic. Fernando Quezada Toruño, delegado de los Colegios Profesionales fue la única abstención (Ayau, 1992: 23).

71 Según Juárez Paz esta definición, contenida en el capítulo VI del Ideario de la Universidad, no es el que contuvo el Ideario Original, redactado por él y vigente desde la fundación de la Universidad en 1971 hasta 1978, siendo muy probable que el contenido de este Artículo sea una elaboración basada en la manera como Ayau entiende el quehacer universitario.

concepciones ideológicas, actitud contraria a los principios básicos universalmente aceptados como propios de la labor académica y universitaria.

En el pensamiento y práctica universitaria de Manuel Ayau, las posibilidades del desarrollo del conocimiento dependen de lo que desde su particular concepción él y sus socios entienden por verdad, misma que no necesariamente está ligada a las bases y protocolos de la ciencia experimental.

Como puede verse, los pensadores e idealizadores de las universidades privadas guatemaltecas, más que crear instituciones de educación superior capaces de competir para formar la masa crítica de científicos que el país requeriría para su desarrollo, se contentaron con disputarse —muchas veces de manera férrea y desleal— la matrícula estudiantil y los apoyos financieros de los sectores económicamente poderosos, mismos que, aunque de manera velada, condicionaron las propuestas de formación profesional a la defensa de sus intereses.

Sin contar con pensadores prolijos y dedicados a los temas universitarios, los pocos que a este tipo de reflexión se han orientado lo han hecho para defender un tipo de universidad dogmática y autoritaria y, autonombrándose *libertarios*, lo primero que han suprimido es la libertad de sus docentes a proponer el debate sobre las propias ideas que dicen difundir.

Mucho menos productivos, en lo que se refiere a una reflexión universitaria, han sido los impulsores y promotores de las consideradas por nosotros como las *universidades privadas de segunda generación*,⁷² pues habiendo sido en su mayoría desprendimientos de la Universidad Francisco Marroquín, si bien en algunos momentos se han expresado críticas a la manera y forma como las autoridades y financiadores de ésta universidad entienden el quehacer de una institución universitaria, poco han aportado para la construcción de un pensamiento renovador y moderno sobre las universidades.

Bibliografía

- Álvarez Aragón, Virgilio (2002a). *Conventos, aulas y trincheras. Universidad y movimiento estudiantil en Guatemala. Volumen I, La ilusión por conservar*. FLACSO/IIHAA-USAC, Guatemala.
- Álvarez Aragón, Virgilio (2002b). *Conventos, aulas y trincheras. Universidad y movimiento estudiantil en Guatemala. Volumen II, El sueño de transformar*. FLACSO/IIHAA-USAC, Guatemala.
- Ayau Córdón, Manuel (1992). *Mis memorias y mis comentarios sobre la fundación de la Universidad Francisco Marroquín*. Editorial UFM. Guatemala.
- ANC—Asamblea Nacional Constituyente— (1965). *Diario de sesiones. Sesiones ordinarias*. Tomo I. Número 44. Viernes 12 de marzo.
- Barillas, Byron, Enríquez Carlos y Taracena, Luis Pedro (2000). *3 décadas 2 generaciones. El movimiento estudiantil universitario. Una perspectiva desde sus protagonistas*. Helvetas-CONGCOOP, Guatemala.

72
De todas las universidades creadas (autorizadas) en la década de los años noventa apenas la Universidad Rural y la Panamericana no se constituyeron como desprendimientos o distanciamientos de institutos o centros que durante mucho tiempo formaron parte de la Universidad Francisco Marroquín.

- Botey Sobrado, Ana María (1999). *Costa Rica, estado, economía, sociedad y cultura*. Editorial Universidad de Costa Rica. San José.
- Brunner, José Joaquín (1990). *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Carreño, Alberto María (1961). *La Real y Pontificia Universidad de México, 1536-1865*. UNAM, México.
- Castañeda Paganini, Ricardo (1947). *Historia de la Real y Pontificia Universidad de San Carlos de Guatemala (Época colonial)*. Tipografía Nacional. Guatemala.
- Cazali Ávila, Augusto (1997). *Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala: Época republicana (1821-1994). Tomo I*. Editorial Universitaria, USAC, Guatemala.
- Cazali Ávila, Augusto (1997). *Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala: Época republicana (1821-1994) Tomo III*. Editorial Universitaria. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.
- Chamorro, Faustino (1987) Traductor y autor de texto crítico sobre Rafael Landívar. *Rusticatio mexicana*. Libro Libre, San José, Costa Rica.
- Chandler, David (1988). *Juan José de Aycinena: idealista conservador de la Guatemala del siglo XIX*. Cirma/ Plumsock Mesoamerican Studies, Vermont, USA.
- Comisión de Esclarecimiento Histórico –CEH– 1999. *Guatemala. Memoria del silencio. Tomo I. Mandato y procedimientos de trabajo. Causas y orígenes del enfrentamiento armado interno*. UNOPS. Guatemala.
- Cuevas del Cid, Rafael (1974). *Un pensamiento hecho realidad. Memorias de labores del período rectoral 1970-1974*. Editorial Universitaria, USAC. Guatemala.
- González Orellana, Carlos (1997). *Historia de la educación en Guatemala*. (Quinta edición revisada). Editorial Universitaria. USAC. Guatemala.
- Juárez Paz, Rigoberto (1995). *El nacimiento de una universidad*. Ediciones Papiro. Guatemala.
- Kobrak, Paul (1999). *En pie de lucha. Organización y represión en la Universidad de San Carlos. Guatemala, 1944-1996*. AAAS/CIIDH/GAM. Guatemala.
- Lanning, John Tate (1976). *La ilustración en la Universidad de San Carlos*. Editorial Universitaria, Guatemala.
- Mata Gavidia, José (1954). *Fundación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 1548-1688*. Imprenta Universitaria, Guatemala.
- Pinto Díaz, David (2001). *Un rector fuera de serie*. Departamento de Educación y Promoción, Procuraduría de los Derechos Humanos. Guatemala.
- Portantiero, Juan Carlos (1978). *Estudiantes y política en América. Siglo XXI Editores, México*.
- Steger, Hanns-Albert (1974). *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Taracena Arriola, Arturo (1989). Miguel Ángel Asturias y la búsqueda del «alma nacional». Itinerario político. En Segala, Amos. *Miguel Ángel Asturias, París 1924-1933, periodismo y creación literaria*. Colección Archivos, Vol. 1, SEP/ UNESCO. México.
- Universidad Rafael Landívar, -URL- (1965). *Historia de la Universidad Rafael Landívar*. Guatemala, julio de 1965. Mimeo.
- Villorio, Luis (1981). La revolución de Independencia. En Cosío Villegas, Daniel (organizador). *Historia general de México, Vol. I* (pp. 591-644). El Colegio de México. México.

Roberto Rodríguez Gómez

En el presente capítulo se traza una perspectiva de conjunto sobre el desarrollo de la universidad pública en México a partir del virreinato. Con ánimo de destacar hitos clave en los procesos de gestación, desarrollo y consolidación de las instituciones se subraya la presencia de los forjadores y pensadores de la universidad. La presentación se concentra en algunos períodos, coyunturas y debates particularmente relevantes para la intelección del perfil y trayectoria de la universidad mexicana. No se omite la referencia al contexto aunque, por razones de extensión, tampoco se describe la secuencia completa del transcurso institucional. El capítulo se divide en siete apartados: la universidad del virreinato; el movimiento ilustrado en Nueva España; educación superior en México independiente; alternativas en la república restaurada y el porfiriato; identidad educativa en el período revolucionario (1910-1940); la universidad en el entorno revolucionario; el Estado moderno y la universidad; y a modo de consideraciones finales, el apartado titulado «debates pendientes».

LA UNIVERSIDAD DEL VIRREINATO

La Real Universidad de México fue creada en 1551, por orden de Carlos V y bajo el auspicio de la corona. La cédula del rey estableció que el instituto mexicano adoptaría los estatutos de la Universidad de Salamanca, lo que significaba, entre otros privilegios, el de gobernarse bajo el método de claustros. No obstante, al depender permanentemente del subsidio real, los derechos autonómicos del estatuto salmantino fueron, en la práctica, limitados por los poderes de la administración colonial. «Durante el siglo XVI y a partir del siguiente, se encontró una solución de compromiso. A partir de ella, todos los miembros de la Audiencia, apenas tomaban posesión de su cargo, se incorporaban como doctores en la Universidad de México. De tal modo, siendo ellos universitarios con plenitud de derechos, podían participar en todos los claustros.»¹

Una de las primeras informaciones sobre la vida universitaria en Nueva España, se debe a la pluma de Francisco Cervantes de Salazar quien, además de haber pronunciado la oración inaugural de las cátedras de la recién fundada Universidad de México, el 3 de junio de 1553, imprimió apenas un año después

1 Enrique González González, «La universidad virreinal, una corporación», en *La Universidad de México: recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM-CESU, 2001, p. 19.

sus célebres diálogos sobre temas mexicanos,² el primero de los cuales dedica precisamente a la universidad. Este curioso texto, escrito originalmente en latín, fue traducido y divulgado por el historiador Joaquín García Izcabalceta. De los *Diálogos* comenta Águeda Rodríguez Cruz: «Francisco Cervantes de Salazar nos dejó una pintura entrañable y elocuente de la primera andadura de la Universidad de México, a la que compara con la Universidad de Salamanca. Es un cuadro encantador en que aparece la hija de ultramar imitando, a lo pequeño pero con toda fidelidad, las pautas de la *alma mater* salmantina, su modelo inspirador.»³

En el diálogo literario de Cervantes sobre la universidad conversan dos estudiantes amigos: Mesa, residente en México, y Gutiérrez, recién llegado de España. Es fácil apreciar que ambos personajes son Cervantes mismo en sus dos facetas: estudiante que fue en Salamanca, y una vez en nuestro contexto, graduado de la Real Universidad de México, profesor, y rector en dos ocasiones. No se trata de un diálogo extenso, apenas cinco páginas en la edición de Porrúa, pero ofrece una luminosa instantánea de los primeros días de la institución. Lo más llamativo para el lector contemporáneo pueden ser las consideraciones que Cervantes pone en boca de sus personajes acerca de los atributos de calidad de la naciente institución, que la comparan, según él, a las mejores universidades de la metrópoli. No menos interesante es su disquisición, ciertamente interesada al ser el autor miembro del claustro, sobre los ingresos de los profesores y su alegato en pro de incrementarlos.⁴

2 Véase, Francisco Cervantes de Salazar, *México en 1554, tres diálogos latinos*, México, UNAM-IIB, 2001. Edición facsimilar.

3 Águeda Rodríguez Cruz, «Mateo Arévalo, canonista salmantino, profesor del primer claustro de la universidad de México», en *La universidad novohispana: corporación, gobierno y vida académico*, México, UNAM-CESU, 1996.

4 Pregunta Gutiérrez a Mesa «¿qué edificio es ese con tantas y tan grandes ventanas arriba y abajo, que por un lado da a la plaza, y por el frente a la calle pública, en el cual entran los jóvenes, ya de dos, ya como si fueran acompañando a un maestro por honrarle, y llevan capas largas y bonetes cuadrados metidos hasta las orejas?» Responde Mesa: «es la Universidad, donde se educa a la juventud: los que entran son amantes de Minerva y de las Musas.» Interesa a Gutiérrez conocer los atributos de calidad del establecimiento. Así, interroga a Mesa: «Para el número y concurrencia de estudiantes tiene bastante amplitud [...] pero dime lo que importa más, y que realmente ennoblece a una Universidad, qué tales profesores tiene?» Mesa no duda al responder: «excelentes» y añade «son empeñosos y versadísimos en todas ciencias. Y hasta te diré, nada vulgares, y como hay pocos en España.» Siendo así, Gutiérrez quiere saber «¿qué emolumentos gozan, cuánto tiempo enseñan y quiénes son estos celosos maestros de la juventud?» Al responder, Mesa anota dos asuntos que no serán extraños al lector de hoy, la diferenciación salarial imperante y la insuficiencia de recursos: «no a todos se da el mismo sueldo; a unos doscientos, a otros trescientos pesos de oro al año, según la importancia de la facultad y la ciencia del profesor. Sin embargo, considerando en general el esmero con que enseñan, y la carestía de la tierra, es bajísima de todos modos la asignación. Porque sólo la propia experiencia podrá hacer creer, que lo que en España compras con cualquier moneda de cobre, aquí no hallas quién te venda, no digo por el duplo, pero ni aun por el tripló de plata.» En opinión de Mesa, los profesores universitarios deberían tener ingresos superiores para, de ese modo, posibilitar una dedicación exclusiva a su oficio con los consiguientes efectos positivos de calidad. Dice así: «convendría [...] que a los catedráticos se diese un sueldo tal que sólo se ocupasen en lo que tienen a su cargo, sin distraerse para nada en otras cosas, y que les

No había cumplido dos años la universidad cuando esto se publicó. Contaba con algunos jóvenes catedráticos, provenientes de las universidades españolas, y con una entusiasmada corporación de estudiantes. No tenía aún biblioteca ni edificio propio, pero se había echado a andar.

En las facultades de la universidad coexistieron catedráticos dominicos, franciscanos, agustinos, jesuitas, mercedarios y de otras órdenes católicas. A imagen y semejanza de las universidades de Europa, la institución novohispana incluyó cinco facultades: Derecho Civil, Derecho Canónico, Teología, Medicina y Artes, además de algunas cátedras sueltas como Gramática y Retórica. Como era usual, las cátedras de cada facultad se diferenciaban por su jerarquía (prima o vísperas) y por el tiempo de adjudicación (propiedad o temporal). Confería la universidad grados menores (bachiller y licenciado) y mayores (maestro y doctor). En Nueva España, la formación universitaria posibilitaba el acceso a cargos eclesiásticos; en menor medida, por sus dimensiones, a la burocracia del virreinato, y asimismo a la propia estructura universitaria.⁵

La universidad colonial fue sin duda una pieza fundamental en la construcción de los saberes teóricos y aplicados que se cultivaron en Nueva España. No la única, por cierto. Con ella convivieron los colegios de las órdenes (mayores y menores) que cumplieron funciones educativas y formativas de primera importancia. Además se cultivaron en el virreinato ciencias, artes, letras y humanidades, dentro y a los márgenes de las instituciones de enseñanza, que indudablemente gestaron un ámbito de cultura relevante. Para una visión de conjunto, es invaluable la oportunidad de consignar algunos fragmentos de la obra del historiador Don Vicente Riva Palacio, provenientes del segundo tomo de su enciclopédico *México a través de los siglos*, originalmente publicada entre 1884 y 1889. Riva Palacio se refiere al progreso de la educación superior, la ciencia y la cultura alcanzado en el virreinato hasta el siglo XVII.

Notable fue el progreso de la colonia de Nueva España en la instrucción pública y en las ciencias durante el siglo XVII. El gobierno virreinal, acatando las órdenes de los monarcas y las comunidades religiosas, cuidaron empeñosamente de difundir la instrucción superior, y de las cátedras de la Universidad, de los seminarios y de los colegios de los religiosos salieron hombres que, honrando a la colonia, hicieron que con razón pudiera llamarse aquel siglo el de oro de la dominación española en las letras y en las ciencias [...]

.....
 bastara para sustentar medianamente sus personas y familias. Resultaría de esto lo que es preciso que suceda en cualquier escuela bien organizada: que habría mayor concurso de sabios, y estudiarían con más ardor los jóvenes que algún día han de llegar a ser maestros.» Cierra esta parte del diálogo el visitante Gutiérrez con una sutil indirecta: «Aumentará los honorarios el Emperador luego que sea de ello informado; y si, como se dice, las dignidades eclesiásticas y demás empleos se han de reservar para los que habiendo dado pruebas de su erudición sean considerados más dignos, esto infundirá grande ánimo a los escolares para proseguir incansables con sus estudios.»

5 Véase: Clara Inés Ramírez González y Mónica Hidalgo Pego, «Los saberes universitarios», en: *La Universidad de México: un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM-CESU, 2001, pp. 70-84.

Lucieron en la Nueva España grandes conocimientos en las ciencias esclarecidos varones nacidos en la colonia o llegados de Europa, y a ellos se debió el adelanto de la geografía, notable en ese siglo [...] Enrico Martínez, el famoso ingeniero y cosmógrafo, autor del proyecto para el desagüe del Valle de México, publicó en 1606 una obra titulada: Repertorio de los tiempos y historia natural desta Nueva España [...] En 1618, don Diego de Cisneros, doctor en medicina de la Universidad de Alcalá, publicó un libro con el título de *Sitio, naturaleza y propiedades de México, en el que se ocupó de fijar la posición geográfica de la capital* [...] Don Carlos de Sigüenza y Góngora escribió muchas obras, de las cuales se perdieron unas y otras fueron publicadas; entre estas se cuentan *La primavera Indiana* y *Manifiesto Philosophico contra los Cometas despojados del imperio que tenían sobre los tímidos* [...] Don Martín de la Torre, caballero flamenco y que en Campeche vivía como desterrado, combatió los asertos de Sigüenza en un papel que publicó con el nombre de: *Manifiesto Christiano a favor de los Cometas mantenidos en su natural significación*, y Sigüenza respondió a esa publicación con otra, a la que dio por título: *Belerofonte matemático contra la cimera astrologica*, etc. [...]

Durante el siglo XVII escribiéronse muchos viajes, relaciones y descripciones de tierras [...] Por orden del rey se escribieron multitud de relaciones y descripciones que contienen importantísimos datos de las provincias, ciudades y villas de la Nueva España, formando una colección, que de haberse conservado cuidadosamente sería el monumento más completo de la geografía y estadística de México en el siglo XVII [...] Entre los historiadores y cronistas de aquel siglo distinguieronse fray Cristóbal Chávez, dominico del convento de Antequera de Oaxaca [...], Fray González de la Fuente [...], Fray Juan de Santa Ana [...] Pero sobre todo alcaza gran fama fray Juan de Torquemada, nacido en España y educado en México, que escribió su obra titulada: *Monarquía Indiana* [...] obra que ha sido tan notable por haber servido y servir aún de base a multitud de trabajos históricos relacionados con el primer siglo de dominación española. Acusó el padre fray Agustín de Betancourt a Torquemada de haberse aprovechado del trabajo de fray Jerónimo de Mendieta en su *Historia eclesiástica indiana*, plagiando y copiando grandes trozos [...]

La ciencia del derecho cultivóse en la Nueva España con gran éxito: distinguidos maestros españoles y mexicanos ilustraron el foro de la colonia, contándose entre los primeros el gallego don Rodrigo Aguiar y Acuña [autor de] *Recopilación general de leyes de Indias*. Entre los jurisconsultos mexicanos contóse don Juan Cano [...] Las letras sagradas fueron en el siglo XVII estudiadas y explicadas con extraordinario brillo: ilustráronlas el doctor don Juan López de Agurto de la Mata [...], Diego López de Meza [y] Fray Bernardo de Bazán [...] La elocuencia sagrada tuvo representantes tan eminentes como el padre Juan de Tovar, de la Compañía de Jesús [...] La actividad literaria de Nueva España en el siglo XVII ejercitábase tanto en español como en latín: fray Juan de Valencia [...], don Francisco Deza y Ulloa [...], el presbítero Juan Muñoz Moliana y el jesuita Mateo Castro Verde [...] De tres poetisas se ha conservado la memoria: de doña María Estrada Medinilla [...], Sor Teresa de Cristo [...] y Sor Juana Inés de la Cruz [...] En los colegios, principalmente en los de la Compañía de Jesús y en la Universidad, se representaban continuamente comedia siempre que había que solemnizarse algún acontecimiento plausible [...] Gran estímulo daban a las letras el gobierno y el clero en la Nueva España: abríanse frecuentemente certámenes literarios en la Universidad [...] La relación y las composiciones presentadas en esos actos generalmente se imprimían y eran lo que llamaron algunos autores *triumfos parthénicos* [...]

EL MOVIMIENTO ILUSTRADO EN NUEVA ESPAÑA

Como tal, la idea de constituir un ámbito adecuado al desarrollo integrado de funciones de enseñanza superior e investigación científica se remonta al período de implantación de las reformas borbónicas en el virreinato a finales del siglo XVIII.⁶ Corresponden a ese momento la Real Escuela de Cirugía (1768),⁷ la Real Academia de San Carlos (1784),⁸ el Real Estudio Botánico (1788)⁹ y el Real Seminario Metálico (1792),¹⁰ instituciones autorizadas y auspiciadas por Carlos III y encabezadas por españoles peninsulares. Rasgos comunes en estas casas de estudio e investigación era su carácter público —está presente el patrocinio del Estado—, así como su orientación laica, profesional y gremialista. Trasluce, evidentemente, la intención de construir un vínculo entre la generación de conocimientos y la de capacidades técnicas productivas, en reemplazo del pensamiento especulativo que tanto en la universidad como en la vasta red de colegios religiosos se practicaba y enseñaba. El célebre cuestionamiento del peninsular Jovellanos —«¿qué sería de una nación que en vez de geómetras, astrónomos, arquitectos y mineralogistas no tuviere sino teólogos y jurisconsultos?»— encontraría un eco de respuesta en la obra de los ilustrados novohispanos.

En presencia de las nuevas instituciones, como también por causa de la incipiente difusión de ideas liberales en el ambiente político e intelectual de la época, la universidad real y pontificia fue paulatinamente perdiendo centralidad como ámbito por excelencia para el cultivo del saber y la formación de profesionales. Ciertamente lo que anota Lilian Álvarez de Testa, en el sentido de que «las ideas modernas no hubieran echado raíces en la Nueva España de

- 6
 . En Nueva España las reformas impuestas por la Casa de Borbón se concretaron en la reestructuración de las finanzas públicas y del fisco, la implantación del sistema de intendencias y de monopolios de Estado; asimismo se promovió la expansión territorial a través de la colonización del norte del territorio. Pero esta reforma se acompañó también de una renovación ideológica y política contra la hegemonía de la iglesia; el proceso de secularización cultural fincó bases para el desarrollo ulterior de las tendencias ilustradas.
- 7 Véase de John Tate Lanning, *El Real Protomedicato. La reglamentación de la profesión médica en el imperio español*, México, UNAM, Facultad de Medicina e Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1997. En especial las págs. 393-396.
- 8 .Esta institución fue creada con el propósito de albergar, desarrollar y procurar formación en el campo de las artes plásticas, principalmente pintura, escultura, estampa y grabado. Véase de Thomas Brown, *La Academia de San Carlos en Nueva España*, México, SEP, 1976.
- 9 .Véanse los documentos «Descripción de la apertura del Real Estudio Botánico, 1788» y «Carta de Pedro el Observador en que critica el método utilizado en el curso de botánica, 1789», ambos reproducidos en la antología preparada por Dorothy Tanck de Estrada, *La ilustración y la educación en la Nueva España*, México, El Caballito y SEP, 1985.
- 10 .El Real Seminario Metálico fue inaugurado el 1º de enero de 1792 e inició actividades docentes ese mismo año en una casa contigua al Hospital de las Agustinas, en la Ciudad de México. En 1811 se trasladó al palacio creado a tal efecto en la calle de Tacuba y tomó el nombre de Colegio Nacional de Minería. Sobre el desarrollo de esta institución durante el siglo XIX, véase el estudio introductorio de Clementina Díaz de Ovando a los *Anuarios del Colegio Nacional de Minería, 1845, 1848, 1859, 1863* (edición facsimilar), México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1994, pp. XIII-XLVI.

no haber estado preparado el terreno.»¹¹ En efecto, la obra de pensadores de la talla de Carlos de Sigüenza y Góngora (1645-1700),¹² Antonio León y Gama (1735-1802),¹³ José Antonio de Alzate y Ramírez (1737-1799),¹⁴ y José Ignacio Bartolache (1739-1760),¹⁵ por citar algunos de los más reconocidos, abonó terreno para el desarrollo de las instituciones ilustradas y su posterior evolución en México independiente. Confluyó también en este cambio de mentalidad la actividad intelectual desarrollada por la compañía de Jesús en ese período, que fuera plasmada en obras de filósofos como Juan Benito Díaz de Gamarra y Dávalos (1745-1783), historiadores entre los que sobresalen Francisco Javier Clavijero (1731-1787), Andrés Cavó (1739-1803) y Rafael Landívar (1731-1739), y educadores como Francisco Javier Alegre (1729-1788) y Juan Luis Maneiro (1744-1802). A mediados del XVIII, hace notar Iñigo Fernández, en los colegios jesuitas se abrió paso «un movimiento de enseñanza basado en el cartesianismo y el atomismo, el cual aceptaba los avances de la modernidad, imprimiéndoles un sentido cristiano.»¹⁶ La obra educativa jesuita en el XVIII novohispano, se inicia con la reconstrucción y ampliación de los colegios existentes y culmina con la creación de una auténtica red de escuelas distribuida en el territorio virreinal. Al respecto destaca Dorothy Tanck: «Una vez terminada la gramática en su ciudad natal, los alumnos podían matricularse en los cuatro colegios de estudios mayores en Guadalajara, Puebla, Mérida y México, cuyos cursos de artes, filosofía y teología eran reconocidos y revalidados por la Universidad de México.»¹⁷ Interesa precisar, no obstante, que el conflicto de la Corona con la compañía de Jesús, resuelto en la expulsión de los jesuitas de España y de los virreinos en 1767-1768, dio ocasión al replanteamiento del sistema educativo novohispano en su conjunto, plasmado al cabo en las disposiciones sobre educación pública de la Constitución de Cádiz (1812).¹⁸

En las postrimerías del siglo XVIII, la confluencia de los elementos intelectuales e institucionales que cimentaron la ilustración de Nueva España

11 Lilian Álvarez de Testa, *Ilustración, educación e independencia. Las ideas de José Joaquín Fernández de Lizardi*, 1993, México, UNAM, p. 57.

12 Estudió en la Universidad Real y Pontificia, en la que más tarde ocupó la cátedra de astronomía y matemáticas. Participó en expediciones científicas y destacó como astrónomo y literato.

13 Aunque se graduó como abogado en el Colegio de San Ildefonso, León y Gama destacó en las áreas de astronomía, geografía e historia.

14 Obtuvo el grado de bachiller en teología (Colegio de San Ildefonso) y se desempeñó principalmente como historiador y cartógrafo. Además, realizó una importante labor de difusión cultural a través de la edición de revistas como el *Diario Literario de México* y la *Gazeta de Literatura*.

15 Médico de profesión, Bartolache impulsó la investigación médica y la difusión de la medicina científica moderna. Estudió en San Ildefonso y en la Universidad. Fundó el *Mercurio Volante*, primera publicación de divulgación médica en América.

16 Iñigo Fernández-Fernández, *Historia de México*, México, Pearson, 1996, p. 305.

17 Dorothy Tanck de Estrada, «Tensión en la Torre de Marfil. La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano», en *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1981, p. 30.

18 *Constitución política de la monarquía española*, promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812.

habría de irradiar en varias direcciones. En el campo político se tradujo en la formación ideológica de la generación de criollos y clérigos ilustrados que conduciría el movimiento independentista. En el económico tendría expresión en múltiples innovaciones técnicas y en la mejora general de los procesos productivos. En el educativo se habría de concretar en la reforma de la enseñanza elemental y también en la renovación de las cátedras y programas universitarios.

Con todo, si bien se acepta que las reformas promovidas por la corona española tuvieron un impacto positivo sobre el sistema educativo de Hispanoamérica, no es menos cierto que la condición colonial de los virreinos y provincias marcó límites a las posibilidades de una auténtica y general ilustración en la región. Al comenzar el siglo XIX, fray Servando Teresa de Mier escribió una detallada relación de los obstáculos que oponía el gobierno de Carlos IV al afianzamiento de instituciones educativas superiores en el Nuevo Mundo.

El cacique D. Juan de Castilla se afanó en vano más de 30 años en la Corte a fines del siglo pasado para conseguir la fundación de un Colegio para sus compatriotas en la Puebla de los Ángeles [...] Se destruyeron por orden de la Corte la Sociedad Económica de los Amantes del País en Guatemala [...] Las cátedras de matemáticas y de derecho público se extinguieron en Cartagena [...] En todas las ciudades del nuevo reyno de Granada se prohibió abrir las de Química. Aun propuso el fiscal de la audiencia Blaya que se cerrase todo estudio si no es leer, escribir y la doctrina cristiana... propuesta que también hizo suya a la regencia desde México su subcomisario regio Yandiola [...] Caracas jamás pudo conseguir que se le permitiese la imprenta; se le prohibió la Academia de derecho que tenía; se negó el estudio de las matemáticas en sus puertos de la Guayra y Puerto-Cabello [...] y para no dejarnos duda del objeto, Carlos IV a consulta del consejo de Indias y con parecer fiscal negó el establecimiento de una universidad en la ciudad de Mérida por la razón expresa de que S.M. no consideraba conveniente se hiciese general la ilustración en las Américas.¹⁹

De allí que fuera decisiva la acción de las elites locales, y en general de la incipiente burguesía criolla, para hacer realidad el potencial de la ilustración. En su estudio acerca de la Real Sociedad Bascongada de Amigos del País en Nueva España, Josefina Torales propone una interesante hipótesis:

Los ilustrados novohispanos llevaron a la práctica cotidiana las ideas expuestas en los textos ilustrados que circularon en la Nueva España. Dicha *praxis* les permitió asumir el liderazgo económico e intelectual durante la segunda mitad del siglo XVIII. Asimismo en el seno de sus ambientes familiares abrevaron las luces quienes habrían de concebir la Independencia como una expresión de la identidad nacional.

La investigación de Torales comprueba que entre la agrupación ilustrada vasca, prototipo de las sociedades de amigos del país que florecieron en la España del despotismo ilustrado, y un significativo contingente de empresarios,

19
 .Fray Servando Teresa de Mier (seud. José Guerra), *Historia de la revolución de Nueva España, antiguamente Anáhuac*, Vol. II, pp. 632-634.

comerciantes e intelectuales criollos, de las ciudades de México y Puebla, se desarrolló un flujo de ideas muy provechoso: un puente de unión entre ilustrados novohispanos y españoles al margen o en paralelo de la relación colonial entre la metrópoli y el virreinato, y por supuesto ajena a las dinámicas universitarias aún controladas por las órdenes católicas.

Aún es objeto de debate si la matriz del pensamiento ilustrado novohispano se plasmó en cambios relevantes en las estructuras y contenidos de la enseñanza universitaria en Nueva España. Al respecto, Roberto Moreno concluye que:

... aunque sin duda este período es renovador, el signo que le atribuyo es el de la dispersión. La realidad es que no había una comunidad científica, ni una tradición de investigación que formara y congregara las vocaciones. Los científicos criollos eran todos autodidactas y por ende asistemáticos e individualistas, pues abrevaron en instituciones de tradición escolástica y no científica.²⁰

En el claroscuro de innovación y tradicionalismo de la época, se entiende que fueran favorecidas aquellas ramas del conocimiento que mejor combinaban con la producción de riqueza para la metrópoli y con la reforma administrativa que estaba siendo impulsada. Al mismo tiempo, en Nueva España se incubaban posturas críticas a la nueva política colonial, las que no pasarían inadvertidas en el claustro universitario, lo que explica una vertiente de las resistencias a la renovación.

En el estudio de Lourdes Alvarado sobre la idea de universidad en el siglo XIX mexicano, se consigna la nota que en 1794 el virrey conde de Revillagigedo escribe a su próximo sucesor el marqués de Branciforte dándole testimonio de la situación prevaleciente:

Mucha reforma se necesita, según tengo entendido, en el método de estudios que se sigue y en la forma de celebrar los grados y demás funciones literarias. Se estudian poco las lenguas sabias, y no hay gabinete ni colección de máquinas para estudiar la física moderna experimental; la biblioteca está escasa de buenas obras, especialmente las modernas.²¹

Pese a todo, la universidad novohispana recogió algunas de las novedades que el movimiento ilustrado impulsaba. Así, en 1800 Ignacio Carrillo y Pérez, rector de la real y pontificia, al hacer un balance de los estudios universitarios en Nueva España en contraste con los europeos, da cuenta de las nuevas cátedras que la universidad había implantado y de su relación con las instituciones creadas a instancias de Carlos III.

[...] tenemos en México [las cátedras] de Química, Física, Mineralogía y Lengua Francesa en el colegio del importante Cuerpo de Minería; de Historia Eclesiásti-

20 Roberto Moreno, *Ciencia y conciencia en el siglo XVIII mexicano (antología de textos)*, México, UNAM, 1994, pág. 23.

21 Cit. en: Lourdes Alvarado, *La polémica en torno a la idea de universidad en el siglo XIX*, México, UNAM-CESU, 1994, p. 16.

ca en el Seminario Tridentino; de Aritmética mayor y menor, práctica y especulativa, en la Academia de San Carlos de las tres nobles artes de Pintura, Escultura y Arquitectura; y de Botánica, la que decimos en dicha Universidad...²²

Añade Carrillo que:

... el director del Real Jardín y Exposición Botánica (Martín de Sessé) es catedrático por S.M., de Medicina. También lo es igualmente el catedrático del Real Jardín Botánico. Hay una cátedra de propiedad en Medicina y otra de Temporal en Artes; una de Retórica y dos de idioma: una de mexicano y otra de otomí.²³

La guerra de Independencia (1810-1821) suspendió estos desarrollos y tocaría a una nueva generación abrir el largo camino hacia la configuración de la universidad y la estructura de investigación científica del país. Un último aliento, en el ocaso de la colonia, se vislumbra en la Constitución de Cádiz (1812) en el sentido en que autoriza al Estado a «crear universidades y otros establecimientos para la enseñanza de la ciencia, la literatura y las bellas artes.»²⁴

EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO INDEPENDIENTE

Resuelta la sujeción a España, desde el inicio de la vida política independiente, entre 1821 y 1835,²⁵ el Estado mexicano se preocupó en la medida de sus posibilidades por el fomento de actividades científicas y tecnológicas, así como por la difusión del pensamiento ilustrado. Con fundamento en la Constitución federal de 1824 se creó el Instituto de Ciencias, Literatura y Artes.²⁶ Según Saldaña el Instituto estaba formado de la siguiente manera:

[...] contaba con 50 miembros de número, entre los que se encontraban científicos de la talla de Andrés del Río (geología) y José Manuel Cotero (química), y hombres de cultura y formación científica o técnica tales como Lucas Alamán, José Espinosa de los Monteros, Juan Wenceslao Barquera y Andrés Quintana Roo. El Instituto contaba además con corresponsales en todos los estados de la República y con corresponsales extranjeros, tanto en Europa (Alejandro von Humboldt entre ellos) como en las nuevas repúblicas americanas. Los miembros honorarios estaban encabezados por el presidente de la República, el general Guadalupe Victoria y por el vicepresidente, el general Nicolás Bravo.²⁷

22
 .Ignacio Carrillo y Pérez, *La Universidad de México en 1800*, México, Imprenta Universitaria, 1946.

23 .*Idem.*, p. 15.

24 Javier Torres Parés, Adel Gutiérrez Tenorio y Jorge Humberto Miranda, *Autonomía y financiamiento de la universidad moderna de México. Documentos y testimonios*, México, UNAM-CESU, 2003, p. 26.

25 .Corresponden a este período la primera y segunda regencias así como el imperio de Iturbide (1821-1823), el Supremo Poder Ejecutivo (1823-1824) y la Primera República Federal (1824-1835).

26 .El Instituto fue convocado e instalado solemnemente en abril de 1826.

27 .Saldaña, 1996b, pp. 295-296.

La institución fundada por el presidente Victoria tuvo una vida efímera y en realidad sólo estableció un precedente. Por otra parte, la propia Constitución de 1824 establecía, entre las facultades exclusivas del Congreso, la de:

Promover la ilustración, asegurando por tiempo limitado derechos exclusivos a los autores por sus respectivas obras, estableciendo colegios de marina, artillería e ingeniería; erigiendo uno o más establecimientos en que se enseñen las ciencias naturales y exactas, políticas y morales, nobles artes y lenguas sin perjudicar la libertad que tienen las legislaturas para el arreglo de la educación pública en sus respectivos estados.²⁸

De este modo, al amparo de Constitución, otros institutos fueron establecidos en los estados de la República y comenzaron a funcionar de inmediato, como los de Oaxaca, Jalisco y Chihuahua, fundados entre 1826 y 1827, el del Estado de México en 1828, el Literario y Científico Hidalguiano Tamaulipeco, en 1830, y el Literario de Zacatecas en 1832. Más adelante, los de Coahuila (1838) y Veracruz, en Jalapa, Córdoba y el puerto de Veracruz, entre 1843 y 1844.

Los institutos científicos y literarios²⁹ constituyen el eslabón que concatena las enseñanzas que se impartían en los colegios en el período colonial, con las escuelas de formación profesional que en el siglo XX habrían de dar lugar a las universidades públicas de los estados. En esos establecimientos se concentró la educación media, la enseñanza superior y la instrucción profesional que, en el transcurso del siglo XIX, se limitó prácticamente a los estudios de jurisprudencia, medicina e ingeniería, no obstante que también se impulsaron otros aprendizajes de carácter científico y técnico, como física, matemáticas, botánica, farmacia y química, y también de bellas artes y artes aplicadas.

En este movimiento de promoción de la ciencia y las humanidades merecen ser mencionados otros tres grupos de instituciones que apuntalaron el proceso de secularización y profesionalización del conocimiento: las academias científicas, literarias y artísticas,³⁰ los gabinetes y laboratorios,³¹ y la prensa

28 Citado por Torres Parés *et al.*, *Op. cit.*, p. 28.

29 En el contexto cultural del momento, bajo el influjo del pensamiento ilustrado, hay una notable proximidad semántica entre los términos «científico» y «literario». No se trata, por supuesto, de la noción moderna de «interdisciplina», sino de una unidad epistemológica en que se piensan compatibles y complementarias las diversas clases de conocimiento y su discurso. En ese sentido, tanto las instituciones educativas, como las asociaciones y publicaciones periódicas del momento, se solían denominar científicas y literarias, independientemente de las ramas del saber que cultivaran. Por otra parte, toda vez que se trata de una fase transicional entre el antiguo y el nuevo régimen, hay aún una vacilación en denominar a los nuevos establecimientos como institutos o conservar el nombre de colegios.

30 Según Aréchiga el número de academias y sociedades científicas presentes en el siglo XIX supera el medio centenar. Véase Hugo Aréchiga, «La ciencia mexicana en el contexto global», en *México, ciencia y tecnología en el umbral del siglo XXI*, México, CONACyT, pp. 17-42.

31 Véase Anne Staples, «Gabinetes de física y química, siglo XIX», *Diálogos*, México, El Colegio de México, Vol. XVIII, núm. 4 (196), jul.-ago. pp. 50-76.

científica y literaria que floreció en el ocaso del virreinato y al inicio del período independiente.³²

A la época corresponde también la fundación del Museo Nacional. En 1825, Guadalupe Victoria envió un acuerdo al rector de la universidad ordenando que:

Con las antigüedades que se han traído desde la Isla de Sacrificios y otras que existen en esta capital, se forme un Museo Nacional y que a este fin se destine uno de los salones de la Universidad, erogándose por cuenta del Gobierno supremo los gastos necesarios.³³

En 1830, con Anastasio Bustamante como presidente y Lucas Alamán al frente de la Secretaría de Relaciones Interiores y Exteriores, fue promulgada una *Iniciativa para la administración del Museo y Jardín Botánico*. En ella se disponía la formación de un «establecimiento científico que comprenda los tres ramos que siguen: antigüedades, productos de industria; historia natural, y Jardín Botánico.»³⁴

Pese a las iniciativas liberales de los primeros gobiernos independientes, la universidad permaneció en funciones hasta 1833, en que por primera vez se decretó su suspensión. En el Bando del 21 de octubre de ese año se instruye a la Dirección General de Instrucción Pública que clausure la universidad por ser ésta «inútil, irreformable y pernicioso». En este período inicial de la vida independiente hay una suerte de convivencia entre la tradición universitaria, de corte eclesiástico, y los intentos modernizadores que buscaban la renovación de la enseñanza superior a través de la ciencia y el humanismo laico. De hecho, después de la Constitución de 1824 tuvieron lugar una serie de intentos gubernamentales encaminados a regular tal convivencia. Desde 1830 el ministro conservador Lucas Alamán propuso varias reformas a la enseñanza superior, en que se adjudicaban funciones especializadas a los establecimientos superiores existentes, de manera que el Seminario Conciliar ofrecería las ciencias eclesiásticas; San Ildefonso se encargaría del derecho, ciencias políticas y económicas y literatura clásica, suprimiéndose las comunes al Seminario; el Colegio de Minería se destinaba a las ciencias físicas y matemáticas; San Juan de Letrán a las médicas; y el Museo y Jardín Botánico a las ciencias naturales. En la propuesta de Alamán se dejaban sin modificación las cátedras que impartía la universidad. Aunque el proyecto no fue aplicado por oposición de las cámaras y de los propios colegios, ilustra bien la posición de los gobiernos conservadores y centralistas al respecto.

La reforma de Mora en 1833,³⁵ en el marco del gobierno liberal de Gómez

32
 .Entre las primeras de estas publicaciones cabe recordar el *Mercurio Volante*, editado por José Ignacio Bartolache (1772, 16 números), y *Asuntos varios sobre ciencias y artes*, publicada entre 1768 y 1771 por Antonio Alzate.

33 .Citado por Miguel Ángel Fernández, *Historia de los museos de México*, México, Promotora de Comercialización Directa, 1982, p. 120.

34 .Art. 1º de la *Iniciativa...*, cit. por Fernández, *Op. cit.*, p. 121.

35 .Se refiere al conjunto de disposiciones autorizadas por el Congreso entre 1833 y 1834, y que fueron agrupadas bajo el título de *Leyes y reglamentos para el arreglo de la instrucción pública en el Distrito Federal (1834)*.

Farías (1833-1834), estableció la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y territorios de la Federación, primer organismo en que se concretó la idea de una coordinación general de los establecimientos educativos del país, idea que habrá de recorrer el siglo XIX mexicano en materia de organización educativa. La reforma creó en la capital federal seis establecimientos educativos: estudios preparatorios (que se impartirían en el Hospital de Jesús), estudios ideológicos y humanidades, estudios físicos y matemáticos, estudios médicos, estudios de jurisprudencia y estudios sagrados. No obstante, un año después Santa Anna restituyó las facultades a la universidad y los colegios, y suspendió la fundación de los nuevos planteles, entre los cuales sólo el Establecimiento de Ciencias Médicas³⁶ logró sobrevivir «gracias al esfuerzo y desinterés de sus profesores, quienes en los momentos cruciales por los que atravesó la institución aceptaron laborar en forma gratuita.»³⁷

El mismo año se fundó el Instituto Nacional de Geografía y Estadística de la República Mexicana,³⁸ constituido a instancias de José Gómez de la Cortina (Conde de la Cortina), que lo presidió en su origen. En 1839 se inició la publicación de un *Boletín*, el primero en América en su género. El Instituto se encargó en sus primeros tiempos de las tareas de registro censal y de cartografía indispensables para el conocimiento de la población y el territorio; al poco tiempo se constituyó como una sociedad científica, con el título de Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

La Biblioteca Nacional data también de 1833, pero desde entonces y hasta la presidencia de Juárez tuvo una vida muy precaria. En realidad, la institución fue vuelta a fundar por Ignacio Ramírez, ministro de Juárez, al término de las guerras de reforma, y su principal acervo se constituyó sobre la base de los libros incautados a los conventos, iglesias, seminarios, y a la propia universidad.³⁹

En la primera República Federal (1824-1835) se crearon institutos científicos y literarios en Zacatecas, Toluca, Chihuahua, Oaxaca y Jalisco y fueron renovados los colegios de Puebla y Guanajuato aunque, anota De la Torre, «la

36 En este establecimiento se creó la Academia de Medicina de México (1836), que funcionó hasta 1842.

37 Lourdes Alvarado, *Op. cit.*, 1994, p. 159.

38 Posteriormente se transformó en Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

39 En el *Diccionario Porrúa de Historia, Biografía y Geografía de México*, México, Porrúa, 1964, se asienta la siguiente información que corresponde al informe de la Secretaría de Hacienda de 1874: «La existencia y origen de los libros en 1869 era como sigue: Del convento de Sto. Domingo, 6,511, más 360 que pudo recoger la policía del populacho que entró a saquear. De la Profesa, 5,020; de la Merced, 3,071; de S. Pablo, 1,702; de S. Agustín, 6,774; de S. Francisco, 16,417; de S. Diego, 8,273; de S. Fernando, 9,500; de los tres conventos de Carmelitas, 18,111; de Portacelí, 1,413; de Aranzazú, 1,190; del Ministerio de Fomento, 832; del de Relaciones, 435; del de Justicia, 715; de la Universidad, 10,652; de la Catedral, 10,210; del Desierto del Carmen, 867; de la Compañía de Jesús, 11,695; comprados, 2,835; recibidos por donación, 60. Hacían un total de 116,631. De estos libros se vendieron, cedieron o devolvieron 1,642, y andan «extraviados» los de la Universidad.». Entrada «Biblioteca Nacional de México», pp. 264-265.

mayoría de esos experimentos educativos en los estados tendieron a ser aniquilados por las autoridades conservadoras que arribaron al poder.»

En el Sureste del país se autorizó, en 1824, la creación de la Universidad Literaria de Yucatán, lo que culminaría el largo y tortuoso proceso de solicitud iniciado por el obispado yucateco desde 1768 ante la corona para que el Seminario Conciliar de San Ildefonso de Mérida, único centro de formación superior que existía en la provincia yucateca tras la expulsión de los jesuitas, alcanzara el rango de universidad. Aunque Carlos III autorizó el cambio desde 1778, no sería sino hasta 1821, prácticamente la víspera de la emancipación mexicana, que se ordenó la fundación de la Universidad de Mérida. La Universidad Literaria funcionó hasta 1861, año en que se fusiona con el Colegio Civil de Yucatán. Aparte de la Universidad Literaria, se crearon en el estado, que entonces comprendía en una sola entidad a Yucatán y Campeche, el Liceo Filológico y Científico, en Campeche 1824, el Instituto Literario de Mérida, en Yucatán 1832, y la Academia Yucateca de Matemáticas, en Yucatán 1832.

Como efecto de la reapertura de la Universidad de México en 1834—con el nombre de Universidad Nacional Pontificia— el mismo año se ordenó la reapertura de la Universidad Nacional de Guadalajara. Al año siguiente se reinaugura la institución pero su desarrollo en esa etapa habría de transcurrir en el nuevo entorno centralista. En 1835 abre la Facultad de Medicina en paralelo a la creación de la Academia de Ciencias Médicas de la misma ciudad. En 1839 toma el nombre de Universidad Literaria de Guadalajara, inicia con la Facultad de Medicina y agrega las facultades de Teología y Jurisprudencia. En 1846, con el retorno del federalismo, se determina la reapertura del Instituto de Ciencias de Jalisco y por ende la clausura de la universidad. Sin embargo, las dos instituciones (instituto y universidad) coexistirían hasta 1851 en que esta última es vuelta a cerrar.

Los ministros de educación de los gobiernos conservadores (Manuel Baranda, ministro de Justicia e Instrucción Pública durante la segunda República Central, 1843-1846, y Teodosio Lares, ministro de Relaciones Exteriores, Justicia, Negocios Eclesiásticos e Instrucción Pública, durante el Régimen Aconstitucional Centralista, 1853-1855), formularon sendos planes de organización educativa, en los cuales se establecía la convivencia entre la universidad y las escuelas profesionales a través de un principio de regulación según el cual la universidad reconocería y expediría los títulos y grados de las escuelas profesionales.

La segunda República Federal (1846-1856) daría ocasión al surgimiento de otras instituciones con el mismo modelo, como es el caso del Instituto Científico y Literario de Toluca, el Colegio de San Nicolás en Michoacán y el ya citado Instituto de Ciencias de Jalisco. En la segunda mitad del siglo XIX el número de estas instituciones crecerá notablemente.

Los gobiernos centralistas, no obstante, impulsaron nuevas vertientes de educación superior de carácter profesional. Así, en 1845, se funda la Escuela de Comercio y Administración sostenida por el Tribunal de Comercio, que hacia 1867 se transforma en la Academia Comercial de los Economistas e Industriales de México,

y en 1853 se decreta que las Escuelas de Veterinaria y Agricultura constituyan el Colegio Nacional de Agricultura. Además, en 1856 se decreta el establecimiento de la Escuela Industrial de Artes y Oficios, antecedente importante de la formación superior en disciplinas tecnológicas. Asimismo, en 1853, a instancias del ministro de López de Santa Anna en el ramo de Fomento, Joaquín Velázquez de León, se creó la Escuela Nacional de Agricultura, a la que se le asignó como sede el antiguo convento de San Jacinto, el cual abrió sus puertas en 1854.⁴⁰

Hacia 1857, año crítico en la historia del país,⁴¹ existían además de las universidades de México, Guadalajara y Yucatán, un grupo de establecimientos en que se llevaban a cabo actividades de enseñanza superior o de investigación en diferentes disciplinas. Cabe mencionar al respecto los seminarios conciliares, la academia de prácticas de minería, los colegios de minería, las escuelas de medicina, la escuela de agricultura, la sociedad matemática, la academia de historia, la academia de ciencias y literatura, los jardines botánicos y museos, la academia de idioma, el anfiteatro de cirugía y la sociedad de geografía y estadística, sin olvidar el grupo de institutos científicos y literarios desarrollados en el interior del país.

En 1859 se decretó la creación, en el estado de Nuevo León, del Colegio Civil de Nuevo León, al cual le fue incorporada la Escuela de Jurisprudencia, fundada en 1824 y la de Medicina, abierta en 1859. El mismo año, en el estado de Tamaulipas, abrió sus puertas el Instituto Literario de San Juan, en la ciudad de Matamoros.

En 1861, tras el triunfo de la causa liberal, fue declarado Juárez presidente constitucional por el Congreso. Juárez nombró a Ignacio Ramírez ministro de Justicia e Instrucción Pública quien, en abril del mismo año, promulgó un decreto de reorganización de la educación nacional. En la ley de 1861 se suprimía una vez más la universidad y en su lugar se decretaba el establecimiento de escuelas profesionales.

En el período del imperio de Maximiliano (1864-1867), hubo intentos para apoyar la educación, la ciencia y la cultura. Ciertamente es que las ideas liberales del emperador se contrapunteaban con la ideología conservadora que lo sostenía en el poder; sin embargo, algunas iniciativas alcanzaron a concretarse. Destaca en particular la atención que dedicara a restaurar el Museo Nacional a través de su reubicación y reorganización. «El 30 de noviembre de 1865, Maximiliano notificó a Francisco Artigas, Ministro de Instrucción Pública y Cultos, la decisión de establecer en Palacio Nacional un Museo Público de Historia Natural, Arqueología e Historia, formando parte de él una biblioteca en que se reúnan los libros ya existentes que pertenecieron a la Universidad y a los extintos conventos.»⁴²

40
 .En 1908 la Escuela fue reorganizada como Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria; permaneció cerrada de 1914 a 1918, a causa de la Revolución Mexicana. Entre 1917 y 1919 el Ateneo Ceres se encargó de dar continuidad a la Escuela que, en febrero de 1919, reabrió sus puertas. En noviembre de 1923 fue trasladada a la ex Hacienda de Chapingo, en el Estado de México. *Diccionario Porrúa de Historia... Op. cit.*, p. 722

41 .En 1857 concluyó la revuelta del Plan de Ayutla, se promulgó la nueva Constitución y fue electo Ignacio Comonfort como presidente de la tercera República Federal. Entre 1858 y 1861 se desarrolló el período conocido como guerra de reforma.

42 .Fernández, *Op. cit.*, 1988, p. 133.

Maximiliano procuró asimismo la fundación de una Academia Imperial de Ciencias y Literatura, que estableció en 1865. Contaba la academia con tres secciones: la filológico-literaria; a cargo de Luis G. Cuevas; la matemático-física, encomendada al doctor Leopoldo Río de la Loza; y la filosófico-histórica, encabezada por Manuel Orozco y Berra. J. Fernando Ramírez era presidente, Francisco Pimentel primer secretario, Roa Bárcena, segundo, y Javier García Izcabalceta, tesorero.⁴³

ALTERNATIVAS EN LA REPÚBLICA RESTAURADA (1861-1876) Y EL PORFIRIATO (1876-1911)

En 1867, al restablecer la República, el presidente Juárez se dio a la tarea de recuperar el control de parte del Estado sobre la organización educativa en su totalidad. El 2 de diciembre de ese año se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal,⁴⁴ en la cual, además de las normas correspondientes a la enseñanza elemental y a la educación media y normal, se decretó la instauración de los siguientes centros de enseñanza superior: Escuela de Medicina, Cirugía y Farmacia, Escuela Especial de Ingenieros, Escuela de Agricultura y Veterinaria, Escuela de Naturalistas. Del mismo modo, se establecieron la Academia Nacional de Ciencias y el Observatorio Astronómico,⁴⁵ y fueron reorganizados el Jardín Botánico, la Biblioteca Nacional y el Museo Nacional.

El capítulo IV de esta Ley (Artículos 42 a 52) trata de la Academia de Ciencias y Artes; la lectura de sus objetivos recuerda el propósito que constituyó el Instituto de Ciencias, Literatura y Artes en 1826. En efecto, la Academia tendría como funciones:

... fomentar el cultivo y adelantamiento de estos ramos; servir de cuerpo facultativo para el gobierno; reunir objetos científicos y literarios, principalmente los del país, para formar colecciones nacionales; establecer concursos y adjudicar los premios correspondientes; establecer publicaciones periódicas, útiles a las ciencias, arte, literatura y hacer publicaciones, aunque no sean periódicas, de obras interesantes, principalmente de las nacionales.⁴⁶

También en 1867 se fundó la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), institución que representaría un ámbito formativo e intelectual de primer orden en la refundación universitaria del siglo XX. La ENP reconoce como precedente el

-
- 43 .La Academia desapareció en 1866. Véase: *Diccionario Porrúa de Historia...*, p. 6.
- 44 .También conocida como Ley Barreda, por la destacada participación de Gabino Barreda en su concepción y redacción.
- 45 .El Observatorio Nacional fue establecido en 1862 por el ingeniero José Díaz Covarrubias y se instaló en la azotea del Palacio Nacional. Durante el imperio de Maximiliano prácticamente no tuvo actividad. En 1881 comenzó a publicarse el *Anuario del Observatorio* y en 1908 el Observatorio quedó definitivamente instalado en Tacubaya.
- 46 .Citado por Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México. 1821-1911*, México, Porrúa, 1983, p. 177.

colegio jesuita de San Ildefonso, aunque en éste no se impartían clases sino que funcionaba como residencia de estudiantes que cursaban asignaturas, ya sea en el Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo (también jesuita) o bien en la Real Universidad.⁴⁷ Tras la expulsión de los jesuitas, se instaló el Real Colegio y Seminario de San Pedro y San Pablo y San Ildefonso. Se reafirmó el patronato real, se otorgó jurisdicción al credo secular, y se instalaron las cátedras de estudios Mínimos y Menores, Medianos, Mayores y Retórica, Filosofía, Teología, Cánones y Leyes. Esa segunda etapa termina en 1815 con el retorno de los jesuitas a México quienes permanecerían sólo cinco años más al frente del colegio.⁴⁸ A partir de la independencia la institución tomaría el nombre de Nacional y Más Antiguo Colegio de San Ildefonso. En la época en que el rector Sebastián Lerdo de Tejada, más adelante presidente de México, encabezó la institución (1862-1863) ésta se dividía en tres secciones: Estudios Preparatorios (antecedente inmediato de la institución reformada), Cursos de Teórica de Jurisprudencia (que daría lugar a la Escuela Nacional de Jurisprudencia a partir de 1868) y Carrera de Ciencias Eclesiásticas (que sería retomada, con otra denominación, en la Pontificia Universidad Mexicana fundada en 1895). En su última etapa, coincidente con el imperio de Maximiliano, el colegio entró en declive aunque, cabe apuntar, en esa época se suprimió la carrera de Ciencias Eclesiásticas.

Para establecer la escuela preparatoria prevista en la ley orgánica de 1867, se procedió, en primera instancia, a la reanudación de cursos bajo el antiguo plan y se encomendó a Antonio Tagle una dirección provisional. Pero, a fin de concretar una reforma integral, se instruyó a Gabino Barreda a preparar el nuevo programa.

La ENP, con Barreda al frente, inauguró su nuevo programa en febrero de 1868. El primer cambio importante era de magnitud. De los aproximadamente 200 estudiantes que albergaba el colegio en ese entonces se pasó a más de 800 en virtud de que la norma establecía a la ENP como la sede nacional de estudios secundarios y de bachillerato. El plan de estudios original tenía el enfoque de un bachillerato de estudios profesionales, los que serían realizados en las escuelas nacionales profesionales también previstas en la norma de 1867. Así, el programa se articulaba en torno a cuatro áreas preparatorias: Abogacía, Medicina y Farmacia, Agricultura y Veterinaria, e Ingeniería, Arquitectura y Metalurgia. Para las tres primeras estaba previsto un lapso de estudios de cinco años, para la cuarta sólo cuatro años. Poco después (1869) se optó por una estructura de tres áreas: Abogacía; Ingeniería, Arquitectura y Mineralogía; y Medicina, Farmacia, Agricultura y Veterinaria, todas ellas con cinco años de duración, lo cual, a juicio de O'Gorman, perfilaba la uniformidad de los estudios preparatorios.⁴⁹

47 Mónica Hidalgo Pego, Los catedráticos del Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso, en *Universidad y sociedad en Hispanoamérica. Grupos de poder siglos XVIII y XIX*, México, UNAM, pp. 163-168.

48 Ernesto Lemoine, *La Escuela Nacional Preparatoria en el periodo de Gabino Barreda 1867-1878*, México, UNAM, 1970.

49 Edmundo O'Gorman, *Justo Sierra y los orígenes de la Universidad de México 1910*, México, UNAM, 1950.

Bajo la dirección de Barreda, que se prolongaría hasta 1878, se impulsó en la ENP la educación positivista que marcaría intelectualmente a toda una generación y que, incluso, se mantendría como el referente de las discusiones políticas de entonces y en los debates por venir. Los años de la ENP hasta su incorporación en la Universidad Nacional de México de 1810, presenciaron importantes conflictos ideológicos en su seno. Como señala Lourdes Alvarado:

No cabe duda [...] de que la escuela preparatoria constituyó la columna vertebral de la reforma positivista, por lo que a poco de su fundación se convirtió en la institución educativa más importante y controvertida del país, blanco constante de todo tipo de ataques. Inicialmente, éstos provenían de católicos y conservadores, aunque con posterioridad se sumaron al listado de sus enemigos y detractores los liberales radicales, conscientes de que la filosofía, difundida a través de las aulas, restaba validez a algunos de sus postulados más preciados.⁵⁰

Una de las primeras discusiones importantes giró en torno a la definición, desde el gobierno, tanto del plan de estudios como de la orientación educativa general de los estudios: el positivismo. Liberales célebres como Manuel Dublán, Guillermo Prieto, Juan Palacios y el propio Justo Sierra confrontaban –por supuesto contra la opinión de Barreda– la facultad del gobierno de imponer un solo criterio educativo y contraponían la necesaria pluralidad ideológica en una casa de estudios cuya misión era preparar a los jóvenes para cursar estudios superiores. No menos frontal, aunque tal vez sí menos influyente en el contexto, la crítica de los católicos, que veían en la nueva institución el foco del laicismo y el anticlericalismo del gobierno de Juárez.

Defensor del positivismo clásico, acaso dogmático –fue discípulo de Augusto Comte en París–, Barreda no tuvo, sin embargo, empacho en conciliar posiciones para hacer avanzar el proyecto preparatorio.⁵¹

La influencia educativa de la ENP sobre el resto de los colegios e institutos del país fue decisiva. Sin necesidad de una norma federal en este sentido, una a una estas instituciones fueron adoptando el plan de estudios preparatorio, en alguna de sus variantes a lo largo de los más de cuarenta años que sobrevivió como escuela independiente, y no faltaron tampoco los colegios privados y religiosos que acercaron su elenco de asignaturas al planteado en el plan de estudios de la preparatoria nacional.

50 Lourdes Alvarado, «Positivismo y universidad», en *Historia y Universidad. Homenaje a Lorenzo Mario Luna*, México, UNAM-CESU, 1996, pp. 653-666.

51 En este sentido anota Martín Quirarte: «En los primeros tiempos de la Escuela Preparatoria, junto a profesores de tendencias claramente positivistas figuraron profesores que no eran propiamente partidarios de la doctrina aclimatada por Barreda, pero que supieron dar prestigio a la magna casa de estudios. Maestros como Ignacio Ramírez, Manuel Payno e Ignacio Manuel Altamirano (liberales, incluso liberales radicales), dejaron a su paso por las aulas de la Preparatoria una huella imborrable.». Martín Quirarte, *Gabino Barreda, Justo Sierra y el Ateneo de la Juventud*, México, UNAM-ENP, p. 21.

La crítica de la generación positivista⁵² no omitió referirse al contenido de la educación impartida en las escuelas de medicina, jurisprudencia e ingeniería, ya fuera por las rémoras escolásticas que prevalecían, sobre todo en las dos primeras, o bien por el control que los gremios profesionales continuaban ejerciendo sobre éstas. Lo cierto es, sin embargo, que el brazo gubernamental poco hizo para modificar la situación. De hecho, en los períodos presidenciales de Benito Juárez, Lerdo de Tejada y Porfirio Díaz, el proyecto educativo nacional fue conducido por dos grandes líneas de acción: en primer lugar, la de conformar un sistema educativo nacional integrado, bajo la dirección y control del Estado; en segundo lugar, la de ampliar en forma y contenido la enseñanza básica. Por eso no es de extrañar la atención concedida al establecimiento de escuelas normales y a la organización de congresos pedagógicos enfocados, principalmente, a la reforma de la instrucción primaria.

Las reformas de los gobiernos liberales posteriores a 1867 acabaron por desplazar a la universidad del escenario educativo, más por omisión que a través de enfrentamiento. Una parte de las instalaciones que ocupaba en el centro de la ciudad, a espaldas del Palacio Nacional, fueron cedidas a la sociedad filarmónica, el resto fue ocupado por el archivo del ministerio de Fomento; y los libros de su biblioteca pasaron a formar parte del acervo de la Biblioteca Nacional. Bajo la hegemonía ideológica del positivismo, las escuelas nacionales de medicina, jurisprudencia e ingeniería fueron acremente criticadas, sin embargo continuaron en funciones, si bien con radicales modificaciones en sus planes de estudio y orientación curricular.

En tanto, en el interior del país la educación superior se desarrolló a través de los colegios civiles y los institutos científicos y literarios. Varios de estos establecimientos tenían como antecedente colegios religiosos, principalmente jesuitas, aunque la ruptura con el viejo régimen desaconsejaba continuidades explícitas. A resultas de las leyes de desamortización de las propiedades eclesiásticas, algunos colegios religiosos se transformaron en civiles, pero otros institutos surgieron al amparo de las reformas legales de finales de la década de los sesentas. De la época datan las siguientes instituciones:

- Ateneo Fuente (Saltillo, Coahuila, 1867);
- Colegio Civil de Aguascalientes (1867);
- Instituto Literario del Estado de Yucatán (1867);
- Instituto Científico de San Luis Potosí (1869);
- Instituto Literario del Estado de Hidalgo (1869);
- Instituto Literario del Estado de Guerrero (1869);
- Colegio Civil del Estado de Nuevo León (1870);
- Instituto Veracruzano (1870);
- Instituto Civil del Estado de Querétaro (1871);
- Instituto Literario del Estado de Morelos (1872);

52
Un estudio completo del ciclo intelectual de esta generación puede verse en el clásico texto de Leopoldo Zea, *El positivismo en México, nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1968.

- Colegio Rosales (Mazatlán, 1874);
- Colegio Civil de Querétaro (1876);
- Instituto Juárez de Tabasco (1879);
- Instituto Civil y Literario del Estado de Durango (1860);
- Instituto Literario del Estado de Chiapas (1877).

En la renovación de los colegios e institutos de enseñanza superior, la mayor parte de los cuales es el antecedente inmediato de las universidades públicas de los estados, sobresale la introducción de formaciones de tipo tecnológico, principalmente las ingenierías, así como la implantación de algunas carreras de base científica, como química, biología, matemática y geografía, entre otras. Naturalmente prosigue en estas instituciones la formación de médicos, juristas, historiadores, filósofos y otras especialidades humanísticas asentadas desde la época colonial y se inicia una línea de desarrollo en las profesiones de administración y contabilidad.

En el porfiriato se apoyaron también las actividades de investigación científica a través del establecimiento de institutos y comisiones de estudio en diferentes campos de ciencia aplicada (como geología, astronomía, medicina, química, agricultura, geografía y estadística). Al respecto, resulta paradigmática la fundación, en 1898, del Instituto Patológico Nacional, del cual comenta Ruy Pérez Tamayo, «esta institución pronto se puso a la misma altura que los centros más avanzados de la medicina europea, en donde iban a hacer estancias de estudio los mejores médicos y científicos mexicanos.»⁵³

Si bien la existencia de las escuelas profesionales y de los establecimientos de investigación científica cumplía las funciones de un sistema educativo superior, la ausencia de la universidad preocupaba a algunos intelectuales. En atención a estas preocupaciones, el entonces joven abogado Justo Sierra, publicó un artículo en *El Federalista* del 30 de abril de 1875 en el que decía:

Desembarazado el Estado de todas las trabas que las restricciones de la libertad de enseñanza le imponen y que los acontecimientos escolares de estos últimos días han puesto de manifiesto... puede en libertad crear un sistema de enseñanza superior digno de nuestro porvenir. Puede hacer una cosa mejor, puede considerar la enseñanza superior como independiente, y esta es la verdadera clave de todo sistema definitivo de enseñanza libre. La creación de universidades libres subvencionadas por el Estado es la institución más trascendental de la Alemania. A ella debe este gran país toda su fuerza intelectual...⁵⁴

Años después, en 1881, el propio Sierra, a la sazón diputado federal, encabezó una propuesta para establecer la Universidad Nacional, suscrita por las diputaciones de Aguascalientes, Veracruz, Puebla y Jalisco. El proyecto de ley⁵⁵ señalaba en su artículo segundo que

53 .Ruy Pérez Tamayo, «Ciencia y cultura en México», en *México, ciencia y tecnología en el umbral del siglo XXI*, México, CONACYT, p. 334.

54 .Justo Sierra, *Obras completas*, Vol. VIII, pp. 35-36.

55 .Véase en Justo Sierra, *Obras Completas*, Vol. VIII, pp. 333-337.

La Universidad es una corporación independiente formada por las Escuelas Preparatoria, Secundaria de mujeres, de Bellas Artes, de Comercio y Ciencias Políticas, de Jurisprudencia, de Ingenieros, de Medicina y Normal y de Altos Estudios.

Más adelante, en el artículo séptimo, se indican las características de la Escuela Normal y de Altos Estudios propuestas en el proyecto.⁵⁶

En un editorial del mismo año⁵⁷ abunda Sierra en sus ideas a propósito de la Escuela de Altos Estudios.⁵⁸

El proyecto de creación de la Universidad Nacional no se concretó. Dos años más tarde, en 1883, en una réplica periodística a Luis E. Ruiz a propósito de las escuelas normales y superiores, comentaba Sierra: «El que tiene la honra de escribir a usted esta carta, previa consulta con quienes más saben, y usted era uno de ellos, tuvo la ocurrencia de proponer una reorganización completa de la instrucción pública, creando una Universidad Nacional. Unos se opusieron porque no era demasiado independiente del Estado el cuerpo universitario, el señor presidente de la República, fue uno de ellos, con mayor razón quizá, porque no dependía bastante del gobierno... y, en suma, nadie le hizo caso.»⁵⁹

La historia daría a Sierra una segunda oportunidad. Luego de tomar posesión del cargo de subsecretario de Instrucción Pública, en 1902, formó el Consejo Superior de Educación, en cuyo seno fueron repetidamente consideradas y debatidas sus iniciativas sobre la enseñanza superior; «por fin -dice Meneses- el proyecto mil veces discutido, tomó cuerpo en la ley de 1910 sobre los fines, organización y métodos de la Escuela Nacional de Altos Estudios.»⁶⁰

56 El establecimiento tendría como objeto: «... formar profesores, perfeccionar los estudios hechos en las escuelas profesionales y crear especialistas, proporcionando conocimientos pedagógicos, literarios y científicos de un orden superior y conforme a métodos esencialmente experimentales y prácticos. Al instalarse la Universidad, cuidará el gobierno de que luego se establezcan cursos completos de pedagogía y de lenguas indígenas, y a medida que los recursos de la Universidad lo permitan, se irán abriendo cátedras correspondientes a todos los ramos del saber humano, comenzando por los estudios biológicos, sociológicos e históricos.

57 *La Libertad*, 11 de marzo, 1881, en *Obras completas*, Vol. VIII, p. 73.

58 «Verdad es que en mi modo de ver no es este el único objeto de esa creación, análoga a otras que con el mismo nombre y parecido objeto se ha creado en la mayor parte de los grandes centros universitarios de Europa. La Escuela de Altos Estudios, lo indica mi proyecto, no está destinada solamente a preparar profesores; su objeto supremo es hacer sabios. Los fundadores de esta clase de establecimientos estimaron siempre que además de las escuelas profesionales, cuyos alumnos tienen por objeto obtener un título y a quienes basta un *mínimum* de conocimientos especiales, para estar instruidos en ciertas partes de la ciencia, de inmediata, útil y lucrativa aplicación, es necesario señalar un territorio elevado y libre en donde pudiera cultivarse la ciencia por la ciencia, en donde algunos escogidos pudieran ser iniciados en las lucubraciones más altas y menos accesibles, en donde los cursos se hicieran no con el objeto de preparar alumnos para los exámenes, sino de revelar a hombres de estudio y de buscar para ellos y con ellos los secretos del saber humano. Este pensamiento me ha guiado al proyectar la creación de una Escuela de Altos Estudios.»

59 *Idem*, p. 119.

60 *Meneses, Op. cit.*, 1983, p. 509.

IDENTIDAD EDUCATIVA EN EL PERÍODO REVOLUCIONARIO (1910-1940)

La Revolución Mexicana repercutió en el plano educativo en varias dimensiones. Lo principal, el cambio de actitud de los regímenes emanados de la confrontación armada con respecto al papel de la educación en la construcción de un nuevo proyecto nacional. El primer gobierno constitucionalista, Venustiano Carranza (1917-1920), decidió enfrentar las inequidades educativas generadas por el centralismo de la dictadura de Porfirio Díaz a través de la municipalización de los servicios educativos. En 1917 se suprimió la antigua Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes y se dispuso la administración municipal de la educación pública. Los efectos de la medida fueron graves porque no se abasteció a los municipios con los recursos necesarios para su nueva encomienda, pero también porque se perdió el principio de coordinación de la política educativa gestado por los gobiernos liberales en la segunda mitad del siglo XIX.

El siguiente gobierno, Adolfo de la Huerta (junio-noviembre de 1920), gestó condiciones para revertir la municipalización al designar al frente de la Universidad Nacional a José Vasconcelos, adscribir los planteles educativos del Distrito Federal a la jurisdicción de la Universidad y proponer la restitución de un ministerio educativo federal. En septiembre de 1920 se celebraron elecciones generales resultando triunfador el general Álvaro Obregón (1920-1924). Obregón ratificó a Vasconcelos al frente de la universidad y le encomendó desarrollar el proyecto que daría lugar, a partir de 1921, a la Secretaría de Educación Pública. En este cargo Vasconcelos contribuiría a la gestación del sistema de educación pública, desarrollaría un enfoque de compromiso nacional con la causa educativa del país y ensancharía las vías de articulación entre las tareas de la Universidad Nacional y las políticas educativas. Como secretario del ramo educativo, la obra de Vasconcelos se plasmaría en múltiples proyectos, todos ellos orientados a procurar la ilustración del pueblo, mejorar las condiciones de acceso al sistema educativo, y crear nuevas opciones de enseñanza. En el cuatrienio de su administración se emprendió una cruzada por la alfabetización, se inició el programa de misiones culturales en varios puntos del país, se amplió considerablemente el gasto público educativo y se diversificó y extendió la oferta pública en el territorio nacional.

De 1924 a 1928 gobernó el país el general Plutarco Elías Calles. Durante su gestión emprendió proyectos fundamentales para la modernización del país, tanto en el área de las finanzas públicas como en materia de infraestructura básica. En materia educativa se prosiguieron algunas de las líneas trazadas por Vasconcelos, principalmente la creación de escuelas rurales y la continuidad de las misiones culturales. No obstante, tanto el secretario de educación designado -José Manuel Puig Casauranc- como especialmente el subsecretario Moisés Sáenz, se empeñaron en perfilar una tendencia educativa de corte modernizador, ya sea a través de la creación de nuevas modalidades de enseñanza (el nivel de educación secundaria se estableció en 1925 segmentando los primeros años

del bachillerato universitario), como mediante la promoción, desde la escuela, de valores afines a la industrialización, la urbanización, la creación de empresas y la generación de riqueza. Moisés Sáenz, quien fuera discípulo de John Dewey, impulsó decididamente estos enfoques.

En los tres períodos del Maximato⁶¹ (Emilio Portes Gil 1928-1930, Pascual Ortiz Rubio 1930-1932, y Abelardo Rodríguez 1932-1934), se aprecia la continuidad de la política de fortalecimiento de la educación básica, con énfasis en el sector rural, así como un inicial impulso a la formación y capacitación técnica en el campo y las ciudades. El «centralismo federalista», en torno al cual se organiza la acción educativa de la SEP, plantea nuevos retos, algunos educativos como la unificación curricular, la formación del magisterio con base en los enfoques pedagógicos y políticos del Estado y la necesidad de contar con libros de texto y otros materiales didácticos. Otros derivan del propio crecimiento del sistema y se expresan en la urgencia de planificar la expansión, así como prever los requerimientos presupuestales para ello. Se apuntan también en el escenario nuevas líneas de acción del magisterio, articuladas en torno a demandas laborales y de participación política.

En el último año del gobierno de Rodríguez (1934) se gestó, desde la SEP (con Narciso Bassols) un movimiento favorable a la «educación socialista». El candidato del PNR, Lázaro Cárdenas del Río, entonces en gira de campaña, presentaba el cambio de enfoque como una de sus propuestas electorales. A instancias del PNR, en octubre fue aprobado el siguiente texto para ser incluido en la Constitución:

La educación será socialista en sus orientaciones y tendencias; la cultura que ella proporcione estará basada en las doctrinas del socialismo científico y capacitará a los educandos para revisar la socialización de los medios de producción económica. Deberá además combatir los prejuicios y dogmatismos religiosos.

Al llegar Cárdenas a la presidencia, en diciembre de 1934, se iniciaron los trabajos para concretar el plan educativo socialista. Se creó el Instituto de Orientación Socialista y se difundió el Plan de Acción de la Escuela Primaria Socialista. La medida tuvo repercusión en la educación básica del país, porque el presidente se abstuvo de obligar a las universidades a seguir el dictado de la norma. Un cambio radical en el plano de la organización educativa fue la decisión de incorporar a los maestros en la burocracia educativa haciendo a un lado los círculos intelectuales que habían predominado. Durante el período se sostuvo la tendencia de dar prioridad a las distintas modalidades de la educación rural, parte esencial de la política educativa posrevolucionaria. No obstante, la gestión cardenista se habría de distinguir también por el apoyo a la enseñanza técnica. Punto culminante de esa política, la creación del Instituto Politécnico Nacional en 1937.

61
El Maximato se denomina así por la influencia que ejerció Plutarco Elías Calles (jefe *máximo* de la revolución) sobre los tres presidentes que lo sucedieron, cada cual un período de dos años.

El gobierno cardenista, si bien marginó a los universitarios de participar en la obra de renovación educativa, buscó evitar conflictos con esa comunidad. Al respecto Susana Quintanilla indica:

En 1935 el presidente rechazó la propuesta de Narciso Bassols de realizar la separación definitiva y formal entre el Estado y la UNAM; meses después desoyó a Vicente Lombardo Toledano, que en «representación del sector obrero» exigió mano dura hacia las universidades y solicitó que éstas fueran puestas bajo el control directo de la SEP. No sólo ello [...] Lázaro Cárdenas ordenó que el gobierno volviera a otorgar recursos financieros a la UNAM.⁶²

Presentadas, a grandes trazos, las líneas de política educativa de los gobiernos emanados de la revolución, veamos enseguida cómo se imbricaron, repercutieron y generaron definiciones en el proyecto universitario mexicano de la primera mitad del siglo XX.

LA UNIVERSIDAD EN EL ENTORNO REVOLUCIONARIO

La Universidad Nacional de México, fundada en las postrimerías de la dictadura de Porfirio Díaz (1877-1911), se inauguró el 22 de septiembre de 1910. El proyecto fue elaborado por Justo Sierra, entonces ministro de Instrucción Pública, con la colaboración del subsecretario Ezequiel A. Chávez. La nueva iniciativa, a diferencia de la presentada por el diputado Sierra al Congreso en 1881, contaba con todo el respaldo presidencial. Como en 1881, el proyecto universitario de 1910 incluía la posibilidad de establecer una escuela de altos estudios. Esta vez, sin embargo, se optó por someter a la instancia legislativa no una sino dos iniciativas de ley, la correspondiente a la Universidad Nacional y la que establecería la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE). La puesta a punto de ambas iniciativas consumió los primeros meses del año al ser deliberadas primero al seno del Consejo Superior de Educación Pública y luego en la Cámara de Diputados.

La Universidad Nacional consistía, básicamente, en la articulación de varias de las escuelas nacionales en operación: Medicina, Ingenieros, Jurisprudencia y Bellas Artes, en su sección de Arquitectura. Se decidió, además, la incorporación de la Escuela Nacional Preparatoria, así como de la nueva ENAE. Otras escuelas superiores, como las de Agricultura, Comercio, Homeopática y Dental y la Normal de Profesores no fueron integradas al proyecto inicial. La recién creada ENAE tendría una vida más bien azarosa en los años por venir, pero sería erróneo subestimar su importancia en el diseño universitario Sierra-Chávez. Las escuelas profesionales y la Nacional Preparatoria contaban con instalaciones, reglamentos, profesores y estudiantes, lo que facilitó el pronto inicio de actividades. La rectoría universitaria habría de cumplir más bien fun-

62 Véase: Susana Quintanilla, «La querrela intelectual por la universidad mexicana: 1930-1937», *Universidad Futura*, vol. 5, núm. 15, 1994.

ciones de enlace con el Ejecutivo, así como tareas de coordinación y administración central.

Sobre el gobierno de la universidad anota Renate Marsiske: «La Universidad Nacional nació dependiente del Estado, su jefe era el ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes y el presidente de la República nombraría al rector. El gobierno de la Universidad estaría a cargo del rector y del Consejo Universitario.»⁶³ No obstante, correspondió al ministro Sierra integrar la primera nómina de altos directivos universitarios. Al hacerlo procuró un cierto balance entre las principales fuerzas intelectuales del momento. Consigna Garciadiego al respecto: «Don Justo nombró como primer rector a Joaquín Eguía Lis, católico y conservador, casi octogenario [...]; como secretario se designó a Antonio Caso, quien aunque aún no cumplía los treinta años, era el más conocido representante de las nuevas corrientes de pensamiento y miembro de los grupos culturales emergentes con formación más académica; finalmente, mientras que los directores de todas las escuelas profesionales permanecerían en sus puestos, Porfirio Parra quedó como director de Altos Estudios y Manuel M. Flores fue designado para sustituir al propio Parra en la Preparatoria.»⁶⁴ Parra y Flores eran destacados integrantes de la corriente positivista que había controlado la orientación educativa del porfiriato, mientras que Caso despuntaba como uno de los líderes intelectuales del Ateneo de la Juventud. La lista de Garciadiego omite un nombramiento relevante, el de Pedro Henríquez Ureña, también ateneísta, al frente de la oficialía mayor de la universidad.⁶⁵

El Ateneo de la Juventud,⁶⁶ más tarde Ateneo de México, tendría una influencia a la vez relevante y compleja en la trayectoria inicial de la Universidad Nacional. Como destaca Curiel, además de José Vasconcelos, «rectores serán también Anto-

63 Renate Marsiske, «La Universidad Nacional de México, 1910-1929», en *La Universidad de México, un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM-CESU, 2001, p. 121.

64 Javier Garciadiego, *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, UNAM-CESU y El Colegio de México, p. 29.

65 Fernando Curiel, *La revuelta. Interpretación del Ateneo de la Juventud (1906-1929)*, México, UNAM-III, 1999, p. 276.

66 .El Ateneo de la Juventud fue formalmente establecido en 1909 por iniciativa de un grupo de jóvenes intelectuales previamente reunidos en torno a la revista *Savia moderna* (1906) y la Sociedad de Conferencias (1907). Integran la nómina de socios numerarios Jesús T. Acevedo, Evaristo Araiza, Roberto Argüelles Bringas, Carlos Barajas, Ignacio Bravo Betancourt, Antonio Caso, Erasmo Castellanos Quinto, Luis Castillo Ledón, Francisco J. César, Eduardo Colín, Alfonso Cravioto, Marcelino Dávalos, José Escofet, Isidro Favela, Fernando González, Carlos González Peña, Pedro Henríquez Ureña, Rafael López, José María Lozano, Guillermo Novoa, Juan Palacios, Eduardo Pallares, Manuel de la Parra, Alfonso Reyes, Abel C. Salazar, Marino Silva y Aceves, Alfonso Teja Zabre, Julio Torri, José Vasconcelos, Miguel A. Velásquez. La primera directiva está formada por Antonio Caso (presidente), Pedro Henríquez Ureña (secretario de correspondencia), Jenaro Fernández MacGregor (secretario de actas) y Eduardo Bravo Betancourt (tesorero). De 1909 a 1912, año en que se transforma en Ateneo de México, la asociación tuvo tres presidentes: Caso, Cravioto y Vasconcelos.

nio Caso, Mariano Silva y Aceves y Jenaro Fernández MacGregor. Y secretarios de la Universidad Antonio Caso y Martín Luis Guzmán.»⁶⁷ No obstante, las principales contribuciones del grupo en el campo docente y de difusión cultural habrían de desarrollarse en la Escuela Nacional Preparatoria, en la ENEA, a través de la Universidad Popular Mexicana, institución independiente, creada por los ateneístas en 1912, con el propósito de desarrollar la función de extensión universitaria; y al cabo en la Escuela de Verano fundada por el rector Vasconcelos dentro de la Universidad (1921) y cuyo primer director sería don Pedro Henríquez Ureña.

Engarza con la generación del Ateneo el grupo reunido en torno a la Sociedad de Conferencias y Conciertos, también conocido como «los siete sabios de México», que integran, en orden de edad: Alberto Vázquez del Mercado (1890-1980), Teófilo Olea y Leyva (1893-1956), Jesús Moreno Baca (1893-1923), Vicente Lombardo Toledano (1894-1968), Alfonso Caso (1896-1970), Antonio Castro Leal (1896-1981), y Manuel Gómez Morín (1897-1972). Próximos al núcleo, Manuel Toussaint, Luis Enrique Erro y Daniel Cossío Villegas. Al igual que los miembros de la generación ateneísta, varios de los «sabios» ocuparon el puesto de rector de la universidad: Castro Leal de 1928 a 1929, Gómez Morín de 1933 a 1934 y Alfonso Caso de 1944 a 1945. Vicente Lombardo Toledano fue director de la Escuela Nacional Preparatoria de 1922 a 1923 y en 1933, más tarde fundador de la Universidad Obrera de México (1936). Conviene recordar, por otra parte, que tanto Gómez Morín como Lombardo Toledano promovieron partidos de oposición. El primero, el Partido de Acción Nacional (PAN) en 1939 y Lombardo el Partido Popular Socialista en 1948.

La creación de la Universidad Nacional dio lugar a un nuevo ámbito de formación profesional y cultivo de las ciencias. Sobre todo en las tres primeras décadas de su existencia, en que fue objeto de amplia discusión su misión general, su orientación educativa, la naturaleza de su vínculo social y su papel en el desarrollo de México, la institución concentró los debates fundamentales que darían lugar al modelo de universidad pública del país en el siglo XX. Pese a la precariedad de sus condiciones iniciales, desde el mismo momento de su creación se apuntaba un nuevo ideario, un proyecto de largo plazo. El extenso discurso de inauguración pronunciado por Sierra justifica la creación de la universidad con base en distintos argumentos. El primero, centrado en la necesidad de «mexicanizar» el conocimiento para consolidar la identidad nacional.⁶⁸

No escapa a la percepción del ministro el riesgo de endogamia en una institución exclusivamente centrada en los temas y problemas de la nación.⁶⁹ Más

67 Curiel, *Op. cit.*, p. 315.

68 Sierra comparte con la audiencia la siguiente visión: «[la universidad] 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 brotare [...] se propusiera adquirir los medios de nacionalizar la ciencia, de mexicanizar el saber.»

69 Por ello: «Para que sea no sólo mexicana, sino humana esta labor [...], la Universidad no podrá olvidar [...] el aceite de su lámpara, que le será necesario vivir en íntima conexión

adelante, Sierra subraya la responsabilidad de la institución en forjar una mentalidad de compromiso social. La universidad no será una torre de marfil.⁷⁰

La alocución aborda una segunda cuestión: la relación histórica entre la nueva institución y su antecedente colonial. El ministro sale al paso de las críticas que positivistas y liberales habían puesto a circular cuando se conoció el proyecto, básicamente el riesgo de reactivar la institución conservadora y reaccionaria que fue la universidad colonial en sus postrimerías.⁷¹

Un tema final alude a la ubicación de la universidad dentro de la estructura educativa nacional. Por una parte Sierra establece la continuidad entre la educación secundaria y la universitaria, aclarando de paso el motivo que justifica el subsidio público otorgado a la institución.⁷² Por último, enfatiza la importancia de la nueva ENAE como la pieza que debiera culminar el programa universitario.⁷³

En suma, una universidad ligada al proyecto nacional, atenta a los avances de las ciencias en el mundo, fundamentalmente científica y humanística, articulada en sus funciones de docencia e investigación, laica y pública. Este ideario, que ciertamente distaba de ser realidad en el entorno de la fundación institucional, proyecta líneas de acción a largo plazo y anticipa temas de debate también de

.....
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.»

70 Por el contrario: «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 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.»

71 En tal contexto, el discurso busca ser contundente: «¿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 [...] 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.»

72 «Sobre esta serie científica que informa el plan de nuestra enseñanza secundaria [...] 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.»

73 «Sobre estas enseñanzas [las profesionales] fundamos la Escuela de Altos Estudios; allí la selección llega a su término; allí hay una división amplísima de enseñanzas; 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 [...]»

largo plazo. No está presente, sin embargo, un tema fundamental: la autonomía de la universidad respecto del Estado. Llama la atención porque Sierra, a su paso por la Escuela Nacional Preparatoria de Barreda, comulgaba con la idea (liberal) de evitar la «estatización» de ese establecimiento. Pero este momento es otro: la universidad es creada a iniciativa del Estado, no como respuesta a una demanda explícita del sector estudiantil o de la corporación académica.

En 1910 se celebró el primer centenario de la independencia, se creó la universidad y también dio inicio a la revolución con el alzamiento de Madero al norte del país. Los primeros años de vida universitaria habrían de coincidir, por tanto, con el despliegue de la lucha revolucionaria. Situación ciertamente compleja para asentar la institución, más aún si se toma en cuenta que el conflicto se extendió por todos los puntos de la república, con distintas fracciones en la contienda, orillando a los universitarios en las distintas regiones del país a asumir posturas de apoyo u oposición, según el caso y el momento, en torno a acontecimientos políticos en vertiginosa sucesión. La obra de Javier Garciadiego sobre el período 1910-1920 ha documentado, profusamente, los vaivenes de la etapa y sus efectos sobre la universidad. Ante la pregunta ¿cómo se volvió revolucionaria la universidad? Garciadiego encuentra una veta de respuesta en la eventual coincidencia de intereses entre la revolución triunfante, primero con Carranza, posteriormente con De la Huerta y Obregón, y las expectativas de una nueva generación universitaria. Tocaría a Vasconcelos, junto con otros ateneístas, proyectar a la institución desde esa coincidencia.

Elocuente del cambio de enfoque es el discurso pronunciado por Vasconcelos al tomar posesión como rector de la universidad en 1920.⁷⁴

74 Veamos algunos fragmentos: «Lo hacemos saber a todo el mundo: la Universidad de México va a estudiar un proyecto de ley para la educación intensa, rápida, efectiva de todos los hijos de México. Que todo aquel que tenga una idea nos la participe; que todo el que tenga su grano de arena lo aporte. Nuestras aulas están abiertas como nuestros espíritus, y queremos que el proyecto de ley que de aquí salga sea una representación genuina y completa del sentir nacional, un verdadero resumen de los métodos y planes que es necesario poner en obra para levantar la estructura de una nación poderosa y moderna.» «El cargo que ocupó me pone en el deber de hacerme intérprete de las aspiraciones populares, y en nombre de ese pueblo que me envía os pido a vosotros, y, junto con vosotros a todos los intelectuales de México, que salgáis de vuestras torres de marfil para sellar pacto de alianza con la Revolución. Alianza para la obra de redimirnos mediante el trabajo, la virtud y el saber. El país ha menester de vosotros. La Revolución ya no quiere, como en sus días de extravío, cerrar las escuelas y perseguir a los sabios. La Revolución anda ahora en busca de los sabios [...] Los otros, los cortesanos, no nos interesan a nosotros, los hijos del pueblo.» «Para resolver de verdad el problema de nuestra educación nacional, va a ser necesario mover el espíritu público y animarlo de un ardor evangélico, semejante [...] al que llevara a los misioneros por todas las regiones del mundo a propagar la fe. Al cambiar la misión que el nuevo ideal nos impone, es menester también que cambien los procedimientos del heroísmo [...] Organicemos entonces el ejército de los educadores que sustituya al ejército de los destructores, y no descansemos hasta haber logrado que las jóvenes abnegadas, que los hombres cultos, que los héroes todos de nuestra raza, se dediquen a servir los intereses de los desvalidos y se pongan a vivir entre ellos para enseñarles hábitos de trabajo, hábitos de aseo, veneración por la virtud, gusto por la belleza y esperanza en

En este discurso de toma de posesión, el rector Vasconcelos prácticamente omite referirse a la situación interna de la universidad. La mirada y el reto están puestos en la responsabilidad de la institución frente al pueblo y en la posibilidad de que la máxima casa de estudios del país colabore, a través de sus profesores, estudiantes y autoridades, con la causa de ilustrar a la nación toda, pero en especial a los grupos más desfavorecidos, con quienes habían hecho la revolución.

Al frente de la rectoría e inmediatamente después al frente de la SEP, Vasconcelos se empeñó en hacer realidad esa propuesta a través de múltiples acciones y proyectos de extensión. De hecho, se debe a este rector el haber situado las labores de difusión, divulgación, extensión y vinculación social a la misma altura que las funciones de docencia e investigación consagradas en el proyecto Sierra-Chávez.

Con todo, el relevo generacional en la universidad habría de acotar el proyecto de Vasconcelos en el sentido de hacer fungir a la institución como un instrumento educativo del Estado revolucionario. Vasconcelos fue rector de junio de 1920 a octubre de 1921 y titular de la SEP en el cuatrienio 1921-1924. A su paso por estos cargos se apoyó, fundamentalmente, en el grupo ateneísta para desarrollar el proyecto de extensión. Antonio Caso fue director de la ENAE de 1920 a 1921 y rector de 1921 a 1923. Alfonso Pruneda, también ateneísta, sucedió a Caso al frente de la universidad y la dirigió de 1924 a 1928. Pruneda se había hecho cargo de la Universidad Popular Mexicana —el proyecto ateneísta de extensión por excelencia— en la década de 1912 a 1922. Pero también permitió participar en el nuevo proyecto universitario a un elemento clave del tablero político antecedente: Ezequiel A. Chávez, que sería director de Altos Estudios de 1923 a 1924 y rector de la universidad entre la salida de Antonio Caso (agosto de 1923) y el inicio de Pruneda (diciembre de 1924). La ecuación era compleja porque, a pesar de que Chávez supo acercarse al proyecto ateneísta habría de surgir un desacuerdo relevante en torno a las facultades de injerencia del Estado sobre la universidad.

Con el telón de fondo del conflicto que llevó a Caso a renunciar a la rectoría universitaria en 1923, Vasconcelos publica una carta dirigida a Ezequiel A. Chávez, designado en reemplazo de Caso, en la que justifica la dependencia de la universidad respecto a los poderes del Estado.⁷⁵

.....
sus propias almas. Ojalá que esta universidad pueda alcanzar la gloria de ser la iniciadora de esta enorme obra de redención nacional.»

75 Además de puntualizar la posición del ministerio en el conflicto, Vasconcelos explica: «Sabido es que la ley que rige nuestra Universidad, faculta al Ministerio para remover profesores, puesto que ellos son nombrados por el Presidente de la República, y el Ministerio es el órgano del Ejecutivo. Los profesores removidos habían sido nombrados por mí mismo, de una manera interina, porque la Universidad está todavía en un período de reorganización. Nuestra Universidad es una Universidad de Estado y la ley que la rige es clara y terminante a este respecto. Además de ser constitucional, la facultad de remover profesores y empleados, es entre nosotros una tradición que el Estado vigile la enseñanza, para evitar que se apoderen de los establecimientos oficiales profesores que pudieran aprovechar la cátedra para finalidades religiosas o sectarias. Nuestra Universidad, donde

El recambio presidencial modificaría sustancialmente la relación orgánica Estado-universidad defendida en la teoría y en la práctica por Vasconcelos. Primero con Calles e inmediatamente después con la terna de presidencias sucesorias (Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez), el proyecto educativo del Estado dejaría de un lado la preeminencia universitaria en la definición de las orientaciones educativas del régimen. Esto no quiere decir que la universidad abdicara del compromiso social suscrito con Vasconcelos. Durante la rectoría de Pruneda continuó la obra extensionista de la casa de estudios y, por su parte, la SEP mantuvo e hizo crecer la campaña de alfabetización y las misiones culturales ideadas por Vasconcelos. Más aún, Calles y los presidentes del maximato se empeñaron en dar prioridad a la enseñanza básica, la instrucción popular y la capacitación de obreros y campesinos. Pero con un enfoque distinto al defendido por Vasconcelos y, sobre todo, sin él al frente. Aunque se ha interpretado que el distanciamiento con el enfoque de Vasconcelos se derivaba de sus diferencias con la postura pedagógica del subsecretario Moisés Sáenz, no puede subestimarse el hecho de que Vasconcelos había adquirido, por su exitoso desempeño al frente de la SEP, fuerza política propia, lo que representaba una competencia que Calles no habría de tolerar.

En la segunda mitad de los años veintes y el primer lustro de los treintas, el distanciamiento del gobierno con la Universidad Nacional tendría dos expresiones clave: el otorgamiento de la autonomía universitaria limitada en 1929 y la redefinición de las relaciones Estado-universidad en 1933.

En 1929 se desarrolló un conflicto en la universidad como reacción a cambios en el régimen de exámenes y reconocimientos que fueron considerados por estudiantes de Jurisprudencia y la Nacional Preparatoria como excesivamente rigurosos y arbitrarios. Se organizó una huelga estudiantil en cuya dinámica fueron creciendo y encontrando precisión las demandas estudiantiles, en particular la exigencia de abrir la participación estudiantil en el gobierno de la institución a través de ampliar su representación en el consejo universitario. Los estudiantes también pedían la reincorporación de las secundarias a la preparatoria y que el rector fuera designado por el presidente con base en una terna enviada por el consejo universitario al efecto. La lista de peticiones no incluía la

Juárez, Barreda y Justo Sierra han tenido que defender los intereses del Partido Liberal y la Ciencia Laica, contra el saber teológico y las intrigas de seminarios y colegios jesuitas.»
 «Después de la Revolución, nuestra Universidad está obligada, además, a convertirse en aliada de las reivindicaciones sociales, oponiendo el criterio de la ciencia económica moderna, a las viejas escuelas defensoras del absolutismo político y a la expoliación de los débiles. En este sentido, somos los continuadores de Juárez, de Barreda y aún de Justo Sierra, que hizo todo el bien que puede hacerse, cuando se está sometido a una tiranía y en el punto relativo a la Universidad, quiso conservarla ligada al Ministerio, precisamente para evitar que fuese a caer en manos impuras. La ley de don Justo, que es la que actualmente nos rige, nos faculta para remover profesores, y hace del Ministro el Presidente de la Universidad, es decir, el jefe de la Universidad, por lo mismo, es completamente falsa la situación de los que han querido presentar las órdenes del Ministerio como invasiones a la autonomía universitaria [...]»

demanda de autonomía universitaria. El propio Vasconcelos, entonces en campaña presidencial, se solidarizó con la causa estudiantil y culpó al subsecretario Sáenz de incapacidad para solucionar el conflicto. Portes Gil, en respuesta, propuso una Ley de Autonomía que, según observa Renate Marsiske, daba al Estado una serie de ventajas: «a) dejar a su gobierno (el de Ortiz Rubio) el mérito definitivo de haber concedido la autonomía universitaria; b) impedir que la huelga estudiantil, que para entonces ya era nacional, fuese manejada por el vasconcelismo; c) limitar la autonomía conforme a sus deseos (los del gobierno); d) no relajar el principio de autoridad en medio de una crisis política; y e) dejar fuera de consideración las peticiones estudiantiles.»⁷⁶

La autonomía fue plasmada en la Ley Orgánica de 1929, en la cual se amplía el margen de actuación de la universidad en materia de gestión académica y administrativa, aunque se mantienen facultades del Estado para el nombramiento del rector y la vigilancia de los fondos públicos otorgados.

En 1933 se convocó al Congreso de Universitarios Mexicanos, que reuniría delegados estudiantiles, representantes de los profesores, rectores y autoridades del gobierno y se efectuaría en las instalaciones de la Universidad Nacional del 7 al 14 de septiembre del año. El primer punto a ventilar, de acuerdo con la convocatoria, se refería a los medios «para dar una orientación a la enseñanza universitaria que esté más acorde con el momento actual».⁷⁷ El trasfondo de la cuestión era doble: por un lado la huella cultural del vasconcelismo hacía todavía sensible a la corporación universitaria de la necesidad de aproximar la acción educativa de las instituciones de enseñanza superior a las causas populares; por otro, la posición gubernamental, esta vez por influencia de Narciso Bassols, secretario de Educación de Abelardo Rodríguez, aproximaba planteamientos afines a la educación socialista.

El objetivo del Congreso era llegar a acuerdos en forma democrática que más adelante habrían de ser implementados en las instituciones previa deliberación en los órganos de autoridad correspondientes. La representación institucional de la Universidad Nacional quedó integrada por el rector, Roberto Medellín, el director de la Escuela Nacional Preparatoria, Vicente Lombardo Toledano, y los profesores Ignacio Chávez (sería rector en los años sesenta), Ricardo Monges López y Luis Sánchez Pontón. Lombardo Toledano fue electo presidente y ponente de la comisión del Congreso encargada de examinar el tema de la orientación ideológica de la universidad. La ponencia, suscrita por Lombardo y otros miembros de la comisión, fue previamente entregada al rector de la universidad quien la hizo circular entre algunos universitarios distinguidos, entre ellos el entonces consejero universitario Antonio Caso. Caso elaboró una réplica y la comisión convino en que ésta fuera ventilada en el Congreso para lo cual invitó a Caso a la sesión correspondiente. La polémica

76 Renate Marsiske, *Op. cit.*, 1999, p. 201.

77 Lourdes Velázquez Albo, *Los congresos nacionales universitarios y los gobiernos de la Revolución 1910-1933*, México, UNAM-CESU, p. 122.

entre Lombardo, representante de la comisión y Antonio Caso fue extensa y se prolongó más allá del Congreso en la prensa nacional hasta octubre de 1933.

El núcleo de la polémica giraba en torno a las tres primeras conclusiones recomendadas por la comisión al pleno del Congreso, que indicaban:

Primera. Las universidades y los institutos de carácter universitario del país tienen el deber de orientar el pensamiento de la Nación Mexicana.

Segunda. Siendo el problema de la producción y de la distribución de la riqueza material, el más importante de los problemas de nuestra época, y dependiendo su resolución eficaz de la transformación del régimen social que le ha dado origen, las universidades y los institutos de tipo universitario de la Nación Mexicana contribuirán, por medio de la orientación de sus cátedras y de los servicios de sus profesores y establecimientos de investigación, en el terreno estrictamente científico, a la sustitución del régimen capitalista, por un sistema que socialice los instrumentos de la producción económica.

Tercera. Las enseñanzas que forman el plan de estudios correspondiente al bachillerato, obedecerán al principio de la identidad esencial de los diversos fenómenos del universo, y rematarán con la enseñanza de la filosofía basada en la naturaleza. La historia se enseñará como la evaluación de las instituciones sociales, dando preferencia al hecho económico como factor de la sociedad moderna y, a la ética, como una valoración de la vida que señale como norma para la conducta individual, el esfuerzo constante dirigido hacia el advenimiento de una sociedad sin clases, basada en posibilidades económicas y culturales semejantes para todos los hombres.

La réplica de Caso atacaba esas conclusiones de la siguiente manera:

Primera base. La Universidad de México es una comunidad cultural de investigación y enseñanza; por tanto, jamás preconizará oficialmente, como persona moral, credo alguno filosófico, social, artístico o científico.

Segunda. Cada catedrático expondrá libre e inviolablemente, sin más limitaciones que las que las leyes consignen, su opinión personal filosófica, científica, artística, social o religiosa.

Tercera. Como institución de cultura, la Universidad de México, dentro de su personal criterio inalienable, tendrá el deber esencial de realizar su obra humana ayudando a la clase proletaria del país, en su obra de exaltación, dentro de los postulados de la justicia, pero sin preconizar una teoría económica circunscrita, porque las teorías son transitoria por su esencia, y el bien de los hombres es un valor eterno que la comunidad de los individuos ha de tender a conseguir por cuantos medios racionales se hallen a su alcance.

En el contexto del Congreso, resultó triunfadora la posición de Lombardo y la comisión. Las conclusiones de ésta fueron incluidas entre los resolutivos del Congreso. Sin embargo, a partir de ese momento, se abrirían una serie de disyuntivas fundamentales: ¿el compromiso social de la universidad debe implicar en papel universitario en la promoción ideológica?, ¿debe la universidad acoger una perspectiva científica, intelectual o ideológica determinada o posi-

bilitar la libre discusión de todas las ideas velando por la libertad de expresión en las cátedras y en las actividades de investigación? Una vez más se colocaba al centro de la palestra de discusión, aunque en esta oportunidad en un contexto histórico y social muy distinto, el añejo debate en torno a las libertades académicas y la autonomía. Una vez más porque el tema estuvo en medio de la crítica de Sierra y los liberales al programa único de Barreda, al debate de los católicos contra el laicismo radical de la Escuela Nacional Preparatoria del siglo XIX, retornó en los cuestionamientos del Ateneo de la Juventud al positivismo y estuvo presente en los episodios de 1923 que alejaron a Caso de Vasconcelos.

La polémica Caso-Lombardo, ventilada en las páginas de *Excelsior* (Caso) y *El Universal* (Lombardo) en septiembre y octubre de 1933 fue seguida con expectación por el público, particularmente por los intelectuales, estudiantes y académicos. Ambos diarios publicaron editoriales pronunciándose en torno al debate, ambos a favor de Caso. Es más, *El Universal* hizo una encuesta con la pregunta: «¿Es conveniente fijar una orientación marxista a la enseñanza universitaria?» La mayoría de los escritores que respondieron a la pregunta se pronunciaron por la negativa repudiando, en general, las tesis de Lombardo.⁷⁸

La reacción dentro de la universidad fue inmediata. Alumnos de derecho y la Nacional Preparatoria expulsaron a Lombardo de su oficina de director e iniciaron una huelga estudiantil.⁷⁹

Los estudiantes de la Facultad de Derecho formularon un pliego de peticiones en el que

[...] entre otras demandas, exigían la renuncia del Rector de la Universidad y de Vicente Lombardo Toledano como director de la Preparatoria. Pedían que cesara la

78 La proyección del debate fue tal que, señala Juan Hernández Luna, editor del tomo *Polémicas de las Obras completas* de Caso, que: «Pronto aquella discusión habría de cobrar una significación de alcance nacional. La tesis de Lombardo fue extendiendo sus rojas manos por el Partido Nacional Revolucionario (antecedente del PRI) y por las Cámaras de Diputados y de Senadores, hasta quedar plasmada, un año más tarde, en la reforma socialista del Artículo 3ro. Constitucional. La tesis de Caso arraigó tanto en la conciencia de profesores y estudiantes, que levantó en la Universidad Nacional Autónoma de México [sic] y en la mayor parte de las universidades de provincia un macizo y alto muro de libertad docente y de investigación científica. Gracias a este muro la enseñanza universitaria pudo resistir los embates de los reformadores de la educación socialista y quedar fuera de los alcances del texto del Artículo 3ro. Constitucional.»

79 Narra Juan Landerreche: «La huelga se fue extendiendo a las demás escuelas y facultades universitarias, e incluso los preparatorianos, una vez expulsado Lombardo, se unieron a ella. Renunciaron el rector y el secretario de la Universidad (Roberto Medellín y Julio Jiménez Rueda, respectivamente), que habían aceptado la declaración marxista; se multiplicaron las manifestaciones, las visitas a los periódicos, los mítines en los recintos universitarios y en las calles, surgieron periódicos, hojas murales y toda clase de apoyos populares al movimiento y se planteó la exigencia de una auténtica reforma universitaria con base en la libertad de cátedra y la autonomía de la Universidad, campaña que se vigorizó hasta convertirse pronto en un movimiento entusiasta de todos los sectores universitarios del país y que captó luego la simpatía y el reconocimiento del público.» (Juan Landerreche Obregón, «Gómez Morín llega a la Universidad y rompe con el régimen», en *Cuando por la raza habla el espíritu*, Manuel Gómez Morín, rector de la UNAM, México, Jus, 1995, p. 54.

intervención del secretario de Educación (Bassols) en los asuntos de la Universidad y demandaban una reforma radical de la Ley Orgánica de la Universidad para que se le concediese a esta institución la autonomía plena. El rector Roberto Medellín se comprometió con un grupo de profesores de Derecho a pedir al director de la Preparatoria [...] su renuncia. Como éste no lo hiciera, quienes renunciaron fueron los directores de Filosofía y Letras (Enrique O. Aragón), de Medicina (Ignacio Chávez), de Medicina Veterinaria (José F. Rulfo), y de Odontología (Rafael Ferriz). Ante esta presión Lombardo Toledano también dimitió.⁸⁰

El 14 de octubre de 1933 el presidente Rodríguez declaró: «Juzgo que es necesario buscar la manera de que la Ley de la Institución permita de modo pleno el desarrollo de la vida universitaria con sus propios recursos, con sus propias orientaciones y bajo su exclusiva responsabilidad.»⁸¹ Al conocer este pronunciamiento el rector Medellín presentó su dimisión. El proyecto de nueva ley orgánica fue preparado de inmediato. En éste se retiraba el término de «Nacional» del nombre de la institución, evitando la obligación del gobierno federal de subsidiarla. En el noveno artículo se determinaba que, para dar cauce a la autonomía plena, el gobierno entregaría a la Universidad «el resto del año de 1933, hasta completar el subsidio establecido en el presupuesto de egresos vigente» y «una suma de diez millones de pesos» a ser entregados en un plazo de cuatro años. Además, sentenciaba: «Cubiertos los diez millones de pesos [...] la Universidad no recibirá más ayuda económica del gobierno federal.»

Tres días después, el 17 de octubre, se sometió la consideración de la cámara de diputados. Los legisladores solicitaron la presencia de Bassols para facilitar el debate.⁸²

Bassols explicó que el objetivo de la reforma consistía en igualar el rango jurídico de la universidad autónoma con el del resto de las instituciones de enseñanza superior de la República. La universidad, señaló el secretario, «deja de ser el órgano del Estado encargado de la función de educación superior [...]». La iniciativa fue aprobada en forma unánime por la cámara y se trasladó al Senado dos días después. También en la cámara alta se obtuvo el voto favorable unánime, y la presidencia de la República emitió el decreto correspondiente con fecha 21 de octubre. Es decir que en menos de una semana concluyó el trámite legal para la emisión de la ley. El 23 de octubre una «asamblea universitaria», que no era otra que el consejo universitario en funciones, se reunió para designar nuevo rector provisional, tal como estaba previsto en la flamante ley

80
Diego Valadés, *El derecho académico en México*, México, UNAM-IIJ, p. 169.

81 Citado por Lucio Mendieta y Nuñez, *Historia de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, 1958, p. 19.

82 Entre otros puntos aclaratorios, el secretario presentó el siguiente, que hace mención al problema de la orientación ideológica universitaria: «El proyecto de ley corta los vínculos que mantuvo la autonomía tal como fue establecida en 1929 y entrega el gobierno de la Institución, la definición de sus normas y derroteros y las oportunidades de purificarse y reencauzarse, a quienes por una parte dudan del Estado y por la otra, manifiestan contar con reservas morales y con vitalidad suficiente para orientarse por sí mismos.»

orgánica, y entregó la responsabilidad a Manuel Gómez Morín, cargo en que permanecería hasta noviembre de 1934.

La gestión de Gómez Morín cierra el ciclo «revolucionario» de la universidad y reformula la naturaleza de las relaciones entre el Estado y la universidad. Ciertamente es que a la salida de Gómez Morín de la rectoría sucedió un largo período de inestabilidad y conflictos universitarios, hasta la promulgación de la Ley Orgánica de 1944-1945.

En septiembre de 1934, Gómez Morín presentó al consejo universitario un «Memorandum sobre la Naturaleza Jurídica de la Universidad Nacional de México», el cual fue aprobado por el órgano colegiado. Nótese como, en desacato a las disposiciones de la ley orgánica de 1933 conserva la denominación «Nacional». El documento, además de precisiones formales, que más tarde serían hechas valer ante la Suprema Corte de Justicia para restituir a la institución su carácter de nacional, contiene una serie de agudas reflexiones sobre la identidad de la universidad y sus diferencias con otras instituciones públicas y privadas.⁸³

Una derivación importante del conflicto de estos años entre el Estado y la universidad ocurrió en Guadalajara. En la universidad pública de esta ciudad, la segunda en importancia del país, el rector Enrique Díaz de León, que participó junto con Lombardo Toledano en la comisión sobre «orientación» universitaria del Congreso de Universitarios Mexicanos de 1933, a su vuelta a Guadalajara se aprestó a aplicar en esa universidad los resolutivos aprobados. Un

83 De ese texto, las siguientes citas: «La Universidad Nacional de México es una institución corporativa, del más alto interés público, que tiene como fin propio y exclusivo una función esencial para la Nación; está dotada de autonomía para organizarse sobre las bases generales que señala la Ley, y para decidir por sí misma en cuanto se refiere al cumplimiento de su finalidad específica; tiene plena capacidad jurídica y, por ende, está en aptitud de poseer, usar, disfrutar y disponer de su patrimonio, con afectación al fin de su instituto.» «No es un Estado soberano, y por eso está sujeta, en todo lo que no queda amparado por su estatuto autónomo, a la actividad y al poder de decisión del Estado: derecho común sobre propiedad, posesión, disfrute, adquisición o disposición de bienes, y sobre todo obligaciones o contratos; leyes, reglamentos y disposiciones generales, administrativos y de policía y buen gobierno; decisiones judiciales en los casos en que la Universidad sea parte.» «Del Estado difiere en que es autónoma, no soberana; de las empresas privadas, en que no tiene fin lucrativo; de las instituciones ordinarias de cultura, de recreo o beneficencia, en que su misión no es sólo de utilidad general, de interés público, sino que consiste en atender una necesidad esencial para la Nación; de las empresas o instituciones de servicio público, en que la formación y extensión de la cultura no son propósitos que se encuentren, en el estado actual de nuestro derecho público, en el mismo nivel jurídico que los otros servicios, ni la Universidad es una concesionaria de servicios de cultura, sino una institución constituida especial y exclusivamente para prestar ese servicio; y difiere, por fin, de las instituciones del Estado, en que no ejerce en forma alguna el poder público.» «El Estado no crea la Universidad en virtud de la Ley del 21 de octubre; tampoco se limita a reconocerla. Parte de una realidad histórica y social: la existencia de la Universidad (profesores, alumnos, existencia de un fin esencial a esa comunidad, conveniencia técnica y política para que ese fin sea alcanzado por una institución que en vez de estar sujeta a las vicisitudes de la política o de las organizaciones de Estado se gobierne a sí misma), y en uso de sus facultades le da una forma jurídica especial, adecuada a la realidad existente y al propósito perseguido.»

grupo de estudiantes organizados en torno a la Federación de Estudiantes de Jalisco (FEJ) se inconformó, organizó un movimiento y una huelga estudiantil y, al cabo, se dispuso a negociar con el gobernador del estado proponiendo, como salida al conflicto, que se dividiera el patrimonio universitario para crear una nueva universidad independiente y no sujeta a la obligación de adoptar la orientación ideológica socialista. La contrapropuesta fue la autorización a fundar esa universidad pero no con el patrimonio de la universidad pública ni con cargo al erario. La FEJ aceptó y se dispuso la creación de la nueva institución que llevaría, primero, el nombre de Universidad Autónoma de Occidente y un año más tarde el de Universidad Autónoma de Guadalajara, la primera universidad privada en México. Pese a la inicial autorización gubernamental, ni la universidad de Guadalajara ni el gobierno del estado quisieron convalidar los estudios de la Autónoma. Solicitaron entonces a Gómez Morín la opción de ser incorporados a la Universidad Nacional. El rector accedió y otorgó a la nueva casa de estudios el primer acuerdo de incorporación expedido por la Universidad Nacional.

En el período 1934-1945 se vive en la Universidad Nacional una crisis de gobernabilidad, o más bien una sucesión de pugnas por el control de la institución que se refleja en cambios repetidos en los equipos de rectoría. Parte del problema se deriva de la precaria situación económica de la institución que, a pesar de los extraordinarios esfuerzos realizados durante la administración Gómez Morín, no consigue estabilizar el subsidio público -que regresa a la institución gracias a la disposición del presidente Cárdenas de dejar sin efecto la limitación impuesta en la ley orgánica de 1933- al nivel requerido para impulsar proyectos de desarrollo, así como mejorar los salarios y las condiciones del personal académico y administrativo. Pero otra parte, proviene de la debilidad de la normativa universitaria para arbitrar los conflictos que se suceden. Es así como las fuerzas internas de la Universidad Nacional convienen en la necesidad de plantear una nueva Ley Orgánica que respondiera a las condiciones y aspiraciones de la institución en ese momento. A finales de 1944 la norma fue formulada y sometida al Congreso de la Unión el cual, tras una amplia deliberación, decidió aprobarla.

Un hecho trascendente en la trayectoria de la universidad pública mexicana del siglo XX se forjó a partir de las juntas de rectores de los años cuarenta. Las primeras se celebraron en México DF (1940), Guadalajara (1941), y Monterrey (1943). En éstas se reunieron los directivos de las universidades públicas del país y de otros institutos universitarios para intercambiar información y convenir, todavía en un plan informal, posibilidades de cooperación y acción conjunta. En la siguiente reunión, verificada en San Luis Potosí en 1944, las autoridades participantes convinieron en conferir a sus juntas el carácter de Asamblea Nacional de Rectores. En la reunión de Oaxaca (1948), quinta de la serie, se aprobó la iniciativa de dar lugar a una organización permanente, con el carácter de asociación civil, que llevaría el nombre de Asociación Nacional de

Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana. Finalmente, en 1950 se aprobaron los estatutos elaborados por la Comisión Permanente Universitaria Nacional y se dio formal inicio a la ANUIES. Con el tiempo, la asociación se consolidó como el principal organismo intermedio entre el gobierno federal y las universidades públicas encargado de proponer al Estado líneas de política pública de educación superior, velar por la autonomía universitaria, apoyar las gestiones institucionales para el acceso a fondos públicos y, en general, representar el interés de las instituciones afiliadas ante los órganos del Estado.

EL ESTADO MODERNO Y LA UNIVERSIDAD

En el período de ímpetu modernizador-desarrollista, que comprende los años cincuentas y sesentas, las universidades del país cumplieron un papel de primera importancia en la preparación de elites políticas dirigentes y la formación de cuadros profesionales. Ciertamente es el caso de la UNAM en la escala nacional, pero otro tanto puede afirmarse de las universidades de los estados en el ámbito local y regional.

Los procesos de modernización de la planta productiva, la industrialización y urbanización del país, las migraciones campo-ciudad, tanto como las políticas económicas de sustitución de importaciones y desarrollo endógeno, generaron en ese período nuevas demandas sobre las universidades y el resto de las instituciones de educación superior que las obligaron a plantearse esquemas de crecimiento, modernización y atención a las dinámicas de la economía y el mercado de empleo. El propio desarrollo del campo educativo —en esos años el Estado generó una oferta sin precedentes en educación primaria y secundaria—, hizo incrementar la demanda educativa sobre las universidades de forma gradual pero sostenida. El problema del acceso comenzó a figurar entre las prioridades de las instituciones, y muy pronto la necesidad de incorporar a los planes de desarrollo de éstas previsiones de crecimiento y expansión.

Sin embargo, las relaciones entre el gobierno y la universidad pública entrarían en serio conflicto al cierre de los años sesenta, por efecto del movimiento estudiantil de 1968. El 68 mexicano fue fundamentalmente una confrontación entre el cerrado autoritarismo del Estado y las demandas de democracia y participación política enarboladas por jóvenes de una nueva generación.

En los años setenta, el modelo económico del Estado se modifica en el sentido de una progresiva apertura a la inversión extranjera, el acceso a recursos de la banca multilateral, la creación de una infraestructura para la extracción y exportación petrolera, y un crecimiento muy importante del sector público: burocracia y empresas del Estado. A partir de 1970 y a lo largo de todo el decenio crecen los recursos financieros dedicados al sector universitario. Había evidentes necesidades de crecimiento y desarrollo, pero esa política también es explicable como una estrategia de legitimación del gobierno tras la represión

del 68. La crisis económica mundial de finales de los setenta, reflejada en la elevación de las tasas de interés en el crédito internacional, aunada al descenso de los precios del petróleo en el mercado internacional, hizo caer en crisis a la estrategia económica gubernamental vigente y obligó al cambio de modelo a partir de los años ochenta. Esa década y la siguiente se caracterizan, al igual que en otros países de América Latina, por la adopción de programas de estabilización y ajuste estructural, la reducción del sector público y del gasto social. Las repercusiones del viraje de política económica en el sector universitario se reflejan en una cierta constricción en el ritmo de expansión alcanzado hasta el momento, en la reducción, en términos reales, de los subsidios, así como en la caída del poder adquisitivo del salario académico.

A partir de los años noventa las políticas de educación superior registran asimismo una mutación importante, que puede ser caracterizada por la generación de instrumentos, reglas e incentivos para que las universidades y el resto de las instituciones de educación superior públicas establezcan compromisos con el Estado en torno a una agenda de modernización y cambio cuyos términos clave se significan en los conceptos de calidad, eficiencia, adecuación al mercado y vinculación con el mundo productivo. Otra dinámica relevante proviene de la decisión gubernamental de diversificar la oferta de educación superior y dar prioridad a la descentralización de los servicios educativos.

En tal contexto, el proceso de crecimiento y cambio universitario del país puede ser caracterizado a través de elementos como los que en seguida se refieren:

En la primera mitad del siglo XX mexicano el acceso a la educación terciaria era muy limitado debido al escaso número de instituciones del nivel pero, sobre todo, por el lento crecimiento de la escolarización de la población nacional. Se estima que hacia 1950 México contaba con sólo veintitrés instituciones de educación superior (IES), de las cuales dos de carácter nacional (la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional), doce universidades públicas en los estados, tres institutos tecnológicos regionales y seis universidades privadas. La población escolar atendida ese año se calcula en torno a 30 mil estudiantes.

En la década de 1950 a 1960 surgieron diez universidades públicas estatales y en los sesenta siete más, todas ellas en la capital de la entidad federativa correspondiente. Además prosiguió la expansión de los institutos tecnológicos regionales, así como su localización en ciudades y municipios vinculados con los sectores de producción industrial y agropecuaria. Gracias a la infraestructura establecida y mediante el impulso financiero del gobierno federal, la década de los setenta representó un período de extraordinaria expansión. Al final de ésta la matrícula superaba la cifra de 800 mil estudiantes, lo que representaba aproximadamente el diez por ciento del grupo de edad de 19 a 23 años. Asimismo, se había conseguido romper la concentración mayoritaria de estudiantes de nivel superior en la capital de la República.

El proceso de desconcentración y diversificación de la educación terciaria toma forma e impulso a partir de los años ochenta, aunque se intensifica y ma-

dura durante la década noventa y en el primer decenio del siglo XXI. Algunos elementos decisivos de esta dirección son:

- a) La inversión privada. A finales de los ochenta, la matrícula en IES privadas representaba menos del 20% del total. En los noventa su participación creció hasta el umbral de 30% y en la actualidad cubre una tercera parte del total y más del 40% del posgrado. El intenso crecimiento de la educación superior privada se atribuye a la demanda no atendida por la opción pública, y al déficit de controles de calidad académica rigurosos.
- b) El impulso a las modalidades de educación superior tecnológicas en el sector público. En 1991 se inició la operación del sistema de universidades tecnológicas, con oferta de formación técnico superior en carreras de dos a tres años. En 2001 inició operaciones el sistema de universidades politécnicas. A partir de 1994 se reforzó el sistema de institutos tecnológicos mediante la creación del subsistema de institutos tecnológicos descentralizados, complementario al subsistema de institutos tecnológicos federales.
- c) La creación de nuevas IES públicas en los estados. En la última década, el gobierno federal, en concurrencia con los gobiernos estatales, estableció cerca de veinte nuevas instituciones en las modalidades de «universidades públicas de apoyo solidario» y «universidades interculturales».
- d) La descentralización de las universidades públicas estatales. Este proceso significa la apertura de sedes académicas, dependientes de la universidad estatal, en el interior de la entidad federativa correspondiente. Aunque los modelos de descentralización son variables, en general, se han basado en la instalación de unidades en ciudades distintas a la capital del estado en que hay una demanda significativa de educación superior.
- e) La incorporación de las IES públicas de formación de profesores al sistema de educación terciaria. Aunque desde los años ochenta se decidió que la formación de profesores para el sistema de educación básica, concentrado en las escuelas normales dependientes de la Secretaría de Educación Pública, adquiriera el rango de educación superior, hasta el 2005, con la nueva estructura administrativa de la SEP, esta modalidad educativa se integró formalmente al sistema de educación terciaria.

Como resultado de estas dinámicas, el sistema de educación terciaria duplicó su población escolar entre 1990 y 2006, al pasar de 1.2 a 2.5 millones de estudiantes, lo que significa pasar de promedio de atención al grupo de edad relevante de menos de 15% en 1990 a más de 25% en la actualidad.

En esta dinámica de expansión, diversificación y cambio en las misiones y objetivos de las universidades, nuevos debates toman presencia en el escenario. Uno que es central proviene de la tensión entre el compromiso académico de la universidad pública (la promoción de la excelencia académica) y el compromiso social y político de las instituciones.

A manera de ilustración, en seguida se transcriben algunos fragmentos de discursos de rectores de la UNAM que muestran la alternativa entre conceder la

prioridad a los valores académicos como tales, o subrayar el vínculo social y los compromisos públicos de la universidad. La primera es una cita del rector Ignacio Chávez, data de 1962 y su interés radica en que ésta enuncia con claridad y acaso en forma precursora el que habría de ser un tipo-ideal de institución de educación superior: la universidad de investigación. Señala Chávez:

Nuestras Universidades, hasta hoy, casi todas habían limitado su actividad a la primera de esas funciones, a la de formar profesionistas, médicos, abogados, ingenieros, químicos, etcétera, como si fuesen una fábrica de profesionistas y no lo que deben ser, un laboratorio de las ideas, una fragua donde se forjen los hombres. Se habían limitado a eso por mil razones: pobreza de medios, defectos de tradición, concepto de enseñanza que nos legaron los hombres del pasado. Por un motivo o por otro, en México no se cultivó la investigación científica, no se preocuparon nunca las Universidades, por la creación de ciencia. Hubo quienes la crearan, sí; pero eran individuos solos, aislados, fuera a menudo del contacto con la Universidad. Pero ésta, como institución, sólo se encargaría de difundir la ciencia y la cultura, pero ya hechas; tal como las recibía del extranjero así las transmitía, así las entregaba, sin preocuparse nunca de crearlas [...] Ha sido una de las adquisiciones más importantes de nuestro tiempo, fundamentalmente del período post revolucionario, en que ha cambiado la mentalidad de los hombres; ha sido, digo, una de las mayores adquisiciones la de admitir que la Universidad, para que lo sea, debe enseñar la ciencia al mismo tiempo que crearla. Mientras no lo haga, será la repetidora vulgar de la ciencia ajena, la encargada simplemente de transmitir un conocimiento prestado, que por ser prestado pronto se vuelve viejo.

Esta postura, es decir, el énfasis en los valores académicos en cuanto tales, con el agregado de la prioridad en la generación de conocimientos a través de la investigación y la formación científica, abriría una nueva zona de debate en el *campus*. Frente a esta postura, el énfasis en el compromiso social universitario, la vinculación con las causas populares, la prioridad de atender a las crecientes demandas sociales de acceso y participación en las instituciones. Debate en cierto modo sutil y soterrado: ninguno entre los rectores o las autoridades educativas gubernamentales niega la importancia de la proyección social universitaria. Ninguno, tampoco, descalifica la primacía de los valores académicos tradicionales, la importancia de la actividad científica o la centralidad de la calidad docente. El debate, en todo caso, se manifiesta en énfasis más que en alternativas diferenciadas. Como ejemplo de énfasis en el compromiso social y político de la universidad, la referencia al rector Pablo González Casanova (1970-1972) es obligada. El siguiente texto, se aclara, es de 1990:

Yo creo que al pensar en la Universidad tenemos que pensar en la lucha ideológica neoliberal, privatizadora, partidaria de reducciones crecientes de la inversión y el gasto público, y que tiende desde varios años a sustituir los subsidios de beneficio popular o sociales por grandes transferencias que han beneficiado sobre todo a la gran empresa privada, particularmente en los últimos sexenios; yo creo que esa lucha ideológica y esa política van a presionar fuertemente sobre el proyecto de

modernización de la universidad pública y privada [...] Si la democratización del país crece, y si se logra una defensa de la propiedad pública y social para una articulación con la propiedad privada que evite el modelo de desacumulación y subconsumo, muchos de los planteamientos sobre modernización y democracia, sobre excelencia académica y expansión de la educación superior, aumento de los recursos económicos y humanos de la Universidad, serán objetivos relativamente viables. En todo caso yo creo que debemos luchar por ellos con una idea central: que pase lo que pase, entre más estudiantes se eduquen a un alto nivel, siempre habremos de ganar, y que algo semejante ocurrirá con la modernización progresista de la investigación y de la difusión cultural, todo dentro de un espíritu de pluralismo ideológico y libertad de expresión, y también de calificación en el conocimiento y de respeto al conocimiento especializado.

En el mismo sentido, es decir colocando el acento del desarrollo universitario en el vínculo universidad/sociedad, son importantes las reflexiones del rector Juan Ramón de la Fuente respecto a los problemas centrales en el presente y futuro de la universidad. La siguiente cita proviene de una presentación en El Colegio de México el 23 de agosto de 2007. Aclaremos que se trata de una transcripción grabada, no del texto escrito para la ocasión. En su conferencia el doctor De la Fuente postuló cuatro ejes centrales para la discusión del presente y futuro de la universidad mexicana: cobertura, calidad, financiamiento y pertinencia.

La cobertura de la educación universitaria en México es inequitativa e insuficiente [...] Inequitativa en su acceso, inequitativa en la capacidad que tienen los estudiantes de permanecer en ella, e insuficiente, a todas luces, porque la dinámica poblacional nos ha ido rebasando, año con año, y lo seguirá haciendo durante los próximos diez años por lo menos [...] El problema de cobertura es un problema real que tenemos que atender, que hemos venido postergando, que se ha ido sobrellevando con soluciones coyunturales, fundamentalmente a costa de un crecimiento en la educación superior en el sector privado [...] Me pregunto: ¿dónde está el Estado mexicano, dónde ha estado el Estado mexicano? Si el Estado mexicano no va a asumir sus responsabilidades educativas, en materia de salud, en materia de seguridad, ¿para qué queremos un Estado? [...] El siguiente eje es la calidad. Desde luego, de nada nos sirve tener mayor cobertura si no tenemos calidad. En México el problema es complejo. Visto en el contexto nacional, instituciones pequeñas de buena calidad son importantes para los estudiantes que están en esas escuelas, pero a nivel nacional la verdad es que pintan poco. Necesitamos universidades muchas, grandes y de buena calidad. El reto es doble. Tenemos que conjugar calidad y cantidad. Ese es el reto del país. De nada nos sirve tampoco tener una gran cobertura de mala calidad [...] En un país como México, donde tenemos un problema de cobertura, necesitamos mostrar que las universidades públicas, masivas, pueden ser de buena calidad [...] Tenemos que probar que la ecuación es descifrable [...] El tercer eje que quiero comentar es financiamiento [...] El problema del financiamiento en uno de los más graves que enfrenta la educación superior en todo el mundo. Creo que a pesar de las limitaciones de los países en sus economías [...] ésta es una definición política: es o no es prioritaria la educación en México, y si es prioritaria dónde están los

compromisos expresados en términos de recursos y de programas. Así de sencillo [...] Finalmente, el cuarto eje, a mi juicio fundamental, es este factor de pertinencia. Cuando uno se asoma a las universidades europeas [...] queda asombrado de la variedad y cantidad de las nuevas carreras que se han generado en los últimos años [...] y creo que aquí hemos quedado a la zaga, seguimos formando los cuadros tradicionales [...] No podemos ver la pertinencia de la universidad solamente sobre la base de las demandas o las modas de los mercados, este sería un error gravísimo [...] México necesita, por supuesto, ingenieros, científicos, nuevas carreras, cada vez más sustentadas en desarrollos tecnológicos, pero sigo pensando y estoy absolutamente convencido [de] que al lado de ellos México sigue necesitando filósofos, poetas y directores de teatro, y científicos sociales.

DEBATES PENDIENTES

En el sistema de educación superior del México contemporáneo la universidad pública con las funciones canónicas de docencia, investigación y extensión ha perdido su sitio preeminente. Hoy concurre con otros tipos institucionales, públicos y privados, que generan oferta de educación superior con otras misiones y objetivos. Hoy, por ejemplo, el desafío privado al predominio público es un hecho. También lo es la generación de ofertas especializadas, por ejemplo en disciplinas tecnológicas, enfoques interculturales, misiones regionales o aperturas a las «oportunidades» del siglo XXI: adscripción a dinámicas globales y uso intensivo de nuevas tecnologías. Las universidades privadas, por ejemplo, proponen un reto a las públicas en materia de calidad, pertinencia, eficacia, empleabilidad, entre otros aspectos. Pero no se ha dado un debate explícito. Es un debate pendiente.

Una nueva generación de políticas de educación superior y de políticas científicas replantea los alcances de la autonomía universitaria en múltiples aspectos: la definición de los rasgos deseables del profesorado universitario, la autodeterminación de las formas de gestión, gobierno y administración de las instituciones, la determinación independiente de las agendas de docencia e investigación, la deliberación interna sobre los horizontes de crecimiento institucional, entre muchos otros aspectos. Hay pues un reto al modelo clásico de autonomía, pero no se ha dado un debate explícito. Es un debate pendiente.

Pero también es un debate pendiente el que se deriva de la necesaria actualización del modelo de universidad pública ante las nuevas demandas y también los nuevos riesgos que confronta la sociedad contemporánea. ¿Cómo y en qué términos debe establecer interlocución la universidad pública con el Estado y con la sociedad? ¿Cómo generar un diálogo constructivo con los destinatarios de la acción universitaria en estos tiempos? ¿Cómo debe cambiar la universidad para enfrentar el desafío del presente y los retos discernibles en el futuro inmediato? Son temas de reflexión, pero también apuntan a debates pendientes.

Bibliografía mínima

- Alvarado, Lourdes, ed. *Tradición y reforma en la Universidad de México*, México, UNAM-CESU. 1998.
- Álvarez Garín, Raúl. *La estela de Tlatelolco: una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil de 68*. México, Grijalbo. 1998.
- Curiel, Fernando. *La revuelta. Interpretación del Ateneo de la Juventud (1906-1929)*. México, UNAM. 1998.
- Fell, Claude. *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*, México, UNAM. 1989.
- Garciadiego, Javier. *Rudos contra científicos. La Universidad Nacional durante la Revolución Mexicana*, México, UNAM-CESU y El Colegio de México. 1996.
- Hurtado Márquez, Eugenio, comp. *La universidad autónoma. Documentos y textos legislativos*, México, UNAM, 1976.
- Krauze, Enrique. *Caudillos culturales en la revolución mexicana*, México, Siglo Veintiuno Editores. 1976.
- María y Campos, Alfonso de. *Estudio histórico-jurídico de la Universidad Nacional (1881-1929)*, México, UNAM. 1975.
- Marsiske, Renate, ed. *La universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM-CESU. 2001.
- Pablo Martínez del Río, et al. *Ensayos sobre la Universidad de México*, Ediciones del IV Centenario, México, UNAM. 1951.
- Méndez Plancarte, Gabriel. *Humanistas del siglo XVII*, UNAM, México, 1941.
- Piñera Ramírez, David, coord. *La educación superior en el proceso histórico de México*, México, SEP, UABC, ANUIES (obra en cuatro volúmenes). 2001.
- Ramírez González, Clara. *Grupos de poder clerical en las universidades de Salamanca y México durante el siglo XVI*, México, UNAM-CESU. 2002.
- Trabulse, Elías. *Historia de la ciencia en México. Estudios y textos. Siglo XVII*, México, FCE (obra en cuatro volúmenes). 1984.
- Valadés, Diego. *El derecho académico en México*, México, UNAM-IIJ. 1987.
- Velázquez Albo, Lourdes. *Los congresos nacionales universitarios y los gobiernos de la Revolución*, México, UNAM-CESU. 2000.
- Villegas, Abelardo. *Positivismo y porfirismo*, México, SepSetentas. 1972.
- Zea, Leopoldo. *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE. 1968.

Nicaragua

Carlos Tünnermann Bernhein

PERÍODO COLONIAL

La vida universitaria se inició en Centroamérica («Capitanía General del Reino de Guatemala»), muy temprano en la época colonial. «Aún olía la pólvora y todavía se trataba de limpiar las armas y herrar los caballos», según la conocida frase del cronista fray Francisco Vásquez, cuando los centroamericanos, encabezados por el obispo fray Francisco Marroquín de Guatemala, ya pedían a la Corona española que procediese a erigir universidad en el Nuevo Reino de Guatemala (Mata Gavida, J., 1954). Con todo, la fundación de la primera universidad en Centroamérica, la de San Carlos de Guatemala, no tuvo lugar sino hasta 1676.

La Universidad de San Carlos de Guatemala fue la *alma mater* de los universitarios nicaragienses, que contribuyeron a fundar la Universidad de León de Nicaragua, la segunda que existió en Centroamérica durante el período colonial. En las postrimerías del siglo XVIII, la Universidad de San Carlos de Guatemala experimentó una profunda transformación ideológica y científica, gracias a la influencia de Ilustración borbónica impulsada por Carlos III.

En su seno tuvieron lugar discusiones filosóficas, que demuestran hasta dónde las ideas más avanzadas de la época encontraron pronto eco en la universidad centroamericana. «Desde la duda metódica de Descartes o la teoría newtoniana de la gravitación, hasta los experimentos de Franklin sobre la electricidad o los últimos desarrollos en hidráulica, difícilmente existía un problema que no se haya expuesto o analizado durante la última mitad del siglo XVIII» (Tate Lanning J. 1956).

Después de Guatemala, fue en la provincia de Nicaragua donde se dieron los más importantes ensayos de educación superior durante el período colonial. El 15 de diciembre de 1680 se fundó en la ciudad de León, entonces capital de la provincia, el Seminario Conciliar de San Ramón o Colegio Tridentino, destinado a formar el personal eclesiástico capaz de defender la ortodoxia católica frente a los avances del protestantismo. Las directivas del Concilio de Trento guiaron sus primeros pasos, es decir, nació con un espíritu de contrarreforma.

Más tarde, los aires de la Ilustración borbónica trajeron a sus claustros afanes de superación científica e intelectual. Entre los primeros pensadores que dieron origen a la vida universitaria en Nicaragua, cabe mencionar al obispo de León y rector del Seminario Conciliar de San Ramón monseñor fray José

Antonio de la Huerta y Caso (1744-1803), uno de los obispos más ilustrados de su tiempo, quien introdujo en el seminario la enseñanza de la medicina y el derecho en 1798, mediante cátedras costeadas por él.

Es hasta finales del siglo XVIII y comienzos del siguiente, que se observa en el seminario la otra tendencia, la ilustrada, que fue esencial para su transformación. Hacia 1803 ingresó al establecimiento el estudiante Rafael Francisco Osejo, mestizo nacido en el barrio indígena de Sutiava, quien sería uno de sus graduados más brillantes y promotor de los movimientos de independencia en Costa Rica, Honduras y El Salvador. Recién titulado, Osejo fue contratado por el ayuntamiento de San José, de la provincia de Costa Rica, para fundar la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, germen de la Universidad de Santo Tomás, antecesora de la actual Universidad de Costa Rica.

Los fundadores de la Universidad de León

En el período colonial, sobresalen como forjadores de la futura Universidad de León de Nicaragua, los dos presbíteros a cuyas gestiones se debió su fundación: el padre Rafael Agustín Ayesta (1750-1809) y el presbítero y doctor Tomás Ruiz (1777 - ?).

En el año 1787, el padre Ayesta fue nombrado rector del Seminario Conciliar de San Ramón, cargo que desempeñó hasta su muerte en 1809. Con él se inicia la época más fecunda de esta institución, que bajo su dirección llegó a impartir una docena de cátedras. Es así que, desde 1799, Ayesta inicia las gestiones para que se otorgue al seminario la facultad de conferir los grados menores y mayores.

En 1802, el rector confiere amplios poderes a Diego José Borrero, residente en Madrid, a fin de que haga ante el rey de España las gestiones conducentes a obtener para el seminario la autorización legal necesaria para otorgar grados mayores y menores, evitando así a sus egresados el indispensable viaje a Guatemala, donde la Universidad de San Carlos de Guatemala era, en esa época, la única autorizada para conferir grados en Centroamérica.

Con fecha 20 de mayo de 1803, el rey de España expide en Aranjuez la cédula real por la cual se consulta a la Universidad de San Carlos de Guatemala sobre la solicitud presentada por el rector del seminario, Pbro. Rafael Agustín Ayesta.

El 10 de noviembre de este mismo año, el rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala, José Simeón Cañas –más tarde prócer de la Independencia y promotor de la abolición de la esclavitud en Centroamérica– firmó un dictamen favorable a la solicitud del seminario, en vista de la sólida preparación académica de sus egresados. La real audiencia elevó al conocimiento de la corona, con fecha 20 de octubre de 1804, el dictamen favorable de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Por real decreto de 18 de agosto de 1806, y sobre la base del dictamen favorable de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el rey de España, Carlos IV, accedió parcialmente a lo solicitado por el Pbro. Ayesta, autorizando

al seminario para conferir grados menores y ordenando «no hacer novedad por ahora, en cuanto al establecimiento de la Universidad».

El 4 de julio de 1809, tras haber desempeñado la rectoría del seminario durante veintidós años consecutivos, muere el presbítero, Rafael Agustín Ayesta, verdadero gestor de la universidad quien, sin embargo, no pudo ver cristalizada su obra del otorgamiento de los grados mayores. Si bien Ayesta, de manera ideológica, estaba más cerca de las corrientes eclesiásticas tradicionales, su espíritu progresista y su visión acerca de la necesidad de formar sacerdotes y civiles mejor preparados, le movió a ser insistente en sus gestiones ante la corona las que, respaldadas después por el obispo de León, fray Nicolás García Jerez, dieron finalmente lugar al advenimiento de universidad a la entonces provincia de Nicaragua.

El 10 de enero de 1812, las cortes generales y extraordinarias reunidas en Cádiz, expidieron el decreto CXVI por el cual «se concede a la Provincia de Nicaragua que en su capital, la ciudad de León, el Seminario Conciliar se erigiese en Universidad con las mismas facultades que las demás de América», quedando así fundada la Universidad de León, una de las más antiguas de la América hispana y la última creada por España durante el largo período colonial.

La independencia de Centroamérica no fue proclamada hasta el 15 de septiembre de 1821. Por decreto de 19 de agosto de 1813, las cortes reglamentaron el decreto CXVI de creación de la universidad. En dicho decreto, se mandan observar las constituciones de la Real y Pontificia Universidad de San Carlos de Guatemala.

Presbítero, doctor y prócer revolucionario de la independencia, Dr. Tomás Ruiz

El cofundador de la Universidad de León fue el presbítero y doctor Tomás Ruiz, nacido en Chinandega, Nicaragua y conocido como «padre-Indio», egresado del Seminario Conciliar y graduado con honores, en ambos derechos, en la Universidad de San Carlos de Guatemala, donde fue discípulo de Antonio de Liendo y Goicoechea. El doctor Ruiz fue el primer indígena de raza pura que se graduó en la Universidad de San Carlos, algo excepcional en esa época.

En su momento, Ruiz tuvo una actuación destacada para que el seminario fuera autorizado a expedir grados menores, erigiéndose así en «una Universidad menor», primer paso, pero decisivo, para la futura erección, en 1812, de la Universidad de León. El dictamen favorable del claustro de la Universidad de San Carlos, ya mencionado, lleva, además de la firma del rector, las firmas de todos los catedráticos, entre ellas la de Tomás Ruiz. Siendo vicerrector del seminario, ya antes había apoyado las gestiones emprendidas por el rector Ayesta, encaminadas a lograr que el seminario se transformara en universidad.

Pero no sólo fue Ruiz un alumno destacado y un profesor brillante en el seminario y en la universidad. Desde sus años de estudiante, asumió una posición ilustrada y liberal, de suerte que en los anales de la Universidad de

San Carlos quedó registrada su posición de avanzada, como digno discípulo de Liendo y Goicoechea, al recordarse que para su graduación como bachiller en Filosofía, el 15 de enero de 1796, a los 17 años, defendió la tesis de que: «en las doctrinas de la Filosofía no la autoridad, sino la razón es la que debe buscarse». Y agregaba: «para la investigación de la verdad y para la demostración de la misma el método socrático es más útil que el método escolástico». Estas tesis se inscribían en la línea de la renovación ilustrada de los estudios universitarios, que más tarde Ruiz llevaría al Seminario de León, donde trató de superar la enseñanza escolástica tradicional que entonces imperaba.

La presencia de Ruiz en el seminario —del que fue vicerrector por cinco años (1802-1807)— hizo posible que el espíritu de la ilustración vivificara las aulas del antiguo seminario. Desde su cátedra, el prócer esparció la nueva ideología, que debía rápidamente prender en varios de sus alumnos más brillantes. Uno de ellos fue el ya mencionado bachiller Rafael Francisco Osejo, quien llevó estas ideas a Costa Rica y fue el gran propagandista de las ideas independentistas. En Costa Rica, Osejo fue declarado benemérito de la patria por la Asamblea Nacional de aquel país. Es el primero en la lista de beneméritos de Costa Rica¹.

A medida que Ruiz va tomando conciencia de las inequidades del sistema colonial y tras sufrir en carne propia esas injusticias, su convicción revolucionaria se fue fortaleciendo, hasta el extremo de que ya no considera el sistema español susceptible de reformas, sino que llega al convencimiento de que es necesario cambiarlo, sustituirlo por otro más justo, mediante la proclamación de la Independencia de los pueblos centroamericanos.

Hacia fines de 1813, el padre Ruiz, más revolucionario que nunca, participa en la famosa conjura conocida como «La conjura de Belén», por el Convento de Belén, en Antigua Guatemala, donde se reunieron los conjurados. El historiador guatemalteco, José Mata Gavidia, la califica de «conjuración universitaria por antonomasia», por el relevante papel que jugaron en ella distinguidos universitarios como José Francisco Barrundia, quien también era alférez; José Francisco de Córdoba, el Lic. Venancio López y el doctor Tomás Ruiz.

Severo Martínez Peláez, en su ya clásica obra *La patria del criollo*, (Martínez Peláez, S. 1971), nos refiere que el Dr. Tomás Ruiz, al igual que otros curas del llamado bajo clero, era admirador del cura mestizo mexicano José María Morelos y que, en la reunión secreta de los conjurados, cuando se tomó la decisión, bajo juramento, de llevar a cabo el levantamiento contra las autoridades españolas, Tomás Ruiz «sacó a luz y comentó una proclama manuscrita de Morelos, entusiasmado a los oyentes», según relató un testigo presencial².

1 Rafael Francisco Osejo escribió varias obras entre las que se encuentran las siguientes: *Nulidad de los Derechos de Méjico sobre Costa Rica, Credo de Prosperidad que debe esperar el País siendo libre e independiente, La igualdad en acción, Tratado de Aritmética y Tratado de geografía*.

2 Severo Martínez Peláez: *La Patria del Criollo*, Editorial Universitaria, Guatemala, 1971, p. 328.

Denunciados por un delator, los conjurados fueron capturados por las autoridades españolas el 23 de diciembre de 1813, exactamente un día antes de que se llevara a cabo el plan revolucionario, y condenados a largas penas de prisión.

A finales de 1819, ya libre, el doctor Ruiz –universitario, auténtico héroe y mártir de la independencia de Centroamérica– solicitó permiso para trasladarse a Ciudad Real de Chiapas. El motivo lo explica él mismo en su solicitud: «Yo me hallo con mi salud muy quebrantada a causa de tantos años de reclusión»... «Yo con mi viaje quiero reparar mi salud». Cuando el prócer nicaragüense solicitó autorización para viajar a Chiapas tenía cuarenta y dos años, es decir, se encontraba en plena madurez. Pero la dura cárcel que soportó por casi siete años, minaron a tal grado su salud que se puede suponer que falleció poco tiempo después de haberse radicado en Ciudad Real de Chiapas. No se conoce la fecha exacta de su fallecimiento ni dónde fue sepultado.

También puede considerarse como cofundador de la Universidad de León al obispo fray Nicolás García Jerez (1746-1825), quien respaldó, en todo momento, las gestiones encaminadas a obtener el decreto de fundación y las que condujeron a su instalación definitiva el 24 de agosto de 1816. El obispo García Jerez presidió el acto y firmó el acta de fundación.

A principios del año 1821, el licenciado Miguel Larreynaga –antiguo profesor del Seminario de San Ramón, graduado en la Universidad de San Carlos de Guatemala de la que también fue catedrático– donó a la Universidad de León su selecta y valiosa biblioteca, compuesta de cerca de tres mil volúmenes. El 15 de septiembre de 1821, Larreynaga participó en la declaración de independencia de Centroamérica.

2. SIGLO XIX

Las primeras décadas de la Universidad de León

Pese a que la Universidad de León comenzó a funcionar en 1816, tan sólo cinco años antes de la declaración de la independencia de Centroamérica (1821), lo cierto es que el espíritu colonial que presidió su fundación prevaleció en su quehacer durante las primeras décadas de su existencia. De esta manera, igual a lo que sucedió con otras universidades de la América hispánica, siguió siendo «colonial fuera de la colonia», según la feliz frase de Rodrigo Facio.

Su trayectoria se vio interrumpida, en numerosas oportunidades, como consecuencia de las vicisitudes de las luchas políticas que, en el caso de Nicaragua, adquirieron contornos de singular violencia. Con todo, la institución subsistió y de ella egresaron los profesionales que tuvieron a su cargo la organización de la incipiente república.

El primer rector de la Universidad de León fue el presbítero Francisco Ayerdi, doctor en Sagrados Cánones, designado el 18 de abril de 1814 y posesionado el 2 de mayo del mismo año. El cargo de cancelario lo asumió el obispo Nicolás García Jerez. Para que la Universidad de León pudiera iniciar

su funcionamiento, se requería de diez doctores en su cuerpo docente, para lo cual se habilitó (por ello se habilitaron) como doctores a varios graduados del Seminario San Ramón³.

Al producirse la independencia en 1821, la universidad sufrió su primera interrupción por falta de recursos económicos. Reabrió sus puertas gracias al esfuerzo personal del obispo García Jerez y del primer rector de la época independiente, el doctor Juan Francisco Aguilar, también el primer seglar que desempeñó este cargo.

El 4 de junio de 1822, los estudiantes tuvieron su primera participación en la política nicaragüense: una docena de ellos, apoyados por otros elementos, intentaron un movimiento armado para derrocar a las autoridades de la ciudad de León, que se habían pronunciado a favor de la anexión de Centroamérica al imperio mexicano de Agustín Iturbide.

Las guerras civiles de 1824 y 1827 obligaron a la universidad a cerrar sus puertas, que no se reabrieron sino hasta 1831. En 1869, el gobierno conservador del presidente Fernando Guzmán clausuró la universidad y confiscó sus fondos como represalia por la participación de su ex rector, el doctor y general Máximo Jerez, en un intento revolucionario de inspiración liberal. Los profesores se reunieron y decidieron crear la «Academia de Ciencias y Letras», que continuó impartiendo clases.

Más tarde, el mismo presidente Guzmán autorizó su reapertura con el nombre de «Academia Universitaria de Occidente y Septentrión». En este período, los catedráticos con frecuencia daban sus clases en forma gratuita en sus propias casas de habitación. En esta etapa sobresalen los nombres de Gregorio Juárez, José Núñez (graduado de médico en Chile), Liberato Cortés, Santiago Desiderio Pallais, José Camilo Gutiérrez, José Guerrero, Máximo, Remigio y Rafael Jerez, Hermenegildo Zepeda, Basilio Salinas, Roberto Sacasa (graduado de médico en París) y Vicente Navas, entre otros. Varios de ellos llegaron a ser jefes de Estado o presidentes de la República.

En 1879, el presidente Joaquín Zavala reorganizó la academia en cuatro facultades: Ciencias y Letras, Derecho, Medicina y Farmacia y Ciencias Naturales. Se suprimió la Facultad de Teología. En 1887, el presidente Evaristo Carazo, quien gobernó de 1887 a 1889, decretó el restablecimiento de la universidad, siempre dentro del espíritu colonial, aunque incorporando algunos elementos del sistema francés, conocido también como napoleónico, que condujeron al predominio de las facultades bajo la dirección de los decanos.

Antes de la introducción del modelo napoleónico, el régimen de estudios seguía muy de cerca el propio de las universidades medievales: los estudiantes ingresaban a la Facultad de Artes y Filosofía (equivalente a la actual enseñanza secundaria), donde obtenían primero el título de bachiller en Artes. Luego pasaban a un segundo nivel, en el que podían obtener los grados menores de

3 Jorge Eduardo Arellano, *Historia de la Universidad de León*, Tomo I, p. 155 y siguientes, Editorial Universitaria, UNAN, León, 1973.

bachilleres en Teología, Derecho Civil y Canónico o Medicina. Tras una pasantía en un bufete de abogado o de un internado en un hospital, podían graduarse de licenciados en Derecho o Medicina, como grado mayor. El doctorado sólo exigía un examen público solemne y la correspondiente investidura.

La revolución liberal de 1893 y su impacto en la universidad

En 1893, con el triunfo de la revolución liberal del general José Santos Zelaya, la Universidad fue reorganizada, siguiendo de lleno el modelo llamado francés o napoleónico, de corte eminentemente profesionalista. Se suprimió el cargo de rector; se eliminó el latín de los títulos universitarios; se dejó de otorgar el grado de licenciado, quedando únicamente el de doctor, pero no como dignidad académica, sino como simple título profesional. La enseñanza fue organizada sobre la base de facultades o escuelas profesionales aisladas, bajo las orientaciones de sus respectivas juntas directivas. Los decanos y los profesores eran nombrados directamente por el Poder Ejecutivo. Desaparece todo vestigio de autonomía universitaria.

Al igual de lo que ocurrió en muchos otros países de América Latina, la sustitución del arquetipo universitario colonial por la universidad profesionalizante ¿profesionalizadora?, calcada en el modelo francés, produjo la quiebra de la concepción unitaria de la universidad, que desde entonces quedó fraccionada en un conglomerado de escuelas profesionales dispersas, sin núcleo aglutinador. La universidad colonial, pese a todos sus defectos, no puede negarse que fue una institución unitaria, una totalidad y no un simple agregado, con una visión propia del mundo, del hombre y de la sociedad. La adopción del modelo francés significó la desarticulación de la universidad y su sometimiento a la tutela y guía del Estado, con supresión de su menguada autonomía.

El énfasis profesionalista, y el reemplazo de la Universidad por un agregado de escuelas profesionales, son los rasgos dominantes de este modelo, así como la separación de la investigación científica, que deja de ser tarea universitaria para asignarse en las Academias, que en Nicaragua no llegaron a fundarse o no prosperaron. El cometido de la universidad se limitó a preparar los profesionales requeridos por la administración pública y las necesidades sociales más apremiantes. Es decir, proporcionar adiestramiento profesional a la clase directora de la sociedad, encargada de guiar los primeros pasos de las recién fundadas repúblicas.

En el siglo XIX, el sobre énfasis profesionalizante no fue, por cierto, un clima propicio para la reflexión sobre la idea de Universidad ni para la especulación sobre su misión, más allá de la formación de profesionales para el ejercicio de las profesiones liberales. Sin embargo, la Universidad de León logró formar una pléyade de profesionales que se distinguieron no solo en la vida universitaria, política y social de Nicaragua, sino también en la de los otros países de la región.

Durante un buen tiempo, después de la Independencia, en Centroamérica no existieron más que dos universidades, la de San Carlos de Guatemala y

la de León de Nicaragua. A ellas debían acudir quienes quisieran obtener una educación de nivel superior. Fue precisamente en esas décadas (1820 a 1860), que la Universidad de León proyectó su benéfica influencia a los países vecinos: Costa Rica, Honduras y El Salvador.

En la Universidad de León obtuvo sus borlas de doctor en derecho civil, maestro de artes y doctor en filosofía el estadista costarricense José María Castro Madriz, quien siendo ministro general del presidente José María Alfaro dictó el decreto del 3 de mayo de 1843, que transformó la antigua Casa de Enseñanza de Santo Tomás en la Universidad de Santo Tomás, precursora de la actual Universidad de Costa Rica.

El doctor Castro Madriz fue dos veces presidente de Costa Rica y se le considera fundador intelectual y organizador del Estado de Costa Rica. De las aulas leonesas egresaron también el presbítero Juan de los Santos Madriz, primer rector de la Universidad de Santo Tomás de Costa Rica; los presidentes de dicho país Braulio Carrillo y Ascensión Esquivel y otros eminentes ciudadanos como Pedro Zeledón, fundador de los estudios de derecho.

La Universidad de León graduó a un gobernante de El Salvador, el licenciado Norberto Ramírez, quien también fue jefe de Estado en Nicaragua. En la Universidad de León se formó el padre José Trinidad Reyes, el célebre «Padre Trino», quien en 1845 –en compañía de varios jóvenes también graduados en la Universidad de León, Yanaurio Jirón, Máximo Soto, Alejandro Flores, Miguel Antonio Rovelo y Pedro Chirinos– fundó «La Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto», germen de la academia que, en 1847, se transformó en la Universidad de Honduras por decreto dictado por el jefe de Estado Juan Lindo, quien antes había fundado la Universidad de El Salvador (1841), donde también fue jefe de Estado. El primer rector de la Universidad de Honduras fue el mismo padre José Trinidad Reyes.

Los años comprendidos entre 1887, fecha de reapertura de la universidad por el presidente Evaristo Carazo –uno de los jefes de Estado que en esa época más se preocupó por impulsar la educación del país– y 1909, los historiadores de la universidad nicaragüense lo consideran como los más fructíferos del siglo XIX, en cuanto a la formación de profesionales que alcanzaron mucho prestigio en el país por la solidez de sus conocimientos.

Varios de ellos, incluso, escribieron libros de texto que se utilizaron en la enseñanza superior hasta bien entrado el siglo XX. Los profesores de la Facultad de Derecho gozaron de tal reconocimiento que el gobierno del presidente Zelaya recurrió a ellos, al momento de emprender la elaboración de los nuevos códigos de la república, de inspiración liberal. Si bien ninguno de ellos elaboró ensayos o propuestas para modernizar la universidad, como catedráticos influyeron, notablemente, en la formación de varias generaciones de profesionales que ejercieron sus disciplinas hasta en el siguiente siglo.

Cabe mencionar así los nombres de Santiago Argüello (1871-1940), médico, poeta, humanista, autor de varias obras, entre ellas unas *Lecciones de*

la *literatura española*, en tres volúmenes, y *Modernismo y modernistas*, en dos. Buenaventura Selva (1820-1900), autor del texto *Instituciones del Derecho Civil Nicaragüense* (Managua, 1883); los doctores Bruno H. Buitrago, José Francisco Aguilar y Francisco Paniagua Prado, redactores del nuevo Código Civil y del de Procedimientos Civiles; los doctores Tomás Ayón (1820-1887), autor de la primera *Historia de Nicaragua desde los tiempos más remotos hasta el año de 1856* (Granada, 1857), escrita por encargo del presidente Joaquín Zavala⁴, y su hijo Alfonso Ayón (1858-1944), continuador de la obra histórica de su padre, que es un clásico de la historiografía nicaragüense.

El doctor Luis H. Debayle

En la presidencia de Evaristo Carazo asumió el cargo de decano de la Facultad de Medicina el Dr. Roberto Sacasa, graduado en París:

cuya tesis sobre ‘Tumores del seno’, mereció elogio de autoridades científicas como Velpeu, Nelaton y Hotel. Sacasa, el primero que operó una catarata en Nicaragua, había sido desde 1869 presidente del Protomedicato —que fijó en seis cursos la carrera— y escrito varios artículos que aprovechara en su Anatomía descriptiva y disección el profesor francés J.A. Fort. Pero, ya en Nicaragua, la práctica paternalista de sus conocimientos le impidió continuar esas tareas y, dado el prestigio social que alcanzaba plenamente su profesión, decidió optar por la política. Así llegó a la presidencia en 1889.⁵

Corresponde destacar aquí, aunque su influencia fue mayor en el siglo siguiente, el nombre del doctor Luis H. Debayle (1856-1938), quien fue decano de la Facultad de Medicina entre 1899 y 1909 y profesor de la misma por varias décadas. Forjó varias generaciones de cirujanos. Graduado en París, donde fue discípulo de Pasteur y de Charcot, introdujo en la práctica médica la asepsia y la antisepsia, así como el conocimiento de los microbios como agentes de las infecciones.

Algo similar hizo en la Universidad de Granada el Dr. Juan José Martínez, graduado en Nueva York. Debayle trajo de París «el bisturí esgrimido por Pean, el estetoscopio de Potain, el escalpelo de Fareheut y el microscopio de Pasteur»⁶. La influencia de Luis H. Debayle en la enseñanza de la medicina en Nicaragua fue tal que se dice, con razón, que creó con sus innovaciones la «escuela Debayle», de inspiración francesa, que Emilio Álvarez Montalván resume así:

4 «La respetable obra de Ayón —anota José Coronel Urtecho— respondió a su manera a aquella necesidad, porque fue la primera presentación de Nicaragua con la debida perspectiva histórica, vista desde el descubrimiento y el fondo aborigen, hasta el umbral de la Independencia. Es una lástima que no haya llegado hasta 1852 como se proponía». José Coronel Urtecho, citado por Jorge Eduardo Arellano en su libro: *León de Nicaragua: Tradiciones y valores de la Atenas centroamericana*, Fondo Editorial CIRA, Managua, 2002, p. 159.

5 Arellano, Jorge Eduardo: *El sabio Debayle*. Editorial Ciencias Sociales. Academia Nicaragüense de la Lengua, Managua, 2000, p. 23.

6 Arellano, Jorge Eduardo: *León de Nicaragua. Tradiciones y valores de la Atenas Centroamericana*, Fondo Editorial CIRA, Managua, 2002, p. 103.

a) La reforma del pensum académico, según el esquema clásico francés (materias básicas, propedéuticas y grandes clínicas; b) La asistencia diaria y obligatoria al hospital por las mañanas; c) La rigurosa y fundamental disección en cadáveres; d) El auge de la cirugía, como el rasgo más atractivo del ejercicio profesional; e) La exploración minuciosa del enfermo (observación, percusión, auscultación) llevada al preciosismo; f) La elaborada ceremonia de graduación (los exámenes públicos y privados, las proposiciones a defender, las tesis impresas, el título a mano y en tinta china, etc.); g) La adquisición de la farmacopea francesa (las pociones magistrales); h) La fundación de Casas de Salud en la práctica privada (las de Debayle, Argüello Cervantes y de los hermanos Taboada Martín; h) El estudio de los textos guías en su idioma original: el francés, lo que permitió a las generaciones de médicos de ese entonces leer correctamente el idioma de Pasteur; y j) La distribución de los servicios hospitalarios en pabellones. Todas esas reformas permitieron el auge de la Escuela de Medicina de Occidente y Septentrión, adonde acudían estudiantes de todos los rincones del país y también de Centroamérica⁷.

La Universidad de Granada

En el siglo XIX también se dieron experiencias de educación superior en la otra ciudad colonial del país, la ciudad de Granada. En la década de los años cuarenta de ese siglo, funcionó en ella una universidad menor, conocida como Universidad de Oriente y Mediodía o de Granada, que expidió varios títulos de bachiller en filosofía y en derecho civil y canónico. Su organización siguió las normas establecidas en los estatutos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, resultando electo como rector José Benito Rosales (?.- 1850) y consilia-rios los bachilleres Julián Mora, Fernando Lacayo, Buenaventura Selva, Rosalío Cortés, Bernabé Montiel, Pablo Solórzano, Juan Lugo y Francisco Barberena.

Es interesante mencionar que esta institución editaba en su imprenta un periódico, «Mentor Nicaragüense», cuyo director fue el bachiller Fruto Chamorro, quien más adelante sería el primer presidente de la República de Nicaragua. En una de las ediciones de este periódico, que circuló entre octubre de 1841 y abril de 1842, se publicó un texto que: «contenía todo un programa intelectual», de la propia universidad, según el historiador Jorge Eduardo Arellano, ya que el periódico era una extensión de la misma. Según este texto, los objetivos de la universidad y de su órgano de difusión eran: «la ilustración de los pueblos presentándoles doctrinas claras y sencillas de las materias que más le interesen; manifestarle todo aquello que influya en su bien y prosperidad; formar el espíritu público sobre las sólidas y verdaderas bases en que se funda nuestro sistema de Gobierno; y poner al alcance de todos, cuantas ideas y pensamientos hayan en relación con estos objetos»⁸.

Cabe anotar que en esta universidad menor se graduó, en 1852, la primera mujer que en Nicaragua obtuvo el título de bachiller en Artes y Filosofía: Josefa Vega.

7 Prólogo al libro de Arellano, Jorge Eduardo: *El Sabio Debayle*. Academia Nicaragüense de la Lengua, Managua, 2000, p. 15.

8 Arellano, Jorge Eduardo: *Granada: Aldea señorial*, Fondo Editorial CIRA. Managua, 1989, p. 114.

En 1871, la universidad menor se transformó en Academia Científica. En 1879 fue elevada al rango de universidad mayor por el presidente Vicente Cuadra, pudiendo ya conferir el grado de licenciado. En las últimas décadas del siglo XIX, careció de edificio propio; las clases eran impartidas en el Colegio de Granada o en las casas de habitación de los catedráticos.

No será sino hasta principios del siglo XX cuando, por decreto del 13 de febrero de 1918 y en respuesta a las gestiones del eminente médico, Dr. Juan José Martínez, se crea en la ciudad de Granada, oficialmente, una Escuela de Medicina y Cirugía, con decanos y profesores que ejercían sus funciones *ad-honores*. A partir de la década siguiente fueron reorganizados los estudios jurídicos, en una escuela de Derecho que también funcionó sin recursos económicos, pese a que notables abogados granadinos figuraban en su cuerpo docente, como los doctores Carlos Cuadra Pasos (1879-1964), Joaquín Cuadra Zavala, Camilo Barberena Díaz y otros.

Mariano Fiallos Gil hace una valoración general de la vida universitaria en el siglo XIX en los términos siguientes, referidos principalmente al aporte de la antigua Universidad de la ciudad de León, urbe a la que Fiallos califica como «Seminarista y universitaria, conventual y caballeresca»:

Los viejos leoneses eminentes, que nosotros todavía alabamos –algunos de cuyos retratos se sostienen en las paredes de nuestra Universidad– tuvieron la divina inquietud de la sabiduría; y muchos de los que se educaron en Nicaragua y no salieron de ella, anduvieron hurgando entre los libros que podían conseguir para satisfacer así sus inquietudes. No eran, en realidad, hombres integralmente cultos; sus lagunas fueron numerosas, pero, en cambio, su talento, su voluntad y su afán de superarse salvaban en grado sumo los huecos de su erudición. Ellos tuvieron la suerte de romper –bajo las banderas de la revolución liberal de 1893– el muro infranqueable de prejuicios que la colonia había edificado con los restos del aristotelismo, para encerrar a la inteligencia. Fueron los contemporáneos de Rubén Darío y la gloria de éste les sirvió de estímulo⁹.

SIGLO XX

Fin del régimen liberal de Zelaya y la restauración conservadora

Al concluir el régimen liberal del presidente José Santos Zelaya en 1909, se inició en Nicaragua el período conocido como «La restauración conservadora», que impactó negativamente en la vida universitaria. La Universidad de León, que había sido un vivero del pensamiento liberal, sufrió no sólo el cierre temporal de sus facultades, sino que después de su reapertura, en 1913, no recobró el brillo de las décadas pasadas. Más bien fue el inicio de un largo período de decadencia que se prolongó por varias décadas, hasta la conquista de la autonomía universitaria en el año 1958.

9 Fiallos Gil, Mariano: *León de Nicaragua, campanario de Rubén*, Editorial Hospicio, León, 1958, p. 17.

Un distinguido catedrático de la antañona Casa de Estudios Superiores, el Dr. Modesto Armijo Lozano, describió así la situación: «Hoy, digámoslo con franqueza, la Universidad de León no es la de antaño... ¿Hay fatiga mental o moral en la vieja ciudad universitaria? Lo uno y lo otro, el resultado es lo mismo: el decaimiento de centro, antes venero de riqueza científica»¹⁰. La historiadora de la educación nicaragüense Isolda Rodríguez Rosales, resume así el contraste entre la política educativa del gobierno liberal (1893-1909) y la de los gobiernos conservadores que le sucedieron (1910-1930):

Los liberales, con la influencia de las corrientes liberales de Latinoamérica, definieron las políticas educativas en forma clara, de modo que su objetivo era llevar la educación a los más apartados lugares del país con el fin de sacar a la población del atraso y la ignorancia. Las ideas de los educadores Domingo Faustino Sarmiento y Valentín Letelier influyeron mucho en la definición del modelo educativo que se diseñó a partir de los acuerdos del Congreso Pedagógico, realizado en Guatemala en 1893. Este modelo planteaba una educación utilitaria que formara jóvenes útiles para la sociedad. Las reformas educativas se orientaron a definir planes de estudio que incluyeran asignaturas más prácticas, como agricultura y teneduría de libros, educación física y trabajo manual. Se definió el carácter gratuito y laico de la educación, tema que sería objeto de muchas controversias con los religiosos de la época [...] Los años 1910-1930 Nicaragua vivió una época de convulsiones, revoluciones y contrarrevoluciones, ocupaciones de las tropas norteamericanas, guerras civiles, etc. que postraron al país en una crisis económica que impidió el crecimiento cuantitativo de la educación [...] En síntesis, los constantes enfrentamientos, las guerrillas, revueltas y levantamientos, aunados a la caída de los precios del café y la madera, ocasionaron la caída de los ingresos por el comercio exterior. Todo esto generó un estado de crisis en el cual la educación no tuvo mayores oportunidades. Los centros que ofrecieron una educación de calidad fueron los regentados por diversas órdenes religiosas. Como reacción contra los principios laicos de los liberales, los conservadores oficializaron la enseñanza religiosa, declarándola obligatoria en todos los centros del Estado. En los diversos discursos de los presidentes de esta época, se aprecia el interés en proporcionar una educación moral, como medio idóneo de formar a los futuros ciudadanos. Los gobiernos conservadores no tuvieron una política definida en cuanto al modelo educativo que llevarían a la práctica, pero se aprecia que el interés sobresaliente es establecer una enseñanza religiosa en los centros privados y estatales, de primaria y secundaria. En las reformas de planes y programas, lo más notorio es la inclusión de la asignatura de religión en todos los centros nacionales, como asignatura de estudio obligatorio [...] El papel de los colegios religiosos fue definitivo para evitar que la educación decayera completamente [...] En cuanto a la universidad, hubo un crecimiento modesto, pero importante, por cuanto se establecieron las universidades de Managua y Granada, con las carreras de Medicina y Derecho. Se crearon las carreras de Odontología y Obstetricia y se elaboraron los planes de estudio correspondientes. En síntesis,

10 Armijo Lozano, Modesto: *Por la senda del istmo*, Editorial Universitaria, 1970, p. 85. Arellano, Jorge Eduardo, *Reseña Histórica de la Universidad de León*, Editorial Universitaria, León, 1988, p. 127.

lo más significativo de este período fue la construcción de la educación religiosa, de manera planificada, organizada y oficializada. El avance cualitativo de la educación se dio por el trabajo realizado por los hermanos cristianos, los jesuitas, las *bethlemitas*, las religiosas francesas, los moravos, anglicanos y bautistas¹¹.

Las intervenciones norteamericanas de los años 20 interrumpieron las labores académicas. Una de las peores afrentas que la Universidad de León de Nicaragua ha sufrido en su agitada existencia tuvo lugar en 1924, cuando la soldadesca de la infantería de marina norteamericana ocupó en León su edificio como cuartel y destruyó sus laboratorios y bibliotecas.

La Universidad Nacional de Nicaragua y la lucha por la autonomía universitaria

El 27 de marzo de 1947, la ya más que centenaria Universidad de León fue elevada al rango de universidad nacional, pero como dependencia del Ministerio de Educación, al cual le correspondía nombrar a sus autoridades y profesores. En 1951 se transformó en la única universidad del país, pues las universidades Central de Managua de y la de Granada fueron clausuradas por Anastasio Somoza García en los años 1946 y 1951, respectivamente, ante la beligerancia política de los estudiantes en las luchas en contra de la dictadura somocista.

Clausurada la Universidad Central de Managua y, posteriormente, la de Granada, no quedó en el país sino la antigua Universidad de León. Pero ésta ya no era lo que había sido en la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX, cuando sus luces se proyectaron no sólo a Nicaragua, sino también a los países vecinos.

La esterilizante tutela del Poder Ejecutivo sobre la universidad, a partir de la reforma liberal propiciada por el presidente José Santos Zelaya, fue sumamente perniciosa para el desenvolvimiento de la *Alma Mater*, no sólo desde el punto de vista académico sino, principalmente, en cuanto a su carácter de fragua donde debían forjarse las nuevas generaciones. La universidad se transformó en una simple dependencia del Ministerio de Educación, entidad encargada de tomar las decisiones y de hacer todos los nombramientos de rector, decanos y profesores. En estos nombramientos, con frecuencia el criterio político partidista se impuso al académico.

Fue hasta la década de los años cincuenta del siglo pasado, cuando un sector consciente de la juventud nicaragüense –convencido de que la falta de autonomía había conducido a la situación de postración en que se encontraba la universidad– enarbó el reclamo por la autonomía. Un grupo de estudiantes de la Facultad de Derecho fundó, hacia 1952, el «Círculo de Estudios Jurídicos y Sociales» (CEJIS), que se propuso abogar por la autonomía. Entre los fundadores de dicho círculo figuraron dos estudiantes que más tarde se desempeñarían como rectores de la universidad, al convertirse en institución

11
Rodríguez Rosales, Isolda: *Historia de la educación en Nicaragua: Restauración conservadora (1910-1930)*. Editorial HISPAMER, 2005, p. 221 y siguientes.

autónoma: los entonces bachilleres Carlos Tünnermann Bernheim y Mariano Fiallos Oyanguren.

El empeño del CEJIS lo hizo también suyo el Centro Universitario (CUUN), organismo oficial de todos los estudiantes. El año de 1953, el CEJIS redactó un anteproyecto de ley para otorgar autonomía a la universidad y emprendió una intensa campaña de divulgación de sus objetivos. Los estudiantes del CEJIS lograron la colaboración de un distinguido catedrático para la revisión del proyecto, el doctor Mariano Fiallos Gil.

Los redactores del proyecto fueron los bachilleres Carlos Tünnermann Bernheim, Ernesto Cruz, Mariano Fiallos Oyanguren, Leonel Argüello y Orlando Barreto Argüello. Las autoridades universitarias de entonces se pronunciaron en contra del reclamo estudiantil, pero éste encontró un amplio respaldo en la opinión pública, transformándose en reclamo nacional.

En octubre de 1955, los estudiantes gestionaron que un diputado de la oposición, el Dr. Eduardo Conrado Vado, presentara ante el Congreso de la República el proyecto de ley tendiente a otorgar autonomía a la Universidad Nacional. La presentación del proyecto fue acompañada de una manifestación estudiantil, que llegó hasta las barras del propio Congreso, así como de editoriales y comentarios de prensa favorables al proyecto en casi todos los medios de comunicación colectiva. El proyecto fue rechazado gracias a la aplastante mayoría de diputados somocistas, capitaneados por el hijo mayor del dictador, entonces presidente de la Cámara de diputados, Ing. Luis A. Somoza Debayle.

El 21 de septiembre de 1956, Anastasio Somoza García cayó abatido por los disparos de Rigoberto López Pérez. El Congreso Nacional procedió a elegir como presidente a Luis A. Somoza Debayle, para que terminara el período presidencial de su padre. El 1º. de mayo de 1957, Luis Somoza fue «electo» presidente en comicios *ad hoc*, para el período 1957-1963.

Mariano Fiallos Gil, «Padre de la autonomía universitaria»

Luis Somoza aparentó o, quizás trató, de dar a su mandato el carácter de un período de transición hacia la democracia. Entre las medidas que consideró convenientes, para alimentar esa imagen de cambio, se hallaba la reorganización de la universidad, cuya situación no podía ignorar. A tal efecto decidió proponer la rectoría a un prestigioso intelectual y universitario, el Dr. Mariano Fiallos Gil (1907-1964), entonces catedrático de Criminología y Filosofía del Derecho, opositor al régimen somocista, quien aceptó el nombramiento a condición de que se le permitiera seleccionar libremente a sus colaboradores, se le garantizara independencia en el manejo de la universidad, en su política académica, en la distribución del presupuesto y que, además, se le asegurara el pronto otorgamiento de la autonomía universitaria.

Luis Somoza, para asombro incluso del propio Fiallos Gil, aceptó las condiciones, en un esfuerzo por dar la impresión de cambio de rumbo. El período rectoral del Dr. Mariano Fiallos Gil se extendió desde el 6 de junio de 1957 hasta el 7 de octubre de 1964, fecha de su fallecimiento.

Antes de ser rector de la Universidad Nacional, el Dr. Mariano Fiallos Gil fue director del Consejo Técnico del Ministerio de Instrucción Pública (1941-1943) y viceministro del ramo en 1943. Embajador en Guatemala en 1947. Abogado de profesión, fue juez de distrito de lo criminal de la ciudad de León. Narrador, ensayista, poeta y catedrático de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional por varios años¹².

El sector Fiallos Gil designó como secretario general de la universidad, tras vencer la resistencia de varios personajes influyentes del gobierno, a uno de los fundadores del CEJIS, el entonces recién graduado abogado Carlos Tünnermann Bernheim, quien entre 1953 y 1956 había presidido el comité estudiantil encargado de promover la campaña por la autonomía.

El rector Fiallos, con la colaboración del secretario general Tünnermann Bernheim y del Dr. Mariano Fiallos Oyanguren, redactaron el anteproyecto para otorgar a la universidad plena autonomía docente, administrativa y financiera, proyecto que fue sometido, de previo, a la consideración del estudiantado y del cuerpo de profesores.

El 18 de enero de 1958, el proyecto fue entregado al presidente Luis Somoza por el rector Fiallos Gil y el 25 de marzo de ese mismo año, Luis Somoza rubricó el decreto ejecutivo n° 38, por el cual se concedió autonomía docente, administrativa y económica a la Universidad Nacional.

Pese a todas las limitaciones existentes, la universidad, en el ejercicio de su autonomía, se aprestó a ejercer su nueva condición de institución libre, a sabiendas de los peligros que acechaban su precaria autonomía. Al inicio del año lectivo 1958-59, el rector Mariano Fiallos Gil dirigió a los jóvenes universitarios su famosa «Carta del rector a los estudiantes», en la cual analizaba lo que para la universidad significaba su recién estrenada libertad:

La autonomía—escribió entonces el rector Fiallos—es goce y padecimiento. Goce, porque el espíritu humano halla complacencia en su libertad, y padecimiento porque ese disfrute implica responsabilidad y trabajo, y tal vez haya en todo esto más padecimiento que goce, porque la tarea que tenemos enfrente es tanto más grande cuando más ausentes estamos de la historia de la República y porque muy poco se ha hecho por la cultura del pueblo... Recuperar el tiempo perdido es un trabajo enorme. Por lo tanto, hay que emprenderlo ahora mismo.

La autonomía desempolvó y revitalizó los viejos claustros; sacó la universidad del arrinconamiento provinciano donde el gobierno, intencionalmente, la había situado y le permitió colocarse, como correspondía, en medio de la vida

12 Bibliografía más importante de Mariano Fiallos Gil: *Humanismo Beligerante*, Editorial Hospicio, León, 1958; *Carta del Rector a los estudiantes*, Editorial Hospicio, León, 1958; *A la libertad por la Universidad*, Editorial Hospicio, León, 1960; *La Universidad y su función pública*, Editorial Hospicio, León, 1960; *Tres Años de Autonomía*, Editorial Antorcha, León, 1961; *Panorama Universitario Mundial*, Editorial Hospicio, León, 1961; *Los primeros pasos de la reforma universitaria en Nicaragua*, León, Editorial Hospicio, León 1964.

nacional, preocupada por su acontecer. Gracias a la autonomía y al magisterio del rector Fiallos Gil, la universidad adquirió conciencia de su elevada misión y responsabilidad en el seno de la sociedad nicaragüense y se aprestó a cumplirla.

Con los escuálidos recursos, escrupulosamente administrados, que a regañadientes proporcionaba un Poder Ejecutivo que le fue casi siempre hostil, el rector Fiallos fue transformando el perfil de la universidad y proyectándola como nunca en el ámbito nacional: fundó las facultades de Economía y Humanidades; las escuelas de Periodismo, Ciencias de la Educación y Arquitectura; los primeros cursos de verano y de extensión para los trabajadores de León, Managua y otras ciudades; la Sección de Ciencias de la Educación en Jinotepe; el Instituto Nocturno de León «Alfonso Urroz Martínez».

Asimismo, modernizó los planes de estudio de las facultades de Derecho y Medicina; departamentalización de la docencia; contrató los primeros profesores de tiempo completo; envió los primeros becarios al exterior; inició la Reforma Académica con la creación de la Escuela de Ciencias y Letras de León y la introducción de los estudios generales: creó el llamado «Año Básico»; revitalizó la revista *Cuadernos Universitarios*, que comenzó a aparecer regularmente y se transformó en la mejor revista cultural del país; *Gaceta Universitaria*, que informaba mensualmente del acontecer universitario; movimiento literario VENTANA, surgido del seno de los estudiantes y fundado por Fernando Gordillo y Sergio Ramírez, que recibió el apoyo entusiasta del rector.

En fin, en medio de grandes limitaciones, iba día a día forjándose la nueva universidad, gracias al pleno disfrute de su autonomía y a la conducción del rector Fiallos Gil, quien es, sin duda, el forjador de la universidad contemporánea de Nicaragua –además de un pensador de la educación superior– por lo que ofrecemos a continuación un resumen de lo que llamamos su «pensamiento vivo», que sigue proyectando su influencia en las nuevas generaciones de universitarios nicaragüenses.

El pensamiento vivo de Mariano Fiallos Gil

Humanismo beligerante

El pensamiento de Mariano Fiallos Gil arranca de su preocupación por el hombre y lo humano. Humanista del siglo XX y en el siglo XX, sostuvo que la simpatía por nuestros semejantes y el interés por su mejoramiento constituyen las bases prácticas del verdadero humanismo. «El humanismo erudito, hecho en laboratorios y bibliotecas, sin el calor cordial por las cosas del prójimo, no es humanismo, sino cosa fría y sin alma, o conocimiento académico simplemente».

No es ese el humanismo que Mariano Fiallos profesaba. Él quería un humanismo «en medio de la plaza», o sea, una actitud, una manera de pensar y de vivir, que abarcará a todo el género humano, fuera de todo aristocraticismo y de un posible encierro en una torre de marfil. Es así como llega a elaborar su concepto del «humanismo beligerante», combatiente: «que ha de enfrentarse al

criterio de la ciencia deshumanizada, del Estado inhumano, de la democracia antihumana o de cualquier tipo de valor, entidad o filosofía que quiera situarse más arriba del hombre y no bajo su servicio».

Su concepto de universidad

Acorde con las raíces humanísticas de su pensamiento, su concepto de universidad es también humanístico, porque en la universidad, afirma:

...lo esencial es el ser humano en sí y no la ciencia, la sociedad y el Estado [...] La Universidad es humanidad, es universalidad por cuanto es una institución que, por su propio carácter, tiende a la unidad del hombre. [...] La Universidad es, por definición, universal, y en ella caben todas las tendencias y modos de ser. Es por eso humanista por excelencia, y si combinamos el concepto que da su vocablo con el de libertad, tendremos una suma preciosa, ya que la libertad que busca la Universidad es la del espíritu...

Estas ideas se plasmaron en el lema universitario: «A la libertad por la Universidad», que le era tan caro y que fue el distintivo de su gestión rectoral.

Autonomía y responsabilidad

Consciente de lo que significaba para la universidad esa nueva forma de manejarse, el rector Fiallos se apresuró a señalar que:

al conseguir la autonomía, que es realizar y determinar nuestra vida por nuestra propia libertad, nos echamos un peso encima. Ya no podremos culpar a los gobiernos de nuestra ineficiencia ni pretextar que su intervención impide colarnos en la órbita que merecemos»... «Nuestro deber ahora es no entretenernos y seguir adelante en afanes de altura»... «La autonomía no es sólo el hecho de la propia administración en sus distintos aspectos; sino —y muy principalmente— el de la administración libre y voluntaria de los valores del espíritu. Sin consignas ni dogmas...

Universidad y sociedad

La vinculación de la universidad con la realidad y la problemática nicaragüense fue otra de las grandes preocupaciones del rector Fiallos. En su opinión, la universidad se había quedado al margen, sin desempeñar el papel que le correspondía. En 1958 afirmaba:

La Universidad ha permanecido hasta ahora en sus claustros mientras la vida marchaba sin su concurso por las plazas públicas, sin poder impulsar el desarrollo de las ciencias, las letras y las artes, desterrar la ignorancia, revestir al ser iberoamericano de su categoría humana y darle orgullo, dignidad y consistencia»... La Universidad había sido arrinconada, puesta fuera del escenario nacional, y fue entonces necesario volverla a poner en el lugar que le correspondía, como institución rectora del país»... «porque ya no es posible, quedarse, como antes, entre los infolios. Ahora la historia pasa por debajo de nuestros balcones y reclama nuestra presencia».

Universidad y política

Las relaciones entre la universidad y la política fue otro de los aspectos más estudiados por Mariano Fiallos Gil. Su pensamiento, al respecto, fue siempre muy claro. En repetidas ocasiones afirmó su propósito de espantar de la universidad toda clase de politiquerías, tanto de arriba como de abajo, puesto que no es esa la razón de ser de la universidad. A quienes propugnaban el activismo político dentro de los recintos universitarios, el rector los detuvo valientemente diciéndoles: «¡No queremos aquí barricadas ni estatuas de políticos!» A quienes incitaban a los estudiantes a lanzarse a la lucha callejera, el rector advirtió: «Señores, ¡ni servilismo, ni cerrilismo! [...] Esta reserva no implica dar la espalda a los problemas políticos de altura; todo lo contrario, los obliga más para cuando les toque su hora. Porque esto de ser universitarios y de ser hombres, es cosa seria...».

Libertad de cátedra

La libertad de cátedra e investigación hace referencia al método propio de la enseñanza universitaria. En el pensamiento del rector Fiallos estuvo claro que la docencia universitaria no puede basarse en métodos metafísicos ni tampoco en las exageraciones del método pragmático. «Debe fundarse en un orden moral racionalista antes que el autoritario o impositivo, porque se ha comprobado que éste de nada sirve en la orientación de la conducta».

Definitivamente opuesto al método escolástico, atribuye a éste la poca participación de Hispanoamérica en el desenvolvimiento de la ciencia. Para «dejar de ser mentalmente subdesarrollados», Fiallos Gil aconseja seguir el método científico:

Es necesario acicatear a la juventud y a sus maestros para que abracen los métodos de la investigación científica, para lo cual todo hay que comprobarlo, volverlo a comprobar, dudarlo y no creerlo definitivo... Nada de pereza mental ni del sentarse a descansar hispánico, es necesario vivir inquietos, acosados por la búsqueda de la verdad, que es misión de la Universidad... El día en que la Universidad diga: Esto es definitivo, entonces estará liquidada. Significaría la paralización del conocimiento, la congelación del río heraclitiano.

La reforma universitaria

No se limitó el rector Fiallos a orientar la vida autónoma de la universidad. Sabía que la autonomía se había conquistado para transformar la universidad y hacia la reforma de la vieja casa encaminó sus pasos. Tal reforma se traduciría en la creación de una base científica y humanística, común a todas las profesiones y actividades universitarias, mediante la introducción de los estudios generales. El contenido de la reforma lo concretó en las siguientes palabras:

Equilibrio de la enseñanza de las ciencias sociales y humanísticas con las ciencias naturales y las matemáticas; cambio de métodos y actitudes en el sentido de promover el estudio personal con profesores dedicados exclusivamente a enseñar, tanto teórica como prácticamente, con laboratorios, bibliotecas, clases-seminarios, etc.; integración de la enseñanza, dispersa por el aislamiento docente de

las Facultades, cuya tendencia defectuosa ha sido el profesionalismo como solo instrumento para ganarse la vida y no como función social; formación de hábitos académicos de estudio e investigación en los campos del conocimiento científico y humanístico, etc. Instalación de departamentos de materias básicas comunes en el ramo profesional, servidos por personal de alto nivel académico de dedicación exclusiva, jornada completa y convenientemente preparados en el exterior.

El período rectoral del Dr. Carlos Tünnermann Bernheim

En noviembre de 1964, a raíz del fallecimiento del primer rector de la universidad autónoma, fue electo rector el Dr. Carlos Tünnermann Bernheim quien, en ese momento, se desempeñaba como primer secretario general del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), organismo integrado por las universidades estatales de los países centroamericanos, fundado en 1948, pero que organizó su secretaría ejecutiva en 1959. El segundo rector dentro del régimen autonómico, el Dr. Carlos Tünnermann Bernheim, se propuso dar continuidad a la obra renovadora iniciada por el rector Fiallos Gil. Su período rectoral se extendió hasta marzo de 1974.

La autonomía universitaria consagrada por el decreto n° 38 del 27 de marzo de 1958, tenía varios puntos débiles: en primer lugar, había sido otorgada directamente por el Poder Ejecutivo, mediante un decreto emitido en uso de la potestad legislativa delegada que le correspondía durante los recesos del Congreso; en segundo lugar, carecía de substrato económico, pues el aporte financiero del Estado quedaba al arbitrio del presidente y su ministro de Hacienda. De hecho, la política seguida luego por los hermanos Somoza fue de estrangulamiento económico de la universidad y el uso de este recurso para presionar a la institución.

En 1965 se emprendió una nueva campaña nacional. Esta vez se trataba de consolidar la autonomía conquistada en 1958, mediante la incorporación del principio de la autonomía universitaria entre las garantías individuales y sociales contempladas en la constitución política de la república. Se pedía, asimismo, la asignación, por precepto constitucional, del dos por ciento de los ingresos ordinarios del Estado para el sostenimiento de la universidad. Con esto se quería dar a la autonomía una base legal más firme, elevándola al rango de principio constitucional y, a la vez, garantizarle una renta mínima.

En mayo de 1966, el Congreso aprobó la reforma constitucional que elevó a la más alta jerarquía legal el principio de la autonomía y dispuso que el Estado contribuiría al sostenimiento, desarrollo y engrandecimiento de la Universidad Nacional Autónoma con una asignación anual no menor del dos por ciento de los ingresos ordinarios fiscales, percibidos por concepto de impuesto, cantidad que le sería entregada de acuerdo con el presupuesto general de ingresos y egresos de la república.

Las administraciones de Fiallos Gil y de Tünnermann Bernheim al frente de la UNAN son consideradas como una época muy fructífera para la institución, que alcanzó mucho prestigio en el seno de la sociedad nicaragüense, por la

gran proyección que la universidad tuvo no sólo en el ámbito nacional y centroamericano, sino también latinoamericano. El rector Tünnermann fue dos veces presidente del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y también de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) (1969-1970) y (1972-1974). En 1970 fue electo miembro del Consejo de Administración de la Asociación Internacional de Universidades (1970-1975).

Además de lograr la constitucionalización de la autonomía universitaria y de la asignación presupuestaria, entre las principales realizaciones del rectorado del rector Tünnermann Bernheim cabe mencionar las siguientes: fundación y construcción del Recinto Universitario «Rubén Darío», en 1968 en la ciudad de Managua, adonde se trasladaron las facultades que funcionaban en la capital de la república –antes dispersas por la ciudad y con lo que se logró la centralización de una serie de servicios para las facultades, escuelas y departamentos de Managua que pasaron a constituir un verdadero núcleo universitario– presidido por un vicerrector administrativo.

Asimismo, generalización de todas las carreras del programa de estudios generales y de la departamentalización de la docencia; creación de la Facultad Central de Ciencias y Letras, con escuelas en León y Managua generalización del sistema semestral, incluyendo el año básico. Se introdujo también el sistema de requisitos y créditos, se redujo el valor de los exámenes de fin de semestre y se dio mayor valoración a las pruebas parciales y a la evaluación continua, pasos que consolidaron la reforma académica iniciada por Fiallos Gil; pero, además, se dio inicio a un proceso llamado de «Reforma Universitaria Integral», a fin de introducir el concepto de «universidad crítica», como vanguardia esclarecida de la sociedad y propiciatoria del análisis de la función que a ésta corresponde en un país subdesarrollado y dependiente.

De igual modo, se incrementó notablemente el patrimonio de la UNAN, mediante la adquisición de 41 manzanas de terreno en el barrio de Guadalupe de la ciudad de León, por donación del gobierno, donde más tarde se construiría el «Campus Médico», para todas las carreras del área de la salud, Además, se adquirieron 104 manzanas de terreno para el «Recinto Universitario Rubén Darío» en la ciudad de Managua; conclusión y equipamiento del edificio de Ciencias Básicas de León.

Se construyó el edificio propio de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales en León y la de 24 pabellones para el «Recinto Universitario Rubén Darío» de Managua, esto último mediante la emisión de «Bonos de Desarrollo Universitario», adquiridos por iniciativa privada nicaragüense; se creó la Oficina de Planeamiento Universitario y se elaboró el primer «Plan de Desarrollo Universitario» para el período 1966-1973, del cual se cumplió 85% de sus metas, pese a que nunca estuvieron a disposición de la UNAN las sumas previstas para su plena ejecución; fundación del Departamento de Bienestar Estudiantil, con sus secciones de Orientación, Vida Estudiantil, Salud y Educación Física; creación de las Clínicas de Salud para la atención gratuita de estudiantes y personal universitario en León y en Managua.

Se pasó de diez carreras que existían en 1964 a 27 carreras distintas, más diez licenciaturas diferentes en el campo de las ciencias de la educación; se creó el Departamento de Extensión Universitaria y la Editorial Universitaria y se dio principio a la regionalización de la educación superior con la creación del Centro Universitario Regional de Carazo, con sede en la ciudad de Jinotepe y del Centro Universitario Regional del Norte, con sede en la ciudad de Estelí.

El Dr. Tünnermann Bernheim es abogado y educador. Antes de su elección como rector fue secretario general del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) (1959-1964). Al concluir su tercer período como rector, Tünnermann pasó a ser director del Programa de la UNESCO en Colombia (1975-1978), ministro de Educación (1979-1984), embajador de Nicaragua ante el gobierno de los Estados Unidos y la OEA (1984-1988), miembro del Consejo Ejecutivo de la UNESCO (1990-1994), Consejero Especial del Director General de la UNESCO, Asesor Principal del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

Además, fue miembro del Consejo de Administración de la Universidad de las Naciones Unidas (Tokyo, Japón) y presidente del Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA). Doctor *Honoris Causa* en Humanidades por la Universidad Nacional «Pedro Henríquez Ureña», de Santo Domingo (República Dominicana) y doctor *Honoris Causa* en Educación por la Universidad Politécnica (UPOLI) de Nicaragua. Ha ganado dos veces la Beca Guggenheim de investigación y el premio Dr. Carlos Martínez Durán de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), correspondiente al año 2004, «como reconocimiento a su trayectoria de vida que ha contribuido, de manera destacada, a promover la integración latinoamericana y el mejoramiento de la actividad académica universitaria».

Es autor de numerosos libros sobre educación superior y literatura¹³. La obra

- 13 Bibliografía principal de Carlos Tünnermann Bernheim: *Breve reseña de la conquista de la autonomía universitaria en Nicaragua*, UNAN, Editorial Hospicio, León, 1958; Sexta Edición: Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana, 1998; *La Educación Superior de Colombia* (en colaboración con Augusto Franco). Editorial Tercer Mundo, Bogotá, Colombia, 1978; *De la Universidad y su Problemática*. Dirección General de Publicaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México, 1980; *Pensamiento Universitario Centroamericano*, EDUCA, San José, 1980 (523 páginas); *Ensayos sobre la Universidad Latinoamericana*. EDUCA, San José, Costa Rica, 1981; *Estudios sobre la Teoría de la Universidad*, Editorial Universitaria Centroamericana (EDUCA), San José, 1983; *Historia de la Universidad en América Latina: De la época colonial a la Reforma de Córdoba*. EDUCA, San José, Costa Rica, 1991; Segunda Edición, UNESCO -IESALC, Caracas, Venezuela, 1999; *Ensayos sobre la Teoría de la Universidad*. Editorial Vanguardia, Managua, 1990; *La Educación Superior en el umbral del Siglo XXI*, UNESCO -CRESALC, Caracas, 1996; *Aproximación histórica a la Universidad y su problemática actual*, Magister en Dirección Universitaria M.D.U., Universidad de los Andes, Siglo XXI IMPRESORES LTDA, Santafé de Bogotá, Colombia, 1997; *En el Umbral del siglo XXI, Desafíos para los educadores y la Educación Superior*. UNESCO, Panamá, 1998; *Universidad y Sociedad. Balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica*, Uni-

de Tünnermann Bernheim, en el campo de la educación superior, se ha proyectado a buena parte de los países de América Latina y el Caribe, tanto por sus libros como por su participación en numerosos congresos, seminarios y talleres, en los que ha sido expositor de temas relacionados con la transformación universitaria.

Ha pertenecido, por más de una década, al cuerpo de profesores del Curso IGLU, que auspicia el Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario con sede en la Universidad de Guanajuato, México, creado por la Organización Universitaria Interamericana (OUI), así como al cuerpo docente del Magíster en Dirección Universitaria (MDU), que por varios años ofreció la Universidad de los Andes, en Bogotá, Colombia, cursos a los que han asistido muchos de los actuales dirigentes de la educación superior de América Latina.

Ha sido profesor visitante en más de cuarenta universidades del continente y en los últimos años ha acompañado los procesos que se llevan a cabo en varias universidades de México (Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma de Zacatecas, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Juárez Autónoma de Durango y otras, para el diseño e implementación de sus nuevos modelos educativos y académicos.

Del último libro de Tünnermann Bernheim, *La Universidad Necesaria para el siglo XXI*, extraemos algunos conceptos que encierran su propuesta de esa universidad necesaria:

- «Una universidad que mantenga estrechas relaciones de coordinación con el Estado, la sociedad civil organizada y el sector productivo; que forme parte un Proyecto Nacional de Desarrollo Endógeno, Humano y Sostenible y que contribuya, mediante su visión prospectiva, a configurar los proyectos de sociedad futura, a nivel nacional y regional;
- Una universidad que haga realidad la definición de Jaspers de ser «el lugar donde la sociedad permite el florecimiento de la más clara conciencia de la época», organizándose, como propone Habermas, como una auténtica «comunidad crítica de estudiantes y profesores»;
- Una institución forjadora de ciudadanos conscientes y responsables, de profesionales, especialistas, investigadores y técnicos formados interdisciplinariamente, dotados de una cultura humanística y científica, capaces

versidad Central de Venezuela y Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Imprimerie, Caracas, 2000; *Universidad y Sociedad. Balance histórico y perspectivas*. (Segunda Edición). Editorial HISPAMER, Managua, 2001; *Tendencias Contemporáneas en las transformaciones de la Educación Superior*, UPOLI, Managua, 2002; *Tendencias y potencialidades del Desarrollo de la Educación Superior en Nicaragua*, en colaboración con Luis Yarzabal) ASDI-SAREC, Managua, 2002; *La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI*, Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), Colección UDUAL N° 13, México, 2003; *La Universidad ante los retos del siglo XXI*, Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, 2003; *Cambio y Transformación universitaria*, Universidad Autónoma «Benito Juárez» de Oaxaca y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Oaxaca, 2003; *La Universidad Necesaria para el Siglo XXI*, UPOLI, HISPAMER, Managua, 2007.

- de seguirse formando por sí mismos, de adaptar sus conocimientos a los rápidos cambios que se producen en su campo profesional, laboral y científico, de localizar la información pertinente, evaluarla críticamente, juzgarla y tomar decisiones pertinentes;
- Un centro donde se contribuya a conservar, defender, acrecentar y difundir los valores culturales propios, fortaleciendo así la cultura e identidad nacionales, y donde se promuevan la «cultura de la paz» y la «cultura ecológica»;
 - Una universidad donde docencia, investigación, extensión y servicios se integren en un solo gran quehacer educativo, enriqueciéndose mutuamente, y se apliquen a la búsqueda de soluciones para los problemas de la sociedad, la nación y el mundo;
 - Una universidad que promueva la integración regional pero que, a la vez, incorpore en su enseñanza una visión holística del mundo, auspicie la comprensión entre las naciones y asuma, resueltamente, la dimensión internacional que hoy día tienen el conocimiento, la información y la propia educación superior;
 - Una universidad consciente de la globalización del conocimiento y, por lo mismo, integrada a las grandes redes telemáticas académicas y científicas, que participe activamente en el mundo universitario internacional y regional. La integración de todas estas redes de investigadores y académicos en una «red de redes», conducirá a crear, como ya ha sido señalado, una verdadera comunidad universitaria mundial;
 - Una universidad comprometida con la calidad y la pertinencia, que acepte la evaluación por sus pares y que practique la autoevaluación sistemática de todas sus actividades y gestione la acreditación de sus programas y carreras por agencias nacionales competentes. Además, que consciente de su responsabilidad social, sin menoscabo de su autonomía, reconozca que está sujeta a la evaluación por la sociedad de la eficiencia y eficacia de su desempeño (*accountability*) y a la «rendición social de cuentas».
 - Una universidad que sepa emplear todos los recursos de la moderna tecnología educativa, sin permitir que la máquina reemplace al profesor, salvo aquel, que según Skinner, merezca ser reemplazado por ella;
 - Una universidad que diversifique su población estudiantil y su oferta de carreras, incorporando también carreras cortas de nivel superior, prestigiadas por su identidad académica y por su posibilidad de permitir el paso a las carreras de larga duración; que introduzca institucionalmente la educación a distancia y que ofrezca oportunidades de formación a personas de todas las edades, aspirando a ofrecer «una educación superior por todos, para todos y durante toda la vida»;
 - Una universidad inserta en la totalidad del sistema educativo, del cual debe ser «cabeza» y no simple «corona», preocupada por los niveles que le preceden, a los cuales debe aportar no sólo personal docente calificado, sino también propuestas para su mejoramiento cualitativo y planeamiento;

- Una universidad incorporada plenamente en un subsistema de educación postsecundaria. Este debería comprender las universidades y todas las demás instituciones de rango superior no universitario, articuladas entre sí, de suerte que se ofrezca a los jóvenes y adultos mayores una rica y variada gama de oportunidades educativas, todas las cuales deberían permitir la incorporación temprana al mundo laboral y, a la vez, la posible continuación de los estudios hasta los más altos niveles de formación académica;
- Una universidad edificada sobre la base de estructuras académicas y administrativas flexibles, que ofrezca currículos flexibles, que comprendan ciclos de competencias generales, básicas, profesionales y terminales, acompañadas de las destrezas y habilidades requeridas para cada especialidad, que propicie la reintegración del conocimiento y el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario;
- En fin, una universidad donde las ciencias, las humanidades y las artes encuentren un alero propicio; la innovación, la imaginación y la creatividad su morada natural, y «la barca del sueño que en el espacio boga» un lugar seguro donde atracar».

Otro rector que se distinguió al frente de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua fue el Dr. Mariano Fiallos Oyanguren, quien se desempeñó como rector por doce años, a partir de marzo de 1974. Durante su período, la universidad tuvo que soportar los embates de la dictadura somocista, que se encontraba en sus últimos estertores, hasta el triunfo de la Revolución Popular Sandinista el 19 de julio de 1979.

El Dr. Fiallos Oyanguren fundó el «Campus Médico» para el área de Ciencias de la Salud, continuó el proceso de reforma académica y amplió la oferta de carreras. Le sucedió el Dr. Octavio Martínez Ordóñez. Otro académico que desempeñó la rectoría de esta universidad fue el Dr. Joaquín Solís Piura. Al producirse la división de la universidad en la UNAN León y la UNAN Managua han sido rectores de esta última el propio doctor Solís, el Dr. Humberto López, el Dr. Alejandro Serrano Caldera y el Lic. Francisco Guzmán Pasos.

El antecedente de los estudios de ingeniería en Nicaragua fue la creación, en 1881, de la Escuela de Artes y Oficios en Managua, ligada al entonces recién establecido sector ferroviario, acontecimiento saludado positivamente por el apóstol cubano José Martí, en artículo publicado ese mismo año. Cabe mencionar la benemérita labor del Ing. Julio Padilla Méndez, graduado en Chile y fundador de los estudios de ingeniería en Nicaragua, a partir de la creación, en 1941, de la Escuela de Ingeniería de Managua, que en 1958 se incorporó a la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua con el nombre de Facultad de Ciencias y Físicas y Matemáticas.

También fue fecunda la gestión del decano, Ing. Carlos Santos, al frente de la facultad, quien no sólo propició la revisión del plan de estudios de ingeniería, sino que incorporó nuevas carreras: Arquitectura (1964), Topografía (1965), Maestro de Obras (1967), Supervisores Agrícolas e Ingeniería Agrícola (1972).

En 1980 se crea la Universidad Nacional Agraria (UNA), sobre la base del anterior Instituto Superior de Ciencias Agrícolas (ICA) que, a su vez, fue una evolución de la antigua Escuela Nacional de Agricultura y Ganadería (ENAG). Ese mismo año, el 29 de febrero, se creó el Consejo Nacional de Educación Superior (CNES), encargado de definir y aplicar la política de educación superior del gobierno revolucionario.

Luego se crea la Universidad Nacional de Ingeniería «Simón Bolívar» (UNI) en 1983. La UNI es un fruto de la reorganización de la educación superior propiciada por el proceso revolucionario iniciado en 1979 y el resultado de la «concentración en una sola institución de todas las carreras de ingeniería y arquitectura existentes en ese momento en el país». El decreto 1234 de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional, creador de la Universidad Nacional de Ingeniería y Arquitectura, es del 7 de febrero de 1983. La reorganización condujo también, en 1982, a la separación de los núcleos de León y Managua de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, dando así origen a la UNAN León y la UNAN Managua.

El surgimiento de las universidades privadas

La primera institución privada de educación superior que se estableció en Nicaragua fue la Universidad Centroamericana (UCA) de los padres jesuitas, creada por decreto del 13 de agosto de 1960. La UCA abrió sus puertas en junio de 1961 con 326 estudiantes matriculados en las carreras de derecho, administración de negocios, ingeniería civil y electromecánica. Su fundación se debió a las gestiones del padre León Pallais, S.J. (1913-2006), quien fue su primer rector. Su gestión rectoral se extendió hasta 1971.

Bajo los auspicios de la Convención Bautista, en 1967, se creó el Instituto Politécnico de Nicaragua (UPOLI), por decreto ejecutivo del 25 de noviembre de 1967. Su rector-fundador fue el Lic. Norberto Herrera Zúñiga. Inició sus actividades en 1968 impartiendo carreras técnicas de corta duración: asistente ejecutivo, dibujante publicitario y profesor de educación técnica. En 1977, por decreto legislativo n° 608 del 12 de marzo de ese año, el instituto adquirió *status* universitario, pasando a llamarse desde entonces Universidad Politécnica de Nicaragua (UPOLI).

Entre ese año y 1979, la UPOLI sirvió carreras profesionales (licenciatura en mercadotecnia, banca y finanzas, seguros, enfermería y ciencias secretariales) y carreras cortas, tales como: tecnólogo administrativo, bancario, electromecánico, dibujo y publicidad, artes industriales, educación física, etc. El rango universitario lo perdió la UPOLI por decisión del Consejo Nacional de Educación Superior (CNES), en 1982, transformándose en un Centro de Educación Técnica Superior (CETS) encargado de impartir únicamente carreras técnicas terminales. El carácter de institución universitaria lo recuperó en abril de 1990, con la nueva Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior.

El padre Xabier Gorostiaga, pensador de la educación

Estas fueron las primeras universidades privadas en la vida académica nicaragüense. En la Universidad Centroamericana fue fecunda la trayectoria de su rector, el padre Xabier Gorostiaga (1937-2003), quien fue también un pensador de la educación superior, a la cual aportó varios lúcidos ensayos, que pronto serán recopilados en un libro en dos volúmenes. El P. Gorostiaga obtuvo la licenciatura en Filosofía en México (1962) y la maestría en Desarrollo Económico en la Universidad de Cambridge (1971), donde fue candidato a doctor en 1976.

Miembro del equipo asesor para la negociación de los tratados Torrijos-Carter, Director de Planificación Global del Ministerio de Planificación de Nicaragua en 1980. Fue rector de la Universidad Centroamericana de Nicaragua de 1991 a 1997. Por razones de espacio, nos limitamos a comentar dos de sus aportes más significativos. Su análisis de la relación entre educación y desarrollo y su alegato en favor de una globalización alternativa.

Su ensayo *En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo. Desafíos y retos para la universidad en América Latina y el Caribe* fue publicado en varias revistas de prestigio internacional y luego incorporado, en su versión final, en dos libros de amplia circulación en América Latina y el Caribe. El primero de ellos es: *La educación en el horizonte del siglo XXI*, editado por la UNESCO-IESALC, (Caracas, 2000); el segundo se publicó con el título *América Latina 2020, Escenarios, alternativas, estrategias*, (FLACSO-UNESCO, Buenos Aires, 2000).

Gorostiaga sostiene que el extraordinario potencial de la educación para el desarrollo encuentra serias limitaciones, como consecuencia de que «la educación actual, sobre todo la universitaria, reproduce y amplía un desarrollo deformado (*mal-development*). Éste se manifiesta en las distorsiones y carencias del crecimiento económico moderno, en la creciente crisis social y medio ambiental, en la creciente desvinculación de los sistemas educativos de los proyectos de desarrollo sostenible, en la desintegración del continuo educativo desde la educación básica a la universidad, en la cooptación de la educación por las fuerzas del mercado y en la ausencia de un contrato social educativo en esta «era del conocimiento». Agrega:

...la educación superior es más esencial que nunca para la formación de los recursos humanos capaces de confrontar constructivamente una globalización dominada por la 'intensidad del conocimiento' y la competitividad internacional. La educación superior y, en particular la universidad privada en ALC, confronta un profundo dilema. Por un lado, puede ser el factor fundamental para la creación de las capacidades humanas apropiadas para un desarrollo sostenible y para la democratización del conocimiento que contribuya a profundizar las débiles democracias actuales en América Latina. Por otro lado, existe el peligro de que las universidades se conviertan en un instrumento de un desarrollo deforme en muchos países del Sur al exacerbar la concentración y centralización del conocimiento y la riqueza. [...] La resolución de este dilema es fundamental para

definir el carácter y el rol de la universidad, al menos en los países del Sur. Un creciente número de universidades en América Latina reconocen que para cumplir con su misión académica tienen que enfrentar este hecho, el cual enmarca el carácter de la sociedad al fin del milenio y también la propia misión universitaria. Las universidades jesuitas de América Latina, tampoco han podido desconocer ni prescindir de este hecho fundamental. Esta problemática lleva a replantear ¿qué educación?, ¿qué universidad, para qué desarrollo? La búsqueda de respuestas y la identificación del eslabón perdido entre universidad y desarrollo puede ser además el elemento más dinamizador y transformador de las propias universidades. Esta búsqueda podría contribuir a lograr la calidad y pertinencia que se necesita para recuperar la relevancia y la legitimidad social seriamente afectada por la crisis universitaria de las últimas décadas [...] El factor humano, el capital intelectual resulta un factor clave para los países que quieren insertarse en la globalización de una manera favorable. «El proceso de globalización actual, señala Gorostiaga, irreversible aparentemente, ofrece un gran potencial de crecimiento económico para los que tienen capacidad competitiva, pero excluye en forma creciente a los que no la tienen. El determinante principal de la pobreza moderna no es la falta de recursos naturales, ni la marginalización geográfica, sino la capacidad del factor humano para generar valor agregado a través de la capacidad organizativa y creativa para atraer inversiones e incorporar tecnología.

Para Gorostiaga, la universidad es la institución llamada a enfrentar el reto civilizatorio en que nos encontramos, pues: Ninguna otra entidad mundial está constituida como la universidad para enfrentar este reto civilizatorio. Potencialidad al menos en principio ciertamente, pero también reto y responsabilidad de demostrar con hechos su relevancia para enfrentar esta misión estratégica de servir como conciencia crítica global y como una plataforma mundial de formación de una nueva generación para el desarrollo sostenible del nuevo milenio. En este reto la universidad puede encontrar los fundamentos de su tan necesitada reforma.

El otro gran tema presente en las preocupaciones del padre Gorostiaga, se refiere al desafío de promover una globalización alternativa a la globalización neoliberal que domina el mundo y el papel de la educación superior en ese desafío. Afirma: «*Los nuevos desafíos de la globalización demandan como nunca, la función crítica y, a la vez propositiva de la universidad*», y subrayo: *función crítica* y a la vez *propositiva*, porque precisamente es la función que puede cumplir la universidad frente a la globalización neoliberal que privilegia los intereses del mercado y de las transacciones financieras sobre los de la sociedad y la solidaridad.

El reto es lograr que nuestros países asuman críticamente la globalización pero, a la vez, proponer alternativas. Mas no olvidemos otra de sus advertencias: «*Ni protestas sin propuestas, ni propuestas sin protestas*». Gorostiaga nos habla de

«propuestas compartidas», en las que se integran lo local, lo nacional y lo global e inventa el término «gloncal» para designar este tipo de propuestas, que podríamos resumir en «pensar localmente para actuar globalmente.» Afirmaba Gorostiaga:

La universidad, 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. 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 conlleve 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.

Otros rectores que se distinguieron al frente de la Universidad Centroamericana (UCA) fueron el Dr. Juan Bautista Arrién, quien se desempeñó entre 1976 y 1979. Arrién, nacido en Vizcaya (España), se nacionalizó nicaragüense en 1970. Licenciado y doctor en Humanidades clásicas por la Pontificia Universidad Católica de Quito, Ecuador. Estudió Teología en Innsbruck, Austria y siguió cursos especializados en Filosofía en Berlín, Alemania.

Antes de asumir la rectoría de la Universidad Centroamericana fue vicerrector de la misma y director del departamento de Filosofía. Ha sido por muchos años secretario permanente de la Comisión Nacional de la UNESCO en Nicaragua y fue director de Planeamiento del Ministerio de Educación en la década de los años ochenta. Es fundador y director del Instituto de Investigaciones Educativas de la UCA. Durante su período se amplió el número de carreras universitarias y la universidad mantuvo una posición crítica y beligerante frente a la dictadura somocista.

En este período se abren las carreras de Dietética y Nutrición Humana, Economía Agrícola, Educación Preescolar y Administración Turística, y, por primera vez, la Universidad ofrece tres postgrados: Orientación Escolar, Ingeniería Estructural y Derecho Empresarial. Hay también en este período una mayor participación de la universidad en eventos internacionales, se fortalece el plan de becas para sus profesores y se da una gran apertura para la organización de eventos regionales o internacionales en la sede de la UCA¹⁴.

Juan Bautista Arrién no sólo ha sido un actor importante en los procesos de desarrollo y transformación de la educación de Nicaragua. También ha sido

14
Alvarado Martínez, Enrique: *La UCA: una historia a través de la historia*. Editorial UCA, Universidad Centroamericana, Managua, 2000.

un pensador, un filósofo, un investigador que ha dedicado al tema decenas de libros, folletos y artículos. Esto lo convierte en un autor de obligada consulta para quienes deseen conocer la problemática y las perspectivas del sistema educativo nicaragüense. Hoy en día, Juan Bautista Arríen es una de las voces más autorizadas del país en materia educativa¹⁵.

También se distinguió el padre César Jerez, S.J, quien se desempeñó de 1985 al 21 de noviembre de 1991, fecha de su fallecimiento. Durante su gestión promovió la reforma académica sobre la base de la departamentalización y el sistema de créditos.

La Universidad Politécnica de Nicaragua (UPOLI)

A su vez, en la Universidad Politécnica de Nicaragua se destaca la gestión, por casi dos décadas, del rector Lic. Sergio Denis García, a quien le correspondió impulsar las gestiones que culminaron con la recuperación del nivel universitario –para la institución y su incorporación en la lista de universidades que reciben un apoyo económico del Estado,– a través de su participación en 6% del Presupuesto General de la República asignado a la educación superior estatal y a las entidades calificadas como «universidades privadas de servicio público».

Entre dichas universidades privadas se encuentran la UPOLI, la Universidad Centroamericana y las dos universidades de la Costa Atlántica Nicaragüense, la Bluefields Indian and Caribbean University (BICU), con sede en Bluefields (Región Autónoma Atlántico Sur) y la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua (URACCAN), con sede en Puerto Cabezas o Bilwi, (Región Autónoma Atlántico Norte). Ambas son universidades comunitarias, creadas por iniciativa de las comunidades del Caribe nicaragüense.

La UPOLI, con su lema «Sirviendo a la comunidad», ha logrado un notable desarrollo y en la actualidad se encuentra en un proceso de transformación que la ha llevado a diseñar un nuevo modelo educativo y académico. Su fundación se debe a la Convención Bautista de Nicaragua y se ha caracterizado por atender a un segmento de población de modestos recursos económicos, pero ofreciéndoles una formación académica comprometida con la calidad y pertinencia.

Desde su rector fundador, el Lic. Norberto Herrera Zúñiga, hasta el actual, Ing. Emerson Pérez, la tarea de la UPOLI se enfrenta en equipo, del cual ha sido miembro destacado el Lic. Sergio Denis García, actual rector emérito de la institución y quien concibe a la UPOLI «como Universidad de inspira-

15 De la extensa bibliografía escrita por el Dr. Juan Bautista Arríen mencionamos las siguientes obras: *La Universidad ante el cambio social*, Universidad Centroamericana (UCA), 1977; *Nicaragua: revolución y proyecto educativo*, Ministerio de Educación (MED), 1980; *Diez años de Educación en la revolución* (con la colaboración de Roger Matus Lazo, MED, 1989; *El Currículo: eje de la reforma universitaria*, UCA, 1992; *Calidad de la educación en el istmo centroamericano*, en colaboración con otros autores, UNESCO, San José, 1996. Coordinador de la obra: *La educación y la reforma de la educación en cinco países centroamericanos*, PREAL, UCA, Fundación Ford, 1998; *Experiencias de educación no formal en Nicaragua*, Coordinador, IDEUCA, Managua, 2004.

ción evangélica, cristiana, que se inscribe con fuerza en la problemática social, económica y política de nuestro país, por continuar dando el aporte que le corresponde como conciencia crítica de la nación, contribuyendo en la búsqueda de soluciones al problema de la convivencia nacional» (Lección Inaugural – Palabras Introdutorias, 1993).

Su pensamiento sobre la reforma universitaria, emprendida por la UPOLI en 1993 bajo su rectoría, el Lic. Sergio Denis García la conceptualiza en varios escritos, de los cuales extraemos los párrafos siguientes:

La verdad de las cosas es que la Reforma Universitaria no puede ser ni se puede hacer por la vía de un decreto o de una proclama, la Reforma universitaria tiene que nacer de una necesidad sentida de la comunidad y yo creo que ese fue un paso importante que se dio en este año de 1993, en el sentido que en la comunidad universitaria en su consenso general ha identificado la importancia de esa Reforma [...] La reforma universitaria es o debe ser un proceso permanente y constante en la vida de cada Universidad. La UPOLI así lo ha entendido y por tal razón, ha venido realizando de forma creativa y responsable, transformaciones y ajustes en su perfil de funcionamiento, administrativo, organizativo, académico y docente [...] La UPOLI se propone seguir perfeccionando su modelo original «de carreras, a desarrollarse en dos fases», una fase inicial de Técnico Superior y una fase complementaria para alcanzar el grado de licenciatura [...]

Dicho modelo «creará una salida lateral natural dentro del subsistema, generando significativos ahorros de recursos y una merma considerable de sus costos particulares de funcionamiento.

Por cierto, este modelo, con sus «salidas laterales» al mundo del trabajo y las posibilidades de reingreso para continuar hacia niveles académicos superiores, coincide con una de las recomendaciones de los especialistas que, por encargo de la UNESCO, están empeñados en reflexionar sobre lo que será la educación superior para el siglo XXI.

Dr. Alejandro Serrano Caldera

En los primeros años de la década de los años noventa (1990-1994), desempeñó la rectoría de la UNAN-Managua, el Dr. Alejandro Serrano Caldera –filósofo, jurista y escritor–, cuyo pensamiento sobre la universidad, su reforma y papel en el seno de la sociedad, representa una valiosa contribución a la teoría de la educación superior. Serrano también ha sido embajador de Nicaragua ante Francia, la UNESCO y las Naciones Unidas. Fue Presidente de la Corte Suprema de Justicia. De sus numerosos ensayos sobre el tema extraemos los conceptos siguientes

Sin pretender dar definiciones sobre la Universidad es importante señalar en forma general algunas de sus características, habida cuenta de nuestro tiempo y de nuestro medio. Claro está, la Universidad es por naturaleza el lugar de formación profesional, científica y cultural. El establecimiento de tales objetivos determina

los medios o funciones a través de los cuales se persigue su alcance: docencia, investigación, extensión, función crítica y social, y la búsqueda constante de la excelencia académica como la garantía universitaria a la sociedad en la cual está inmersa. A pesar de lo incuestionable de los anteriores objetivos y funciones, ellos deben ser precisados por la circunstancia en que la Universidad se mueve. Docencia, Investigación y Extensión deben estar orientadas hacia las necesidades concretas de nuestra sociedad. La formación del hombre y del profesional, a la vez que sustentada sobre los valores universales de la cultura y de la ciencia, debe estar estrechamente ligada a nuestras propias necesidades y problemas. (*Pensamiento Universitario, Instituto Técnico La Salle, León, 1972*).

La Universidad ante el Siglo XXI que se inicia, debe estar preparada para resolver los problemas no resueltos del Siglo XX y para enfrentar los desafíos del nuevo siglo, tales como la Revolución Tecnológica y la brecha que produce, los avances de la ciencia y de las humanidades y la recomposición económica y política del mundo, para mencionar los grandes ejes de las transformaciones contemporáneas. Obligada como está a participar en las realidades sociales, debe estar estrechamente vinculada a los problemas nacionales y ser tribuna para el debate libre, responsable y serio, en la búsqueda de reafirmación de valores como son el Estado de Derecho, la legalidad y la legitimidad. En sus aulas debe ser posible superar la disección que la política ha hecho entre la libertad y la justicia y construir las bases de una verdadera democracia, fundada sobre un proyecto estratégico de Estado-Nación, la cultura de paz, el desarrollo humano sostenible y la gobernabilidad democrática. (*La Universidad ante los desafíos del siglo XXI*). [...] Mientras la Universidad por definición y esencia es o debe ser, si no lo es, unidad en la diversidad, pluralidad de conocimientos que parten de una raíz común y convergen en un vértice común, el mundo contemporáneo es una multiplicidad de fragmentos, de situaciones, de especializaciones, de realidades, que, no obstante, pretenden ser regidos por un principio de standarización universal. Pero eso no es universalidad, ni es unidad; es homogeneidad, unipolaridad, uniformidad. Mientras la universalidad es la integración de las diferencias y de la identidad de cada cultura en una regla única, en un solo principio, en una sola esencia. Como dice Octavio Paz, se busca uniformar sin unir, cuando de lo que se trata es de unir sin uniformar. En este enunciado tiene la Universidad una misión fundamental frente a las ideas y las prácticas hegemónicas que dominan nuestro tiempo. [...] Eso diferencia a una Universidad creativa de una Universidad adocenada; eso diferencia a una sociedad en proceso de transformación de una sociedad estática. Nosotros estamos por impulsar siempre la creatividad y en ese campo y en ese esfuerzo estaremos al servicio de esta institución y al servicio de nuestro país [...] La Universidad no puede ser ajena a la reivindicación de la esperanza ni a la construcción de la estructura ética de la sociedad contemporánea valorada únicamente en pesas, pesos y medidas. Mucho menos puede ser indiferente a la construcción de un nuevo humanismo para una humanidad deshumanizada. La Universidad debe ser conciencia crítica de la sociedad y de la historia y forjadora de valores para cuya preservación y transmisión debe asumir un decidido compromiso. La Reforma Universitaria debe ser antes que nada el cuerpo y el alma de esa filosofía moral, de ese humanismo esperanzado y de esa ética social que está en la raíz de su propio ser y sentido.¹⁶

16 El Dr. Alejandro Serrano Caldera ha publicado más de veinte obras, principalmente en el

PRIMERA DÉCADA DEL SIGLO XXI

En la actualidad, funcionan en Nicaragua 53 instituciones de educación superior, de las cuales 4 son estatales y 49 privadas.

A las instituciones de educación superior del país asistieron, en el año 2007, cerca de 180.000 estudiantes. Del total de estudiantes, 60% asiste a universidades privadas que no pertenecen al CNU y 40% a universidades subvencionadas por el Estado. A las universidades subvencionadas por el Estado, que son las que integran el Consejo Nacional de Universidades, asistieron 75.945 estudiantes en 2006, de los cuales 75% gozó de exoneración total o parcial del pago de matrícula.

Sin duda, en los últimos años, el panorama de las carreras que ofrece el subsistema de educación superior nicaragüense se ha ampliado considerablemente, tanto en las universidades públicas como privadas. Sin embargo, no siempre la creación de estas carreras ha obedecido a estudios serios sobre las verdaderas necesidades y prioridades del país o del mercado laboral, lo cual ha conducido a un crecimiento desordenado de las mismas en que se multiplica, de manera exagerada, el ofrecimiento de algunas carreras en determinada área del conocimiento.

No nos es posible, por razones de espacio, reseñar todos los procesos recientes de reforma, pero estimamos conveniente enumerar algunas de sus tendencias más relevantes: a) Redefinición de los fines y objetivos de las universidades y de las instituciones de educación superior, en general; b) Nueva relación universidad-Estado-sociedad civil y sector productivo; c) Participación más activa de las universidades en el análisis y solución de los problemas nacionales; d) Revisión de las estructuras académicas y curriculares; e) Reconocimiento de la educación general como tarea genuinamente universitaria; f) Superación del nivel académico; g) La modernización de la administración universitaria y la gestión financiera; h) Introducción del planeamiento estratégico; i) Inicio de los procesos de autoevaluación institucional, para promover el mejoramiento de la calidad y pertinencia; j) fortalecimiento de las funciones de investigación y extensión, k) Institucionalización de los postgrados (maestrías y doctorados); l) Introducción de la cultura de rendición social de cuentas; ll) Internacionalización.

En el actual panorama de la educación superior nicaragüense se destacan las figuras del actual rector de la Universidad Autónoma Americana (UAM), institución privada, Dr. Ernesto Medina Sandino, quien antes fue rector, por doce

.....
 campo de la Filosofía, que es su especialidad, algunas de ellas traducidas al inglés, francés y portugués. Ha participado en libros colectivos sobre ética, política y filosofía publicados en América del Sur, Estados Unidos y Europa. En el campo de la filosofía su libro más representativo es *Los filósofos y sus caminos*, Grupo editorial Lea, Managua, 2006. A la educación superior ha dedicado varios ensayos, entre ellos: «*Los desafíos de la Universidad contemporánea*», (Revista Praxis, Costa Rica, agosto 2001); «*Apuntes para una filosofía de la Reforma Universitaria*», 1993; «*Pensamiento Universitario*», 1973; «*Hacia la Universidad Posible*», 1991; «*La Reforma universitaria y el humanismo necesario*», 1998.

años de la UNAN León (1994-2006), donde promovió un importante proceso de transformación universitaria, que en sus propias palabras se resume así:

En 1995, en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, se inició un nuevo proceso de Reforma Universitaria, caracterizada por su carácter integral y por abarcar las funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión o proyección social, así como la gestión y administración. Para el componente académico se llevó a cabo una profunda reflexión que permitió el análisis de las características de la educación superior en el contexto de los nuevos paradigmas y fenómenos mundiales [...] Este proceso condujo a la redefinición de la filosofía que rige el quehacer universitario, la declaración de una nueva misión de políticas y principios y la elaboración del «Proyecto Educativo» y el «Pensamiento Estratégico», que señalan las pautas a seguir para alcanzar el nuevo paradigma de Universidad [...] La Reforma ha conducido a la Universidad hacia algunos avances significativos como la novedosa reforma curricular, la modificación del sistema de admisión, la ampliación de la oferta académica, la creación del sistema de información, la automatización del sistema contable y del sistema de bibliotecas y la ampliación y modernización de la infraestructura académica y científica, el desarrollo de la investigación científica y la creación de centros especializados para la investigación y el postgrado. [...] La creación del Año Común en 1998 significó una innovación educativa que ha sentado las bases de la formación integral y ha contribuido a que los estudiantes tengan mayores posibilidades de elegir y cursar su carrera exitosamente. El Año Común constituye el primer año de todas las carreras; administrativamente depende del Rector y académicamente de la Vicerrectoría Académica. Tiene un carácter de formación general, vocacional, preparatorio y de selección de los estudiantes para ubicarlos en la carrera de su preferencia¹⁷.

El Dr. Ernesto Medina Sandino es doctor en Ciencias Naturales, por la Georg-August-Universität de la República Federal de Alemania y licenciado en Química de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Es, actualmente, miembro del Consejo Asesor de Investigación en Salud de la OPS/OMS, desde 2006. Presidente de la Sociedad Científica de Nicaragua.

Entre las figuras actuales también se destacan el Ing. Telémaco Talavera, rector de la Universidad Nacional Agraria (UNA) y presidente del Consejo Nacional de Universidades. Bajo su rectoría, la UNA ha emprendido un consistente proceso de desarrollo académico y ha incorporado a su quehacer la cultura de evaluación. Entre los autores que han publicado contribuciones importantes al pensamiento universitario en la primera década del siglo XXI, se destaca la doctora Nydia M. Castillo Pérez, actualmente docente investigadora de la Unidad de Docencia Superior de la Universidad Nacional Autónoma de Zacatecas (México), quien obtuvo su doctorado en Sociología en la Universidad del estado de Nueva Cork y ostenta una Maestría en Antropología Social y Cultural de Universidad René Descartes, La Sorbone, París V, Francia.

17
 Memoria de 12 años de gestión del Rector de la UNAN – León, Dr. Ernesto Medina Sandino.

Sus trabajos académicos versan sobre el estudio del fenómeno de la globalización, la sociedad del conocimiento, el mercado de las profesiones y los desafíos de la educación superior y la cultura en el siglo XXI. Es autora del libro «*Educación superior, Estado y mercado de trabajo 1960-1999*», UPOLI, Ediciones PAVSA, 1999, en el cual analiza el comportamiento de las universidades del país en varios períodos históricos y la oferta educativa en función de sus vínculos con las políticas estatales y el mercado laboral.

Su mayor aporte en la presente década es su trabajo de coordinadora de la Colección «*Educación y sociedad: siglo XXI*», colección de obras dedicadas al análisis de los temas más relevantes del actual debate sobre la educación superior. La colección lleva ya cuatro volúmenes publicados, con trabajos introductorios de la Dra. Castillo y hasta ahora ha abordado los siguientes temas: Volumen I: Desarrollo Científico y Educación Superior en América Latina, 2004; Volumen II: Planificación estratégica e internacionalización de la Academia en América Latina, 2005; Volumen III: Calidad y vinculación de la Academia en América Latina, 2007.

Está por aparecer el volumen IV, que aborda la problemática del diseño curricular. La colección es copatrocinada por la Universidad Autónoma de Zacatecas (México) y la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI) de Managua, Nicaragua. Los volúmenes son editados, alternativamente, en México y Nicaragua. Al tratar el concepto de calidad, la Dra. Castillo lo elabora en los términos siguientes:

El fenómeno de la calidad como concepto se integra cada vez más a la cultura y práctica cotidiana de las naciones. Sin embargo, hablar de calidad, en el ámbito particular de la formación universitaria, exige prioridades incuestionables ya que, como sinónimo de calidad, se reclama ofrecer a los estudiantes formación y conocimiento de punta, lo último que se genera y aplica en el planeta. Esas opciones constituyen, en la educación superior, elementos sustantivos de cambio que no pueden desdenarse y menos aún ignorarse e involucran a todos los sectores de la sociedad a efectos de edificar propuestas de calidad. Ello explica por qué, si en otras décadas el objetivo fundamental era ofrecer programas universitarios que pudieran asumir la creciente demanda estudiantil, ahora las universidades deben asumir con mayor exigencia el trinomio de: *mayor admisión de efectivos; mayor oferta de propuestas educativas y mejores modalidades de aprendizaje*, de donde surge que la calidad de las mismas adquiere esencia indiscutible e incuestionable, según los estándares de calidad que se postulan mundialmente [...] Por ello, el modelo de calidad al que nos referimos contiene componentes propios al desarrollo de cada disciplina; su devenir histórico internacional; los contenidos del desarrollo de ésta provenientes desde lo interno de los centros; las metodologías y pedagogías aplicadas en función de mejores grados de desarrollo del aprendizaje, e incluyen los sistemas de evaluación para la medición de estos procesos. La puesta en vigor de procesos de orientación para estudiantes de los primeros semestres constituye una condición básica para esa visión de calidad que queremos apuntalar, como vía hacia la promoción de lo que se denomina proceso de empoderamiento (empowerment) de los estudiantes, para que de esa manera, a través de su propio crecimiento, sean también artífices de su de-

sarrollo, protagonistas de la fundación de escenarios creativos, que propicien la libertad de pensamiento, el desarrollo de la inteligencia y la innovación, aún ausentes en muchos establecimientos de educación superior de América Latina. La cultura empresarial del siglo XXI exige la formación de profesionales con base en actitudes, valores y habilidades socioprofesionales que se correspondan con las nuevas competencias científicas y técnicas promovidas y difundidas desde los centros mundiales de producción del conocimiento. Tampoco se puede desconocer la situación existente de escaso empleo y precario salario, que crean una difícil o competida inserción socioprofesional, que trastoca el futuro del quehacer universitario.¹⁸

En el ámbito de la educación superior privada, cabe mencionar también al Dr. Ramón Romero, fundador de la Universidad Americana (UAM) y al Dr. Gilberto Bergman Padilla, rector de la Universidad de Ciencias Comerciales.

En la UPOLI, su actual rector, el Ing. Emerson Pérez Sandoval, ha promovido la evaluación institucional, la incorporación de la Universidad al Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA) y la elaboración de dos documentos claves, el Plan de Desarrollo y el nuevo Modelo Educativo y Académico de la institución.

De reciente aparición es el libro del Dr. Miguel de Castilla Urbina *La Reforma Universitaria, Troya y mi idea de Universidad* (Grupo Editorial Lea, Managua, 2008), en el cual se propone la función de investigación de las instituciones de educación superior, como núcleo fundamental de todo su quehacer. Miguel de Castilla U. es sociólogo y educador nicaragüense.

Ha sido profesor en universidades de Nicaragua, Panamá y Costa Rica; viceministro de Educación (1979-1982), director general del Instituto Nicaragüense de Administración Pública (1982-1990), director de Investigación de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, director del Departamento de Filosofía y Sociología de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua (1995-1997), miembro del equipo de investigadores del Instituto de Investigación Educativa de la Universidad Centroamericana y, actualmente, ministro de Educación, Cultura y Deportes del gobierno de Nicaragua.

Además, es autor de una abundante bibliografía sobre temas educativos¹⁹. En su último libro, que antes aludimos, partiendo de sus trabajos y obras publicadas con antelación (el ensayo *La Reforma Universitaria, Troya y mi idea de Universidad*, 1996, y *La Universidad contra la Universidad*, 1998), el Dr. De

18 «Calidad y cambio en la perspectiva académica. Nuevos desafíos para la investigación socio-educativa», en *Calidad y vinculación de la Academia en América Latina*, volumen III de la Colección «Educación y Sociedad», Editorial PAVSA, Managua, 2007, pp. 24-25.

19 Entre las principales obras escritas por el Dr. Miguel de Castilla U., podemos mencionar las siguientes: *La Educación Primaria Nicaragüense sus males y sus remedios* (1968); *Educación para la Modernización en Nicaragua* (1972); *Universidad y Sociedad en Nicaragua* (Dos tomos, 1979); *Nicaragua en sus tres educaciones*, PREAL, Managua, (1998); *La Universidad contra la Universidad*, UNAN, PREAL, *Foro Universidad Siglo XXI*, Managua, 1998.

Castilla Urbina sistematiza sus reflexiones y concreta su propuesta de reforma académica, metafóricamente expresada de la manera siguiente:

La idea que se sostenía seguía el espíritu de la historia de PUBLIO VIRGILIO MARON, contada en el Libro segundo de LA ENEIDA sobre el CABALLO DE TROYA, y, consiste en lo siguiente: El Caballo (la investigación) que subrepticamente entra a Troya (el Currículum universitario), y desde su interior emergen los agentes (investigadores, profesores y estudiantes, o viceversa) que desestabilizarán y desregularán (primera fase) lo establecido (la ideología escolar), para crear (segunda fase) ahí, en su interior (en el salón de clases, en cada Asignatura y cada Carrera) una nueva criatura, un nuevo modelo de Universidad no escolarizado. La idea consiste en hacer de la INVESTIGACIÓN EL EJE DEL CURRÍCULUM universitario, (el Currículum como centro de gravedad) alrededor del cual giren todas las Asignaturas y todas las actividades académicas y administrativas de cada carrera y de la Universidad como totalidad.

La obra se inicia con un recorrido de la evolución que las estructuras académicas de las instituciones de educación superior han experimentado, desde su aparición en el siglo XII hasta llegar a lo que el autor denomina «la Universidad neoliberal», con particular referencia a las universidades latinoamericanas y las nuestras. En el recorrido que el Dr. De Castilla hace de esa evolución de las estructuras académicas universitarias, contrapone el modelo napoleónico profesionalizante, basado en la docencia, al modelo de la universidad alemana, propuesto por Guillermo de Humboldt, que enfatiza el rol de la investigación y la liga de manera simbiótica a la docencia, esquema que propició el singular desarrollo científico de Alemania, a partir del siglo XIX.

De Castilla analiza también las consecuencias negativas que para el cultivo de las ciencias ha tenido, en América Latina, el apego a un esquema que privilegió la enseñanza sobre el cultivo del espíritu indagador. Retoma y actualiza la propuesta de Humboldt, agregándole nuevos elementos que se desprenden de los paradigmas que hoy predominan en el campo de psicopedagogía, los lineamientos expuestos en las declaraciones regionales y mundiales de la UNESCO sobre la educación superior, la ciencia y la tecnología para el siglo XXI y el llamado Informe Delors.

Partiendo del papel clave que hoy en día se reconoce al conocimiento y la información, De Castilla aboga por hacer de la investigación —que es la tarea que más se ciñe al cultivo y ampliación del conocimiento— el corazón mismo de la universidad, de modo que deje ser la tradicional «universidad de enseñanza» y se transforme en la «universidad del conocimiento y el aprendizaje permanente», más apropiada para enfrentar los retos del siglo XXI. Lo más interesante del libro es que no se queda en la especulación teórica, sino que hace una propuesta concreta —con todos los elementos indispensables para su comprensión y puesta en marcha— en la cual, como señalamos antes, la investigación asume el papel de eje del currículum, para propiciar la reforma del modelo académico.

Bibliografía

- Alvarado Martínez, Enrique: *La UCA: una historia a través de la historia*. Managua: Editorial UCA, Universidad Centroamericana, 2000.
- Arellano Jorge E.: *El padre-indio Tomás Ruiz, prócer de Centroamérica*, Managua: Ediciones Nacionales, 1979.
- Arellano, Jorge Eduardo: *Granada: aldea señorial*, Managua: Fondo Editorial CIRA. 1989.
- Arellano, Jorge Eduardo: *Historia de la Universidad de León*, León de Nicaragua: Editorial Universitaria, UNAN, Colección Documento nº 3, Tomo I y II, 1973.
- Arellano, Jorge Eduardo: *León de Nicaragua. Tradiciones y valores de la Atenas centroamericana*, Managua: Fondo Editorial CIRA, 2002.
- Arellano, Jorge Eduardo: *Reseña histórica de la Universidad de León*, León: Editorial Universitaria, 1988.
- Arellano, Jorge Eduardo: *Reseña histórica de la Universidad de León, Nicaragua*, Edición del Servicio Universitario Mundial, León: Editorial Universitaria, UNAN, 1988.
- Armijo Lozano, Modesto: *Por la senda del istmo*, León: Editorial Universitaria, 1970.
- Bibliografía más importante de Mariano Fiallos Gil.
- Bibliografía principal de Carlos Tünnermann Bernheim.
- Castillo P., Nydia (coordinadora): *Calidad y vinculación de la Academia en América Latina*, Volumen III de la Colección «Educación y Sociedad», Managua: Editorial PAVSA, 2007.
- De Castilla, Miguel: *La reforma universitaria, Troya y mi idea de universidad*, Managua: Grupo Editorial Lea, 2008.
- El Texto íntegro del sermón del padre-indio puede verse reproducido en facsímil en el nº 17 del *Boletín Nicaragüense de Bibliografía y Documentación*, (mayo-junio, 1977).
- Facio Rodrigo: *La Universidad de Santo Tomás de Costa Rica*, Introducción al libro de Obregón Loría, Rodrigo: Los Rectores de la Universidad de Santo Tomás de Costa Rica.
- Fiallos Gil, Mariano: *León de Nicaragua, campanario de Rubén*, León: Editorial Hospicio, 1958.
- Gaviria, Mata J.: *Fundación de la Universidad en Guatemala 1548-1688*. Ciudad de Guatemala, Imprenta Universitaria de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 1954.
- José Coronel Urtecho: «*Reflexiones sobre la historia de Nicaragua*». Tomo II. La guerra civil de 1824. León: Editorial Hospicio, 1962.
- Memoria* de 12 años de gestión del rector de la UNAN-León, Dr. Ernesto Medina Sandino.
- Prólogo al libro de Arellano, Jorge Eduardo: *El sabio Debayle*, Managua: Academia Nicaragüense de la Lengua, 2000.
- Rafael Francisco Osejo: «*Nulidad de los Derechos de Méjico sobre Costa Rica*», «*Credo de Prosperidad que debe esperar el País siendo libre e independiente*», «*La igualdad en acción*», «*Tratado de Aritmética*» y «*Tratado de geografía*».
- Rodríguez Rosales, Isolda: *Historia de la educación en Nicaragua: Restauración conservadora (1910-1930)*. Editorial HISPAMER, 2005.
- Severo Martínez Peláez: «*La Patria del Criollo*», Guatemala: Editorial Universitaria, 1971.
- Tate Lanning, J.: *Reales Cédulas de la Real y Pontificia Universidad de San Carlos de Guatemala*. Guatemala: Editorial Universitaria, 1977.
- Tünnermann Bernheim, Carlos: *Historia de la universidad en América Latina, De la época colonial a la Reforma de Córdoba*, San José: EDUCA, 1991.
- Tünnermann Bernheim, Carlos: *La universidad: evolución histórica y visión de futuro*, Managua: Fondo Editorial CIRA, Colección «Educación y Sociedad», 1999.
- Tünnermann Bernheim, Carlos: *León Viejo y otros escritos*, Nicaragua: Editorial de la UPOLI, 1997.
- Zelaya, Chester: *El bachiller Osejo*, San José: Editorial Costa Rica, 1971.
- Zelaya, Chester: *Nicaragua en la independencia*. San José: EDUCA, 1971.

Paraguay

Domingo M. Rivarola

No resulta fácil ofrecer un panorama de lo que ha sido el desenvolvimiento de la universidad paraguaya, en razón de la muy escasa atención que la misma ha suscitado como tema de la historiografía nacional. A más del volumen publicado por la Universidad Nacional de Asunción, con motivo del centenario de su creación, sólo se dispone de un reducido lote de artículos, referencias bibliográficas, decretos y descripciones de orden académico e institucional¹.

Una atención más directa y sostenida de la universidad se ha dado recién durante el último cuarto de siglo, en particular al desencadenarse el proceso de democratización del país en 1989². La escasa atención que el tema universitario ha suscitado en más de 100 años de funcionamiento, responde a una gran variedad de circunstancias y obstrucciones que el Paraguay ha soportado desde el período colonial; lo que determinó que el núcleo de lo que sería después el soporte fundacional de la Universidad Nacional de Asunción, la Escuela de Derecho, apenas pudo ser instalada en 1889, dos décadas después de haber soportado el país la devastadora guerra de la Triple Alianza³.

De todas maneras, un hecho destacable es el contraste entre la reducida atención que ha suscitado el análisis de la universidad paraguaya y la relevancia que la misma ha tenido a lo largo de su historia en la formación de sus dirigentes, su estamento intelectual y, consecuentemente, el papel destacado que le cupo como institución en la defensa de los grandes intereses nacionales. Un ejemplo resaltante de su importancia institucional fue la tarea intelectual en defensa de la soberanía nacional, amenazada en la disputa sobre la propiedad de lo que conforma el territorio del Chaco, tarea que se centró en especial en toda una generación de docentes de la Escuela de Derecho.

Tampoco cabe desconocer las innumerables interferencias y trabas que opuso el virreinato del Río de la Plata, con el fin de impedir que la provincia del Paraguay pudiera instalar y poner en funcionamiento una institución universi-

1 La disponibilidad de datos sobre la evolución de la educación superior en el Paraguay es muy escasa, en gran parte debido a la escasez de informaciones y estudios sobre ese nivel educativo. En este ensayo, se utilizaron las siguientes fuentes: *Historia de la Universidad Nacional de Asunción (1889-1989)* 3 tomos. Asunción, 1989; Efraín Cardozo, *Apuntes de historia cultural del Paraguay*. 2ª. Edición. Biblioteca de Estudios Paraguayos. Vol. XI, Asunción. Luis Benítez, *Historia de la educación paraguaya*. Asunción, 1981.

2 José Segundo Decoud, *Cuestiones políticas y económicas*. Asunción, 1877.

3 Universidad Nacional de Asunción, *Guía de la Universidad Nacional de Asunción*. Editorial El Arte. Asunción, 1947, pp. 9-12.

taria, presumiblemente, para no debilitar su preferente atención a otras instituciones instaladas en la misma jurisdicción, como la Universidad de Córdoba.

Esta disposición negativa de la administración colonial respondió, en apariencia, al recelo que siempre guardó el virreinato hacia una provincia como la del Paraguay, «díscola» y «autosuficiente»⁴. Esta ha sido una de las causas, aunque no la única, a la que debe atribuirse la tardía instalación de una institución universitaria en el Paraguay, a finales del siglo XIX⁵.

I. LA ETAPA COLONIAL

Tanto los gobernadores como el cabildo, en su momento, fueron responsables de diversas iniciativas, muchas de ellas fracasadas, tendientes a poner en funcionamiento instituciones educativas que cubrieran diferentes niveles de formación, en particular las de alcance superior. Es notorio el esfuerzo que se realizó en la provincia del Paraguay para contar con una universidad.

El fracaso que acompañó a la mayoría de las iniciativas, entre las que resaltan las emprendidas por Hernandarias, resultaron negativas, a pesar de contar la provincia con suficientes elementos humanos, con condiciones para asumir una responsabilidad de ese nivel. Basta con mencionar el papel que la dirigencia mestiza y criolla desempeñó en los movimientos de reconocimiento de la soberanía popular o de manera más precisa vecinal y de igual modo, el que le correspondió en la revolución de los comuneros, cuya figura principal fue José de Antequera y Castro⁶.

Las órdenes religiosas desempeñaron un papel importante en la educación elemental y básica durante la colonia, en particular los dominicos, jerónimos y jesuitas, quienes centraron su tarea educativa en tres principales objetivos: primero, en la atención a las comunidades indígenas a las que no sólo asistían con los cambios que promovían, en consonancia con lo que consideraban su misión civilizadora, sino que también les proporcionaban instrucción elemental, que se realizaba en las escuelas y colegios.

Segundo, la preparación de sacerdotes, dado el enorme desequilibrio entre el número de clérigos y el de la población de la zona y, tercero, la organización de

4 Según el historiador Efraín Cardozo: «Correspondió a Hernandarias –cuyo lema era ‘sin saber no hay gobierno’– iniciar la larga lucha del Paraguay para hacerse de institutos de enseñanza universitaria con que neutralizar y superar las limitaciones que le imponía su apego al idioma nativo. En 1598, destacó un procurador a Lima y en 1604 otro a Madrid, para solicitar la fundación de una universidad en el Paraguay. Para formar el plantel de estudiantes, fundó un colegio de estudios de gramática, arte y teología a cargo del licenciado Francisco de Saldivar, paraguayo egresado de la Universidad de Lima. Pero la corona hizo saber que el Paraguay tendría universidad sólo si la costeaba con sus propios recursos.» Efraín Cardozo, *Breve historia del Paraguay*. Editorial El Lector. Asunción, 1987, p. 51.

5 Más referencias sobre las gestiones de Hernandarias y la actitud de las autoridades coloniales de Buenos Aires y la Corona se encuentran en el Volumen I de la publicación *Historia de la Universidad Nacional de Asunción (1889-1989)*. Asunción, 1990, pp. 29-35.

6 Universidad Nacional de Asunción. *Op. cit.*, pp. 29-35.

los niveles superiores de educación con la finalidad de preparar la élite mestiza y criolla. En lo que respecta a los esfuerzos por instalar una institución de enseñanza superior, algunos de los antecedentes más destacados fueron los siguientes:

En 1585, por iniciativa del obispo fray Alonso Guerra, se creó un seminario destinado, en especial, a la formación de sacerdotes. Incluía cursos de Teología, Lógica, Matemática y Ética. El primer proyecto para la creación de una universidad correspondió al ya mencionado Hernandarias. En 1598, este gobernador comisionó a su procurador ante el virrey de Lima, Tomás de Garay, con la finalidad de realizar una serie de gestiones atinentes a la provincia y, además, el pedido de creación de una universidad.

En tal circunstancia, dicho virrey se declaró carente de autoridad para proceder a conceder la correspondiente autorización, sin que mediara una expresa anuencia de la Corona. En 1603, por intermedio de Manuel de Frías, Hernandarias reitera la petición apelando en forma directa al rey. Los dos argumentos centrales contenidos en la petición fueron, por un lado, la enorme distancia que mediaba entre Asunción y Lima, alrededor de 800 leguas, que hacía casi imposible el acceso a ese centro y, por otro, la pobreza de los habitantes, que impedía costear el traslado y el pago de los estudios en la sede del virreinato.

La negativa a la petición descartó toda posibilidad de que se concretara en Asunción un establecimiento universitario, dado que la respuesta fue que el Paraguay podría contar con una universidad, toda vez que tuviera la capacidad de costearla con sus propios recursos. El mismo Hernandarias hizo la gestión para que la Compañía de Jesús se instalara en la provincia, entre otras finalidades, para asumir la responsabilidad de atender la demanda de consolidar el nivel de educación superior. Tal gestión se concretó en 1604 con la creación de la Provincia Jesuítica del Paraguay, de alcance netamente eclesiástico.

Esta orden obtuvo la autorización para la creación, con fondos proveídos por el cabildo, de un colegio, el cual comenzó a funcionar en 1610 y contaba con una escuela elemental, un nivel de estudios secundarios y clases en las que se impartían lecciones de teología, escolástica y latín. Poco después, se creó la Universidad de Córdoba.

El colegio —a pesar de que el interés primordial por la incorporación de los jesuitas tenía que ver con la puesta en funcionamiento de una institución de rango universitario— no alcanzó niveles destacables y terminó desapareciendo. Con posterioridad, los esfuerzos destinados a mejorar las condiciones de estudios en la provincia del Paraguay, se orientaron hacia pedidos más modestos, en razón de que era visible la preferencia en consolidar el funcionamiento de la recién creada Universidad de Córdoba.

A mediados del siglo XVIII, se reactiva el esfuerzo tendiente a la creación de una universidad. Esta vez, la gestión parte del cabildo eclesiástico, que sugirió en nota del 8 de mayo de 1750, la necesidad de creación de un convictorio bajo la regencia de los jesuitas. A la vez, esta iniciativa recibe el apoyo del Consejo de Indias, aunque insistiendo, de igual manera, en supeditar la autoriza-

ción correspondiente a la seguridad de contar con los recursos requeridos para costear su funcionamiento.

De acuerdo con las disposiciones sugeridas, la mencionada universidad debía contar con los privilegios, normativas y leyes propios de la Universidad de Córdoba y funcionaría bajo la responsabilidad de la Compañía de Jesús. Dos años después, en 1757, contando con un amplio apoyo popular y el acompañamiento del gobernador, el cabildo secular y el eclesiástico, se intensifica la presión ante la Corona.

Por Cédula Real del 6 de diciembre de dicho año, se vuelve a insistir en el alcance de los donativos, lo cual determina la apertura de nuevas gestiones. Sin embargo, no se logra decisión alguna por parte del rey, lo cual demostraba el escaso interés para permitir que se instalara una universidad en el Paraguay. Se menciona como uno de los intentos finales para la creación de una universidad en la provincia del Paraguay el que se dio durante el mandato de Joaquín de Alós.

En el alegato presentado por dicho gobernador se menciona la insuficiencia manifestada por el seminario y las crecientes necesidades culturales surgidas en la provincia. Por consiguiente, destacaba Joaquín de Alós, era necesaria la creación de una universidad, petición al que accede el rey, pero su ejecución se bloquea por la interferencia del virrey del Río de la Plata, marcadamente decidido a mantener la primacía de la Universidad de Córdoba.

La misma oposición recibió en el virreinato la decisión del gobernador Bernardo de Velasco, ya en vísperas de concretarse la independencia del Paraguay. Como es sabido, el gobernador Velasco comunicó a la Corona, el 19 de marzo de 1811, dos años antes de la independencia, la apertura de una universidad en el marco del colegio-seminario, argumentando que: «verdaderamente es de mayor importancia» y a la vez de suma «necesidad el decretado establecimiento de la Universidad en esta ciudad»⁷.

Lo más próximo a una institución universitaria y quizás la que mayor incidencia alcanzó fue el Real Seminario Conciliar de San Carlos, que inició sus actividades en abril de 1783. Esta institución, además de contar con un número de becas otorgadas por el rey, fue desligada de su dependencia de la autoridad política al punto que prohibía que el gobernador ejerciera el cargo de rector o vicerrector, a la vez que se suprimió el precepto de la obediencia debida.

Igualmente, se estableció la modalidad de adjudicación de las cátedras por concurso de méritos. El seminario incluía tres tipos de materias: gramática y latinidad; filosofía o artes; y teología⁸.

En suma, por diversos motivos ninguna de estas peticiones tuvo resultados positivos ni cuando la decisión de apoyo dependió de manera directa de la Corona ni después del virreinato del Río de la Plata, abiertamente inclinado a fortalecer la Universidad de Córdoba.

Las concesiones realizadas no fueron sino paliativos para atenuar el im-

7 Ibid., p. 33.

8 Ibid., pp. 29-36.

pacto de las sucesivas negativas u obstáculos que interfirieron la creación de la universidad y las mismas nunca alcanzaron una efectiva relevancia. Un hecho destacable es que el seminario contó entre sus alumnos externos a Carlos Antonio López, quien ocuparía más tarde la presidencia de la República y a un grupo de indígenas guaraníes⁹.

El final del siglo XVIII mostró un fuerte debilitamiento de la educación superior, al punto de que el único recurso disponible fue el aportado por las cátedras libres que, a más de funcionar de manera irregular, de acuerdo a situaciones circunstanciales, tenía que disponer de docentes calificados para dictarlas. El hecho es que el pobre panorama educativo e intelectual con que se cerró la etapa colonial debe atribuirse a la fluctuante precariedad de la política educativa que se brindó a la provincia del Paraguay,

II. LA REPÚBLICA EN FORMACIÓN (1811-1865)

La primera forma de gobierno que se instaló, al producirse la independencia de España el 14 de mayo de 1811, fue la Junta Superior Gubernativa. La misma mostró un notable interés en promover la educación del pueblo, como paso imprescindible para afianzar la independencia. Una expresión directa de dicha disposición favorable a la educación pública quedó claramente manifiesta en el bando, dado a conocer el 6 de enero de 1812.

En dicho documento se expone como principio que «lo primero que ha despertado nuestra vigilancia ha sido la mejora de la educación de la juventud. Esta es la base y el manantial de las virtudes morales. Todo depende en el hombre de la instrucción. Todo está inspirado, fomentado y promovido por la buena educación»¹⁰.

Conforme a estos postulados y a pesar de las serias restricciones de orden económico y la carencia de recursos humanos calificados para la docencia, la Junta Superior Gubernativa preparó y difundió una serie de materiales, que contenían referencias sobre los principales lineamientos a seguir en el campo educativo. En ese orden, un valioso aporte fue la *Instrucción para el maestro de escuela*, dado a conocer el 15 de febrero de 1812 y en la que se delineó el perfil que debería tener un maestro de escuela, a la par que exponía los principios pedagógicos en los que tendría que sustentarse la enseñanza.

Otras iniciativas de la junta fueron, por un lado, la creación de una academia militar y de la academia patriótica literaria, a más de la reapertura del Real Seminario Conciliar de San Carlos, que había sido clausurado en 1811. A pesar de la importancia que se dio a la educación en los primeros años de haber sido instalada la República, poco o nada fue el avance hacia la instalación de una institución universitaria, aun cuando varios miembros de la nueva cúpula gobernante habían cursado estudios superiores en la misma Universidad de

9 Ibidem.

10 Efraín Cardozo, *Breve historia del Paraguay*. Editorial El Lector. Asunción, 1987, p. 67.

Córdoba, como fue el caso de quien después se erigiría como supremo dictador del Paraguay, José Gaspar Rodríguez de Francia.

Las dificultades de preservar la independencia del Paraguay continuaron manifestándose y todavía se mantenía vivo el episodio de la invasión de Belgrano. Gaspar Rodríguez de Francia no sólo trabó la aplicación y continuidad de la política educativa iniciada por la Junta Superior Gubernativa, sino que, al contar con el control del poder, puso en ejecución una política de restricción de las actividades educativas. En el caso de la educación secundaria y superior fue de absoluta prohibición, al punto de que lo que subsistió durante su larga y férrea dictadura fue un reducido número de escuelas primarias y unas pocas cátedras libres.

Con relación a la educación, la actitud del dictador supremo fue, en general, pasiva y deliberadamente represiva e intolerante en algunos casos. Una prueba fehaciente de ello fue el cierre del Colegio Carolino en 1823. Su disposición fue suprimir todos los centros educativos, tanto a nivel medio y superior, anexos a los conventos de diferentes órdenes religiosas. Si bien el dictador supremo no suprimió las escuelas primarias, su indiferencia y abandono hicieron que las pocas unidades escolares que pervivieron, funcionaran en condiciones de extrema precariedad.

El debate sobre el papel que jugó Francia en la educación paraguaya, continúa dándose en el campo de los historiadores nacionales. Lo que resulta claro es que su gobierno absoluto tuvo una exclusiva prioridad: preservar la soberanía nacional por la vía del aislamiento frente al desorden prevaleciente en los países vecinos.

Luego del fallecimiento del supremo dictador en 1840, se estableció una Junta Militar que a consecuencia del alzamiento militar de 1841, que fue controlado, se constituyó un triunvirato, instancia que corrió la misma suerte dando lugar a que, finalmente, asumiera el gobierno el comandante Mariano Roque Alonso, quien convocó a un congreso el 12 de marzo de 1841, que decidió reestablecer el consulado, integrado en esta oportunidad por el mismo Alonso y Carlos Antonio López, hasta que este último acaparó, finalmente, todo el poder.

Con este gobernante, el curso de la educación experimenta un giro significativo, no sólo por las acciones del gobierno, sino por la de otros actores que en un contexto de mayor apertura participaron de los asuntos públicos de manera más directa e intensiva, en particular por la emergencia de visiones contrastantes en cuanto a la política nacional.

Así como Francia supeditó lo educativo a lo que concibió como la máxima prioridad del naciente Estado nacional, la conservación de su independencia frente al asedio exterior, en otro contexto histórico, lo visualizó Carlos Antonio López como un elemento central del desarrollo que debía encarar el país. A ese objetivo respondió su decisión de poner en marcha dos programas cuyos resultados fueron de excepcional impacto en los años que siguieron: uno, la creación de un fondo de becas para enviar a un grupo de paraguayos a realizar

estudios superiores en Europa y otro, la contratación de técnicos de alto nivel para campos estratégicos del desarrollo nacional, como la siderurgia y la instalación de astilleros.

En el primer caso, la intención fue contar con funcionarios competentes, capaces de cooperar en forma eficiente y en el menor tiempo posible, con las crecientes exigencias políticas, sociales y económicas que el Paraguay debía afrontar para su afianzamiento como Estado nacional. En el marco de este nuevo enfoque, respecto al papel de la educación en el proceso de construcción del Estado nacional, aún en plena marcha, distintas situaciones y factores hacen que durante el gobierno de Carlos Antonio López se abran de nuevo las posibilidades de instalar una institución que ofreciera estudios superiores universitarios.

De hecho, el presidente López dio claras muestras de no reducirse a mejorar y promover, en forma simple la enseñanza primaria y media, algunas ya en funcionamiento. A esa línea de preocupaciones respondió el funcionamiento de la Academia Literaria abierta en 1841, la Escuela de Matemática, la Escuela Normal, que tuvo un corto período de funcionamiento (1856-1860) y el Aula de Filosofía, que funcionó desde 1846 hasta el inicio de la guerra en 1860¹¹.

La instalación de una universidad estuvo presente en el contexto de la realidad nacional y de las urgencias a que el país estaba sometido, tanto por las condiciones internas como externas. A otro nivel, la Constitución de 1844, a más de suscitar un enjundioso debate sobre la política educativa que debía aplicarse en el país, puso en ejecución una serie de disposiciones encaminadas a la promoción y el fortalecimiento de la instrucción pública¹².

Dos medidas trascendentes, destinadas a instalar una educación superior de nivel universitario, fueron dispuestas por Carlos Antonio López: el retorno al país del prominente educador Juan Andrés Gelly y la creación de la Escuela de Derecho Civil y Político en mayo de 1850. En las consideraciones que fundamentan la instalación de la mencionada escuela, la disposición respectiva alega: «Las circunstancias en la que se ha encontrado la República y las atenciones de primera entidad a que ha estado contraído el Gobierno nacional, no le han permitido establecer, como era su propósito y más vivo deseo, un sistema y plan general de estudios para la enseñanza e instrucción de la juventud

11 Universidad Nacional de Asunción. *Op. cit.*, pp. 45-48.

12 Cardozo se refiere a la Constitución de 1844 en los siguientes términos: «Casi todos los férreos resortes de la dictadura habían sido aflojados. La obra del Consulado dio prestigio a López, quien consideró llegado el momento de restablecer el gobierno unipersonal, por más que su compañero Alonso en nada le molestaba. El 13 de mayo de 1844 se reunió un Congreso que aprobó una Constitución, nada parecida a las vigentes en los otros países del continente. Se limitaba a organizar los poderes del Estado, creando la Presidencia de la República, pero salvo la igualdad entre la ley y el derecho de queja, ninguna otra libertad fue reconocida a la ciudadanía. Con todo, representó un adelanto institucional, pues hasta entonces el Paraguay había carecido de estatuto político. Antes de disolverse, el Congreso designó a Carlos Antonio López presidente por un período de diez años, y dispuso el envío de seis jóvenes al exterior para entrenarse en la docencia universitaria, en ciencias, artes y leyes. «Efraín Cardozo. *Op. cit.*, p. 83.

paraguaya. Sin embargo, y obrando siempre el Gobierno nacional –prosigue dicho alegato– en consonancia con sus principios y queriendo satisfacer una de las primeras necesidades de la República, que es la formación e instrucción de hombres capaces de desempeñar las funciones todas que contribuyen a una pronta, recta e ilustrada administración de justicia, hasta que mejores y más favorables circunstancias permitan otra cosa»¹³.

El decreto, dictado por Carlos A. López, patentiza la influencia gravitante y el trabajo de elaboración de Juan Andrés Nelly y refleja la decidida disposición de poner en marcha una institución con las características institucionales requeridas, para ofrecer una sólida formación de nivel universitario. Las especificaciones apuntan tanto al ámbito académico como al organizativo y financiero.

En ese sentido, el artículo dispone que el texto a ser utilizado en el curso de Derecho sea el libro *Instituciones del Derecho Real de España*, redactado por el profesor José María Álvarez y los agregados del eminente jurista argentino Dalmacio Vélez Sarsfield. Dicho material, recalca el decreto, deberá estar sujeto a ser adaptado «a las leyes, decretos y estatutos de la República».

Asimismo, dispone que para las lecciones correspondientes al derecho político, las mismas deberán basarse en el *Tratado de Derecho Político* de Macarell, con las mismas exigencias de adecuarlo al «sistema y los principios seguidos en la República». Las directrices impartidas develan en qué medida la creación de la escuela debería orientarse a la doctrina del derecho vigente en su tiempo y a la vez ajustarlas a los requerimientos de la sociedad nacional.

En ese orden, el capítulo 1 del mencionado decreto incluye cuatro recomendaciones interesantes de destacar porque revelan la misión central que debería cumplir la incipiente institución universitaria. Las mismas, dirigidas al catedrático del curso de derecho, fueron las siguientes: a) Tomar las obras señaladas en el decreto como «doctrinales», con la facultad de efectuar las alteraciones a que haya dado lugar la legislación patria, con el propósito de establecer una clara diferencia entre el sistema actual y el antiguo colonial; b) Inculcar en el espíritu de los alumnos «los principios de moral social y de los deberes de todo ciudadano para con Dios, para con la Patria, su familia y su gobierno»; c) Cumplida la teoría se tuviera en consideración el «uso práctico y aplicación del derecho», siempre con sujeción a la legislación nacional y, finalmente, d) Una recomendación relacionada con la formación de los estudiantes, encareciendo para tal efecto la consideración de ejemplos de causas civiles y criminales figuradas conforme a como ocurre en el foro y demostrando que la sabiduría forense «no consiste sólo en formular escritos, sentencias y otros actos judiciales»¹⁴.

Conforme lo refiere el historiador R. Antonio Ramos, se redactó un manuscrito dividido en seis capítulos como texto de la escuela como *Introducción al estudio de Derecho Civil y Político*. Las clases quedaron inauguradas con la

13 Universidad Nacional de Asunción. *Op. cit.*, pp. 52-59.

14 Ibid.

presencia del mismo presidente de la República, Carlos Antonio López, dándose inicio de esta forma a la primera iniciativa de poner en funcionamiento una institución de alcance universitario. Sin embargo, no se dispone de evidencias que indiquen el destino de dicha escuela.

Carlos Antonio López fallece el 10 de septiembre de 1862 en medio de fuertes preocupaciones por la actitud de Brasil. Según refiere el historiador Efraín Cardozo, en su lecho de muerte dio a su hijo Francisco Solano, que ejercía en cargo de vicepresidente, el siguiente consejo: «Hay muchas cuestiones pendientes a ventilarse, pero no trate de resolverlas con la espada, sino con la pluma, principalmente con el Brasil».

De acuerdo con Cardozo, al morir Carlos Antonio López dejó «al país floreciente, con un poderoso ejército, graves problemas internacionales y un nuevo gobernante ávido de glorias y prestigios para su patria y su persona.»¹⁵ A su desaparición siguió un breve y tumultuoso período, que culminó con la reunión del Congreso en octubre de 1862, que confirió el cargo de presidente de la República a Francisco Solano López, hijo de don Carlos.

En los primeros años de su gobierno, intentó cambiar la situación de descontento que existía en el país, como consecuencia de la larga hegemonía del régimen personalista y autoritario sostenido en vida por su padre. Asimismo, trató de abrir nuevas bases de negociación, para resolver las dificultades que subsistían con la Argentina y el Brasil. Sus propósitos fracasaron y el 8 de marzo de 1865, un congreso extraordinario declaró la guerra al gobierno argentino.

El 1º de marzo del mismo año, Argentina, Brasil y Uruguay suscribieron el Tratado de la Triple Alianza, declarando la guerra al Paraguay. La devastación causada al país por esa guerra, no admite comparación en la historia americana. A más de la destrucción demográfica, de la avanzada infraestructura técnica y productiva que el Paraguay había alcanzado, quedaron de igual manera devastadas sus instituciones, entre ellas las educativas. De esa manera, el esfuerzo por crear una universidad en el país sucumbió una vez más.

III. LA RECONSTRUCCIÓN NACIONAL Y FUNDACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (1870-1900)

A pesar de la magnitud de la destrucción causada por la cruenta guerra desencadenada por la Triple Alianza, en el cuarto de siglo que siguió a su final, la sociedad paraguaya fue reponiéndose lenta y dificultosamente. Un paso significativo fue la jura de una nueva Constitución el 25 de noviembre de 1870 eligiéndose como presidente de la República a Cirilo Antonio Rivarola. A pesar de las múltiples convulsiones que siguieron afectando al país y a la imperativa presencia de las tropas de ocupación, el nuevo gobierno se esforzó en la reconstrucción nacional organizando una estructura institucional básica tendiente a lograr la reactivación económica, la estabilidad política y el desarrollo educativo.

15 Efraín Cardozo. *Op. cit.*, p. 98.

Un paso significativo en este esfuerzo de recuperación fue el retorno al país de un importante grupo de profesionales, que se habían refugiado en la Argentina ferozmente perseguidos por el régimen de López y entre los cuales se encontraban Héctor y José Segundo Decoud, ambos de gravitante actuación en la reconstrucción institucional emprendida en la postguerra, entre las que cabe destacar la creación de la Universidad Nacional.

El retorno de estos exiliados procedentes de un medio marcadamente liberal e imbuido de los principios de la Constitución norteamericana, a más de quienes habían confrontado con el régimen autoritario de los López, conjugaron una fuerza que posibilitó un viraje profundo en la historia política e ideológica del Paraguay. Una expresión determinante de ese cambio histórico fue la Constitución de 1870, vigente hasta 1940, en la que una nueva onda autoritaria se arraigó en el país.

Al mismo impulso que prevaleció en este período respondió la fundación de los dos grandes partidos políticos, el Partido Liberal (hoy denominado Partido Liberal Radical Auténtico) y la Asociación Nacional Republicana (Partido Colorado), base del sistema político bipartidista, que se mantuvo vigente hasta la postguerra del Chaco (1932-1935). Tanto la formulación de la Constitución de 1870 como la creación de los partidos y las reformas emprendidas en el nuevo Estado, se demarcaron con claridad en el modelo liberal imperante en la época.

Las preocupaciones de la nueva cúpula dirigente fueron varias, como resultado de la extrema precariedad que conforma el panorama nacional en dicho período. Por un lado, la búsqueda de recursos para sostener un Estado quebrado económicamente y con graves limitaciones en cuanto al nivel educativo y la carencia de recursos humanos técnicos para recomponer el sistema productivo nacional. En ese marco, las nuevas autoridades dieron énfasis a tres tipos de iniciativas: primero, disponer con urgencia de recursos financieros; segundo, promover la inmigración y tercero, desarrollar una adecuada política educativa.

En el campo financiero, la salida se dio a través de la venta de las tierras públicas, medida que si bien posibilitó al gobierno disponer de un margen de financiamiento, configuró un nuevo perfil en cuanto a la tenencia de la tierra. En lo que respecta a la inmigración, idea que cautivó a la dirigencia paraguaya al observar la positiva experiencia dada en el Río de la Plata, nunca pudo alcanzar el resultado esperado, al menos a nivel cuantitativo y económico. En este sentido, es interesante constatar la insistencia con que la dirigencia paraguaya, de hecho hasta mediados del siglo XX, incluye como una firme política de gobierno la de fomentar la inmigración.

En cuanto a la política educativa, ésta recibió una atención no menos firme y sostenida. La carencia de personal calificado, en todos los niveles educativos, fue motivo de seria preocupación de los gobiernos de la época. Una de las medidas de alcance prácticamente permanente fue la contratación de docentes extranjeros, tanto para atender la educación primaria como la media y superior. Tal medida, aun cuando permitió resolver dichas carencias, expuso a la educa-

ción paraguaya a una influencia desmesurada de los contenidos aportados por los educadores foráneos y, como es obvio, un alejamiento de los elementos y realidades propias del contexto local.

A esas acciones siguieron otras que contribuyeron, significativamente, a mejorar los niveles educativos del país. En 1877, se creó el Colegio Nacional de la Capital por gestión de Benjamín Aceval, una institución que en pocos años logró convertirse en un eficiente y sólido centro de formación superior que cumpliría, además, un papel significativo en la definitiva fundación de la primera universidad paraguaya. Tres años después se puso de nuevo en funcionamiento el Seminario de San Carlos, en tanto que en 1882 egresaron los primeros bachilleres del Colegio Nacional. Ese mismo año, con el estímulo de Domingo Faustino Sarmiento, radicado en el Paraguay hasta su muerte, se aprobó la Ley de Educación Común, se estableció el Consejo Superior de Educación y la Superintendencia de Educación Pública.

Previamente a la fundación de la universidad nacional, se procedió a la apertura de una Escuela de Derecho el 12 de julio de 1882, teniendo como base la que se había instalado por gestión y organización de Juan Andrés Gelly durante el gobierno de Carlos Antonio López. Esta iniciativa partió del Colegio Nacional, entonces regentado por Benjamín Aceval. Como sucedió en los intentos anteriores, se procedió a la especificación de las materias que debían dictarse y a marcar la duración de la carrera que sería de seis años, pudiendo inscribirse los bachilleres egresados del Colegio Nacional, previa una prueba de suficiencia a cargo de una Comisión.

Cumplidos los requisitos exigidos en la ley de creación, el egresado quedaba habilitado para ejercer la profesión de abogado. A pesar del interés puesto en su funcionamiento y el involucramiento de destacados docentes—tales como los doctores Ramón Zubizarreta, Alejandro Audibert y César Gondra— las actividades de la escuela fueron debilitándose lo que, sumado al desinterés de los bachilleres en cursar sus estudios en la institución, hicieron que la misma desapareciera, en forma definitiva, previo intento de reactivarla.

A pesar de tal circunstancia, se debe consignar que por sus aulas pasaron ilustres figuras de la talla de Cecilio Báez, Emeterio González y otros. Según se consigna en la publicación propiciada por la Universidad Nacional con motivo de la conmemoración de su centenario: «El mejor cometido de la Escuela, antes de su obligada desaparición, estuvo representado por el hecho de haber propendido a crear el clima intelectual necesario para el advenimiento de la Universidad, que en realidad venía a simbolizar su prolongación.»¹⁶

Fundación de la Universidad Nacional. Contexto y protagonistas

Los diversos intentos para instalar un centro académico de nivel superior nunca lograron alcanzar un grado de estabilidad institucional, lo que tampoco permitió consolidar una capacidad académica que llevara a mejorar el bajo

16 Universidad Nacional de Asunción. *Op. cit.*

nivel educativo y cultural que caracterizó a Asunción. Este panorama cambió muy poco aun en tiempos de bonanza económica, como los que se vivieron durante el período de Carlos Antonio López.

El rápido estancamiento y desaparición que experimentaron algunas de las iniciativas emprendidas durante el período colonial, incluida la de Hernandarias —que se afanó por la creación de una universidad en Asunción— reflejan las extremas dificultades que imperaban en el medio para contar con un instrumento educativo y cultural de esa envergadura. Bajo la administración colonial, un factor gravitante, además de la pobreza de la provincia, fue el escaso interés de la corona y los virreyes que tuvieron oportunidad de acompañar el pedido.

Ya se destacó que tal actitud se dio, fundamentalmente, por dos motivaciones: una, el resquemor que suscitó la población de esta provincia en diversos acontecimientos reivindicativos del poder local y a favor del cabildo asunceno y otra, en su momento, la decidida disposición de favorecer a la ya existente Universidad de Córdoba.

Es cierto que durante el período independiente, a pesar de sucesivas reiteraciones por consolidar un colegio mayor e incluso, con posterioridad una escuela de Derecho, los resultados no fueron mejores. No es que hayan sido graves fracasos, dado que no dejaron de brindar un margen, en ciertos casos destacable, sino que nunca llegaron a responder a las expectativas con las que fueron creadas y a afanzarse institucionalmente de manera de asegurar la continuidad del emprendimiento.

Es fácil imaginar la magnitud de las dificultades que debía afrontar el país para su reconstrucción, tras la devastación provocada por la guerra. Una expresiva descripción del precario panorama reinante una década después de la guerra lo hizo José Segundo Decoud, quien años después sería el fundador de la Universidad Nacional de Asunción. Escribió: «El porvenir del Paraguay continúa siendo un grave problema, cuya solución aún no ha sido estudiada en un vasto y múltiple conjunto con la atención que ella se merece... La verdad es que nuestro progreso se retarda indefinidamente y el mejoramiento intelectual y moral del pueblo se hace cada día más difícil. La producción es relativamente precaria, las rentas del Estado son exiguas, la inmigración no afluye a nuestras playas y nuestra población permanece estacionaria. Entretanto, el comercio no progresa, las industrias no se desarrollan, el medio circulante es escasísimo, el interés del dinero subido y los consumos exorbitantemente caros».

Más adelante agrega lo siguiente: «...entre nosotros no se ha manifestado ningún síntoma de adelanto o mejora. No se han establecido colonias, ferrocarriles, bancos ni ninguna clase de empresa industrial o agrícola de alguna importancia. No se ha fundado una sola escuela en la campaña, ni ningún instituto de educación, excepto el colegio que hoy se proyecta fundar en la ciudad para educar apenas cincuenta niños internos gratuitamente. En cambio, hay cerca de cien mil niños en la República que vegetan en espantosa ignorancia. Hay un empobrecimiento general de la sociedad...»

Finalmente, con respecto a la situación educativa, Decoud enfatiza sobre el hecho de que mientras no se destinen recursos para fomentar la instrucción pública en forma oficial, tendremos escuelas regentadas con alguna regularidad. «Es lamentable ver —agrega este ilustre estadista— que en siete años ninguna tentativa formal se haya hecho en el sentido de mejorar la educación primaria».

Sobre el tema educativo concluye diciendo: «*La consecuencia del abandono en que se encuentra la instrucción será uno de los más grandes inconvenientes a nuestra organización definitiva en el futuro*». ¿Qué será del porvenir de nuestra patria —se pregunta— si la generación que hoy se levanta vegeta en la más espantosa ignorancia? ¿Será posible formar una república de ciudadanos virtuosos e ilustrados?¹⁷.

En este contexto general y con diversas iniciativas previas, que buscaban el funcionamiento de un instituto superior, en la sesión del 13 de julio de 1889, el senador José Segundo Decoud presentó un proyecto de ley creando una universidad y tres colegios de segunda enseñanza; uno en Villa Rica, otro en Villa del Pilar y el tercero en Villa Concepción. Dado el difícil panorama que aún prevalecía en el país, es importante resaltar los fundamentos que expuso el senador Decoud al presentar su proyecto. Parte de dicha exposición se destaca a continuación:

El inciso 14 del art. 72 de la Constitución atribuye al Honorable Congreso la facultad de «emplear todos los medios para el progreso y la ilustración general universitaria». Las difíciles circunstancias por las que ha atravesado el país han impedido la realización completa de tan anhelados propósitos. El país no cuenta actualmente sino con un Colegio de segunda enseñanza, donde se costea la educación de 106 becados, careciendo hasta el presente de la Universidad, donde los jóvenes puedan ser habilitados para el ejercicio de las profesiones científicas [...]

De que el sistema de la organización actual es deficiente, atento estado de nuestro desarrollo y prosperidad, y de las más vitales necesidades del pueblo, no cabe duda alguna, y es de desearse sinceramente que una pronta y benéfica reforma venga a colocar la segunda enseñanza en condiciones más favorables a su desenvolvimiento, consecuentes con los elevados propósitos enunciados en nuestra Carta Fundamental. En mi humilde opinión ha llegado la oportunidad de dictar una ley de enseñanza secundaria y superior destinada a promover la ilustración general y universitaria, haciendo partícipes de sus beneficios al mayor número posible de nuestros pueblos de campaña. No sería justo y equitativo que un pequeño núcleo de alumnos goce de las ventajas de la instrucción secundaria, privando a millares de jóvenes a adquirir iguales conocimientos. La creación de un instituto es una necesidad que no escapa a vuestra ilustrada penetración. El Paraguay es el único Estado Sud-Americano que no cuenta con una universidad; pues la Escuela de Derecho, creada por una ley anterior, no responde a los fines de su establecimiento y solo se justifica como medida de carácter transitorio¹⁸.

La propuesta del Senador no dejó de contar con algunos opositores, entre

17 José Segundo Decoud, *Cuestiones políticas y económica*. Asunción, 1877.

18 *Ibid. Op. cit.*

ellos el mismo presidente de la República, Benjamín Aceval, figura de igual relevancia en la educación paraguaya de su tiempo y que, inicialmente, vetó la ley promulgada por el Senado de la nación. Los argumentos fueron de orden procesal y reglamentario, aunque no fueron ajenos otros factores de orden político. Decoud pertenecía a una bancada opositora a la del presidente. El proyectista tuvo que hacer una ferviente defensa de la ley, que finalmente fue aprobada.

Conforme al texto del decreto, se estableció que la universidad debería iniciar sus actividades con base en el funcionamiento de tres facultades: la de Derecho y Ciencias Sociales; la de Medicina y ramas anexas y la de Matemáticas. Las materias consideradas para organizar la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales fueron las siguientes: Derecho Natural, Economía Política y Estadística, Historia del Derecho Romano y Literatura Española y Americana. A su vez, la de Medicina se estructuró sobre la base de las siguientes materias: Anatomía Descriptiva, Anatomía y Disección, Histología Técnica, Química aplicada a la Medicina y Física. En cuanto a la de Matemáticas, a pesar de haberse realizado el nombramiento de algunos profesores, la misma se declaró en suspenso, a través de un decreto el 5 de marzo de 1890, por falta de alumnos.

En todas estas facultades se nombraron profesores de enorme prestigio intelectual, tales como Ramón Zubizarreta, Alejandro Audibert, Ramón de Olascoaga, César Gondra, Juan Vallory, Facundo D. Ynsfran, Héctor Velázquez y otros. El hecho resaltante es que fue la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales la que se constituyó, durante las primeras décadas, en el soporte más sólido de la recién creada universidad.

De acuerdo a Efraín Cardozo, en la entrega de diploma de los primeros egresados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Cecilio Báez —uno de sus más destacados exponentes, que después llegó a ejercer el cargo de rector de la Universidad Nacional y con posterioridad el de presidente de la República— destacó que el acontecimiento develaba «nada menos que nuestra independencia intelectual, que era lo que al Paraguay le faltaba para ser una nación verdaderamente autónoma»¹⁹.

IV. EVOLUCIÓN Y REFORMA UNIVERSITARIA (1904-1936)

En 1904 llega a su término la hegemonía del Partido Colorado y asume el poder el Partido Liberal. Dicho cambio en la conducción política dio lugar a cambios importantes en el plano político e institucional, aunque en su conjunto la sociedad paraguaya continuó afectada por el atraso y la impotencia por recuperar aquellos impulsos que lo habían convertido en uno de los países más desarrollados de la región. El panorama económico y social había experimentado muy pocos cambios con respecto a la situación descrita por José Segundo Decoud en su diagnóstico, dado a conocer a finales del siglo pasado.

19
Efraín Cardozo, *Op. cit.*, pp. 137-145.

Como resultado, el autor del sugerente informe mencionado se había hecho la siguiente pregunta: ¿Podría negarse que el Paraguay se encuentre en la actualidad en peores condiciones aún? Es tan notable la falta de hombres, —reiteraba en el escrito referido— que cada día se hace más imposible llenar los diversos empleos de la administración con personas idóneas»²⁰

Los profundos cambios que agitan cada vez con más intensidad el escenario político, no alteran la visión de estancamiento con que el Paraguay se adentró en el siglo XX. La misma vida política se enfervoriza, sea por la búsqueda de culpabilidades o de exaltación de vías o líderes capaces de liberar al país del estancamiento.

Lo que sí tuvo continuidad y siguió suscitando un interés prioritario de la dirigencia y la sociedad en general fue la educación, a la que se sumó el papel positivo que era posible esperar de la inmigración. Educar y fomentar la inmigración se convirtieron en los instrumentos esenciales que abrirían el camino para la reconstrucción del país²¹.

Lenta expansión de la educación superior universitaria

La lentitud que caracterizó la evolución de la universidad en estas tres décadas —a pesar de la fuerte convicción en el valor de la educación para lograr el progreso de los pueblos— evidenció con claridad las fuertes interferencias estructurales que condicionaban el desenvolvimiento educativo en todos sus niveles. A poco más de una década de su creación, los resultados alcanzados por la universidad distaron mucho de lo esperado por quienes participaron en su creación.

Sin embargo, se debe reconocer que sin alcanzar la medida deseada y requerida por las urgentes necesidades del país, desempeñó un papel significativo en la formación de la dirigencia nacional, en especial la política, el avance en la educación, la formación de los cuadros superiores de la administración pública y la reorganización del Estado. En ese orden de ideas, la universidad se constituyó en la principal vía de acceso a la cultura universal y a la vez, en el principal escenario de debate y transmisión de ese acervo cultural a los sectores que aspiraban y reunían las condiciones para alcanzar una posición de élite, sea como intelectuales, docentes, políticos o administradores.

Desde la perspectiva de la extrema precariedad que caracterizó a la postguerra —tanto en recursos financieros como de estructura institucional y educadores de alto nivel, aun siendo por demás limitados— los aportes de la universidad tuvieron en esa coyuntura en particular una enorme relevancia. No obstante, visualizada la cuestión desde el ángulo de las inmensas necesidades surgidas de la ruina que ocasionó la guerra, los avances alcanzados eran, en

20 José Segundo Decoud, *Cuestiones políticas y económicas*. Asunción, 1877.

21 El tema de la inmigración, ya planteada en el análisis que hace José Segundo Decoud sobre la realidad económica, social y educativa del Paraguay fue un tema recurrente, al menos como enunciado en las políticas de los diferentes gobiernos que se sucedieron durante las primeras décadas del siglo XIX.

forma marcada, insuficientes. Inclusive en ciertas áreas, considerando el desarrollo adquirido en la preguerra era de total estancamiento.

La debilidad de la formación científica y tecnológica frente a la creciente actividad en el campo del derecho y las humanidades con asiento en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, que ejerció su preeminencia en el liderazgo de la universidad, asumiendo el papel de depositaria y difusora de la cultura intelectual-humanista. Para algunos políticos, intelectuales y gobernantes, la escasa demanda en ciertos campos del saber y la técnica debía atribuirse a la carencia de oferta académica en especialidades que suscitaban la atracción de la población en edad de elegir una carrera.

El hecho es que el cuadro académico se mantuvo con pocas variaciones por un largo período. Recién en la década del veinte se abrieron nuevas alternativas, una de agrimensura en 1921 y la reapertura de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas en 1926. Como se mencionó antes, en el bienio 1937/1938 se crearon las facultades de Ciencias Económicas, Odontología y Ciencias Químicas. Para otros, es el carácter de la economía paraguaya –basada en la producción agrícola campesina, en haciendas ganaderas extensivas, explotaciones extractivas como la forestal y yerbatera y una exigua producción industrial– dan cuenta de la escasa demanda de especialidades técnico-científicas.

El referido panorama suscitó la atención del rector de la Universidad Nacional, quien en la memoria del rectorado correspondiente al bienio 1903/1904 expresó:

Es menester convenir que la enseñanza moderna no tienda. Únicamente como en períodos pasados a combatir el analfabetismo, sino a suministrar a la juventud conocimientos útiles. Considerando siempre que entre los motivos reales de la anemia educativa figura en primer término la falta de planes de estudios que establezcan efectiva correlación de la enseñanza y determinen la verdadera ubicación y rumbo de cada una de ellas para el mejor aprovechamiento de los educandos [...] ²²

Más adelante se consigna en la memoria indicaba lo siguiente:

Por eso la educación debe ser proporcionada de conformidad a las peculiaridades de la nación. Así el Paraguay, país esencialmente agrícola y ganadero, debe formar elementos de vida y de acción propios para convertir en riqueza positiva las fuerzas naturales de su suelo mediante el desarrollo de conocimientos adecuados a sus necesidades, respondiendo a las leyes reales de la vida de los pueblos y desviando al mismo tiempo de nuestra juventud la tendencia peligrosa de una enseñanza meramente especulativa ²³.

La Escuela de Medicina fue inaugurada en 1892 y recién pudo afirmarse

22 *Memoria correspondiente al bienio 1903-1904* presentada por el rector de la Universidad Nacional de Asunción al Consejo de Enseñanza Secundaria y Superior por su presidente Dr. Federico Codas.

23 *Ibid.*

décadas después de su creación. Su primera clausura fue en 1912, volviendo a reabrirse en 1918. En los años siguientes, esta institución académica experimentó un acelerado repunte, en particular luego de recibir una misión de cooperación médica italiana. La Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas no llegó a funcionar por falta de alumnos, a pesar de formar parte de la estructura fundacional de la Universidad Nacional de Asunción.

En 1921 se creó la Escuela de Agrimensura, cuyo plan de estudios fue aprobado en dicho año por decreto del entonces presidente de la República, Manuel Gondra. Con posterioridad, la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas fue creada el 10 de marzo de 1926, quedando anexada a la misma la Escuela de Agrimensura, siendo su primer decano del ingeniero Sergio Bobrowsky. Al concluir la década del 30, además de lo antes mencionado, la Universidad Nacional de Asunción había incorporado tres nuevas facultades: Ciencias Económicas, Odontología y Ciencias Químicas; además de un instituto, el Andrés Barbero, dedicado primordialmente al área de salud.

El lento crecimiento de la estructura académica de la Universidad nacional, se evidencia en la tardía apertura de una facultad dedicada a las Ciencias Agrarias y Veterinarias. Esta recién es estructurada en ese rango en 1954, utilizando como base institucional el preexistente Colegio de Agronomía y Veterinaria, lo cual es sumamente sugestivo, teniendo en cuenta la naturaleza eminentemente agropecuaria del sistema productivo paraguayo.

El crónico rezago respondió, en apariencia, una diversidad de factores y situaciones. Por un lado, el enorme peso de la economía campesina minifundaria que sustentó hasta hace muy pocos años una estructura socioeconómica dual con una enorme gravitación demográfica, cultural y económica del ámbito rural. Paraguay mantuvo a lo largo del siglo XX una de las más bajas tasas de urbanización.

Un segundo aspecto, no desligado del anterior, ha sido el de la pobreza. La denominada «guerra grande», en contraposición a la confrontación más reciente con Bolivia (1932/1935), redujo al Paraguay a un grado de pobreza y destrucción del cual pudo ir a sustraerse cerca de un siglo después. Por consiguiente, la educación no pudo contar con suficiente sustento en la medida requerida y ni el país ofrecía las condiciones de incorporar un caudal cualitativa y cuantitativamente relevante.

Finalmente, no debe dejar de destacarse –al examinar esta configuración inmovilizante en la que quedó empantanada históricamente la sociedad paraguaya– la cautividad a la que se vio sometida dada su mediterraneidad y la función que tuvo para la economía paraguaya el Puerto de Buenos Aires. El fuerte régimen de dependencia al que el Paraguay fue sometido, como resultado geopolítico de la Guerra de la Triple Alianza, no deja de constituir un elemento clave para entender su crónico retraso.

También sirve en gran medida para comprender las insuficiencias a que se vio reducida la educación paraguaya. Por supuesto, estos no fueron los únicos elementos a los que hay que atribuir las vicisitudes históricas del Paraguay, pero

merecen figurar entre las que causaron en su momento una enorme lesión al destino del país.

La carencia de docentes que pudieran ejercer a nivel universitario afectó de manera desigual a las dos primeras facultades puestas en funcionamiento al crearse la Universidad Nacional. En la Facultad de Derecho, los docentes paraguayos y un núcleo de extranjeros pudieron satisfacer las demandas más urgentes para cubrir los requerimientos académicos. No fue el caso de Medicina que siempre dependió de profesionales extranjeros por un largo período. En 1903, de los diecisiete profesores que integraban el plantel docente de dicha facultad, sólo cuatro eran paraguayos.

La década del veinte

La década del veinte, a pesar de haber sido escenario de graves y cruentos episodios políticos, es considerada como uno de los períodos de mayor brillo y resonancia en el plano de la educación, la cultura en general y lo social. Incluso en lo que se refiere al plano gubernamental, no existe discrepancia alguna en considerar a Eligio Ayala, previa conducción del Ministerio de Hacienda y luego presidente de la República, como el estadista más brillante que tuvo el país, hasta el presente.

Ayala no solamente recuperó la economía, deteriorada en gran medida como consecuencia de la guerra civil que se desató en 1922, sino que también impuso con firmeza una política de austeridad administrativa y de estabilidad financiera. Asimismo, instauró nuevas instituciones como la oficina de cambios, destinadas a dar un marco institucional sólido a la economía paraguaya. Paralelamente, con lucidez y firme decisión, el presidente Ayala preparó al país para la defensa del territorio nacional frente a la desafiante penetración de Bolivia en territorio paraguayo en la búsqueda de una salida al mar²⁴.

De igual manera, el historiador Jerry Cooney ha resaltado la intensa actividad comercial y exportadora que tenía como eje los ríos Paraguay-Jejuí y sus afluentes interiores, uno de cuyos resultados fue la de posibilitar la existencia de una potente organización sindical, la Liga de Obreros Marítimos, de enorme relevancia en la historia social paraguaya²⁵.

Finalmente, sólo a efecto de ofrecer una imagen de dicha década, cabe mencionar el Congreso Pedagógico organizado por Ramón Indalecio Cardozo, uno de los más ilustres educadores paraguayos. El Congreso, que tuvo como tema central la educación activa, contó con la presencia de figuras de prestigio mundial. Cardozo, además, impulsó la reforma educativa buscando corregir la fuerte tendencia enciclopedista imperante en la época, para orientarla hacia un mayor acercamiento hacia la realidad. La aceptación y promoción de los principios fundamentales de la escuela viva pusieron a la educación paraguaya en la línea de avanzada de la renovación educativa en el continente.

24 Efraín Cardozo. *Op. cit.*

25 Jerry W. Cooney, *Economía y sociedad en la intendencia del Paraguay*. Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos. Asunción, 1990.

Los partidos políticos y la universidad fueron escenarios permanentes superpuestos, donde discurrieron en una fluida interacción el pensamiento y la cultura paraguaya. Dicho fenómeno explica el por qué fue la Escuela, con posterioridad, la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, el ámbito más activo y permanente del debate intelectual, las controversias ideológicas y teóricas e, incluso, las confrontaciones político-partidarias.

Por diferentes razones históricas, algunas de las cuales fueron expuestas anteriormente en este trabajo, el Paraguay no logró crear las condiciones que hubiesen posibilitado un desarrollo intelectual de mayor intensidad y continuidad como se dio en otros países del continente. El aislamiento y el lapso de poco más de medio siglo entre las dos guerras que soportó el país fueron interferencias determinantes de su dificultoso avance intelectual y el crónico retraso en el que quedó sumido con relación a su tiempo. La onda de las grandes transformaciones históricas, de naturaleza práctica o intelectual, siempre llegaron al escenario paraguayo con años e incluso décadas de demora.

Pero a pesar de estas graves restricciones, fue en la universidad paraguaya donde se inserta y moviliza el pensamiento teórico, ideológico y político. El positivismo tuvo destacados exponentes, tanto en la cátedra universitaria como en los cenáculos político-partidarios ¿partidistas?, al igual que otras corrientes del pensamiento científico, filosófico y político. Dos grandes figuras que gravitaron, profundamente, como exponentes del positivismo fueron Cecilio Báez y Justo Prieto. T

Tanto Báez como Prieto ejercieron de por vida la cátedra de Sociología, este último adherido al organicismo. Ambos fueron rectores de la Universidad Nacional y destacados políticos, habiendo el primero de ellos ejercido la residencia de la República. Con ciertos matices, ambos fueron, además, fervientes doctrinarios del liberalismo.

El pensamiento socialista tuvo a su vez destacadas figuras en la política y en la cátedra universitaria. Ignacio A. Pane, quien también tuvo a su cargo por años la cátedra de Sociología, dedicó una parte significativa de su producción intelectual y de docencia a la justificación política y social del socialismo. En la misma línea se ubicó Blas Garay, quien fuera, tal como lo definió Efraín Cardozo, «un talento excepcional», prematuramente desaparecido.

Otras figuras, que alternaron en forma interrumpida sus actividades como políticos militantes, docencia universitaria y pensadores doctrinarios, fueron Manuel Domínguez, Manuel Gondra y con especial interés en el campo económico, Fulgencio R. Moreno, Eligio Ayala y Eusebio Ayala. Estos dos últimos ejercieron también el cargo de presidente de la República.

Todos ellos no sólo comparten la característica de una intensa vida política y académica sino, igualmente, la de haber estado involucrados en las más altas responsabilidades en la esfera pública. Una figura emblemática de esta conjunción de tarea sin duda fue Eligio Ayala, cuya producción intelectual constituye uno de los más sobresalientes legados con que cuenta el país²⁶.

26 Julio César Frutos, *Progresismo republicano y las ideas liberales*. Editorial Medusa. Asunción, 2008, pp. 305-311.

La reforma de Córdoba y la universidad paraguaya

El movimiento gestado por los estudiantes de Córdoba no solamente conmovió al conjunto de las universidades y el pensamiento social del continente, sino además logró consolidar su influencia hasta el presente. La rebelión estudiantil fue resultado de la profunda crisis imperante en ese entonces, tal como se consigna en el histórico mensaje del 21 de junio de 1918: «La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América», y también respondió a un rechazo de la situación de atraso e injusticia imperantes.

Precisamente, el rechazo radical de la universidad fue por su fracaso en contribuir al bienestar del pueblo y a constituirse ella misma en un refugio de las fuerzas más reaccionarias y conservadoras de la sociedad. Tal visión de la crisis universitaria se explicitó con extremo vigor en uno de los párrafos iniciales del ahora histórico mensaje que se transcribe a continuación:

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta –se expresa en el documento– 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 aun– el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron las cátedras que la dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil²⁷.

Los agitados acontecimientos que se desarrollaron en la Universidad de Córdoba no fueron indiferentes a los estudiantes universitarios paraguayos. Ese mismo año, en la Facultad de Derecho, el Centro de Estudiantes convocó a una huelga de solidaridad con la causa enarbolada por los estudiantes de dicha universidad. En otro documento que suscriben quienes se constituirían más tarde en los líderes centrales del pensamiento de la reforma proclamada en Córdoba, se expresó lo siguiente:

Ha sonado la hora de que la juventud universitaria del Paraguay, despertándose de su prolongado sopor e incorporándose en actitud resuelta frente al viejo claustro.

Enmohecido que amenaza derrumbe, se apreste a remediar mal tan grave para el porvenir cultural de nuestra nacionalidad, yendo a buscar en los fundamentos de la institución las causas de su actual decadencia para erigirse ella misma en el arquitecto de un nuevo edificio más sólido y más bello, por cuyas aulas soplen vivificantes las auras de una renovación espiritual inspirada en un fecundo y redentor idealismo. La juventud estudiantil, que ya ha llegado a forjar con inteligente esfuerzo la imagen ideal de la Universidad Libre, encontrará en ella su guía para la realización de la magna labor constructiva a emprender, labor noble y fructífera que no implica la necesidad de bruscas demoliciones, sino que requiere

27
«La juventud argentina de Córdoba...». Córdoba, 1918.

el esfuerzo consciente y perseverante de todos nosotros, al objeto de levantar el regio andamiaje de la nueva casa, contra el cual habrán de estrellarse en impotente embate todos los prejuicios de la rutina y de la ignorancia, que hoy encuentran su principal refugio y baluarte en la sombría recondidez del viejo claustro. Para esta grandiosa obra de reconstrucción os llamamos compañeros

—enfatisa el documento— y concluye expresando lo siguiente:

Soñamos en erigir un edificio que tendrá contornos de monumento en la historia de nuestra incipiente civilización. Y en esta obra solo aspiramos trabajar como obreros, hombro a hombro, con nuestros compañeros de labor²⁸.

El manifiesto fue suscrito por Rafael Oddone, Oscar A. Creydt, Salvador Villagra Maffiodo, Isabel Llamosas, Horacio Fernández, Obdulio Barthe, Rogelio Espinoza, Efraín Cardozo, Humberto Amábile, Alberto Rojas, Julio C. Airaldi y Enrique Sosa.

Para los efectos de este ensayo, el pronunciamiento que antecede presenta tres elementos importantes de destacar. Por un lado, el hecho de que el pronunciamiento tuviera su origen y principal apoyo en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, lo que ratifica su carácter de motor que ejerció en gran parte de la historia de la Universidad Nacional.

Por el otro, la percepción de la crisis y el estancamiento en que estaba sumida la universidad paraguaya, a pesar de las grandes eferescencias sociales, políticas y culturales, que agitaban al país desde el comienzo de la década del veinte. Finalmente, la fuerza impulsora del pensamiento de la reforma en cuanto que en su mayoría los estudiantes firmantes del manifiesto llegaron a constituirse, con posterioridad, en prestigiosas figuras de la vida nacional, sea en el campo político, social y académico.

El proceso de reforma universitaria cobró impulso con la propuesta realizada durante el gobierno del presidente Eligio Ayala, en abril de 1926, que suscitó diversas respuestas de los estudiantes. Además de las modificaciones sugeridas por el centro, uno de los cuestionamientos fue el publicado en el periódico *El Orden* el 14 de junio de 1926 por Oscar A. Creydt, quien llegaría a constituirse en un destacado docente de la Facultad de Derecho y relevante figura del Partido Comunista Paraguayo.

En el escrito, el estudiante Creydt denunciaba que la propuesta que sería presentada al Senado por la comisión especial: «defraudaba las aspiraciones del alumnado», a la vez que reiteraba planteamientos de manera de acercar lo más posible el régimen legal de la universidad a los principios fundamentales proclamados por la reforma de Córdoba. Tal meta, sostenía Creydt, expresaba a cabalidad los ideales de la nueva generación paraguaya y latinoamericana²⁹.

Reflejando esa línea de pensamiento, el Centro de Estudiantes de Dere-

28 «Por la reforma universitaria». En: Universidad Nacional de Asunción. *Op. cit.*, p. 160.

29 *El Orden*, 14 de junio de 1926.

cho elevó, por su parte, un documento en el que reitera los principios básicos en los cuales debería sustentarse una ley destinada a transformar la universidad paraguaya y así dotarla de las condiciones institucionales que le permitieran cumplir con la misión de contribuir al progreso de la nación. «Esta reforma aspira –se sostiene en la presentación que el centro hace al Senado en nombre de un vasto movimiento de la juventud paraguaya– a una renovación radical de los principios en que se basan la enseñanza universitaria y el régimen administrativo y docente de los altos institutos de enseñanza».

En el documento se señala que:

Los tres axiomas básicos preconizados por la teoría de la Reforma pueden ser enunciados en los siguientes términos: 1º. Autonomía de la Universidad en su triple aspecto administrativo, pedagógico y económico, al efecto de convertir la universidad en una institución con vida propia de carácter eminentemente científico; 2º. Injerencia o intervención del alumnado en el gobierno de las distintas facultades con el objeto de ejercer el control regulador sobre la vida y el desenvolvimiento de la institución en defensa de los intereses estudiantiles; 3º. Elección de las autoridades técnicas y administrativas de la universidad por una Asamblea de profesores y alumnos, con el objeto de convertir la institución en una verdadera república democrática³⁰.

Un aspecto relacionado con los contenidos que debería encarar la nueva ley –el de la autonomía– resulta interesante de destacar por una razón fundamental: la presentación referida abrió un campo de debates y conflictos que llegarían a identificarse como puntos esenciales de la lucha que, desde entonces, mantuvieron los movimientos estudiantiles y que hoy día representan temas centrales de la relación entre el Estado y la universidad.

La primera cuestión tiene que ver con el tema de la «autonomía». En este orden de ideas, el documento referido transcribe un párrafo escrito por un docente uruguayo que dice lo siguiente: «Nuestro dilema en este punto es de vida o muerte: O hacemos universidad burocrática o hacemos universidad libre; o la universidad se gobierna desde adentro o se gobierna desde afuera. En el primer caso será un ente autónomo; en el segundo, estará bajo tutoría deformante» Universidad Nacional de Asunción³¹.

A continuación, se enfatiza sobre el punto de la siguiente manera: «En la actualidad las cuestiones técnicas, planes de enseñanza, nombramientos de profesores, etc., se resuelven no por los técnicos sino por autoridades políticas y ‘por esta razón’ –prosigue el mismo autor– este punto de la autonomía plena y total es sencillamente de vida o muerte sin transacción posible. O Universidad administrativa o Universidad Libre. Más aún, o escuela de artes y oficios o centro de cultura. Hay que elegir porque el dilema es de hierro»³².

30 Universidad Nacional de Asunción. *Op. cit.*, p. 172.

31 *Op. cit.*, p. 172.

32 *Op. cit.*, p. 172.

La consecuencia directa de la búsqueda de consolidar una capacidad amplia e irrestricta de autogestión, guarda directa relación con el principio de proceder a un desprendimiento del poder político y del Estado y a ensalzar como fundamental la participación del alumnado en los diferentes planos de gobierno de las facultades y de la universidad como totalidad.

Entre otros, los dos aspectos destacados reflejan la enorme resonancia que tuvieron las ideas transmitidas por la reforma de Córdoba, en el sentido y organización de la universidad paraguaya y en el papel protagónico que desde entonces asumieron los movimientos estudiantiles. Como una muestra de su actualidad y las particularidades del debate en el contexto contemporáneo nacional y regional, son pertinente e ilustrativo algunos párrafos pertinentes al caso contenido en la publicación hecha por la Comisión Nacional de Reforma de la Educación Superior en diciembre de 2006, ochenta años después de la promulgación de la ley 1048 y que se refiere al tema de la autonomía y de la relación estado-universidad.

Entre los numerosos e inevitables desafíos a la educación superior está la necesidad de reformular el tema de la autonomía universitaria. Era de esperar que, al redefinirse el papel del Estado, por un lado, y el de la propia educación superior, por el otro, la relación entre ambos también tuviera que alterarse. Una de las más fuertes tensiones que se desencadenaron —específicamente desde la perspectiva universitaria— en la necesaria reformulación de la relación universidad-Estado es el tema de la naturaleza y alcance de su autonomía universitaria, un concepto de profunda raigambre histórica.

Está claro que el debate sobre la autonomía universitaria responde a una cuestión de carácter más general, que tiene relación con planteamientos teóricos o ideológicos, en cuanto al papel del Estado y del mercado, como ámbitos generadores del proceso de transformación y funcionamiento de la sociedad. Tal es el origen de la actualización de esta controversia en algunos escenarios nacionales, como el que se está iniciando en el país con motivo de la reforma de la educación superior. En este orden, y tomando exclusivamente el caso paraguayo, sería erróneo dar cabida a una posición que abogue por una autonomía absoluta o total de la universidad con respecto al Estado nacional. El 'autonomismo', entendido como una completa desvinculación del sistema universitario del Estado, es insostenible por varias razones, y hoy día ese punto está fuera de discusión en los centros más desarrollados del mundo. La educación superior, como los demás niveles educativos, debe ser considerada un servicio público que el Estado debe preservar y contribuir de manera que disponga de las mejores condiciones para cumplir con sus funciones específicas. El hecho es que no se trata simplemente de que el Estado asuma el papel de contralor o supervisión, sino que, además, impulse una política nacional de desarrollo en la que el sistema educativo y muy especialmente el del nivel superior, debe intervenir activamente. En lo que se refiere a la educación superior universitaria, el imperativo es ofrecer las condiciones que aseguren su mayor grado de independencia, libertad y autodeterminación para desarrollar sus actividades específicas³³.

33
Comisión Nacional de Reforma de la Educación Superior, *Paraguay: Universidad 2020. Documento de Discusión sobre la Reforma de la Educación Superior*. Asunción, diciembre de 2006, p. 59.

Con referencia al tema de la misión de la educación superior, en intenso debate en la actualidad y encarada en la publicación referida, es interesante considerarla a la luz del planteamiento hecho por Juan José Soler al presentar en el Senado de la república la propuesta de ley universitaria que fue sancionada el 21 de junio de 1929. El texto aludido es el siguiente:

Otra reforma que la Comisión señala desde luego a la consideración del Honorable Senado es la necesidad de nacionalizar la enseñanza. Es cierto que la universidad es un taller de ciencia y que la verdad no tiene patria, pero tampoco debe olvidarse que la universidad es un agente de redención nacional. No debemos, por tanto, descuidar en la enseñanza el aspecto patriótico, los grandes intereses del país. De ahí que se establezca como uno de los deberes del profesor, que su enseñanza sea nacional y que propenda a tener un texto paraguayo. Esto es para que podamos romper alguna vez este humillante tutelaje intelectual en que vivimos. Hasta ahora estamos sujetos a leyes y textos extranjeros. Ni siquiera ponemos en su estudio y aplicación una nota propia, porque nuestras leyes exóticas son glosadas tan abundantemente en el extranjero, que aún para su interpretación apelamos a la cerebración ajena. Por eso, nuestra producción intelectual es pobre, y por eso, para remediar tan grave mal, la Universidad debe empezar por ofrecer al país el ejemplo de un gran esfuerzo científico nacional³⁴.

Los movimientos estudiantiles

Con la inspiración de la reforma de Córdoba y las nuevas condiciones surgidas en el país, desde mediados de la década del veinte, emergió un nuevo actor de cambio en el escenario universitario. La presencia estudiantil constituyó un hecho histórico de singular relevancia tanto para la vida política nacional como para la universitaria.

A la vez, tal presencia en la universidad de un actor colectivo terminaría por configurar un nuevo perfil de poder interno de la universidad, así como un cambio manifiesto e irreversible en la relación entre el Estado y la universidad. De hecho, los cambios ya no dependerían con exclusividad de la intervención individual o colectiva de los docentes, intelectuales o políticos. Implicaba la incorporación de un nuevo protagonista que nunca más estaría desligado de los procesos de cambio o, en ciertos casos, del mantenimiento del *statu quo*.

La continuidad de los postulados enarbolados por los estudiantes universitarios inspirados en la reforma de Córdoba se refleja con claridad en las resoluciones y declaraciones consideradas y aprobadas por la Magna Convención de la Federación Universitaria del Paraguay (FUP) reunida en Asunción entre el 27 de octubre y el 4 de noviembre de 1956, ya en pleno régimen dictatorial.

En lo que en particular se refiere al orden universitario, la declaración consigna lo siguiente: 1º. Repudio a la Ley 356, por haber sido formulada a espaldas del estudiantado; por haber sido sancionada sin el referéndum del demos y por implicar un verdadero retroceso conceptual al no incluir carac-

34 Juan José Soler. *Op. cit.*

terísticas esenciales de una Universidad Reformista, interpretada como precedentemente se expresa; 2º. Lucha por una nueva Ley Universitaria, reformista y actualizada, que incluya, entre otros, los siguientes preceptos: a) formulación con amplia y libre participación de todos los órdenes universitarios, más aún de ciudadanos no universitarios que deseen exponer su opinión sobre cuestiones de ostensible trascendencia nacional; b) referéndum del demos previo a toda modificación estatutaria; c) autonomía integral de la universidad, sin que ello implique disociación de ésta del pueblo paraguayo y su vida; d) extraterritorialidad de los recintos universitarios; e) coparticipación de los órdenes universitarios en el gobierno de la universidad, en proporciones iguales; f) libre asistencia del alumnado a las clases teóricas; g) periodicidad de las cátedras, con los períodos más breves compatibles con el desarrollo de un plan en cada período; h) gratuidad de la enseñanza para que la universidad sea solidaria con el pueblo en que vive, y que el factor económico no sea instrumento de una artificial y perniciosa selección; j) libertad de los organismos universitarios para emitir opiniones sobre los asuntos que se le plantean o aquellos que por sí mismos juzguen de trascendencia institucional, nacional o mundial; k) publicidad amplia de todos los actos del gobierno universitario³⁵.

V. LA UNIVERSIDAD BAJO EL AUTORITARISMO

La situación general del país comenzó a deteriorarse, gravemente, a finales de la década del veinte, a lo que contribuyó la inminencia de la guerra con Bolivia. A pesar de los esfuerzos realizados por una generación de juristas e historiadores, al iniciarse la década del treinta quedaban pocas dudas de que el Paraguay, inevitablemente, tendría que afrontar el desafío de la guerra. Por consiguiente, la atención del país se centró en torno a una pregunta: ¿Estaba en condiciones el Paraguay de soportar exitosamente el esfuerzo que demandaba la guerra?

La penetración de las tropas bolivianas a territorio paraguayo enardeció los ánimos de la población ante la incertidumbre y dudas respecto a las posibilidades de que el país pudiera contener la decidida irrupción de las tropas bolivianas. Fue el movimiento estudiantil el estamento más ferviente y dinámico en vista a reclamar más acción del gobierno para afrontar la crítica coyuntura. El alto grado de crispación de la población ante la incertidumbre, las presiones de los líderes políticos opuestos al gobierno y la reticencia del gobierno a develar sus planes de defensa, dio paso a fuertes presiones y movilizaciones contra el gobierno, lo cual terminó por desencadenar el luctuoso suceso del 23 de octubre de 1931³⁶.

La cúpula liberal gobernante comenzó a resquebrajarse y su definitiva

35
Federación Universitaria del Paraguay (FUP), *Resoluciones y declaraciones de la Magna Convención Universitaria. 24 de octubre-4 de noviembre de 1956*. Asunción, enero de 1956, p. 1.

36 Efraín Cardozo, *23 de octubre. Una página de historia contemporánea del Paraguay*. Buenos Aires, 1956.

caída sólo se demoró por la unidad nacional lograda para afrontar la defensa del país ante la guerra, desencadenada por la agresión boliviana en 1932 y los fracasos de los esfuerzos de paz. Concluida la guerra, el régimen liberal se desmoronó, a pesar de haber conducido con éxito la citada confrontación.

La caída del régimen liberal marcó un profundo viraje en toda la vida nacional. En lo político, además de la inestabilidad, el hecho más relevante fue la irrupción del poder militar en dicho escenario, posición que no abandonarían hasta el desplazamiento del general Stroessner en 1989. Sin embargo, el cambio más profundo se plasmó en el plano ideológico, por cuanto las ideas liberales –identificadas con los gobiernos liderados por el Partido Liberal– dieron paso a nuevas tendencias procedentes del entonces pujante avance del fascismo y el marxismo. El efímero gobierno del coronel Rafael Franco, un destacado combatiente de la Guerra del Chaco, aglutinó a emergentes sectores sociales, a cuyas filas se incorporó un ponderable sector de la juventud universitaria y procedente de la educación media³⁷.

El acceso del general Estigarribia al poder, rodeado de un connotado grupo de jóvenes –muchos de los cuales fueron activos propulsores de la reforma universitaria– fue el último intento realizado por el Partido Liberal por recuperar el poder. No obstante, la sorpresiva muerte del presidente Estigarribia cerró, de manera definitiva, la presencia de este partido en el poder, luego de haberlo mantenido por más de tres décadas. De ese modo, se cerró un largo ciclo de la vida política, cultural y social del Paraguay. También para la universidad y para la educación paraguaya en su conjunto, el nuevo contexto determinó un cambio de sentido profundo e irreversible. En 1940, el general Higinio Morínigo asumió la presidencia de la República de manos de los militares, abriendo paso al largo ciclo autoritario (1940/1989).

El régimen militar liderado por el general Morínigo, que se extendió hasta 1947, tuvo tres características resaltantes: primera, el fuerte control de la vida nacional por parte del sector militar hegemónico; segunda, la adhesión explícita de sus principales figuras al fascismo, en particular al nacional-socialismo alemán y tercera, la ruda política de represión dirigida por el régimen contra el movimiento estudiantil que contó como su principal bastión a la universidad.

En el marco de dicha dialéctica, el largo conflicto definió planos ideológicos de confrontación, que perduraron a lo largo del ciclo dictatorial que se cerró con la caída del stronismo. Uno de ellos fue el enarbolado por el régimen militar que se amparó en una versión de «nacionalismo» y el movimiento estudiantil comprometido a marcar una línea de resistencia a la dictadura, a través de la demanda de autonomía universitaria.

Una expresión de la conflictiva dinámica instaurada por la dictadura puede apreciarse en la nota que la Federación Universitaria del Paraguay (FUP)

37
Federación Universitaria del Paraguay (FUP). «Por los fueros de la Autonomía Universitaria». Revista del Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas. Año VI, n° 67, Asunción, mayo de 1945, p. 765.

dirigió al entonces rector de la Universidad Nacional, el 8 de mayo de 1945, en razón «al atropello a la Autonomía Universitaria y frente al brutal apaleamiento de Estudiantes». Uno de los párrafos del citado pronunciamiento es el que se transcribe a continuación:

El Comité Mixto de Emergencia de Estudiantes Universitarios y Secundarios del Paraguay, se dirige a la autoridad máxima de la Universidad Nacional, por su intermedio, para hacerle llegar su voz airada de protesta por hechos inauditos, perpetrados contra los fueros de nuestra Universidad y la cultura, que han provocado honda indignación y la más viva repulsa e inquietud en el seno de la masa toda del Estudiantado Paraguayo, unido hoy, como ayer y como siempre, en una sola conjunción de sentimiento, para defender y salvaguardar los principios jurídicos y éticos de la Autonomía Universitaria, hollada una vez más por los elementos de la reacción, en esta su política ofuscada de represiva violencia. El estudiantado de la República confía que esta jornada de reivindicación de la cultura nacional encontrará a las autoridades superiores de nuestro centro de altos estudios con la más firme decisión de sostener con altura y dignidad los derechos irrenunciables de la Universidad, los cuales acaban de ser desconocidos y violados en forma agresiva por las fuerzas policiales, como se constata en la relación de los hechos que se glosan a continuación y que constituyen un verdadero agravio de los principios que informan la vida de la Universidad Nacional³⁸.

El extendido período autoritario tuvo matices, rigidez y fluctuaciones marcadamente diferenciados en ciertos casos. Por tanto, cabe distinguir diferencias notorias entre el intemperante régimen represivo de la dictadura del general Morínigo y el lapso representado por la década del setenta, de significativa «despolitización» a que indujo el auge económico y que «suavizó» la presión autoritaria en pleno ejercicio del general Stroessner. De igual manera, se dan diferencias claras entre dicha etapa y las de máxima represión provocada por ese mismo régimen y en la que aplicó su más duro mecanismo de represión.

Las consecuencias más relevantes a destacar, conforme a los objetivos de este ensayo, son varias y afectan diversas dimensiones del desenvolvimiento universitario. Una de ellas fue el alto grado de politización que se instauró en la vida universitaria y cuyos rasgos más sobresalientes fueron: a) el total desconocimiento del principio de autonomía universitaria consagrada en la ley respectiva de la república como sustento fundamental de la actividad universitaria; b) las fuertes restricciones a toda expresión o desarrollo de las condiciones que garantizaran actividades que consolidaran un pensamiento crítico en el ámbito universitario y nacional y c) el establecimiento de normativas tendientes a controlar los órganos de gobierno de la universidad de tal manera a inmovilizarla como espacio de crítica que amenazara el *status quo* construido y defendido por la cúpula de poder.

38 Domingo M. Rivarola, *La educación superior universitaria en Paraguay*. Ministerio de Educación y Cultura (MEC)-Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC-Consejo Nacional de Educación y Cultura (CONEC). Asunción, noviembre de 2003, pp. 55-69.

El primer paso fue el decreto de intervención universitaria que el Poder Ejecutivo promulgó en 1947 y, con posterioridad, la nueva ley universitaria que afirmó el control político de la universidad por parte del gobierno.

La ley 356 sustituyó a la ley 1.048 promulgada en el marco de los principios fundamentales de la Universidad de Córdoba. En la misma, los principales canales de sujeción al poder político son, por un lado, la disposición de adjudicar al presidente de la república la potestad de nombrar al rector a partir de una terna presentada por el Consejo Superior Universitario. Por el otro, los canales establecidos para asegurar la preeminencia de un profesorado leal a la estructura de poder imperante.

En suma, lo que se instaló con la ley 356 fue un sistema de endoreproducción favorable al control institucional y político de la universidad y que la ley 1.036 de Universidades, la primera que se promulgó durante el período de democratización, no ha logrado desmontar e instalar una organización asentada sobre principios en esencial académicos.

Desde comienzos de la década del sesenta, la educación superior, tanto la de carácter universitario como no universitario, comenzó a experimentar un proceso de expansivo crecimiento. Se crearon nuevas facultades y carreras. A principios de 1960, la Universidad Nacional de Asunción contaba con ocho facultades y tres mil estudiantes.

En 1984, la matrícula ascendió aproximadamente a veinte mil estudiantes distribuidos en 23 facultades. El 13 de enero de 1960, sobre la base de negociaciones efectuadas con el gobierno, la Conferencia Episcopal Paraguaya (CEP) dispuso la creación de la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción. De esta forma, se rompió el monopolio de la Universidad Nacional de Asunción que, desde su creación en 1889, se había constituido en el único centro de educación superior universitaria del país.

Con escasas excepciones, el desarrollo de actividades académicas que tuvieran que ver con lo social o con aspectos de la realidad nacional, tuvieron serios obstáculos y riesgos durante la hegemonía autoritaria. Por consiguiente, la tarea intelectual crítica se redujo a su mínima expresión en lo que se refiere al ámbito universitario.

En ese orden, y sobre todo durante la guerra fría, la dictadura apeló a la lucha anticomunista no sólo para estigmatizar la actividad académica en las ciencias sociales, sino en todo tratamiento crítico que se hiciera de la realidad social, cultural y política paraguaya. Prácticamente, fue la razón por la que la mayor parte—la casi totalidad de la producción académica en esas áreas— se dio en espacios creados fuera de la universidad de manera contraria a lo que acaecía en toda América Latina, donde fueron las universidades los espacios de renovación de las ciencias sociales y del pensamiento crítico. En contraste, la histórica universidad paraguaya quedó sumida en un estéril estancamiento.

Un papel relevante le correspondió al Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos (CPES) creado en 1964 y que logró trasvasar la valla dictatorial con un apreciable legado científico y crítico en el campo de los estudios sociales y

que tuvo en su publicación –en la actualidad afirmada entre las más prestigiosas y antiguas de América Latina– su más activa fuente de divulgación institucional. Desde los años setenta, la Universidad Católica comenzó a su vez, a través de su Centro de Estudios Sociales (CESUC), una importante contribución académica en este campo y en las dos revistas que auspició: *Estudios Paraguayos* y el *Suplemento Antropológico*.

A estos aportes, en su mayor parte ajenos a la organización y funcionamiento de la Universidad Nacional, así como lo realizado por la Universidad Católica debe sumarse –con el alcance y las particularidades del caso– la incidencia positiva que tuvieron las organizaciones de cooperación internacional, en especial la CEPAL y la UNESCO. Diversos trabajos originados en estas y otras organizaciones multinacionales, contribuyeron a afianzar los propios trabajos locales y a incidir, fuertemente, en la configuración del marco intelectual del país al incidir, de manera directa, sobre las instituciones estatales.

En la construcción de la central hidroeléctrica de Itaipú, la potente irrupción de la empresa agrícola comercial con tecnología de punta y fuerte dotación de capital –el vasto programa de colonización del Este– por citar algunos de los hechos que dieron enorme dinamismo a la economía paraguaya durante los setenta, la economía paraguaya experimentó una profunda transformación y, como era de esperar, cambios importantes en la esfera social y cultural. Tales transformaciones afectaron de manera directa al sistema educativo, tanto en el orden cuantitativo como en el cualitativo.

En lo que respecta a la universidad, se dio a través de la fuerte aceleración del crecimiento de la matrícula, del número y carácter de las carreras y de un proceso ininterrumpido de descentralización. Tanto la Universidad Católica como la Nacional crearon filiales en los principales centros urbanos del país y, más adelante, con la aparición de nuevas universidades, la oferta de educación universitaria se extendió por todo el país.

El excepcional crecimiento cuantitativo no correspondió a un efectivo mejoramiento del nivel y la calidad académica de las universidades durante la égida autoritaria. Las restricciones políticas y el sesgo hacia carreras meramente instrumentales las mantuvieron en niveles mínimos de excelencia. Las pocas excepciones correspondieron, en forma manifiesta, a áreas relacionadas con la ingeniería, las carreras de administración y gerencia.

Las humanidades, y en especial las ciencias sociales, a más de seguir limitadas por las interferencias políticas, empezaron a ser afectadas por la tendencia a la comercialización que fue apoderándose de los nuevos centros de educación universitaria. Tales circunstancias son las que mantienen a las universidades en niveles de extrema precariedad, en especial en lo que se relaciona a su conversión en el principal centro de creación, la defensa de la democracia, el pensamiento crítico y el desarrollo. Durante todo el período de hegemonía autoritaria, tales funciones fueron misiones que asumieron hombres e instituciones asentados en organismos externos a la universidad.

La transición democrática

En febrero de 1989, fecha en que es desplazado el régimen stronista, se desencadenó en el país una serie de cambios. Además de los que se dieron en el plano político y de los derechos humanos, también la educación fue profundamente influida por el proceso de transición. En lo que tiene relación con la educación y la cultura en general, la incipiente democracia sirvió de marco para que pudieran desenvolverse iniciativas antes contenidas por el autoritarismo y que tuvieron diferentes impactos sobre el desarrollo educativo y cultural.

Un primer efecto, de alcance más general, tiene que ver con la apertura sin restricciones a lo que estaba ocurriendo en el resto de la región y del mundo, lo que permitió una visualización más abierta y transparente de la situación imperante en el país no sólo en el campo educativo. En ese orden, la prioridad puesta en construir un orden democrático y atribuir a la educación el papel de sostén de esa nueva estructuración de la sociedad paraguaya, permitió iniciar la reforma educativa, la más consistente y sostenida política de Estado emprendida durante toda la transición.

La única y significativa reserva que debe resaltarse en este caso, es que la universidad quedó fuera de ese proceso. Sus autoridades, invocando la autonomía universitaria, excluyeron a la universidad de participar de ese importante proceso de transformación educativa y favorecieron, de esa manera, el fortalecimiento de una posición conservadora y favorecedora del *status quo*. Fue, sin lugar a dudas, una reacción defensiva de una dirigencia académica indecisa y comprometida por las posiciones y privilegios legados por el régimen desplazado.

A la carencia de una disposición de reforma se agregó otro elemento más que contribuyó a mantener a la educación superior en sus niveles académicos históricos heredados del pasado: la carencia de una normativa capaz de ordenar y regular las condiciones de apertura de nuevas universidades. Motivado por el control de los movimientos estudiantiles y la posibilidad de que se abrieran nuevos escenarios de crítica y deslegitimación, el régimen stronista limitó, rígidamente, el funcionamiento de nuevas universidades.

En contraste, amparado en las permisivas condiciones legales, en poco menos de dos décadas se pusieron en funcionamiento cerca de treinta universidades y cerca de un medio centenar de institutos universitarios. La mayoría de las universidades e institutos universitarios carecen de infraestructura, recursos académicos y una adecuada base financiera, lo cual se traduce de manera cada vez más ostensible en un precario nivel de calidad académica.

Por otra parte, la acelerada masificación y el cambiante contexto social, político y cultural han modificado en forma profunda el papel y la compactación de los estudiantes universitarios. En rigor, su presencia actual no guarda relación alguna con lo que representó en el pasado como elemento activo en la gestación de los cambios de la institución universitaria. Su fragmentación física, social e ideológica, además de nuevas inclinaciones hacia el consumo y usu-

fructo de ciertos medios de ocio, abren serios condicionamientos en cuanto a las responsabilidades universitarias y sociales que asumirán en esta coyuntura.

De igual modo, sigue firme la indefinida controversia doctrinaria en cuanto a si la educación debe ser considerada como un «bien social» y, por consiguiente, con una responsabilidad directa en el desarrollo de su comunidad nacional o, como sostienen específicamente las universidades privadas —con el apoyo de la OMC— se trata de un «bien transable» y, por lo mismo, sujeto a una mera lógica comercial. Resulta claro que está abierta una nueva etapa histórica en el desenvolvimiento y en el papel que le tocará desempeñar a las instituciones universitarias, a la luz de la cambiante realidad paraguaya y su entorno regional e internacional.

Referencias bibliográficas

- AA.VV.: *Historia de la Universidad Nacional de Asunción (1889-1989)*. Universidad Nacional de Asunción, Asunción, 1990. 3 tomos.
- Benítez, Luis: *Historia de la educación paraguaya*. Asunción, 1981.
- Cardozo, Efraín: *23 de octubre. Una página de historia contemporánea del Paraguay*. Buenos Aires, 1956.
- Cardozo, Efraín: *Apuntes de historia cultural del Paraguay*. Biblioteca de Estudios Paraguayos, Asunción. Vol. XI, 2ª edición.
- Cardozo, Efraín: *Breve historia del Paraguay*. Editorial El Lector, Asunción, 1987.
- Comisión Nacional de Reforma de la Educación Superior, *Paraguay: Universidad 2020. Documento de discusión sobre la reforma de la educación superior*. Asunción, diciembre de 2006.
- Cooney, Jerry W.: *Economía y sociedad en la intendencia del Paraguay*. Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, Asunción, 1990.
- Decoud, José Segundo: *Cuestiones políticas y económicas*. Asunción, 1877.
- Federación Universitaria del Paraguay (FUP), *Resoluciones y declaraciones de la Magna Convención Universitaria. 24 de octubre-4 de noviembre de 1956*. Asunción, enero de 1956.
- Federación Universitaria del Paraguay (FUP). «Por los fueros de la Autonomía Universitaria». *Revista del Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas*. Año VI, n° 67, Asunción, mayo de 1945.
- Frutos, Julio César: *Progresismo republicano y las ideas liberales*. Editorial Medusa, Asunción, 2008.
- Rivarola, Domingo M.: *La educación superior universitaria en Paraguay*. Ministerio de Educación y Cultura (MEC) / Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC) / Consejo Nacional de Educación y Cultura (CONEC), Asunción, 2003.
- Universidad Nacional de Asunción: *Guía de la Universidad Nacional de Asunción*. Editorial El Arte, Asunción, 1947.

Iván Rodríguez Chávez

I. ACTOS FUNDACIONALES Y SERVICIOS EN LOS SIGLOS XVI Y XVII

La historia de la universidad europea occidental en el Perú se inicia con la creación legal y formal del estudio general en la ciudad de los reyes por gestión de Fray Tomás de San Martín en representación de la orden dominica, de la cual era su provincial, y del cabildo de Lima, mediante real cédula expedida en Valladolid el 12 de mayo de 1551 por el emperador Carlos V y firmada por la reina madre y regente, doña Juana.

Cuando se embarca para España fray Tomás de San Martín, junto con el capitán Jerónimo de Aliaga, este último procurador del cabildo de Lima, se encontraba gobernando don Pedro de la Gasca, con el título de pacificador del Perú, quien habría dado poderes y credenciales a los procuradores.

En aquellos tiempos, la aparición de la universidad europea occidental fue el resultado de una aspiración del sector clerical y del sector civil, representado por los conquistadores.

La terminología administrativa deslindaría diferentes papeles y categorías de participación entre todos los actores que hicieron realidad la creación de la universidad en Lima.

Fray Tomás de San Martín fue su más activo y tenaz promotor, quien encarnó y personificó el interés por la universidad, y quien habría contado con el apoyo y simpatía del arzobispo de Lima Jerónimo Loayza y del pacificador Pedro de la Gasca, quien, además, habría influido ante la corte¹. Los otros, como los del cabildo, complementaron y secundaron dándole los instrumentos legales y el apoyo moral y material en algunas circunstancias de la vida institucional. Podría afirmarse que la creación de la universidad fue el resultado de un movimiento social del sector de los conquistadores, e ideológico del clero, dentro de una situación convulsa e inestable.

Junto con el gran promotor e infatigable impulsor fray Tomás de San Martín, también gana un sitio en la galería de personajes históricos el propio emperador Carlos V, quien apropiadamente sería el fundador, en tanto que al autorizarla legalmente, da a conocer nociones y alcances del papel de la universidad para la sociedad, la economía y la política españolas, en razón de su función ideológica en una sociedad en formación allende los mares, pero tributaria

1 Eguiguren, Luis Antonio: *Alma Mater*. Talleres Gráficos Torres Aguirre, Lima, 1939, pp. 38-39.

de la peninsular. Y es el fundador formal porque tiene las potestades jurídicas, políticas y administrativas para disponer la erección.

Tanto el papel de fray Tomás de San Martín como el del emperador Carlos V ya respondían a una incipiente ideología de dominación, dentro de la cual la educación y particularmente la universidad jugarían un papel de sostén del sistema. Fray Tomás de San Martín nació en Palencia en 1482. Abrazó el sacerdocio en la orden dominica. Cuando llega a Piura, con el grupo de Francisco Pizarro, en 1532, y luego va al Cusco y más tarde se establece en Lima, ya traía experiencia docente pues había sido lector de Artes y regente en los colegios de San Pablo y de Santo Tomás en España. En 1540 es elegido provincial de su orden. En Panamá conoció a Pedro de la Gasca, que sería enviado como pacificador del Perú. En 1548 celebró capítulo en Cusco, donde lo autorizaron para establecer un *estudio-general* en el convento de Lima, que cumplió con instalarlo. Después de la fundación de San Marcos, consiguió la creación de la Universidad de Chuquisaca en mérito de haber sido nombrado obispo de Charcas, que ni la una llegó a funcionar ni pudo ejercer el obispado por haberse producido su muerte en Lima en 1555.

Hasta que no se descubran otros documentos, se debe admitir que para la creación de la universidad no hubo un pensamiento expreso previamente formulado, pero sí cabe reconocer la existencia de un pensamiento oficial tácito, sin identificación de autor, pero deducible por los acontecimientos que le dieron vida institucional a la universidad.

Otra personalidad colonial muy influyente y actuante en los inicios de la vida universitaria va a ser el virrey Toledo, quien dictó las primeras constituciones elaboradas por sus profesores, encabezados por el primer rector laico, doctor Pedro Fernández de Valenzuela, junto a otras medidas relativas a las rentas y provisiones de cátedras. Francisco de Toledo, que gobernó del 30 de noviembre de 1569 al 15 de mayo de 1581, fue el quinto virrey del Perú².

En la nomenclatura de este trabajo serán forjadores de la primera universidad en el Perú, como actores principales, fray Tomás de San Martín y el virrey Toledo.

Trataremos de llegar a ese pensamiento tácito e ideología a través del texto de la real cédula del 12 de mayo de 1551. La real cédula es una norma jurídica; es decir, un texto de carácter legal.

La lectura de este documento nos entrega en fray Tomás de San Martín a una figura destacada y con ideas muy claras sobre la misión social y la pertinencia de la universidad.

Muestra inequívocamente la evidencia de un proyecto de factibilidad muy claro que prevé:

1. La misión, que es la de formar los teólogos que llevarán a cabo la evangelización y los doctores en leyes que asumirán la administración virreinal,
2. Tauro del Pino, Alberto: *Enciclopedia ilustrada del Perú*. Peisa-El Comercio, Lima, 2001, t. 16.

- garantizando una formación ideológica favorable a la corona y cauteladora de sus intereses. En buena cuenta, se hace de la universidad un medio para formar a los profesionales en una ideología de la dominación.
2. Los medios, factibles de distinguir en:
 - a) Organizacionales, que quedaron salvados con la adopción del modelo de la Universidad de Salamanca, incluyendo lo que ahora se llamaría el plan de estudios. Es decir, se traslada al Perú la sustancia doctrinaria de formación intelectual de los españoles en España. De esta manera, la monarquía quedó convencida del servicio indubitable a sus intereses. Los españoles de Indias pensarían y obrarían como los peninsulares, sin haber tenido que ir a la metrópoli. Estos medios comprenden el campo normativo con la adopción de las constituciones, también de la Universidad de Salamanca.
 - b) Infraestructurales, que se aprecian en el ofrecimiento que hace del local del monasterio, que el rey acepta con carácter transitorio. Este aspecto lleva a una lectura de proyecto urgente. Fray Tomás de San Martín tenía la idea de que la formación doctrinal de los evangelizadores y administradores no podía postergarse por exigencias de un local propio. Los acontecimientos sociales determinaban que la universidad era una necesidad de atención inmediata para la estabilidad y el desarrollo de la conquista.
 - c) Económicos y financieros, configurados por las asignaciones de las rentas que, desde su punto de partida, serán insuficientes, precarias e inestables, aportando desde los inicios la misma orden dominica.
 - d) Personal académico, que consideraba que había religiosos y laicos venidos de España con las calificaciones para dictar las cátedras.

El otro forjador es el virrey Toledo, tanto por el apoyo que brindó para la secularización de la universidad como por las rentas que le proveyó y sus intervenciones para la marcha institucional. Promovió y aprobó las primeras constituciones del propio claustro (1571), que servirán de base para las posteriores que permanecerán vigentes por los dos siglos posteriores de existencia. Instituyó las cinco facultades: Artes, Cánones, Leyes, Teología y Medicina.

Si bien todas las facilitaciones normativas, infraestructurales y económicas ayudaron a institucionalizar la universidad, también es cierto que todas estas medidas no fueron de inspiración y propósitos puramente académicos. El carácter de su gobierno, el papel que le cupo desempeñar, los rasgos de su personalidad y los acontecimientos posteriores, ponen en evidencia que la acción de Toledo respondió a la naturaleza política, encaminada a tener el control ideológico de la universidad para que su actividad institucional fuese coherente y de servicio a los intereses coloniales. Más allá de la explicación subyacente, Toledo es, también, uno de los forjadores de la universidad.

Desde 1571 y hasta por un lapso de dos siglos la universidad permanecerá sin renovarse ideológicamente. Seguirá siendo el centro de la prédica escolástica sin haber acogido los progresos de la ciencia y la filosofía de aquellos

tiempos. Durante este dilatado período la universidad enfrentó épocas de brillo y de decadencia. Produjo destacados intelectuales que fueron brillantes cate-dráticos y prestigiados funcionarios. Entre lo especialmente notable figuraría la creación de la cátedra de quechua, que comenzará a dictarse en 1579 con el maestro Juan de Balboa como profesor, «también primer criollo recibido en la Universidad y canónigo de la Catedral de Lima por la saber muy bien y ser theólogo muy docto»³, y que para 1784 ya «se daba como extinguida»⁴. El otro acontecimiento es la enseñanza de las matemáticas en San Marcos, desde 1657 por el doctor Francisco Ruiz de Lozano. A su muerte, ocurrida en 1677, pasó a ser catedrático el teólogo belga doctor Juan Ramón Koenig⁵.

El siglo XVII la universidad cuenta con dos historiadores que centran su atención sobre ella y dan el mensaje de su importancia y contribución intelectual en el virreinato. Se trata de Antonio de la Calancha, clérigo agustino, doctor en Teología por San Marcos, quien escribió la *Historia de la Universidad de San Marcos hasta el 15 de julio de 1647*, publicada por Antonio Eguiguren⁶.

Contemporáneo a la historia de Calancha, Diego de León Pinelo, licenciado y doctor en Leyes por San Marcos y posteriormente catedrático en ella. Rector entre 1656-58, escribió un elogio con el título de *Hypomnema apologeticum pro regali Academia Limensi* (1647), con el objeto de salvar la omisión del humanista Justo Lipsio, quien se ocupó de diversas universidades del mundo y olvidó la de la ciudad⁷, y consideró de justicia exaltar las contribuciones de San Marcos en el campo cultural.

Señalemos que estas obras se escriben en el centenario de la universidad, y en forma indirecta representan una forma del pensamiento universitario.

II. INTENTOS Y REALIZACIONES EN LOS SIGLOS XVIII Y XIX

El verdadero intento de reforma universitaria durante la colonia será promovido por José Baquijano y Carrillo. Nació en Lima en 1751. Optó el bachillerato en Cánones y el doctorado en Cánones y Leyes en San Marcos, en 1765, y se recibió como abogado ante la real audiencia de Lima, en 1769. En 1778 asumió la cátedra de Instituta y en 1780 la de Víspera de Leyes. Entre sus funciones ejerció la de «protector general de los indios existentes en su jurisdicción»⁸ junto a otros cargos importantes en la administración colonial. Alcanzó celebridad con el discurso de recibimiento al virrey Agustín de Jáuregui, en el que, apartándose del tono lisonjero acostumbrado, incluyó críticas a la política de los gobiernos virreinales, dando lugar a que fuera refutado por encargo oficial y decomisado el impreso para evitar su difusión.

3 Valcárcel, C.D.: *Historia de la educación colonial*. Lima, 1968, p. 137.

4 *Op. cit.*, p. 206.

5 *Op. cit.*, p. 192.

6 Eguiguren, Luis Antonio: *Diccionario histórico cronológico*, Lima, 1940, tomo I, pp. 1-30.

7 Valcárcel, C.D.: *op. cit.*, p. 175.

8 Tauro del Pino, Alberto: *Enciclopedia...*, p. 295.

Su propósito reformador pensó encausarlo desde el rectorado de la universidad. Con esa mira participó en las elecciones de 1783, representando una larvada línea de renovación de la enseñanza. Como los antecedentes del discurso de recibimiento al virrey estaban frescos, ganó las elecciones el candidato conservador. Ante esta frustración, Baquijano y Carrillo desplazarán su actividad intelectual a la Sociedad Académica Amantes del País, grupo de intelectuales liberales precursores de la independencia, y en el *Mercurio Peruano*, vocero de ellos entre 1791 y 1794 y a través del cual se difundían las nuevas ideas políticas, económicas, científicas y pedagógicas que no ingresaban al claustro universitario y ya revelaban una concepción y un sentimiento del Perú como nación independiente. José Baquijano y Carrillo está entre los pensadores. Con el seudónimo de Cephalio, publicó en el *Mercurio Peruano* en 1791, en cuatro números consecutivos: 53 (7 de julio), 54 (10 de julio), 55 (14 de julio) y 56 (17 de julio) una «Historia de la fundación y progresos y actual estado de la Real Universidad de San Marcos de Lima», de la cual extraemos las ideas de defensa y elogio. Comparando con la situación de las universidades europeas que no se habían renovado, dice: «Esas vergonzosas manchas no afean ni marchitan en tiempo alguno a la Academia de San Marcos. Desde los primeros días de su establecimiento, los hombres eminentes que la ilustran la hacen objeto de los más autorizados elogios»⁹. Si San Marcos no ha avanzado más se explica, además de por sus exiguas rentas, por la lejanía geográfica en relación con la Metrópoli: «Si muchos de los excelentes frutos del ingenio americano han quedado sepultados en el olvido sin lograr por la impresión la recompensa de la fama, fue efecto en los pasados tiempos de la imposibilidad de costearla, y el riesgo que había que remitirla a Europa...»¹⁰. La lectura de conjunto deja entrever su noción de universidad, su función social y sus limitaciones, fundamentalmente económicas, que restringían su desarrollo.

Los cambios en la enseñanza superior no se dieron en la universidad. Su modernización se llevará a cabo fuera de ella en dos colegios. Toribio Rodríguez de Mendoza (Chachapoyas, 1750; y Lima, 1825), será el artífice de la modernización de los estudios de Derecho en el Convictorio de San Carlos, creado por el virrey Manuel Amat y Junet en 1771, como fusión de los colegios reales San Martín y San Felipe. Nombrado rector en 1785, introdujo la enseñanza del Derecho Natural y de Gentes, las teorías de Descartes y Newton, así como los estudios de astronomía, física y mecánica. El plan de estudios es un documento del cual pueden extraerse algunas ideas de su pensamiento.

Inicialmente, estas reformas contaron con el apoyo del virrey; pero el programa tenía sus oponentes como el arzobispo de Lima, quien llevó sus impugnaciones hasta el rey. Con vaivenes e inestabilidades duró hasta 1816, cuando terminó su gobierno el virrey Abascal. Toribio Rodríguez de Mendoza, ese clérigo, sensible a las características de los tiempos y a la función social de

9 *Mercurio Peruano*, n° 56, edición facsimilar de la Biblioteca Nacional del Perú.

10 *Op. cit.*

la educación, especialmente en su línea de conocer nuestra realidad para construir con ese conocimiento un país, será a la vez un pensador y un forjador de la universidad, aunque su programa y acción los desarrolló fuera de ella.

La otra renovación de la educación superior se dio en el Colegio de Medicina y Cirugía de San Fernando, dedicado a la enseñanza de la medicina. El gestor de esta reforma sustancial será Hipólito Unanue, nacido en Arica en 1755 y fallecido en Lima, 1833. Su celebridad comenzará en 1787, cuando por oposición la cátedra de Anatomía en San Marcos. También se desarrolla en el conocimiento de las ciencias naturales, de las que aplica sus métodos en el estudio de las plantas del Perú. Gran conocedor de las ideas científicas y filosóficas modernas. En su curso de anatomía predominó la práctica y la experimentación. Promovió el anfiteatro, el mismo que se inauguró en 1792, con un discurso doctrinario novedoso. Estableció conferencias semanales de clínica, medicina y cirugía. La formación médica requería del conocimiento de las matemáticas, la física y la química. Su plan de estudios, aprobado por real cédula del 9 de mayo de 1815, junta en una la medicina y la cirugía y comprende la asignatura de Geografía del Perú¹¹. Creado en 1811 el Colegio de Medicina y Cirugía de San Fernando por el virrey Abascal, nombró a Unanue como Rector. Por lo tanto, Hipólito Unanue es un pensador y a la vez un forjador, porque aplica y pone en práctica en la formación del médico, con una proyección de servicio a la sociedad, incluyendo a las mayorías totalmente desatendidas, sus ideas.

Otro peruano que, sin ser profesor universitario, propuso un plan de estudios para la reforma universitaria de todo el reino de España, fue Pablo de Olavide. Nació en Lima en 1725. Muy joven optó el doctorado en Teología y los grados en Derecho Civil y Canónico en San Marcos. A los 17 años ganó la cátedra del Maestro de las Sentencias en esta misma universidad. También desempeñaba otras funciones y encargos administrativos en el virreinato. Frente a problemas de acusaciones por su actuación pública, partió para España en 1750, quedándose allá hasta su muerte, ocurrida en Baeza en 1803. Fue un hombre ilustrado. Trabajó amistad con los pensadores e intelectuales franceses. Sufrió persecución por sus ideas, prisiones, y recibió perdones. Desempeñándose como intendente de Andalucía y asistente de Sevilla, entre las tareas que se le encomendaron, estuvo la de elaborar un plan de estudios para la reforma universitaria. Este documento es un trabajo orgánico que contiene una concepción de la universidad y la misión que le corresponde. Advierte un diagnóstico sobre el atraso de las universidades del reino español con relación a las otras de Europa, con frecuentes juicios de fuerte crítica. Este diagnóstico se complementa con la propuesta de los cambios para modernizarla y hacerla de verdadero servicio a la sociedad. Dicha propuesta comprende lo académico, administrativo, económico y normativo, con una visión integral del problema universitario. Le pone énfasis a la inclusión de la práctica en todas las especialidades y la renovación de los métodos de enseñanza a favor de una formación más eficiente. Desde fuera de la universidad, Olavide es un pen-

11 Barreda Laos, Felipe: *Vida intelectual del virreynato del Perú*, p. 247.

sador con ideas de modernización de la universidad para ponerla en condiciones de servir a la sociedad en forma efectiva y eficaz. Su plan de reforma de 1768 es un documento de avanzada, con una visión importante que incide en la relación universidad-sociedad.

Son estos cuatro: José Baquíjano y Carrillo, el promotor de la frustrada reforma en San Marcos; Toribio Rodríguez de Mendoza, el reformador de la enseñanza del Derecho en el Convictorio de San Carlos; Hipólito Unanue, el verdadero organizador de la enseñanza de la medicina en el Colegio de San Fernando; y don Pablo de Olavide, el ideólogo de la reforma universitaria en todo el reino de España.

Son pensadores Baquíjano y Olavide; pensadores y ejecutores de la reforma, Toribio Rodríguez de Mendoza e Hipólito Unanue.

Cabe señalar que las inquietudes y trabajos por mejorar, modernizando la universidad, de Baquíjano y Carrillo, Rodríguez de Mendoza y Unanue, coinciden con el mayor acontecimiento político de la colonia: el de la revolución de Túpac Amaru, que, por las informaciones disponibles a la fecha, no tuvo repercusiones ideológicas ni prácticas directamente relacionadas con la organización y funcionamiento de la universidad. Aparece como un suceso totalmente extraño, como que no se hubiera producido en ese entonces (Cusco, 1780).

El siglo XVIII se cierra con la obra de dos grandes pensadores y forjadores de la reforma universitaria, ejecutada en las especialidades de medicina y derecho. Se trata de Hipólito Unanue y Toribio Rodríguez de Mendoza, quienes inician su obra a finales del virreinato y continúan al frente de ella hasta los primeros años del XIX.

Estos años configuran épocas difíciles y de grandes convulsiones sociales. El más poderoso movimiento será el de Túpac Amaru II, producido en 1780 y que remeció todas las estructuras del estado virreinal.

A estas dos personalidades sucederán otras dos. En el derecho, Bartolomé Herrera (Lima, 1808; Arequipa, 1864), quien el 5 noviembre de 1842 asumía el rectorado del Colegio de San Carlos, reabierto el 20 de enero de 1843 en ceremonia oficial que contó con la presencia del «general Vidal, vice-presidente del Consejo de Estado, encargado del Poder Ejecutivo...»¹². Bartolomé Herrera es sacerdote y doctor en Teología y Derecho en 1829. Hizo sus estudios en San Carlos, iniciados en 1821, año de la independencia del Perú. Como sacerdote desempeña varios curatos e incluso, como obispo, la diócesis de Arequipa. En el campo de la educación es maestro desde la época de alumno y luego será vicerrector del Colegio de Minería de Huánuco. Su trayectoria vital comprende su participación en política como ministro y parlamentario.

A pesar de su ideología conservadora contraria al voto de los analfabetos, defensor de la pena de muerte y partidario de la soberanía de la inteligencia antes que la soberanía popular, sabe imprimir a la enseñanza del Derecho una

12 José A. de la Puente C.: *Bartolomé Herrera*. Biblioteca Hombres del Perú, XXV, Editorial Universitaria, Lima, 1964, p.15.

línea que le da celebridad. Renovó el contenido de los cursos, atendió el método, fortaleció la evaluación, y, fundamentalmente, se interesó y dirigió todos sus esfuerzos a la formación intelectual y moral sólida con un fuerte espíritu de conocimiento y amor al país.

Compartió la docencia con el ejercicio de la política y la polémica. Su trabajo entusiasta y dinámico frente al rectorado duró hasta 1852, cuando que se apartó para dedicarse a la representación diplomática en Roma.

En derecho aparecerán otros preclaros profesores como los hermanos José, Pedro y Manuel María Gálvez. Liberales los tres. Activos políticos y profesores de Derecho, innovarán las ideas y los enfoques, mejorarán los planes de estudio y abordarán también la eficacia de los métodos. Desarrollaron su labor en el Colegio Nuestra Señora de Guadalupe, fundado por Domingo Elías en 1841 como establecimiento particular y de educación elemental.

José Gálvez Egúsqüiza (Cajamarca, 1822; Callao, 1866) se retiró de la enseñanza ganado por la política militante y será el héroe del combate del 2 de mayo de 1866, en cuya defensa de la independencia nacional muere en acción de armas por los cañones de la escuadra española que intentaba reconquistar el Perú, en el cargo de ministro de Guerra y Marina.

Guadalupe, como colegio, recibe en 1851 la autorización de impartir estudios con validez para grados universitarios y ya está actuando como reducto de las ideas y de la formación liberales. Con la presencia de José y Pedro Gálvez se convierte en el foco del liberalismo contrapuesto al conservadorismo del San Carlos dirigido por Herrera.

José Gálvez es incorporado en 1850 como profesor de Derecho Penal. Destaca por su prédica a favor de la rehabilitación del delincuente, la defensa de la vida frente a la pena de muerte, la defensa de la libertad contra el esclavismo, al punto que propicia la denominación de Derecho Correccional en vez de Derecho Penal. Al poco tiempo del ejercicio docente migra a la política activa por un llamado de conciencia.

En 1855 reanuda su trabajo docente en mérito del nombramiento que como rector del Colegio de San Carlos le hará el mariscal Ramón Castilla, entonces presidente del Perú. En este centro, José Gálvez instala las ideas liberales, afina el plan de estudios y conforma una plana docente con los académicos peruanos y extranjeros más notables de la época. Bajo su influjo se desplazan de dicha institución las ideas conservadoras de Bartolomé Herrera, que subsistían en el espíritu institucional.

Así como Guadalupe, por la militancia política, José Gálvez dejó el rectorado de San Carlos pasando a la convención nacional, para la cual fue elegido representante. De allí en adelante sólo se dedicará a la política, sufriendo destierros y persecuciones hasta que con Ignacio Prado, presidente del Perú, fue nombrado secretario de Guerra y Marina, puesto en el que murió heroicamente en el combate del 2 de mayo, como se ha referido anteriormente.

Por otro lado, Pedro Gálvez, antes profesor y rector en Guadalupe, reapar-

recerá en la escena pedagógica como primer decano (1866-1868) de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad de San Marcos en virtud del decreto del 15 de marzo de 1866, creada en reemplazo del Colegio San Carlos. Su dirección se inscribe en la línea del liberalismo, cuyas ideas mantiene vigentes. Para este mismo cargo fue elegido el tercer hermano, Manuel María Gálvez (1883-1887), tan liberal y con las mismas posiciones intelectuales, políticas y jurídicas que sus hermanos.

Otra personalidad es Sebastián Lorente, natural de Murcia, que viene al Perú en 1842 y en 1844 asume la dirección del Colegio Nuestra Señora de Guadalupe. Tiene como mérito haber organizado una educación de mucha calidad, incluyendo la asignatura de la Historia del Perú. En 1866 fue incorporado a la docencia en la Facultad de Letras de San Marcos, de la que será decano en 1867, y del que se apartó para viajar al extranjero. A su retorno, volverá a confiársele el decanato, contribuyendo a incluir la historia del Perú en sus planes de estudios (1875). Radicado en Lima, fallecerá en esta ciudad en 1884.

El siglo XIX incluye la mención a Francisco García Calderón y Landa, afamado juriconsulto que, después de haber desempeñado la presidencia de la república, la presidencia del congreso y otras elevadas funciones públicas, fue elegido rector de la Universidad de San Marcos en 1886, hasta 1890, y, posteriormente, fue reelegido sucesivamente desde 1895 a 1899; de 1899 a 1903 y de 1903 a 1905. Tiene el mérito de haber escrito el *Diccionario de la Legislación Peruana*, cuya primera edición en Lima vio la luz en 1860, el tomo I, A-D; y en 1862 el tomo II, E-Z. En 1879 entregará la segunda edición hecha en París, Librería Laroque, también en dos tomos. En esta obra consigna artículos relativos a la educación y a la universidad, incluyendo detalles de su organización y planes de estudio emanados de los reglamentos y las leyes, con juicios críticos y de valor muy útiles para formarse una idea acerca de la historia y el pensamiento sobre la universidad.

En el campo de la medicina, la obra organizadora de Hipólito Unanue será retomada por otro gran médico peruano, el doctor Cayetano Heredia, quien en 1842 es nombrado por el gobierno rector de la Escuela de Medicina, a la que le imprimió reformas académicas y administrativas que la levantaron de su postración luego de la salida de Unanue.

Por disposición del reglamento de instrucción de 1855, la escuela fue incorporada a San Marcos. Cayetano Heredia presentó al gobierno de Castilla el proyecto de la Facultad de Medicina de San Marcos, que se materializa en 1856, con Cayetano Heredia como su primer decano. Su programa comprende las rentas propias, la mejora de la biblioteca, los gabinetes de ciencias básicas, la conformación de una plana docente con lo mejor de catedráticos peruanos y extranjeros, la mejora del plan de estudios, el envío de profesionales a Europa para su perfeccionamiento. Ejerció el decanato hasta 1860, cuando se retiró a la vida privada. Falleció en 1861. Sucedió a Heredia un profesor y compañero suyo, el doctor Miguel de los Ríos, quien permaneció en el cargo hasta 1881, manteniendo los avances logrados por Heredia.

Con la creación de la Facultad de Jurisprudencia en 1866 se incorporan nuevas asignaturas, como en 1876 la de Jurisprudencia Médica, a cargo del doctor Aurelio M. Fuentes, y la de Historia del Derecho Peruano, a cargo del doctor Ricardo Aranda. Según el texto de Historia del Derecho Peruano publicado por Lizardo Alzamora Silva, el primer catedrático de este curso ha sido el doctor Román Alzamora, quien, además, habría presentado el proyecto al gobierno en 1874 (Lima, 1949-1945). La referencia procede de la primera parte (Lima, 1949, pp. 3 y 7).

El siglo XIX presenta los albores del pensamiento intelectual sobre la educación y la universidad. El primer intelectual a citar es Francisco de Paula González Vigil, clérigo tacneño, autor de obras fundamentales de carácter anticlerical y político. En 1858, en *El Constitucional*, y en 1872 en *El Correo del Perú*, publicó en opúsculo uno de sus trabajos medulares con el título de «Importancia de la educación del bello sexo». Aquí plantea y fundamenta la educación de la mujer para que en su papel de madre y de esposa pueda salvar a los hijos de la influencia de la religión católica y, consecuentemente, hacer de ellos y ellas ciudadanos de la sociedad civil.

Otro escritor muy importante para los temas educativos y universitarios es Mariano Amézaga (Lima, 1834-1894). Fue por unos años catedrático de Literatura y de Religión en San Marcos y de Gramática Castellana en la Escuela Militar de Chorrillos. Escribió dos libros muy importantes, publicados fuera del país: *Los dogmas fundamentales del catolicismo ante el tribunal de la razón* (Valparaíso, 1873) y *Proceso al Civilismo* (Panamá, 1882). Respecto a la educación, publicó una serie de artículos desde marzo de 1869 hasta agosto de 1870 en un periódico limeño, *El Nacional*. Los artículos se titulan: «Facultad de Ciencias» (16/03/1869 y 25/07/1870), «Concursos universitarios» (17/12/1869), «Trabas a la enseñanza» (29/08/1870), «Instrucción facultativa» (22/07/1870); y referidos a la educación superior: «Instituto de Agricultura» (20/11/1869) y «Escuela de Agricultura» (03/06/1870)¹³.

Éstos son de diagnóstico y de planteamientos. Los publica a propósito de las normas legales expedidas o de medidas dictadas por las autoridades. Desde una visión de servicio a la sociedad, critica a la universidad dejando en claro su atraso, descuido, desgano para mejorar y desacierto en algunas disposiciones que le impiden modernizarse. Saltan a la vista la enseñanza teórica, la falta de laboratorios y de perfeccionamiento de los profesores; la precariedad de su situación laboral como interinos, los bajos sueldos, la carencia y carestía de los libros, entre lo más notorio de su realidad problemática. Para superar esa situación de postración reclama los concursos públicos y por oposición de las cátedras, la reestructuración de los planes de estudio, la democratización de la universidad y su verdadera autonomía. Considera que las leyes no la impulsan sino la frenan. Se pronuncia por traer profesores extranjeros y dar el acceso a los

13 Amézaga, Mariano: *Problemas de la educación peruana*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1952. Recopilación, prólogo y notas de Alberto Tauro del Pino.

peruanos bien preparados que, por no pertenecer a los círculos de allegados al poder, carecen de oportunidades para el ejercicio docente. En general percibe en la universidad inactividad, conformismo, pero con ello un grave daño a la juventud y al país. Sus escritos disfrutaban de gran autoridad moral por la honestidad de su vida personal e intelectual.

Puente entre los siglos XIX y XX, abanderado de las reformas sociales, impulsor de la educación laica, científica y democrática y precursor en el Perú de la reforma universitaria desde fuera del claustro, Manuel González Prada reclama una mención especial entre los pensadores que predicaron por la modernización de la educación y la universidad. Nació en Lima en 1844. Fue fundamentalmente un ensayista de prosa acerada y puesta al servicio de las causas sociales a favor de las mayorías. Lideró una generación de intelectuales de vanguardia política e influyó en la opinión popular. Fundó el partido Unión Radical que, después de algunos años de actividad, disolvió cuando se percató de que algunos de sus militantes caían en las malas prácticas de la deshonestidad. Agitó el ambiente con sus ideas y frases sintéticas impactantes y lapidarias. Su literatura fue de combate, democrática y de campaña. En vida publicó dos libros esenciales para la historia del Perú: *Páginas libres* (1894) y *Horas de lucha* (1908). Después de su muerte, su hijo Alfredo González Prada y Luis Alberto Sánchez publicaron una serie de libros recopilando sus escritos dispersos e inéditos. Tuvo una gran influencia en escritores y la población por mucho tiempo, reconociéndosele como el abanderado y el impulsor de las grandes reformas sociales. Murió aureolado por el reconocimiento popular, en Lima, 1918.

Su dedicación a este tema con fuerte énfasis data de 1892, cuando escribe el ensayo «La Instrucción Laica». Prosigue en 1900 con la «Educación de los jesuitas» y «La santa ignorancia». Corresponden a 1906, «Los pedagogos europeos» y «La Escuela Normal». Salen de su pluma en 1907, «Negreiros» y «Crónica salesiana». En 1908 escribe «La Universidad de Arequipa» y cierra en 1914 con «Estamos con San Jerónimo». Cronológicamente, se trata de un ciclo de 22 años, de agitación de las conciencias y de campaña encendida a favor de una educación laica y secularización del hogar, la familia, la sociedad y el estado.

No hay figura intelectual peruana señera, valiente e integérrima que aventaje a González Prada.

Sobre la universidad combatió su atraso y su incapacidad de renovarse por sí misma. La encuentra confesional, con los profesores menos aptos, alumnos conformistas y una línea ideológica dirigida a la conservación de una sociedad de desigualdades y exclusiones, con ignorancia generalizada y analfabetismo. Dominada por el pensamiento católico, impermeable al avance de las ciencias y las nuevas doctrinas, no da «el pase a tesis contrarias a la Religión Católica o a la moral burguesa»¹⁴.

Por el conformismo, los alumnos también merecen la dura crítica de González Prada: «Los universitarios del Perú no rayan por sus tendencias a la rebeldía

14
Propaganda y Ataque, «Estamos con San Jerónimo».

ni por su inclinación a las ideas muy avanzadas: ovejunamente siguen el sendero que les marcan sus malos pastores, bovinamente comen y rumian el tercio de hierba espiritual que les suministran sus dómines teológicos y máfísicos»¹⁵.

III. LAS VOCES DEL SIGLO XX. ENTRE ENTUSIAMOS Y FRUSTRACIONES

Quien irrumpe inaugurando el siglo XX, con voz académica moderna y vigorosa en el pensamiento universitario, es Manuel Vicente Villarán, distinguido profesor de Filosofía del Derecho y Derecho Constitucional en San Marcos. Su ingreso en el debate ideológico sobre la educación lo hace con el discurso de apertura del año académico de 1900 abordando el tema de «Las profesiones liberales en el Perú». Se trata de un diagnóstico de la universidad a través de la revisión histórica del sacerdocio y la abogacía como las profesiones producidas por la universidad colonial. Útiles en esos tiempos a los intereses monárquicos pero ya no en los del naciente siglo XX en el que, por el contrario, se necesitaba el impulso de las carreras propias de la industria, el comercio, la agricultura y la minería como medio de revertir la pobreza de las mayorías e introducir el desarrollo del país. Interesante y pertinente alegato, dejaba mal parada a la universidad y le señalaba el rumbo de su reforma al servicio del desarrollo social y económico del país.

Con ocasión de haber recibido en San Marcos a las delegaciones asistentes al III Congreso de Estudiantes Americanos en 1912, Villarán perfila la organización académica y la misión de la universidad en su discurso titulado «Misión de la Universidad Latinoamericana».

La universidad no sólo debe repetir la ciencia, sino también crearla. Dirigiéndose a los jóvenes les dice que cada universidad latinoamericana debe ser «un instituto productor de ciencia, un centro de fomento para los estudios originales y desinteresados de investigación»¹⁶; y, a la vez, «... debe fomentar la unión entre los hombres para formar la patria, la unión de las patrias para constituir la verdadera humanidad»¹⁷.

Manuel Vicente Villarán ejerció el decanato de la Facultad de Derecho de San Marcos y en 1922 fue elegido rector de la misma, cargo que ejerció hasta 1924, debido a que ese año renunció por razones políticas del país. Al asumir sus funciones pronunció un discurso en el que abordó «El momento actual de la Universidad Mayor de San Marcos». Como es de presumir, no podía faltar la referencia diagnóstica de la situación de atraso de la universidad sin enumerarla ni particularizarla. Más bien, el discurso es propositivo y pragmático en sus grandes lineamientos. Es como una constancia de cómo recibe la universidad y qué pretende hacer de ella. Fija tres objetivos:

- 1) Hacer de la universidad una unidad con la «agrupación de altas escuelas destinadas a la formación de profesionales»;

15 *Prosa Menuda*, «Universidad de Arequipa».

16 *Estudios sobre educación nacional*, p. 96.

17 *Op. cit.*, p. 100.

- 2) Hacer de ella «una academia y un laboratorio de investigaciones científicas, de producción de nuevos conocimientos»; y,
- 3) «formar en el estudiante las capacidades mentales y morales necesarias»¹⁸.

Junto a Manuel Vicente Villarán, Alejandro Deustua merece ser estudiado e incluido en la galería de los intelectuales más connotados y dedicados a reflexionar y proponer soluciones al problema educativo nacional así como la mejora de la universidad. Deustua y Villarán, en los albores del siglo XX, son los voceros de las aspiraciones y los animadores del debate.

Cronológicamente, Alejandro Deustua nació antes en el límite de la primera mitad del siglo XIX. Ocurrió en la ciudad central andina de Huancayo en 1849, y fallece en Lima en 1945. Su larga vida quedará signada por una marca dolorosa que fue la guerra con Chile, en la que participó activamente en las acciones de armas acaecidas durante la defensa de Lima. Sobre esto, Luis Felipe Guerra, en la biografía que elabora, intuye que es en esta siniestra experiencia que surgió «la visión clara del papel de una educación como misión nacional»¹⁹.

Deustua optó el doctorado en Letras en la Universidad San Marcos en 1872 y tres años después optó en el mismo centro educativo, el título de abogado.

Deustua produce y publica varios estudios sobre el problema educativo. El primero de ellos se titula *El problema pedagógico nacional*. Como lo sugiere su rótulo, en él aborda el análisis de la realidad a ese tiempo. No obstante que representa una vista panorámica de la educación, dirigida a su difusión en sus niveles primario y secundario, la universidad y su misión están en el corazón de todo el texto. Sostiene el diagnóstico una interpretación psicológica del campesino, en una percepción negativa de aparentes defectos que explicarían el atraso nacional. Igualmente presenta pinceladas haciendo el retrato moral de la clase dirigente del país. A partir de ello formula su propuesta central consistente en que antes de difundir la primaria y la secundaria, confiemos a la Universidad de San Marcos la formación profesional y moral de los dirigentes del país. Por eso, como a manera de síntesis afirma con toda crudeza: «... y en vez de derramar dinero inútilmente en escuelas, que no son escuelas, en maestros que nos son maestros, en colegios que malogran las energías intelectuales de una juventud sin preparación [...] concretemos, por el momento, toda la actividad disponible, en la labor de preparar el porvenir, para educar a los que mañana sean hombres de gobierno, a los que lleven la reforma al seno de las clases elevadas...»²⁰.

Su convicción sobre la formación moral de los líderes y futuros gobernantes del Perú, en forma centralizada en la Universidad de San Marcos, le hace concluir este texto afirmando enfáticamente: «Hagamos de la universidad la fuente regeneradora de nuestra vida social»²¹.

18 *Op. cit.*, p. 129.

19 Biblioteca Hombres del Perú, XXIX, Editorial Universitaria, Lima, 1965, p. 15.

20 *Ensayos sobre educación peruana*, «El problema pedagógico nacional». Emilio Barrantes (compilador), Universidad Ricardo Palma, Lima, 1999, p. 79.

21 *Op. cit.*, p. 80.

Respecto a la temática universitaria, en *Temas de educación* se consignan tres artículos: «La crisis universitaria: Crisis de maestros y crisis de ideas», «El problema de la universidad» y «Estudiantes y maestros».

Para Mariátegui, «La Universidad de Lima es una universidad estática. Es un mediocre centro de linfática y gazmoña cultura burguesa. Es un muestrario de ideas muertas»²³.

Deteniéndose en los profesores, sus apreciaciones son extremadamente duras: «Parecen vivir al margen de los tiempos nuevos», que «la investigación no suscita en ellos inquietud»; «no se preocupan ostensiblemente sino de la literatura de sus cursos»; son «hombres tubulares» y «tienen un estigma peor que el analfabetismo; tienen el estigma de la mediocridad»²⁴.

Su censura no pasa por alto a los alumnos. Mencionándolos dice: «Los estudiantes, después de las honrosas jornadas de la reforma, parecen haber recaído en el conformismo».²⁵ Delimitando su acción a favor de la reforma los alumnos no «se proponían purgar a la universidad de los mediocres, sino únicamente de los pésimos»²⁶.

Frente a este panorama desolador clama a favor de la reforma considerándola «... una necesidad integral a la cual no escapa ninguno de los aspectos materiales ni espirituales de la universidad», sin olvidar que «el problema de la Universidad no está fuera del problema general de la enseñanza»²⁷.

Los *7 Ensayos* no es un libro improvisado. Dentro de su corta trayectoria vital, pues murió a los 35 años, esta obra significa una producción de madurez intelectual. Teniendo bastante, no todo, qué decir, no quiso que las ideas fluyeran espontáneamente. Para evitarlo, delineó una metodología expositiva atendiendo dos órdenes: el doctrinal y el cronológico. En la línea doctrinal traza el eje de la explicación del proceso educativo a partir de la ausencia de lo nacional. Todo su discurso se desarrolla en el análisis de la realidad educativa en su doble perspectiva: sincrónica y diacrónica; las mismas que lo conducen a percibir que el servicio de la educación seguía siendo colonial porque, no obstante la independencia, la educación continuaba con el diseño feudal. Al ser feudal, no era nacional. De allí que él plantea doctrinalmente, bajo la denominación de «influencia», que la educación en su estructura y en su funcionamiento sobrevivía en la república con el modelo español introducido en la colonia. Sobre ese modelo, sin sustituirlo, sino superponiéndose, recibió algunas inserciones del modelo francés que no determinaron el cambio, sino un modelo híbrido con predominio del modelo hispánico. Al francés le sucedió la adopción del modelo norteamericano, que fracasó en su aplicación por la resistencia de los sectores socio-económicos feudales que resultarían afectados en sus intereses.

23 *Temas de educación*, p. 82.

24 *Op. cit.*, pp. 82-83.

25 *Op. cit.*, p. 93.

26 *Op. cit.*, p. 91.

27 *Op. cit.*, pp. 88 y 89.

Este examen de corte doctrinal se convierte a su vez en etapas de la educación peruana. Su propuesta en este campo no llega a señalar los límites temporales; pero le sirven para organizar su discurso, darles orden a sus ideas y lograr con ellas un texto predominantemente descriptivo más cerca de las ciencias sociales que de la retórica y la literatura.

También presenta una visión trascendente y una estrategia inclusiva en doble plano: a) el de la educación respecto a la sociedad y la economía; y b) el de la universidad dentro del conjunto de la educación.

Trabaja fundamentalmente con el análisis y la comparación, dentro de otro nivel de inclusión: la universidad peruana contenida en el marco histórico-cultural y geográfico de Latinoamérica. Complementa el análisis y la comparación con la valoración y los comentarios, en algunos casos respaldados en citas de autores y obras con influencia nacional, continental y universal.

Esta mención de la metodología y de los procedimientos discursivos, nos lleva a reparar en las fuentes. Ellas son: bibliográficas, que las cita con rigor y honestidad intelectuales; las informaciones propias del periodista y la mismísima realidad, a la que ingresa gracias a su gran poder de observación. Al señalarla a ésta, es pertinente decir que no se trata de una observación superficial, horizontal y puramente pedagógica, sino una observación en profundidad y vertical. Es decir, una observación con ojos políticos, de línea socialista y que traspasa lo perceptible a primera vista y penetra a lo esencial, donde capta el rostro de la estructura socio-económica y su relación con la superestructura educacional.

«El proceso de la instrucción pública» es el cuarto ensayo; y, entre los siete, ocupa el lugar central. Metafóricamente, la educación como el corazón de la vida social. Está precedido de los ensayos dedicados a la estructura económica y política y le suceden los destinados a las superestructuras religiosa, administrativa y literaria.

En esta apreciación de la educación como conjunto, Mariátegui redondea un juicio certero: «... la enseñanza ha tenido en el Perú, para un criterio rigurosamente histórico el vicio fundamental de su incongruencia con las necesidades de la evolución de la economía nacional y de su olvido de la existencia del factor indígena. Vale decir el mismo vicio que encontramos en casi todo proceso político de la República»²⁸.

Con estos instrumentos conceptuales Mariátegui entra al campo universitario para un diagnóstico de la universidad a esa fecha. Para ello, partiendo del presente: la reforma universitaria, trabajará con los mismos procedimientos y técnicas ya reseñadas: a) presente-pasado-presente; b) realidad universitaria peruana y realidad universitaria latinoamericana. También se interesa por el concepto de reforma universitaria. Rastrea las propuestas por varios autores, pero glosa más a Mariano Hurtado de Mendoza, quien califica la reforma universitaria como «... un fenómeno social que resulta de otro más general y extenso, producido a consecuencia del grado de desarrollo económico de nues-

28
7 *Ensayos*, 1965, p. 100.

tra sociedad»²⁹; pensamiento que implícitamente coincide con Mariátegui por inspirarse en la integración de la universidad a la sociedad y que el problema pedagógico es antes un problema social. Hecho este deslinde metodológico previo revisa lo ocurrido en México, Chile, Cuba, Colombia, Perú.

Antes del grito de Córdoba, y como alumno y luego joven catedrático, Víctor Andrés Belaunde Diez Canseco (Arequipa, 1883; Nueva York, 1966) desarrollará una actividad dirigencial importante. Optó en San Marcos el doctorado en Derecho en 1908, el de Ciencias Políticas y Administrativas en 1910 y el de Letras en 1911. Docente en los primeros años, dedicó su vida a la diplomacia, campo en el que llegó a desempeñar la presidencia de las Naciones Unidas en 1959 y antes ministro de Relaciones Exteriores. En Estados Unidos fue conferencista y profesor en universidades. También prestó servicios como catedrático en la Universidad Católica del Perú, en la que accedió al decanato, vicerrectorado y rector interino. Entre sus obras tempranas está *La vida universitaria* (Lima, 1917); *La realidad nacional* (París, 1931), libro en el cual incluye un ensayo sobre educación en respuesta a los 7 *Ensayos* de Mariátegui y, en la segunda sección, entre otros problemas peruanos, «El problema universitario». El resto de su producción bibliográfica estará referida asuntos de límites territoriales, jurídico-constitucionales, memorias, discursos, religiosos y testimoniales.

La reforma universitaria consta de seis ensayos, ordenados cronológicamente para la tercera edición (Lima, 1987). De ellos, tienen verdadera significación «La desviación universitaria» y «La vida universitaria».

En «La desviación universitaria», Belaunde afirma que la universidad (se refiere a San Marcos) no estudió la realidad del país, consecuentemente, producía universitarios que sabían del resto del mundo, pero ignoraban la cultura, la política, la economía y la realidad social del Perú. Constata que la universidad, no obstante los brillantes profesores que había, se dedicaba a la teoría, aun memorista, antes que a la aplicación. Para ello, propone una sistematización de carácter histórico. Diseña una periodización en tres momentos: el primero que parte de la fundación de la universidad hasta la creación del Colegio San Carlos; el segundo, desde San Carlos hasta 1861; y, el tercero, desde 1861 hasta 1917, año de la publicación del libro, dentro del cual son destacables según él, las reformas de 1866 y 1876.

A este esquema le agrega calificaciones a cada período: escolástico, enciclopédico y doctrinario. Entrecruzando el eje con la fuente, concluye que el escolástico, por sus propios fines y naturaleza, no sirvió al conocimiento de lo nacional; el enciclopédico, que introdujo este conocimiento a través del «derecho patrio»; y el doctrinario, que, solamente a través de algunas individualidades, se ocupó del estudio de la realidad. Por eso, señala que el positivismo erró en atender prioritariamente la teoría relegando el método.

Como apreciación de conjunto precisa que «La juventud, de este modo, estaba destinada a conocer antes que su suelo, que su ambiente, que la historia

29
Op. cit., p. 109.

política del Perú, que su organización económica, que las bases históricas de su arquitectura constitucional, los diversos principios y los variados matices de una orientación internacional necesariamente humanitaria y anatópica»³⁰.

Sobre la universidad piensa que «no solamente representa la dirección económica, la dirección científica, la dirección moral; debe representar los ideales nacionales, los rumbos nacionales, las orientaciones nacionales»³¹. Discurrir afirmando que «me la imagino como la institución suprema», «como la forjadora y directora de la nacionalidad», porque ella «es la institución síntesis, ella lo es todo...»³². Tiene varias finalidades: a) la económica, entendiendo la economía como el «medio para realizar ideales superiores»; b) la de la «cultura científica» porque la cultiva y la representa; y c) la función moral, debido a que encamina a la «perfección moral»³³.

La relación universidad-sociedad a través del estudio de sus problemas trata de abordarla escogiendo tres asignaturas: Historia Crítica del Perú (Facultad de Letras), Historia Diplomática del Perú (Facultad de Ciencias Políticas), Historia del Derecho Peruano (Facultad de Jurisprudencia). De la revisión de ellas, Belaunde concluye que no conducen al conocimiento de lo nacional.

Estas constataciones le hacen sostener que «No exagero, pues, al decir que la universidad ha vivido, a pesar de la corriente positivista, a espaldas de la vida y de la realidad nacional»³⁴. Igualmente, enfatiza que «la cuestión indígena no está estudiada en la universidad»³⁵. Belaunde no deja de observar que los elementos físicos (el territorio y la naturaleza) y el étnico (lo cultural) no son estudiados por una Geografía Social ni la realidad económica por otro curso de Economía Nacional³⁶.

El libro que deja huella en el pensamiento educativo y universitario del Perú, es el titulado *La realidad nacional*, que ha sido objeto de varias ediciones. En vida del autor se publicó tres veces; la primera en París (1931) y las dos restantes en Lima (1945 y 1964), en cada caso, con prólogos esclarecedores del propio Belaunde. Póstumamente se ha continuado reeditando el libro, sirviendo de consulta para este trabajo la sexta edición (Lima, 1987, edición de la Comisión del Centenario, vol. III de sus Obras Completas). Ésta reproduce el texto de 1931, recogiendo las modificaciones de estilo hechas por el propio autor para la publicación de 1964. Mantiene, también, los tres prólogos de Belaunde, sinceros testimonios de la genealogía y propósitos del libro.

La realidad nacional, no obstante su remoto origen a 1912, 1914 y 1917, toma su concreción como libro con la forma de respuesta a la parte ideológicamente contraria, a los 7 *Ensayos* de Mariátegui. Y lo hace en dos dimensiones: a) la réplica a los 7 *Ensayos*; y b) la revelación de otros temas no abordados por Mariátegui en su libro.

30 *Meditaciones peruanas*, 1987, p. 237.

31 *Op. cit.*, pp. 249-250.

32 *Op. cit.*, p. 249.

33 *Op. cit.*, p. 249.

34 *Op. cit.*, p. 244.

35 *Op. cit.*, p. 246.

36 *Op. cit.*, p. 247.

Es la parte relativa a la universidad la más argumentativa y a la vez emocional. Belaunde, en un aspecto, participe de las inquietudes reformistas como líder estudiantil por 1912 y como joven catedrático en los años posteriores, hace sentir que las expresiones de Mariátegui no sólo no son objetivas y acertadas, sino que le tocan las fibras personales sobre su actuación y la de su generación en la reforma de la universidad. En atención a este tono considero que en ese punto el ensayo ya no sólo es una defensa sino una enérgica, pero no violenta, refutación a Mariátegui.

Utilizando epítetos contra Mariátegui como: escritor socialista; calificaciones como: infundado, injusto, arbitrario; y defendiendo su posición y sus ideas y las actitudes de su generación, Belaunde escribe que él ya había afirmado la desvinculación de la universidad con la realidad nacional y que los temas fundamentales como «la cuestión indígena, la independencia de la clase media, la autonomía de la economía nacional y los problemas creados por la guerra del 79, no estaban planteados y discutidos en la universidad...»³⁷. El defecto estuvo en la desviación del positivismo, que no aplicó el método en el estudio de la realidad nacional.

En la segunda parte del libro, el capítulo III consigna el ensayo dedicado al problema universitario. Antes que una crítica es un programa. Su lectura nos sitúa ante un discurso propositivo. Es, en buena cuenta, un programa con tono de recetario. Empieza sentando como premisa que la «universidad necesitaba una reforma trascendental». A este enunciado agrega: «La pedí con toda franqueza y vehemencia en mis estudios del año 1917...»³⁸.

Visto en su conjunto este ensayo complementa los anteriores de reflexión, análisis y crítica, presentando aquí el programa de acción como para que su pensamiento no quedara incompleto.

Otro intelectual peruano que ha hecho de la universidad objeto de varios estudios y de actividad dirigencial estudiantil en sus años juveniles, fue Víctor Raúl Haya de la Torre (Trujillo, 1895; Lima, 1979).

Haya de la Torre es fundamentalmente un pensador y líder político. Fundador del APRA (Alianza Popular Revolucionaria Americana) en México, 1924, y dirigente e ideólogo de su partido, está ligado a la universidad desde 1915 en que inicia sus estudios universitarios de Letras en Trujillo. Ya desde esa temprana etapa de su vida Haya de la Torre visitaba «una biblioteca obrera, dirigida por activistas anarcosindicalistas, establecida en las proximidades de su casa. Inquietado, así, por el interés cultural de los trabajadores, logró que el Centro Universitario desarrollara entre ellos una sistemática labor de difusión»³⁹.

En 1917, se traslada a Lima para estudiar Derecho en San Marcos. Aquí despliega una actividad política a favor de las ocho horas y de impulso de la reforma universitaria. Elegido Presidente de la Federación de Estudiantes (1919-

37 *La realidad nacional*, 1987, pp. 54-55.

38 *Op. cit.*, p. 168.

39 Tauro del Pino, Alberto: *Enciclopedia...*

1920), participó en el I Congreso Nacional de Estudiantes realizado en 1920 en el Cusco, importante evento en razón de que aprobó la creación de las llamadas universidades populares. La primera se fundó en Lima en 1921 y, a partir del año siguiente, recibió la denominación de Universidad Popular González Prada, en homenaje a este gran escritor y precursor de las reformas sociales del país. Las universidades populares eran centros de proyección social que llevaban la unión cultural de la universidad a los trabajadores, con la participación activa de alumnos e intelectuales como José Carlos Mariátegui, que les dictaban charlas de divulgación. También viajó por el interior del país, así como por Chile y Argentina, difundiendo los principios de la reforma universitaria.

Su activo liderazgo propiamente universitario y en sus relaciones con los trabajadores, le condujo a ser apresado y luego desterrado a Panamá (1923). La marcha obligada al destierro le llevó a tomar contacto con estudiantes de Cuba y México, difundiendo las postulaciones de la reforma universitaria, las universidades populares y la unión latinoamericana entre los trabajadores manuales e intelectuales.

Haya, en este campo, es pensador y forjador. Forjador de la nueva universidad como dirigente estudiantil. Presidente de la Federación de Estudiantes, promovió las tachas a los profesores. Dando su propio testimonio, dice: «En 1919-1920, los estudiantes hicimos la revolución universitaria y echamos a dieciséis catedráticos. No echamos a más porque habríamos dejado a la universidad con uno o dos»⁴⁰. Participa en el I Congreso Nacional de Estudiantes en el Cusco y en otros eventos en Perú y Sudamérica. Impulsa las universidades populares como la creación más grande del congreso del Cusco y del movimiento reformista. Promueve la creación de la Universidad Popular Manuel González Prada de Lima (1921-1922). Difunde las ideas, da cabida al debate, e informa con la revista *Claridad*.

Expresa su pensamiento en discursos, artículos, ensayos y cartas que se publican en revistas de Perú, Chile, Argentina, México, Costa Rica, Panamá y otros lugares. Sus ideas sobre la Universidad de San Marcos corresponden al diagnóstico como premisa de su modernización a través de la reforma. En carta dirigida a la revista *Estudiantina*, y a propósito de un pedido de Gabriel del Mazo, Haya transmite su mirada condenatoria sobre San Marcos: «la vieja y carcomida universidad [...] la más vieja y carcomida de América»⁴¹; pero, a la vez, recuenta su acción de tacha a los profesores «en pleno proceso de momificación»⁴². A continuación, Haya refiere que además de las tachas, como consecuencia de la acción estudiantil, se cambiaron sistemas e hicieron respetar las conquistas ante los poderes del Estado y las presiones antireformistas. «Luego –testimonia– fuimos más allá, y al costado de la Universidad rejuvenecida, pero nada más que rejuvenecida por la Revolución, creamos otra joven, fuerte, e hija suya quizá, pero como hija «Zarastustriana», hija vencedora de la madre;

40 *Obras completas*. Editorial Juan Mejía Baca, Lima, 4ª ed., vol. I, 1985, pp. 64-65.

41 *Op. cit.*, p. 127.

42 *Op. cit.*, p. 127.

nuestra Universidad Popular González Prada [...] Ella será un día la vasta universidad social del Perú que cantará el responso de la otra»⁴³.

Haya es un convicto y un predicador de «la Reforma que sale hacia la realidad social, que no quiere hacer del estudiante una casta parasitaria, sino que lo desplaza hacia la vida, lo sitúa entre la clase trabajadora y lo prepara a ser colaborador y no instrumento de opresión para ella»⁴⁴.

Con tono de apologista de la reforma o revolución, Haya dedica un ensayo a «La reforma universitaria» con ocasión de un aniversario de este acontecimiento. Los párrafos iniciales repasan las posibilidades de interpretarla. Medularmente considera que no se la puede «argentinar», pero fue un movimiento «legítimamente americano»⁴⁵.

Haya se detiene en el análisis de los fines de la reforma. Insinúa que ellos se dan en dos campos: el institucional y el personal. Respecto al primero, Haya señala que la reforma «es el principio de la socialización de las universidades, el primer paso hacia la universidad instrumento de liberación y no de opresión de los explotados y un buen camino hacia el acercamiento de intelectuales y obreros»⁴⁶.

En 1928, año de la edición de los *7 ensayos*, apareció en Lima un libro con ensayos y discursos sobre la universidad. Su título, *La reforma universitaria*. Su autor, el sabio y principal y primer arqueólogo peruano, Julio César Tello Rojas. Nació en 1880, en Huarochirí, provincia andina de Lima. Traído por su padre a la capital, estudió la secundaria e ingresó a San Marcos en cuya Facultad de Medicina optó en 1909 el título de Médico. El año anterior se recibió de bachiller con una tesis original: «La antigüedad de la sífilis en el Perú», que evidenciaba su inteligencia, su disciplina de trabajo y su inclinación por la historia prehispánica. Luego viajó becado a Estados Unidos para estudiar en la Universidad de Harvard. Allí obtiene el master en Artes y el master en Antropología, en 1911. Va, también becado, a Londres; y en Berlín sigue el seminario de especialización en Antropología. En 1918 opta en San Marcos el bachillerato y el doctorado en Ciencias con otra célebre tesis: «El uso de las cabezas humanas artificialmente momificadas y su representación en el antiguo arte peruano».

En el texto «Reforma de la Universidad Mayor de San Marcos», Tello, con una redacción concreta y directa, presenta los tres tipos de universidad: teológica, profesional y científica. A partir de esta clasificación hace un repaso histórico de San Marcos para señalar que ella ha pasado por dos etapas: «la Universidad teológica colonial, de estructura medieval; y la Universidad profesional republicana, de estructura francesa»⁴⁷. Precizando con criterio de científico e historiador fija los marcos temporales de ambos períodos. San Marcos fue universidad teológica medieval desde su fundación en 1551, «hasta el 15 de

43 *Op. cit.*, p. 127.

44 *Op. cit.*, p. 126.

45 *Op. cit.*, p. 205.

46 *Op. cit.*, p. 211.

47 *Páginas escogidas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1967, p. 27.

junio de 1822, fecha en que el gobierno de la República, considerándola inadecuada a los nuevos ideales de la Nación, la redujo a una institución decorativa, privándola de su edificio y biblioteca»⁴⁸. Con esta misma prolijidad indica que el segundo período; es decir, el de la universidad profesional, «de estructura francesa», corre de 1822 «hasta nuestros días» (léase 1928, año de la publicación del libro). Al interior de este segundo período, descubre dos momentos: «de actividad muy limitada», calculado en unos «cuarenta años», y el otro, «de resurgimiento», que se contaría desde el 7 de abril de 1855, «en que el Presidente don Ramón Castilla dictó el Reglamento de Instrucción de ese año».

La revisión de conjunto suscita en Tello apreciaciones de fondo que le promueven centrarse en la idea que la universidad «debe ser una agrupación de altas escuelas, destinadas a formar profesionales, investigadores científicos y, sobre todo, dirigentes de la actividad nacional»⁴⁹. Así mismo, estima que la Ley de 1920, contra lo esperado, «mantiene el tipo de universidad destinada a formar sólo médicos y abogados», mientras «el país demanda con urgencia técnicos en todas las ciencias y las artes para dirigir eficazmente su evolución». Y, como para que no quede duda, complementa esta aseveración diciendo que la «Universidad debe enseñar todo conocimiento sistematizado: las artes y las ciencias puras y aplicadas»⁵⁰.

Dentro de sus categorías conceptuales, Tello es de parecer que la calidad e importancia social de una universidad no depende de su rentas, edificios, alumnos o maestros; para él dependen «única y exclusivamente de la excelencia de su organización, de la manera cómo se coordinan armónicamente las diferentes fuerzas, que determinan o aseguran la producción real y efectiva que su misión le ha impuesto [...] Es la calidad de la producción, el exponente de la buena organización y progreso de la Universidad...»⁵¹.

Convencido y apologista de la investigación científica como generadora de conocimiento y transformadora de la realidad hacia el progreso de los pueblos, insiste en que los peruanos «Necesitamos crear una Universidad que tienda a satisfacer las necesidades de ideales de la época presente»⁵².

Tello es, entonces, un pensador con la objetividad y el rigor del científico, con la serenidad del académico, con el ideal del universitario y el corazón del ciudadano que quiere para su país, el bienestar, el progreso y la justicia.

Reconocido por todos con la talla de educador y valorado como uno de los pensadores de la pedagogía peruana, José Antonio Encinas expresa con su personalidad no sólo al analista de las ideas y los problemas educacionales del Perú sino al constructor de la escuela nueva y ferviente practicante del magisterio ético y democrático. Nació en Puno en 1886 y a lo largo de su vida fue un ejemplo de la perfecta ecuación entre la prédica y la conducta. En 1906 obtuvo su título

48 *Op. cit.*, p. 27.

49 *Op. cit.*, p. 30.

50 *Op. cit.*, p. 30.

51 *Op. cit.*, p. 32.

52 *Op. cit.*, p. 35.

de Normalista en la Escuela Normal de Lima y desde el año siguiente ejerció la dirección del Centro Escolar 881 de Puno. En él aplicó no sólo las nuevas teorías pedagógicas, sino sus propias concepciones de escuela abierta para acoger al pueblo y sostener relaciones permanentes entre la escuela y la comunidad. A los pocos años retornó a Lima como profesor de la Escuela Normal, de la que era destacado ex alumno. Su permanencia en la capital fue aprovechada para estudiar Letras y Jurisprudencia en San Marcos, universidad en la que opta el bachillerato en Letras; y posteriormente el bachillerato y doctorado en Jurisprudencia con dos valiosas tesis: «Las causas de la criminalidad indígena» (1917) y «Contribución a una legislación tutelar indígena» (1918), respectivamente.

Su formación universitaria e intelectual la continuará en la Universidad de Cambridge, en la que alcanza el *Master in Science* (1927) y con estudios en las universidades de París, Padua y Bolonia.

Después de su primer destierro, es elegido rector de San Marcos (1931), en épocas de convulsión política y universitaria. Su cargo le sirvió para aplicar los ideales reformistas impulsando el cogobierno con el tercio estudiantil e instituyendo programas de extensión, servicios a los alumnos, renovación de profesores, modernización curricular, implantación del instituto y del seminario. La agitación social, la participación juvenil en las protestas y reclamos causaron la represalia gubernamental que determinó la clausura de la universidad en 1932 y el segundo destierro de Encinas. El corto período de un año y cuatro meses truncaron el proyecto y el programa de modernización y democratización de la universidad aspirada por la comunidad y por Encinas. Lo ejecutado constituye una muestra de su temple, de sus convicciones sobre el rol del educador, de la educación y de la universidad en relación a su país.

Este hombre que siempre se preció de ser maestro de escuela, dejó este mundo el 30 de julio de 1958, aureolado con la admiración de su inteligencia y de su ejemplo.

A la simple vista estos escritos publicados como libro por la Editorial Ercilla, Santiago de Chile, 1935, con el título de *Historia de las Universidades de Bolonia y Padua*, carecerían de relación directa con la universidad peruana. Felizmente no es así. Encinas, con esta obra, pone de manifiesto su interés por conocer el modelo de universidad que se acerca al ideal y que sirve para fundamentar las aspiraciones de reforma; pero, a la vez, sirve, también, para refutar las malas intenciones que tratan de descalificar las postulaciones reformistas. Estas historias constituyen la presentación de lo que son y deben ser al igual de lo que hacen y deben hacer las universidades para sus sociedades y la humanidad.

Respecto a este libro cabe efectuar dos distinciones: la primera, que fue escrito en Europa en 1927, cuando sólo había sido alumno en dos carreras en San Marcos; y la segunda, el año de su publicación; es decir, en 1935, después de haber sido rector de San Marcos. Esta corta pero fecunda experiencia de la rectoría, determina la valoración y la pertinencia de la publicación de este libro en su relación con la coyuntura que atravesaba la universidad peruana y

latinoamericana. La evaluación y decisión la toma el propio Encinas. A la fecha y en el curso del pensamiento universitario recibe su ubicación en los términos ya expresados.

Si bien la *Historia de las universidades de Bolonia y Padua* se publica después del rectorado, queda constancia que es en vida del autor. Póstumamente, y cuarenta años después de su rectorado, se publicará el libro *La reforma universitaria en el Perú. 1931-1932*, como deber filial de José A. Encinas del Pando. Fechada su terminación en La Habana, 1944, éste es el libro prometido por Encinas sobre su experiencia rectoral. Consta de diecinueve capítulos. A lo largo de ellos ofrece un tratado en cuyo texto combina los conceptos generales sobre la universidad, sus fines, sus funciones, su organización académica y administrativa, sus relaciones con la sociedad, sus estudiantes y profesores, el papel de sus autoridades, el plan de estudios, la metodología y otros aspectos secundarios con los hechos concretos de la gestión reformista que le tocó protagonizar.

No es sólo una exposición de su obra y su pensamiento, sino una interpretación y explicación de las acciones políticas del gobierno y sus repercusiones en la universidad, en un claro afán de desarrollar las relaciones entre causa y efecto.

Su lectura emana un aroma pedagógico con una base doctoral. Inicia el texto con el tema de origen y fines de la universidad. Continúa con los ideales y propósitos de la reforma, estación en la que revisa los intentos de 1916, la de 1920, 1928 y la del 31, en la que se detiene para inventariar sus ventajas y desventajas. Encinas, evaluando esta etapa, es de parecer «que cualquier reforma implica la obligación de atender la vida total del estudiante como cuestión primordial para la finalidad educativa»⁵³. También pone en claro que, para la reforma, estudiar significa «dedicarse a la tarea de aprender para producir», admitiendo que este cambio exige «que el maestro no sea simple expositor, sino hábil conductor de la vida mental del alumno»⁵⁴. Encinas, como forjador de una nueva universidad aplicando la ideología reformista, estima que no se debe hacer un trabajo hacia adentro. Postula firmemente que la «tarea universitaria tiene alcances más vastos: convertir a maestros y estudiantes en mentores y conductores de la vida material y espiritual de la colectividad»⁵⁵. Esta idea, que tiene trazas de generalidad, se concreta afirmando categóricamente que la «Universidad está obligada a modificar radicalmente el concepto denigrante que se ha tenido para el indio y considerarlo como elemento social de la más grande importancia para el país. Esta transformación espiritual corresponde en primer término a los maestros y a los estudiantes, porque ellos son los llamados a provocar la revolución social que implica, en el Perú, en primer término, estudiar y resolver las necesidades espirituales y materiales del aborígen sin cuya contribución no es posible concebir la existencia del país»⁵⁶.

53 *La reforma universitaria en el Perú. 1931-1932*. Ediciones 881, Lima, 1973, p. 45.

54 *Op. cit.*, p. 46.

55 *Op. cit.*, p. 48.

56 *Op. cit.*, p. 49.

Elegido rector en 1931 no siendo profesor de la misma, hizo frente a las dificultades políticas de los gobiernos de Sánchez Cerro y Benavides. Con ellos, «la suerte se tornó adversa a la Universidad en su afán de Reforma, porque esos gobernantes eran hombres de estrecha visión política, sometidos al influjo de todo género de pasiones, temerosos de la cultura del pueblo y con la fuerza como único instrumento para regir la Nación»⁵⁷.

Pensamiento y acción condensados en la palabra. Autorretrato de un hombre honesto con los demás y consigo mismo; valiente hasta el sacrificio y, tal como lo repetía, maestro de escuela y de la vida, con las ideas y con el ejemplo.

Un intelectual y político que realizó su actividad en Trujillo, norte costero del Perú, fue Antenor Orrego (Cajamarca, 1892; Lima, 1960). Antenor Orrego estudia en la Universidad de La Libertad Letras, Jurisprudencia y Ciencias Políticas y Administrativas. Paralelamente ejerce el periodismo en medios de comunicación escritos de esa ciudad, colaborando, dirigiendo o fundando. Desde allí irradian sus escritos que se publican en el Perú y en otros países de Hispanoamérica. Por la calidad de sus artículos accede a *Amauta*, la gran revista de Mariátegui. Anima y dirige un grupo de intelectuales, entre los que destaca el poeta universal César Vallejo.

Orrego ejerce la dirigencia estudiantil en la universidad participando con la ideología de la reforma, y a la vez se compromete en la dirigencia política promoviendo movimientos obreros y sindicales que generan agitación social en Trujillo. Es compañero de Víctor Raúl Haya de la Torre y concurre con él como fundador del APRA. Sufrirá largas prisiones. En dos oportunidades fue elegido legislador: diputado en 1931, función de la que fue desaforado juntamente con los otros parlamentarios apristas; y, en 1945, senador. Su inteligencia sistematizó ideas políticas para una nueva interpretación de América Latina en un libro importante como es *Pueblo Continente* (1939), del que se han hecho varias reediciones.

Escribió artículos desde 1920, prácticamente hasta el año de su muerte, sobre el tema cultural, educativo y universitario. Éstos han sido coleccionados en libro por Teodoro Rivero-Ayllón con el título *Antenor Orrego: Meditaciones sobre la Universidad*, que nos sirve de fuente y del cual extraeremos las citas pertinentes. Existe como característica común en todos sus escritos su tono de reclamo airado y de acusación acre, señalando la incapacidad de cambio del profesorado universitario y la desatención de los gobiernos en mérito a los intereses socioeconómicos y políticos a los cuales servían. Su enfoque no es académico sino político, expresado en estructuras idiomáticas bien construidas. Sus ideas fluyen con claridad, sencillez y consistencia conceptual, que evidencian madurez de enfoque y lucidez para percibir el problema, explicarlo y tratarlo periodísticamente para que llegue al entendimiento y la conciencia de todos.

Tempranamente Orrego entrevé que el problema de la universidad se explica por el profesorado. Por eso puntualiza: «La Universidad no se ha hecho

57
Op. cit., p. 68.

para mantener catedráticos, sino para enseñar a alumnos»⁵⁸. Líneas adelante aclara que «La sustancia viva o receptora es el alumnado»⁵⁹, y reitera con otra metáfora que «El dómine (refiriéndose al profesor), dictador escolar que asumía todos los poderes, es una simple curiosidad arqueológica dentro de la pedagogía moderna»⁶⁰.

En otro momento Orrego insiste en que la «Universidad, por ser el remate y la culminación de toda enseñanza, debe cultivar en sus aulas el sentido de la realidad» que siempre estuvo ausente⁶¹. La teoría instituida, además atrasada, «no es sino ocioso bizantinismo de eruditos: homosexualismo de la biblioteca, impotencia para coludirse con las vírgenes, palpitantes y fecundos senos de la vida»⁶². De este tipo de formación tiene que derivarse una desviación en el resultado. «De allí que tengamos, salvo vigorosas individualidades que vencieron toda presión, una generación de abogados, médicos, ingenieros, que en lugar de ser dueños de una profesión son esclavos de ella»⁶³.

Ampliando esta idea de la americanización de América a partir de la reforma universitaria, Orrego nos persuade: «Necesitamos maestros americanos que nos enseñen a conocer y amar nuestra América, maestros que vivan con nosotros la infinita y heroica voluptuosidad de crear un nuevo continente intelectual, maestros de una raza por cuya boca hablará el espíritu»⁶⁴.

Entendiendo a la universidad como institución forjadora de la nación y hurgando en las relaciones de la universidad peruana con la sociedad peruana, Orrego postula que en realidades como la nuestra a la universidad, antes que ciencia, le incumbe construir país. De tal premisa infiere que «La docencia en la Universidad latinoamericana tiene que ser, antes que nada, docencia ciudadana, educación civil, fuerza política normatriz»⁶⁵. Ser estudiante universitario en nuestros países comparte una dignidad, una categoría: «En México, en la Argentina, en el Perú, en Bolivia, el estudiante es el primer ciudadano de la república»⁶⁶. Orrego, ante la dicotomía entre el saber y la libertad, prefiere: «Hagámonos, primero, países justos para hacernos, luego, países sabios»⁶⁷.

Información adecuada que nos dé una idea de su labor frente al rectorado, haciendo de Antenor Orrego el pensador y forjador de la universidad en el Perú, la hallamos en su «Memoria de 1946». Lejos del documento administrativo cargado de cifras y de detalles, ésta recoge las obras trascendentes que

58
Antenor Orrego: *Meditaciones sobre la universidad*. Trilce Editores, Trujillo, Perú, 2003, p. 124.

59 *Op. cit.*, p. 124.

60 *Op. cit.*, p. 125.

61 *Op. cit.*, p. 125.

62 *Op. cit.*, p. 125.

63 *Op. cit.*, p. 125.

64 *Op. cit.*, p. 139.

65 *Op. cit.*, p. 156.

66 *Op. cit.*, p. 157.

67 *Op. cit.*, p. 157.

representan un cambio esencial en la universidad. Inician el discurso las frases introductorias de modestia y obligación moral del trabajo. Sus convicciones reformistas le conducen a reconocer como objetivo de su rectoría «Hacer de la antigua Universidad estática un proceso dinámico de evolución que sepa incorporar, paso a paso, en superación constante, la vida total de la Nación...»⁶⁸.

«Sanmarquino hasta los tuétanos, químicamente puro, al cien por ciento», conforme confesó en su discurso («Sobre la reforma y la amistad», 27 de mayo de 1961, con ocasión de haber asumido el segundo rectorado), Luis Alberto Sánchez constituye una personalidad de indudable filiación universitaria. Nació en Lima en 1900. Desde su formación escolar evidenció sus inquietudes literarias, que desarrolló durante su agitada vida. En 1922 recibe el doctorado en Letras en San Marcos con su tesis dedicada a Manuel González Prada, después de aprobar el bachillerato con otra tesis sobre lo nacional en la literatura titulada «Nosotros». En 1926 alcanza, también en San Marcos, el título de abogado, habiendo, antes, sustentado su bachillerato en Derecho con la tesis «El empleo de comercio».

Ingresa a la cátedra en 1927 para dictar el curso de Literatura Americana y del Perú. Sánchez encauzará su vida por tres actividades fundamentales: la de escritor, maestro universitario y político, a las que fusiona en forma indivisible. Su militancia política en el APRA lo ubica en la función legislativa en diferentes oportunidades. Unas diputado, otras senador y presidente del senado. Ésta es importante porque desde el congreso de la república promovió e impulsó leyes universitarias en las que se acogían los postulados y principios de la reforma universitaria, como las de 1931, que se frustró; 1946, Ley n° 10.555, y la vigente 23.733. La política, como la otra cara de la medalla, le acarreó sucesivos destierros. Entre 1980 y 1985 desempeñó la primera vicepresidencia de la república y, en algunos momentos encargado de la presidencia, la primera magistratura del país.

En tanto escritor, Sánchez fue esencialmente ensayista. Volcó su talento intelectual en la historia literaria, de la que se le considera el fundador; la crítica literaria, el periodismo. Abrazó como temas permanentes la literatura peruana y americana, al igual que la historia de nuestro continente.

La universidad representa el punto de unión para el escritor y el político. La cátedra ennoblece y da brillo a sus otras actividades que fungen de tributarias. La Facultad de Letras lo eligió dos veces decano y la Universidad de San Marcos, tres veces rector (1946-1948), (1961-1963) y (1966-1969).

Acude a su primer rectorado con una nutrida producción intelectual, dentro de las cuales se encuentra *La literatura peruana*, obra medular consagrada y la que le diera el prestigio continental.

Los destierros que padeció lo pusieron en contacto con universidades de otros países hispanoamericanos: Chile, Ecuador, Panamá, Guatemala, Cuba;

68
Op. cit., p. 328.

en algunas de las cuales ejerció la docencia y en otras impartió cursos o dictó conferencias.

Sánchez es un pensador y forjador de la universidad. Ha escrito y publicado artículos, ensayos, memorias, discursos y libros. En todos ellos hay un fondo común: a) fortalecer las relaciones de interacción entre la universidad y la sociedad; b) modernizar su infraestructura; c) mejorar sus rentas; d) ofrecer nuevas profesiones dentro del área de las ciencias y la tecnología, e) impulsar la investigación; f) mejorar la docencia democratizándola, remunerándola adecuadamente y garantizándole una carrera con desarrollo personal y académico; y, g) instituir la participación estudiantil en la dirección y administración de la universidad a través del cogobierno, a razón de un tercio.

De su abundante entrega, hemos escogido dos libros para comentar y citar algunas ideas de su pensamiento. Uno se titula *La universidad en América Latina*, con textos publicados originalmente en la revista *Américas* de la OEA (Washington, diciembre de 1961 y enero y febrero de 1962).

Este estudio aborda un panorama de la universidad peruana y latinoamericana en línea histórica y actual. En algunos pasajes recurre al método comparativo con las universidades norteamericanas, de las cuales usa algunos indicadores de valoración objetiva. Constituye un cuerpo argumentativo consistente y compacto. La construcción gramatical y su lenguaje cuidado. Luce su inteligencia tanto como su conocimiento y experiencia directa procesada a través de una afinada observación. Hay, también, ángulos originales de enfoque y explicación. Respecto a la universidad colonial cree que la «ciencia y las letras se resumían en torno a la idea de Dios»⁶⁹, que determinaban una «solidaridad entre el Poder Eclesiástico, el Poder Cultural y el Poder Político...»⁷⁰ y configuraban la «suprema autoridad de la colonia...: Virrey, Arzobispo y Rector, como si dijéramos: Poder, Dogma y Sabiduría»⁷¹.

El pulso de la república también se mide a través de la universidad. Ella comienza con las ideas y el trabajo de Hipólito Unanue respecto a la medicina y Toribio Rodríguez de Mendoza en el derecho, precedidos de las ideas e intentos de José Baquijano y Carrillo.

Mas allá de cualesquier recuento e inventario, Sánchez percibe: 1) que la «estructura de la universidad no varía con la Independencia»⁷², con la explicación de que podría haberse debido a la preeminencia política de los militares, que colocó a los intelectuales como asesores y colaboradores, pero no como los protagonistas directos y principales de la independencia; 2) que existe una relación entre las ideas independentistas y las universidades en razón que el ideario político en las nacientes repúblicas, «... que suscitan las grandes conmociones del primer ter-

69 *La universidad en América Latina*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1962, p. 7.

70 *Op. cit.*, p. 8.

71 *Op. cit.*, p. 9.

72 *Op. cit.*, p. 24.

cio del siglo XIX en América Latina, son propias de la universidad y las esgrimen sobre todo catedráticos y estudiantes de universidad, convertidos súbitamente en políticos, estadistas y hasta militares»⁷³. Se reflejan, igualmente, al interior de las universidades en las que habrá las tendencias políticas liberales y conservadoras que repercuten en las cátedras y los planes de estudio. Los ejemplos van no sólo por el Perú, sino México, Colombia, Ecuador, Uruguay y Chile.

Su adhesión, militancia y simpatía por la reforma universitaria no necesitan de palabras. Están presentes en el tono, en el ritmo de la prosa. No sólo narra hechos acaecidos en las ciudades y universidades hispanoamericanas de sur a norte, sino que moldea un concepto sobre la reforma universitaria. Dice: «Bajo este nombre se reconoce un intenso y vasto movimiento de insatisfacción juvenil encaminado a romper las trabas de antiguos sistemas de enseñanza y vida en la universidad y de las relaciones entre ésta y la ciudadanía en general»⁷⁴.

Sánchez conviene en que el estudiante es el gran impulsor de la reforma. Captando esta esencia, construye un párrafo acertado: «El estudiante resulta así, en América Latina, no ya un transeúnte de la universidad, o un aprendiz de técnico, un científico o un humanista, sino un soldado beligerante de la lucha social»⁷⁵.

La universidad no es una isla... es un libro orgánico sobre la universidad. Está conformado por un estudio, un plan y tres discursos, tal como reza la carátula interior. El texto discurre a través de cinco capítulos. El primero presenta a modo de diagnóstico y de testimonio, la situación en la que encuentra a San Marcos al asumir su segundo mandato rectoral y con relación al de 1946. La técnica expositiva escogida es la narración, con mirada retrospectiva. A los hechos contingenciales del ahora y del antes, les da una unidad subyacente, las concepciones de universidad y de gestión universitaria. Sánchez se expresa en primera persona, con un acento amargo, de dolor y de nostalgia. En 1961 encuentra a San Marcos con una fisonomía diferente y muy alejada de la reforma. Expone: «Sin pensar en el porvenir de la Nación, se infirió a la universidad evidente daño, palpable en hechos como los siguientes: se debilitaron los vínculos interfacultativos; se quebró la unidad entre profesores y alumnos, y la solidaridad entre profesores y profesores así como entre alumnos y alumnos; se abrió un abismo con la secundaria, a la que se vilipendió inexorablemente; se convirtió en motivo de orgullo el fracaso de promociones inocentes de la culpa que solo ellas pagaban; se imprimió un sesgo absolutamente profesional a la enseñanza universitaria, olvidando la investigación y la formación humana; se dio la espalda al interés público y al criterio social de la enseñanza; se creó una especie de inquisición policíaca para el ingreso, promoción y graduación de los jóvenes. Pero, lo peor de todo ello es que, en esos diez o doce años, se debilitó el vínculo universitario, fletando en su lugar un absurdo, inorgánico e iletrado feudalismo facultativo, de suerte que de los sanos propósitos de los reformado-

73 *Op. cit.*, p. 23.

74 *Op. cit.*, p. 34.

75 *Op. cit.*, p. 44.

res de 1861, 1876, 1902, 1920, 1928 y 1946, no han quedado sino fragmentos, por ventura empeñados hoy en recuperar su unicidad orgánica y emprender un común derrotero»⁷⁶.

Respecto a las clases sociales que tienen acceso a la universidad, San Marcos presenta las siguientes características: «Durante la Colonia, la Universidad fue patrimonio de una minoría. Bajo la República se volvió Universidad plutocrática, oligárquica y nepótica. Desde la Reforma de 1919 trata de ser popular, pero no ha pasado de típica Universidad de clase media, tendiendo más a la «baja clase media» que a la alta»⁷⁷.

En la relación universidad sociedad, Sánchez se pronuncia porque la universidad no puede ser fiel reflejo de la realidad: «ello la convertiría en mero satélite de los hechos», la «consonancia entre una y otra es la única vía plausible para solucionar los problemas que el conflicto entre ambas, la Universidad y la Sociedad, la Teoría y la Práctica, suelen suscitar»⁷⁸.

Otras referencias bibliográficas sobre el tema universitario nos remiten a *El Perú: Retrato de un país adolescente* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1958), y *El Perú: Nuevo retrato de un país adolescente* (Mosca azul editores, Lima, 1983).

Sus escritos, su obra legislativa y sus tres rectorados manifiestan la personalidad universitaria de Sánchez y nos proyectan la imagen de un pensador y a la vez forjador de la universidad. Falleció en Lima en 1994.

Con el doctor Luis Alberto Sánchez hemos llegado a 1968 en la escena del pensamiento y la acción universitarios. Si bien representa una figura estelar y absorbente, desde 1963 en que accede al rectorado de la Pontificia Universidad Católica del Perú y que lo ejercerá hasta 1977, surge en este escenario un sacerdote jesuita, profesor de Filosofía desde 1948 en dicha universidad, Felipe Mac Gregor. Nacido en El Callao en 1914, después de una rigurosa formación teológica recibió las órdenes sacerdotales en 1944, formación que continúa en el exterior. Su labor pastoral e inquietud universitaria lo colocan como consejero y promotor de otra universidad privada del Perú: la Universidad del Pacífico. Su labor gestora salió de las fronteras del país y le franqueó la vicepresidencia de la Universidad de las Naciones Unidas, en 1980.

Ateniéndonos a su propia confesión, la universidad «fue centro principal» de su «ocupación, preocupación, interés, esfuerzo, desvelos hasta 1980», siendo perfectamente consciente que la publicación de su libro *Sociedad, ley y universidad peruana* (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1981 y 1988), había cambiado su «relación con la Universidad y, sobre todo, la relación de la Universidad con el Perú»⁷⁹.

76 *La universidad no es una isla...* Ediciones Perú, Lima, 1961, pp. 14-15.

77 *Op. cit.*, p. 152.

78 *Op. cit.*, p. 157.

79 *Sociedad, ley y universidad peruana*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1988, p. 11.

Mac Gregor es considerado como el rector de la PUCP que impulsó su desarrollo, habiéndola gobernado durante tres mandatos; es decir, por un lapso de quince años.

Su libro y su gestión rectoral ungen a Mac Gregor como pensador y forjador de la universidad en el Perú. Éste reúne diferentes escritos durante las décadas del sesenta y del ochenta. Todos estos materiales han sido agrupados en cinco partes. La primera enfrenta el estudio de la legislación universitaria. Las centrales son la Ley 13.417, el Decreto ley 17.437 y el 19.326. Su enfoque no es jurídico sino un análisis filosófico de la universidad para extraer los conceptos y las categorías que rigieron la misión, la organización y el funcionamiento de la universidad. Para darles consistencia a sus apreciaciones, extiende su mirada al pasado y observa el tratamiento a la universidad por el legislador y el gobernante durante la república, y en algunos aspectos desde la colonia. «El Estado, dice Mac Gregor, ha jugado en esta larga historia dos papeles diversos: legislar y dar dinero; el análisis antes realizado de la legislación prueba cuán fecundo ha sido el Estado en leyes, y la presencia y alternancia desde 1919 de «modelos» según la presión social ...»⁸⁰. También capta que el «Estado proveyó con los dineros públicos a la Universidad; nunca le dio rentas suficientes, y tampoco veló por la mejor aplicación posible de las que le otorgaba»⁸¹.

De la revisión histórica extrae que siempre se consideró al conjunto de universidades un «cuerpo», y a San Marcos el «centro», haciendo de ella un modelo de universidad.

Para tales interpretaciones recurre a la constitución y a las leyes. Busca una explicación del término autonomía y de esa búsqueda deduce que «La expresión «autonomía dentro de la ley» refleja el dinamismo y la riqueza de los conceptos de autonomía y ley, su interacción mutua»⁸², sin ignorar que «es difícil interpretar el sentido de este mandato constitucional, sobre todo porque la tradición legislativa le ha dado a la expresión «dentro de la ley» en el caso de las universidades, un sentido contrario a su autonomía»⁸³.

Respecto a la investigación como tarea de la universidad y, especialmente, la investigación como medio de transformación de la realidad, Mac Gregor alerta enfatizando que «la Universidad es un centro de saber, quien pretende convertirla en un centro de «transformación social» desconoce lo que significa la transformación social y mucho más desconoce lo que significa un centro de saber»⁸⁴.

Deustua introdujo al debate la formación de élites como tarea de la universidad. Mac Gregor, sin ninguna referencia a ello, da su parecer con la siguiente idea: «... nuestra sociedad necesita élites: éstas no son élites de privilegios sociales sino élites de rendimiento; surgen de un sistema educacional

80 *Op. cit.*, p. 35.

81 *Op. cit.*, p. 35.

82 *Op. cit.*, p. 38.

83 *Op. cit.*, p. 36.

84 *Op. cit.*, p. 41.

altamente desarrollado y diferenciado, pues en la democracia la escuela toma la función de la selección y de una primera integración de grupos élités»⁸⁵.

Con relación al desarrollo, considera que la universidad debería «... dedicarse a combinar seriamente formación e investigación, aún la del más alto nivel dejando a Escuelas Profesionales la formación de profesionales»⁸⁶. Agrega que «Los proyectos que el desarrollo del Perú hoy necesita y espera con más urgencia de las universidades, son cuatro: proyecto científico, proyecto educativo, proyecto político, proyecto económico». De ellos «Tiene prioridad el proyecto científico, pues además del valor que tiene en sí, es la más seria y única base para el desarrollo tecnológico de nuestro país»⁸⁷. Concluye la ponencia atendiendo a la importancia de la economía en el desarrollo del país, por cuanto propone que «Formar economistas del más alto nivel es una de las urgencias del desarrollo»⁸⁸.

Profesor y rector de la primera y más importante universidad privada y católica, también vincula su pensamiento con ella para afirmar su necesidad, su compromiso y su tarea para el desarrollo humano en pos de lograr una sólida formación científica y cristiana de calidad y en valores. También su identificación con nuestra cultura mestiza y nuestro país. Repitamos su pensamiento: «Nosotros proclamamos –dice Mac Gregor– muy alto nuestro concepto de la peruanidad integral. Síntesis viviente de la tierra y de la raza aborígen y de la raza y cultura hispano-católica, la peruanidad exhibe con orgullo sus dos herencias y no acepta que se las disminuya ni se las tergiverse. La gloriosa sombra del Incario, se prolonga en el virreynato y es nuestra misión perpetuarla en la república. El legado del incanato, unidad política, misión civilizadora, justicia social y dignidad imperial, continúan en la colonia, con el mayor relieve del espíritu cristiano; y se juntan con los otros valores; individualidad fuerte, estructura hogareña, soberanía municipal, cultura universitaria, sentido de legitimidad y espíritu democrático»⁸⁹.

Augusto Salazar Bondy se ubica entre los profesores universitarios que aplicó su mentalidad profesional y filosófica a los temas universitarios. Nacido en Lima en 1925, se doctoró en Filosofía en 1953, y ese mismo año fue incorporado como profesor de Introducción a la Filosofía en San Marcos. Con motivo de optar su bachillerato en Humanidades elaboró una tesis dedicada al estudio de «El saber, la naturaleza y Dios en el pensamiento de Hipólito Unanue», esa figura señera de la enseñanza de la medicina en el Perú. Continuó sus estudios de especialización en México, Francia y Alemania. Junto con la filosofía, cultivó la educación, campos en los que aportó medulares trabajos de renovación teórica y de interpretación de la realidad peruana y latinoamericana.

Es un pensador y promotor de la reforma universitaria y de la educación y, en alguna medida, forjador de la universidad moderna, pues organizó y di-

85 *Op. cit.*, p. 86.

86 *Op. cit.*, p. 114.

87 *Op. cit.*, p. 114.

88 *Op. cit.*, p. 115.

89 *Op. cit.*, pp. 143-144.

rigió el Departamento de Metodología en la Facultad de Educación, impulsó y sustentó conceptualmente la creación de la Facultad de Estudios Generales en San Marcos, e integró la Comisión de Reforma de la Educación promovida por el gobierno del general Juan Velazco Alvarado. Con el propósito de dirigir la aplicación de esta reforma, Salazar Bondy presidió el Consejo Superior de Educación. Sus ideas, además de los escritos, se plasmaron en el *Informe General* (Ministerio de Educación, Lima, 1970) y en la ley general de esa materia. En la plenitud de su producción intelectual y de su actividad vital, falleció en Lima en 1974, habiendo legado obras fundamentales como *La filosofía en el Perú* (Unión Panamericana, Wahington, 1954), e *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo* (Lima, 1965), entre otras.

Dejando mucho qué decir sobre su pensamiento y sus publicaciones en el campo de la filosofía política, por la naturaleza de este trabajo pasaremos a comentar sus estudios sobre la universidad. En 1965 la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos publicó el libro *En torno a la educación*. Reúne ensayos que han sido agrupados en tres apartados: I «La educación», II «La educación filosófica en la secundaria», III «La educación universitaria».

Inicia la sección el texto de la conferencia que vincula el tema entre la universidad y el desarrollo. Es necesario indicar que todos versan sobre San Marcos en sus líneas de diagnóstico y proyecciones al futuro. Por esta aclaración, se trata en concreto de San Marcos y el desarrollo nacional. Mediante una figura de traslación, las características de San Marcos serían compartidas con las otras universidades. La revisión toca el problema de la universidad, a la que ve postrada, sin cumplir con sus fines y afectada por una serie de limitaciones. Salazar Bondy advierte que «... la Universidad es problema, porque no enseña suficientemente, no ayuda prácticamente al estudiante, no crea ciencia en la medida exigida, y no promueve el ascenso de la nación a niveles superiores de vida colectiva»⁹⁰.

Tras una breve revisión de la situación de los alumnos y los profesores, siendo crítico con ambos, se muestra severo cuando afirma: «Como se ve, las condiciones están establecidas no para que el profesor progrese sino para que se fosilice en perjuicio del conjunto de la enseñanza»⁹¹.

En la universidad no sólo estarían funcionando mal los estudiantes y los profesores, sino la administración, las rentas, la relación estado-universidad. Salazar Bondy presume que el comportamiento del estado con la universidad responde como a «un secreto deseo de anularla como centro de transformación social»⁹². Hay algo más, Salazar Bondy intenta explicar la raíz en esta actitud y dice que «... el Estado mismo es deficiente desde el punto de vista de la técnica de gobierno: no hay buenos administradores, no hay planificación, no hay un empleo racional de los recursos disponibles»⁹³. Trascendiendo más, identifica una correlación deses-

90 *En torno a la educación*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Lima, 1965, p. 128.

91 *Op. cit.*, p. 131.

92 *Op. cit.*, p. 134.

93 *Op. cit.*, p. 135.

peranzadora: «... porque el país es subdesarrollado la Universidad es deficiente y su deficiencia contribuye al subdesarrollo del país»⁹⁴. De esta construcción lógica, Salazar Bondy infiere que «El problema de San Marcos es el problema del sistema de la Universidad en el sistema del país». Consecuentemente, para encontrar la solución a San Marcos «Hay que apuntar al sistema, en uno y otro caso, pues sólo del cambio de sistema se derivarán las soluciones verdaderas»⁹⁵.

A Salazar Bondy le preocupa encontrar una medida de la situación de la universidad a la década 1955-1965. Para identificarla, adopta como un punto de partida la reforma de 1918. En varios de sus artículos se esmera por dilucidar esta franja de la realidad y de la historia. Luego de los análisis filosóficos de los fenómenos y acontecimientos universitarios y políticos, se forma la idea de que la situación de la universidad en esa década es diferente a la de las décadas anteriores, porque hay otros elementos y factores nuevos y distintos.

En principio cree que los postulados de la reforma de 1918 ya están institucionalizados en la universidad. A ese tiempo, Salazar Bondy aprecia que ya la universidad no es escolástica ni aristocrática, pero sigue prisionera de algunas rutinas tradicionales que no le permiten cambiar para ponerse a tono con las exigencias de la época. Los estudiantes no estudian adecuadamente, los profesores no exigen ni se dedican plenamente a la universidad, falta infraestructura, insuficiencia de rentas, todavía no investiga ni genera ciencia.

Tratando de explicar con argumentos racionales, señala que en San Marcos subsistían los dogmas de la reforma, los mitos de la reforma y los postulados de la reforma. Los dogmas eran supervivencias anacrónicas que más obstaculizaban que facilitaban el cambio. Construían falacias obstructoras. Las respuestas eran los mitos. Por ejemplo, el dogma de la universidad elitista es respondido por el mito de la universidad democrática. «Los postulados son ideas rectoras», dice⁹⁶.

Estas categorías de dogma, mito y postulado se perciben, respectivamente, a través de «tres formas de conciencia humana: la dogmática, la mítica y la racional»⁹⁷. «Los dogmas son las justificaciones pretendidas; son también la palabra santa destinada a ocultar y cohonestar el torpe recurso de la fuerza»⁹⁸. Subsisten varios dogmas en la universidad que actúan como fuerzas retardatorias y decadentes. La autonomía es uno de ellos, que en su interpretación errada aísla a la universidad y la pone de espaldas a la sociedad. «Al dogma frío y calculador se enfrenta el mito pleno de calor juvenil y de resonancia de ideales»⁹⁹. Es la actuación de «los mitos de la Reforma universitaria... que han hecho batirse en retirada a la vieja mentalidad»¹⁰⁰. Salazar Bondy reflexiona bien, enfatizando en que la «mitología de la Reforma creó así su mesianismo, con sus profetas y

94 *Op. cit.*, p. 136.

95 *Op. cit.*, p. 136.

96 *Op. cit.*, p. 150.

97 *Op. cit.*, p. 138.

98 *Op. cit.*, p. 140.

99 *Op. cit.*, p. 142.

100 *Op. cit.*, p. 143.

sus elegidos, los únicos poseedores de la clave de la renovación, frente a quienes estaban todos los demás, los réprobos»¹⁰¹.

La crisis universitaria que presencia, padece y testimonia Salazar Bondy acusa una configuración plural y heterogénea. Está construida por falacias: política, masificación, independencia de las facultades, alumnos trabajadores, etc. Él tiene la seguridad de que el incremento de la matrícula empobrece la calidad de la formación. A modo de regla afirma que «... cualquier aumento del número de alumnos significa una disminución de la calidad de la enseñanza»¹⁰². El incremento cuantitativo, como falso indicador de desarrollo universitario, «está condenando a las clases populares a una educación deficiente» y «la formación de primera clase será siempre el privilegio de la gente rica...»¹⁰³. Otro síntoma pauperizante de la universidad es el del alumno trabajador. Esta falacia nutre «toda una doctrina del menor esfuerzo universitario justificado paradójicamente por la condición del trabajador»¹⁰⁴. No se trata de no darles acceso a las clases populares, ni remediar el problema bajando las exigencias del rigor académico. Salazar Bondy se inclina por que la solución consiste «en dar a esos jóvenes, si lo merecen por su talento y disposiciones, la ayuda necesaria»¹⁰⁵.

En esta oportunidad Salazar Bondy apela nuevamente a la conciencia racional o científica, como «la única esencialmente universitaria, que al postular instituciones y sistemas nuevos reconoce el imperativo del cambio estructural y está dispuesta a buscar una y otra vez la solución cabal de los problemas académicos. Sólo ella es pues capaz de dar a la Reforma de la Universidad el nuevo contenido que exige la época»¹⁰⁶.

La segunda mitad del siglo XIX es particularmente interesante para la formación profesional en el Perú. Es época de la construcción de ferrocarriles, de explotaciones mineras y obras de ingeniería. Estos trabajos ponían de manifiesto la imperiosa necesidad de contar con ingenieros, arquitectos y tecnólogos de estos campos del trabajo y de la economía. El Perú solo contaba con una incipiente Facultad de Ciencias en San Marcos y la Escuela de Artes y Oficios. Por lo tanto, la responsabilidad de estas obras corrían a cargo de extranjeros, con relación a los cuales los peruanos sólo actuaban como ayudantes.

Esta situación hará saltar al escenario de la educación profesional técnica peruano, a un ingeniero, contratado en Europa para integrar el cuerpo de ingenieros del estado y que, merced a su aceptación, desembarcó en El Callao el 9 de diciembre de 1869. Se trata de Eduardo Juan de Habich, polaco educado en Francia. Originariamente militar, participante activo en las guerras revolucionarias de su país, posteriormente, conforme narra López Soria, «... la derrota

101 *Op. cit.*, p. 145.

102 *Op. cit.*, p. 208.

103 *Op. cit.*, p. 209.

104 *Op. cit.*, p. 211.

105 *Op. cit.*, p. 211.

106 *Op. cit.*, pp. 221-222.

decidió definitivamente la suerte de Habich militar, abriendo al mismo tiempo la puerta al Habich científico, técnico y maestro»¹⁰⁷.

Al crearse en 1876 la Escuela de Ingenieros Civiles y de Minas por mandato del artículo 343 del Reglamento general de instrucción pública de ese año, el gobierno de Manuel Pardo tomó la decisión de nombrar director a Habich y poner con él en funcionamiento dicha escuela. Inicia sus actividades el 23 de julio de 1876, con actos oficiales. Son sus primeros alumnos los bachilleres de la Facultad de Ciencias de San Marcos, egresados de la Escuela de Artes y Oficos y algunos ayudantes con experiencia en las obras públicas a cargo del estado. En la ceremonia de apertura, Habich dirá, según cita de López Soria, que reproducimos: «Las divisiones de la Escuela (civiles y minas) corresponden a las principales necesidades del país, cuyo porvenir depende de la extensión de sus vías de comunicación, del desarrollo de la explotación de sus riquezas naturales, del fomento de sus industrias y principalmente de la industria agrícola ligada por circunstancias climatológicas con obras hidráulicas de irrigación artificial. Las demás industrias hallarán también lugar en el desenvolvimiento progresivo de la enseñanza de la Escuela. El tiempo y la experiencia indicarán la mejor dirección y amplitud que deben darse a los estudios en varias especialidades»¹⁰⁸. Habich dirigió la Escuela hasta octubre de 1909, forjando a diario su prestigio institucional y afirmando su necesidad y contribución en el desarrollo del país.

La Escuela será posteriormente la actual Universidad Nacional de Ingeniería por disposición de la Ley n° 12.379 del 19 de julio de 1955.

Habich viene a ser singular forjador de la universidad en lo que concierne al establecimiento y el desarrollo de la formación ingenieril en el Perú.

En julio de 1901 desembarcaba en El Callao Georges Vanderghem, joven ingeniero agrónomo belga, egresado del Instituto de Agricultura de Gembloux y contratado por el gobierno peruano, procedente de Amberes. Vino juntamente con otros tres agrónomos y un veterinario para organizar y dirigir la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria. Su creación legal se debe al presidente Eduardo López de Romaña, quien autorizó mediante decreto del 18 de marzo de 1901 las contrataciones y adquisiciones de laboratorios, equipos y materiales al cónsul del Perú en Amberes. Ya aquí en el Perú Vanderghem y sus compañeros celebraron reuniones y viajes por todo el territorio nacional. Dicha escuela inauguró sus actividades el 22 de julio de 1902, en ceremonia oficial presidida por López de Romaña. Utilizó como local las instalaciones existentes y que fueran remodeladas con este objeto, en la hacienda Santa Beatriz. Vanderghem, además de director, fue profesor de Tecnología y Botánica. Ejerció la dirección desde sus inicios hasta 1911 y posteriormente desde 1924 hasta 1932, año de su muerte¹⁰⁹.

107 López Soria, José Ignacio: *Habich*. Universidad Nacional de Ingeniería, Lima, 1999, p. 11.

108 *Op. cit.*, p. 26.

109 Olcese Pachas, Orlando: *Enfrentando la adversidad. Camino a la gloria*. Universidad

En mérito a lo dispuesto por el artículo 87 de la Ley universitaria 13.417 del 8 de abril de 1960, la Escuela Nacional de Agricultura de Lima es reconocida como universidad.

Georges Vanderghem se eleva, por toda su actuación para organizarla y dirigirla, al sitial de forjador de la universidad en el Perú en la rama de la formación profesional de la ingeniería agrícola.

La historia de la universidad peruana ilumina la figura de un sacerdote francés, Jorge Dintilhac, perteneciente a la congregación de los Sagrados Corazones, venido al Perú en 1902 animado por llevar adelante su misión apostólica en estas tierras. En Lima es ordenado sacerdote por el arzobispo Manuel Tovar. Optó el doctorado en Teología en la Universidad de San Marcos. Dedicado al magisterio en el Colegio de la Recoleta, esta función le permitió conocer las preocupaciones de las familias católicas de no contar en Lima con una universidad que les garantizara continuar con una formación profesional y moral cristiana. Ello determinará que, contando con el apoyo de personas influyentes y adineradas y la simpatía diocesana, se animara por promover el establecimiento de una institución de educación superior de principios católicos. Inicialmente solicitó la autorización para una academia universitaria para impartir estudios humanísticos que los preparara para Letras y Jurisprudencia. Ante la oposición de San Marcos y la campaña periodística de crítica desatada, Dintilhac optó por desistirse de la academia e instalar la Universidad Católica con las facultades de Letras y Jurisprudencia. Abrió sus puertas e inició sus actividades lectivas con nueve alumnos regulares y once libres, en dos aulas prestadas por el Colegio de la Recoleta, ubicado en la plaza Francia. La inauguración formal se llevó a cabo «el domingo 15 de abril (de 1917), ocasión en la que se ofició una misa en la iglesia de la Recoleta y, luego, el rector de la Universidad (el P. Jorge Dintilhac) pronunció un discurso. En su alocución Dintilhac remarcó el patronazgo de Santa Rosa de Lima y puso de relieve el ideal cristiano representado en la cruz, símbolo de que sin sacrificio no es posible adelanto ninguno»¹¹⁰. Antes, el 24 de marzo de 1917, fue dictada la resolución que dispone que «se tome nota del establecimiento de la Universidad Católica con las dos Facultades citadas para los efectos de la 2da. parte del ya citado artículo 402» de la Ley orgánica de educación vigente en ese entonces, que instituía con el nombre de universidades libres.

El P. Jorge Dintilhac fue nombrado rector y profesor de Francés y Griego y, como autoridad, el encargado de emprender los trámites legales para la personería de la universidad. En cumplimiento de esta comisión otorgará la escritura pública de la carta orgánica ante el notario de Lima, Carlos Sotomayor.

Dintilhac permanecerá ligado a la universidad desde su fundación hasta su muerte, habiéndole dedicado treinta años de su vida al ejercicio del rectorado, persiguiendo en todas sus acciones su consolidación y desarrollo institucional.

Nacional Agraria La Molina, Lima, 2002.

110 Hampe Martínez, Teodoro: *Historia de la Pontificia Universidad Católica del Perú (1917-1987)*. Fondo Editorial de la PUCP, Lima, 1989, p. 23.

En 1942, año de la celebración de las bodas de plata, tuvo la gran satisfacción de recibir de papa Pío XII «el decreto de la Sagrada Congregación de Seminarios y Universidades, fechado en Roma a 30 setiembre de 1942, que sentencia la erección canónica de la casa de estudios limeña, poniéndola bajo la protección de los Sagrados Corazones de Jesús y María. De entonces data el título de Pontificia Universidad Católica del Perú, que perdura hasta nuestros días»¹¹¹.

En la larga lista de forjadores de la universidad peruana citaremos a Honorio Delgado y Alberto Hurtado, muy famosos médicos, ambos ex decanos de la Facultad de Medicina de San Marcos, hasta 1961, año en que renunciaron masivamente todos los docentes de dicha facultad como rechazo por la implantación del cogobierno a través del tercio estudiantil establecido por la Ley universitaria 13.417 del 13 de abril de 1960.

Alberto Hurtado y Honorio Delgado lideraron la oposición y todo el resto de profesores hicieron cuerpo con ellos. Al renunciar a San Marcos, constituyeron la Unión Médica Docente Cayetano Heredia, organización que se convirtió en la base para la fundación de la Universidad Peruana de Ciencias Médicas y Biológicas, autorizada por el decreto supremo n° 18 del 22 de setiembre de 1961. En marzo de 1962 eligen sus autoridades ungiendo como rector al doctor Honorio Delgado y decano de la Facultad de Medicina al doctor Alberto Hurtado. En mayo de 1962 iniciaron sus clases de premédicas en la Facultad de Ciencias Biológicas y de todos los años con excepción del internado, en la Facultad de Medicina. Tuvieron como alumnos a los provenientes de San Marcos y traslados de las universidades de Arequipa y Trujillo¹¹². Mediante decreto supremo n° 16 del 24 de febrero de 1965 se cambió el nombre al de Universidad Peruana Cayetano Heredia.

En Arequipa, el decreto supremo n° 24 del 6 de diciembre de 1961 autorizó el funcionamiento de la Universidad Católica Santa María, a solicitud de la Sociedad de María, pero que tuvo como forjador al sacerdote William Morris.

En Lima destacarán como forjadores el P. Vicente Sánchez Valer, sacerdote dominico que promovió la autorización de funcionamiento de la Universidad San Martín de Porres, la que se concedió por decreto supremo n° 26 del 17 de mayo de 1962. Inicialmente funcionó en los claustros de Santo Domingo, los cuales sirvieron de local a San Marcos, de 1553 a 1571. Fue su primer rector.

Otro forjador con prerrogativa de mención es Antonio Pinilla Sánchez Concha, profesor de Filosofía y administrador de empresas, quien gracias a sus habilidades profesionales pudo formar la Asociación Civil Promoción del Desarrollo Industrial a través de la Educación Superior (Prodies) y con ella conseguir la autorización de funcionamiento de la Universidad de Lima. Fue también su primer rector. La norma que la oficializó es el decreto supremo n° 23 del 25 de abril de 1962.

111 *Op. cit.*, p. 43.

112 Porturas Plaza, Fernando: *Historia de la Universidad Peruana Cayetano Heredia*. Lima, 2002.

Merece una referencia especial el doctor Javier Pulgar Vidal, geógrafo notable, autor de la *Geografía de las ocho regiones del Perú* y *Amauta* hace poco fallecido, quien ha protagonizado una experiencia inédita hasta ese entonces y hasta ahora única, en la creación de universidades. Este académico, conocedor de todo el territorio del Perú y de sus recursos naturales, pudo concertar voluntades entre comunidades campesinas, sindicatos, comerciantes, colegios, clubes y personas individuales para constituir un patrimonio, reunir los requisitos formales exigidos por la ley y dar vida a la Universidad Comunal del Centro, con sede en la ciudad de Huancayo y como una universidad particular. De esta central se desprendieron filiales en Huánuco, Cerro de Pasco, Lima, Huacho. El reconocimiento de su fundación y autorización de funcionamiento fueron dispuestos por el decreto supremo n° 46 del 16 de diciembre de 1959. Después de pocos años de servir a la sociedad, en virtud de la Ley n° 13.827 del 2 de enero del 1962, la Universidad Comunal del Centro fue convertida en la Universidad Nacional del Centro, conservando su sede en Huancayo. Igual destino corrieron las filiales, las que por leyes especiales para cada una son ahora las universidades nacionales Hermilio Valdizán de Huánuco, Daniel Alcides Carrión de Cerro de Pasco; Faustino Sánchez Carrión de Huacho y Federico Villarreal de Lima.

Javier Pulgar Vidal también promovió y fue uno de los fundadores de la Universidad Tadeo Lozano de Bogotá, Colombia; y, últimamente en el Perú, la Universidad Alas Peruanas, de la que fue su primer rector.

Otra línea de reflexión en el pensamiento universitario peruano está representada por los estudios históricos. En este sentido, el conjunto y los casos particulares constituyen importantes ventanas que se abren para el conocimiento y la comprensión de la labor de la universidad a través del tiempo y la presenta como una obra de continuidad.

Si bien esta línea se inició en la colonia con Antonio de la Calancha, alrededor del centenario de San Marcos, alcanza una fuerza especial en el siglo XX, a lo largo del cual se van a llevar a cabo y publicar serias investigaciones históricas y documentales sobre las universidades peruanas.

Preside, por la magnitud e importancia, Luis Antonio Eguiguren (Piura, 1887; Lima, 1967), presidente de la corte suprema, alcalde de Lima, presidente de la asamblea constituyente de 1931, director del archivo nacional y candidato a la presidencia de la república (1936). Más allá de las funciones públicas y vida intelectual como miembro de la Academia Nacional de la Historia y sus publicaciones jurídicas, Eguiguren fue fundamentalmente historiador. Optó en San Marcos los doctorados en Letras, Jurisprudencia y Ciencias Políticas y Administrativas, junto al título de Abogado.

Sus investigaciones y producción histórica son vastas. Se pueden reconocer en ellas dos grandes sectores: las políticas y las dedicadas a la universidad.

Eguiguren es el historiador mayor de San Marcos y padre de la investigación histórica universitaria peruana. Una de sus tesis estuvo dirigida al estudio

de la «Intervención de los estudiantes de las universidades en la vida política» (1914). Antes del cuarto centenario ya había realizado investigaciones importantes como «El fundador de la Universidad San Marcos» (1910); *Catálogo Histórico...* (1912), *Alma Mater, orígenes de la Universidad San Marcos (1571-1579)* (Talleres gráficos Torres Aguirre, Lima, 1939) y *Diccionario histórico-cronológico de la Real y Pontificia Universidad de San Marcos y sus colegios* (Talleres gráficos Torres Aguirre, Lima, 1940-1949 y 1951, 3 tomos). Con los más altos pergaminos académicos, celebrado el IV Centenario en 1951, Eguiguren publicó libros y documentos institucionales sumadamente significativos: *IV Centenario de la fundación de la Universidad Real y Pontificia y de su vigorosa continuidad histórica* (Imprenta Santa María, Lima, 1950), *La Universidad en el siglo XVI* (Imprenta Santa María, Lima, 1951, 2 Vol.) que publica las constituciones que la rigieron. Publicó también una colección conmemorativa entre la cual se incluyó «Semblanza de la Universidad de San Marcos de Diego de León Pinelo», traducida del latín por el propio Luis Antonio Eguiguren (Empresa gráfica T. Scheuch, Lima, 1949).

El otro historiador y profesor universitario de los cursos de historia, incluyendo el de *Historia de la Educación Peruana*, es Carlos Daniel Valcárcel (Lima, 1911-2007). Su fortaleza académica quedó avalada con tres doctorados obtenidos en San Marcos: Filosofía, Pedagogía e Historia, y el del Archivo Central de la universidad. Integró la Comisión del IV Centenario de San Marcos presidida por Eguiguren.

Valcárcel es el historiador profesional y de vocación de la educación peruana. Entre sus obras en las que está presente el tema universitario, citamos: *Historia de la Educación Colonial* (Editorial Universo, Lima, 1968), *Breve historia de la Educación Peruana* (Librería Editorial Minerva, Lima, 1975). Sobre San Marcos hizo importantes investigaciones históricas y varias publicaciones entre las que resaltamos: *Reformas virreynales en San Marcos* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1960), *San Marcos, Universidad Decana de América* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1968), *La Facultad de Letras y Ciencias Humanas (1919-1966)* (Talleres Gráficos P.L. Villanueva, Lima, 1967) y *El actual edificio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (Lima, 1951). Conviene recordar su *Historia de la Educación Incaica* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1961) y sus estudios sobre Túpac Amaru II.

El historiador de la república, Jorge Basadre, también pone como un elemento fundamental en la construcción nacional la institución universitaria, a la que la estudia en diferentes momentos gravitantes y a propósito de gobiernos significativos. Su obra monumental: *Historia de la República del Perú. 1822-1933*. Divulgada en varias ediciones, la última corresponde a la octava de *La República* y la Universidad Ricardo Palma, Lima, 16 tomos.

Alberto Tauro del Pino ha ganado un sitio de permanente consulta por las diferentes vías que ha laborado sobre la educación y la universidad. La obra que mayor información sería y rigurosa provee a través de las biografías personales

e institucionales es la *Enciclopedia Ilustrada del Perú* (Editorial Peisa, talleres de *El Comercio*, Lima 2001, 3ra. edición, 17 tomos). Complementariamente, ha recopilado materiales de importantes autores y llevado a cabo monografías sobre campos específicos, también de importancia.

Existen igualmente historias parciales; es decir, de algunas facultades y de algunas universidades. Mencionamos algunas: *La enseñanza médica en el Perú*, de David Matto, publicado en Lima en 1908; Hermilio Valdizán: *La Facultad de Medicina de Lima* (Lima, 1927, 2da. edición); Juan B. Lastres: *Historia de la Medicina Peruana* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1951), publicación del IV Centenario, en tres tomos: I, La medicina incaica; II, La medicina en el virreynato; y III, La medicina en la República.

Rubén Vargas Ugarte, sacerdote jesuita, historiador notable, profesor de Historia de América e Historia del Perú en la Pontificia Universidad Católica del Perú, en la que fue decano y luego rector. Entre su abundante producción bibliográfica, ha escrito un libro: *El Real Convictorio Carolino y sus dos luminares* (Editorial Milla Batres, Lima, 1970), estudio en el que a propósito de la biografía y la obra de Toribio Rodríguez de Mendoza y Bartolomé Herrera, ingresa en el conocimiento de la organización, el ambiente y los objetivos institucionales alcanzados a través de los planes de estudios implantados por cada uno.

Virgilio Galdo Gutiérrez, que elaboró una «Historia de la Educación en el Perú» con Enrique González Carré: *Historia del Perú - Procesos e Instituciones* (Editorial Juan Mejía Baca, Lima, 1981, tomo X, pp. 9-123), trabaja solo: *Educación de los Curacas - Una forma de dominación colonial* (Ediciones Waman Puma, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2da. edición, 1982), libro en el que estudia los colegios de curacas El Príncipe, San Francisco de Borja y otros, revisando su plan de estudios y tras de todo ello la formación ideológica proporcionada a los hijos de los curacas.

Actualmente San Marcos cuenta con Miguel Maticorena Estrada como historiador institucional. Integra la Comisión del 450° aniversario y prepara la historia de la universidad. Ha dedicado un medular estudio a *José Baquijano y Carrillo* (Colección documental de la Independencia del Perú, tomo I, Vol. 3, Lima, 1976), *San Marcos de Lima, Universidad Decana en América* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 2000) y *Aportación cultural y elogio de la Universidad Mayor de San Marcos* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 2001).

El siglo XX pone un marco temporal muy especial en la historia de la universidad peruana. Las inquietudes por su mejora se expresaron desde 1900. Fue una tea, cuya flama permaneció encendida con la permanencia de la lámpara votiva. Córdoba la avivó como una hoguera y convirtió un interés académico en palanca de reformas sociales. Del claustro salió a las calles y el problema de la calidad de los profesores, la asistencia libre y el cambio de métodos se convirtió en reclamos, efervescencia laboral y reivindicaciones sociales, económicas y políticas.

La mirada sobre la universidad permanecía sobre ella en guardia. Los ojos pertenecían a los que eran y no eran de la universidad. Así como una ley sucedía a otra generándole frustraciones e inestabilidad, así también siguió la producción intelectual sobre la universidad en sus diferentes modalidades: artículos, libros, revistas, conferencias, debates, como muestra de situarse frente a un proceso, por un lado inconcluso y, desde otra perspectiva, en curso.

A modo de referencia alcanzamos la información que, luego, merecería destacarla con detenimiento.

El cuarto centenario de San Marcos propició la publicación por la Facultad de Educación de un libro: *La universidad en el siglo XX* (Editorial Lumen, Lima, 1951), que reúne ensayos de connotados intelectuales extranjeros y peruanos, entre los cuales cabe citar a Alfonso Reyes, Honorio Delgado, Jorge Basadre. Es aquí la universidad analizada desde diferentes puntos de vista que en conjunto testimonian el interés y la preocupación por el rumbo que debe tener la universidad y su rol en relación con la sociedad.

Rescatamos algunos nombres y títulos: Gabriel del Mazo, destacado dirigente estudiantil durante el movimiento de reforma de Córdoba, conoce a ésta como actor y luego como profesor y autoridad universitaria en la Argentina. Es uno de los más documentados a nivel hispanoamericano. Cuando Luis Alberto Sánchez era rector por tercera vez en San Marcos invitó a del Mazo y estimuló la publicación de un trabajo monumental: *La Reforma Universitaria* en tres tomos: I. El movimiento argentino; II. Propagación americana; y, III. Ensayos críticos (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1967). Conforman este libro aportes de intelectuales y políticos de los diferentes países hispanoamericanos.

En la década del sesenta Mario Samamé Bogio, rector de la Universidad Nacional de Ingeniería y presidente del consejo interuniversitario, hizo conocer su libro *La revolución por la educación* (Editorial Gráfica Labor, Lima, 1969). Por esta época salió a luz otra publicación: *Hacia una nueva Universidad* (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, s/f), cuyo autor, Simón Pérez Alva, fue vicerrector de San Marcos, secundando al doctor Luis Alberto Sánchez.

El decenio del setenta acoge en sus anaqueles algunos libros como los siguientes: *La Universidad peruana* (Centro de Estudios de Participación Popular, Lima, 1974), escrito por Darcy Ribeiro, notable brasileño, cuyo prestigio se vincula a su rectorado en la Universidad de Brasilia. Entre los autores peruanos consideramos a Virgilio Roel con su libro *Planificación y crisis universitaria* (Editorial Gráfica Labor, Lima, 1974); Enrique Bernal Ballesteros, profesor de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, en cuyo Fondo Editorial, publicó *Movimientos sociales y movimientos universitarios en el Perú* (Lima, 1974 y 1975); Rogelio Llerena Quevedo elaboró un importante estudio: *Universidad y estudiante* (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1976).

Los ochenta no quedan ajenos a estas inquietudes. De este tramo, comentamos un estudio sobre el *Movimiento universitario en el Perú. 1909-1980*

(Alma Matinal, Lima, 1981), efectuado por Antonio Cruz y Neptalí Carpio. Un peruano que estudió y se radicó en Alemania, Juan Manuel Gamarra Romero, presentó como tesis a la Universidad Goethe de Francfort el tema de «La reforma universitaria» para optar su doctorado, texto que luego fue publicado con este título en Lima por Okura Editores en 1987. No tiene fecha, pero por la información del contenido del texto, correspondería a esta década: *Tragedia de la Universidad en el Perú* (Lima, s/f), obra de un eminente profesor de sociología en San Marcos y a su turno dirigente estudiantil en la época de la reforma, doctor Aníbal Ísmodes Cairo.

La bibliografía del pensamiento universitario continúa enriqueciéndose con nuevos autores y nuevas obras. Como abriendo el pórtico del último decenio se publica en Lima *Pueblo y Universidad* (Editora Integral, Lima, 1990), libro de Efraín Morote Best, rector de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, en el que se incluye un conjunto de discursos que versan sobre el rol de la universidad como compromiso con la sociedad. Javier Sota Nadal, rector de la Universidad Nacional de Ingeniería, presidente de la Asamblea Nacional de Rectores y ministro de Educación, comparte su experiencia y sus ideales en *Testimonio: Universidad, Campus de Batalla* (Universidad Nacional de Ingeniería, Lima, 1993), y conforme previene en su prefacio, los «lectores encontrarán en el texto conceptos, cifras, alegatos, testimonios y una propuesta para una nueva ley universitaria». Gustavo Quintanilla Paulet, desde la Universidad Católica Santa María de Arequipa, ha publicado *Introducción a la Universidad* (Universidad Católica Santa María, Arequipa, 1997), texto sencillo, escrito a partir de preguntas, pero con sustancia conceptual y propositiva. Róger Guerra García, eminente médico, rector de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, edita y presenta *Diálogo sobre la Universidad Peruana* (Universidad Cayetano Heredia y Asamblea Nacional de Rectores, Lima, 1994), conjunto de artículos y ponencias a cargo de distinguidos académicos sobre diferentes temas universitarios. Ahora Guerra García está consagrado a los posgrados, habiendo publicado importantes estudios. *Financiamiento universitario: Teoría y propuesta de reforma para el Perú* (Universidad del Pacífico, Lima, 1996), reflexiones sistematizadas sobre inversión, modelos, mecanismos, costos, características y propuestas de financiamiento, escritas por Carlos Parodi. René Ortiz Caballero, profesor de Derecho en la Pontificia y ahora secretario general de ella, como conocedor de este tema, ha publicado *Universidad y modernización en el Perú del siglo XX* (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1998), texto que examina la autonomía y las relaciones y situación de la universidad con algunos gobiernos, incluyendo el neoliberalismo del noventa. En una publicación de Udeal: *Historia de las universidades de América Latina*, Ortiz Caballero desarrolla la parte dedicada al Perú con acertada capacidad de síntesis (México, 2000, pp. 147-200 del tomo 2). Luis Bustamante Belaunde, abogado, parlamentario y rector de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, ha publicado *La nueva Universidad* (Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas - UPC, Lima, 1998), textos de ponencias y conferencias que, con la

estructura de diálogo, ha sistematizado en libro. Un distinguido matemático, profesor universitario y presidente de la comisión organizadora de la Universidad Ricardo Palma, Gerardo Ramos, ha recogido en libro materiales escritos y una entrevista: *La Universidad Peruana en el siglo XXI* (Universidad Ricardo Palma, Lima, 1999), entre los que pone especial énfasis en la investigación como tarea esencial e infaltable en la universidad. Mención especial se ha ganado Raúl Estuardo Cornejo, abogado, escritor, profesor universitario. Dan fe de su adhesión a la temática universitaria: 1) *Manual de terminología universitaria* (Conup, Lima, 1973); 2) *Las leyes universitarias en el Perú* (Universidad Ricardo Palma, Lima, 1994), textos de enfoque jurídico relativos a leyes y la formulación de un anteproyecto; 3) *La idea de la Universidad en el Perú* (Universidad Ricardo Palma, Lima, 1994), antología de textos de los tratadistas más significativos, seleccionados por Raúl Estuardo; y 4) *¿Qué es la Universidad? Teoría e historia* (Universidad Tecnológica del Perú, Lima, 2002, 2 tomos), temática variada con asuntos de perspectiva general y especial, actuales e históricos que determinan confluencia a la unidad.

IV. ABRIENDO EL SIGLO XXI. CON EL IDEAL EN ALTO

Adviene el siglo XXI con copiosa producción. Salomón Lerner Febres, rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú, filósofo y presidente de la Comisión de la Verdad, ha publicado *Universidad, Fe y Razón* (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2007), que colecciona sus discursos de apertura del año académico, en los que ventila los temas sintetizados en el título del libro. Antes, dio a la estampa *Reflexiones en torno a la Universidad* (Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2000). El Ministerio de Educación ha publicado «La Universidad en el Perú» como Informe 2005, en calidad de aportes para la reforma universitaria. La Asamblea Nacional de Rectores llevó a cabo como eventos y luego publicó en forma de libros: *Un compromiso compartido* (Lima, 2001); *Una nueva universidad para una nueva sociedad* (Lima, 2002), *Informe sobre Educación Superior Universitaria* (Lima, 2004), en colaboración con IESALC-Unesco; un estudio patrocinado por IESALC-Unesco y publicado en coedición: *Legislación sobre Educación Superior en el Perú* (Lima, s/f), cuyo autor es Andrés Antonio Ongaro Estrada. La Asamblea Nacional de Rectores ha patrocinado investigaciones con IESALC-Unesco a cargo de Luis Piscocoy Hermoza, sobre *Formación Universitaria y mercado laboral* (Lima, 2006); *Ranking Universitario en el Perú - Estudio Piloto* (Lima, 2007), y ambas instituciones asumieron las publicaciones.

La Universidad Nacional Agraria publica el libro *Currículo universitario para el siglo XXI* (Lima, 2002) de la autoría de la profesora Marcia Alcázar Gamarra.

Virgilio Acuña y Javier Sota Nadal publicaron: *Reforma de la Universidad Peruana: Dimensión legislativa* (Trujillo, Perú, 2004); el actual rector de la Universidad Privada Antenor Orrego, respetado profesor de Derecho Administrativo, doctor Guillermo Guerra Cruz, ha reunido bajo el epígrafe de *En defensa*

de la Universidad (Editor Luis Amaya, Trujillo, Perú, 2002), una concepción orgánica y coherente de la universidad desde una perspectiva moderna. José Tola Pasquel, rector de la Pontificia Universidad Católica, ha entregado a la comunidad universitaria un estudio: *La Universidad y la Investigación* (PUCP, Lima, 2000). A Anastasio Vega Ascencio, profesor, parlamentario, la Universidad Inca Gracilaso de la Vega le publica *La Universidad Peruana frente al siglo XXI* (Lima, 2000). Foro Educativo y el Consorcio de Universidades publican *La Universidad que el Perú necesita* (Lima, 2000), textos de las ponencias presentadas y debatidas en encuentros y seminarios llevados a cabo entre 1999 y el 2000. Arnulfo Cavero, profesor de ciencias sociales ha escrito el libro *UNSCH: «... imposible es morir...» - Universidad satanizada, asfixiada y violentada* (Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, 2005), páginas que abordan el tema de esta universidad y la violencia senderista. Con Oscar Augusto García Zárate como editor, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, IESALC-Unesco y la Universidad Ricardo Palma publicaron el libro *Hacia una nueva universidad en el Perú* (Lima, 2003), conjunto de escritos y ponencias sobre diferentes aspectos de la universidad tratados en un simposio. Jorge Lazo Arrasco, rector de la Universidad Inca Gracilaso de la Vega, consagrado a la educación universitaria desde hace varios lustros, ha publicado *Pedagogía universitaria* (Universidad Alas Peruanas, Lima, 2006), ideas agrupadas en capítulos que concurren a un concepto estructural de universidades consolidadas por el trabajo diario, la experiencia y los sueños. Un profesor que brega porque la universidad sea mejor, Elías Castilla Rosa Pérez, nos presenta un producto de su afecto y de su conocimiento: *Decadencia de la Universidad Peruana* (Editorial San Marcos, Lima, 2004).

Queremos cerrar esta relación aun incompleta a pesar de los nombres y títulos que se puedan seguir agregando con dos documentos: «La Universidad en el Perú, Informe 2006» (Ministerio de Educación, Lima, 2006); y «El Sentido de la Reforma Universitaria», elaborado por la Comisión Nacional por la Segunda Reforma Universitaria, presidida por el arquitecto Javier Sota Nadal y publicado en Lima, 2002, informe que pretendía ser el sustento de la nueva legislación universitaria que el presidente Toledo aspiraba a dictar.

Recordamos nombres egregios como Jorge Guillermo Leguía, Raúl Porrás Barrenechea, Mario Alzamora Valdez, José Jiménez Borja, José de la Riva Agüero, Francisco Miró Quesada Cantuarias, entre otros que escribieron sobre la universidad. Mencionaremos también las instituciones que publican permanentemente sobre tan caro tema, como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y a la Universidad Nacional Federico Villarreal, que dedicó tres números de su revista *Yachaywasi* (1993, 1994 y 1995) para acoger y divulgar múltiples enfoques a cargo de los más notables académicos, sobre la universidad.

Referencias bibliográficas

- Alaperrine-bouyer, Monique: *La educación de las élites indígenas en el Perú colonial*, IFEA, Instituto Riva Agüero e Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 2007.
- Alarco, Luis Felipe: *Reflexiones sobre la educación y la democracia en el Perú*, Librería Editorial Minerva, Lima, 1979.
- Asamblea Nacional de Rectores: *Legislación sobre creación de las universidades del Perú*, Lima, 1997.
- Asamblea Nacional de Rectores: *Leyes universitarias 1918-1983*, Lima, 2001.
- Barrantes, Emilio (compilador): *Ensayos sobre educación peruana*, Universidad Ricardo Palma, Lima, 1999.
- Barrantes, Emilio: *Historia de la educación en el Perú*, Mosca Azul Editores, Lima, 1989.
- Barreda Laos, Felipe: *Vida intelectual del virreynato del Perú*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 3ra. ed., 1964
- Basadre, Jorge: *Historia de la República del Perú. 1822-1933, La República*, 8va. ed., s/f, 16 tomos.
- Cardó Franco, Andrés: *La iglesia y la educación en el Perú*, Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú, 2005.
- Congreso de la República: *La universidad en el Perú*, Ediciones del Congreso, Lima, 1998 – Conversatorio realizado de marzo a junio de 1998.
- Congreso Internacional sobre la Universidad Iberoamericana – Actas I y II, O.E.I.: Madrid, 2000, 2 tomos.
- Cornejo, Raúl Estuardo: *La idea de la universidad en el Perú*, Universidad Ricardo Palma, Lima, 1999, antología y prólogo.
- Cornejo, Raúl Estuardo: *¿Qué es la universidad?*, Universidad Tecnológica del Perú, Lima, 2002, 2 tomos.
- Editorial Milla Batres: *Compendio histórico del Perú*, España, 1998, 7 tomos – Autores varios.
- Editorial Milla Batres: *Diccionario histórico y biográfico del Perú, siglos XV-XX*, Lima, 1986, 9 tomos.
- Eguiguren, Luis Antonio: *Alma Mater 1551-1579*, Talleres gráficos Torres Aguirre, Lima, 1939.
- Eguiguren, Luis Antonio: *La Universidad Nacional Mayor de San Marcos, IV centenario de la fundación de la universidad real y pontificia y de su vigorosa continuidad histórica*, Imprenta Santa María, Lima, 1950.
- Eguiguren, Luis Antonio: *Historia de la universidad-La universidad en el siglo XVI*, vol. I y II, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1951.
- Eguiguren, Luis Antonio: *Diccionario histórico-cronológico de la Real y Pontificia Universidad de San Marcos y sus colegios*, Talleres gráficos Torres Aguirre, Lima, 1940, 1949 y 1951, 3 tomos.
- Escobar, Alberto: «El problema universitario o el vacío ideológico», en *Perú: hoy*, Siglo veintiuno editores, México, 1975, 3ª. ed. pp. 260-304.
- Galdo – González – Huertas – Pérez: *Universidad de San Cristóbal de Huamanga 1677-1977* (Libro jubilar en homenaje al Tricentenario de su fundación), Ayacucho, 1977.
- Galdo Gutiérrez, Virgilio, *Educación de los curacas una forma de dominación colonial*, Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, 1982.
- González Carré, Enrique y Galdo Gutiérrez, Virgilio: «Historia de la Educación en el Perú», en *Historia del Perú*, tomo X, Editorial Juan Mejía Baca, Lima, 1981, pp. 9-123.
- Hampe Martínez, Teodoro: *Historia de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, Fondo Editorial PUCP, Lima, 1989.
- Jiménez Borja, José: «La universidad peruana en el siglo XX» en *Obra selecta*, Academia Peruana de la Lengua, Lima, 1986, pp. 554-576.
- Llerena Quevedo, Rogelio: «Universidad Peruana: Aspectos críticos y perspectivas de construcción», en *Revista de la Universidad Católica*, nueva serie, nº 8, Lima, diciembre, 1980, pp. 131-184.

- Lopez Soria, José Ignacio: *Historia de la Universidad Nacional de Ingeniería*, tomo I, Proyecto Historia UNI, Lima, 1999.
- Mac-lean y Estenós, Roberto: *Sociología educacional del Perú*, Librería Imprenta Gil, Lima, 1944.
- Mazo, Gabriel del: *La reforma universitaria*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1967, 3 tomos.
- Nieto Vélez, Armando: «La Iglesia Católica en el Perú», en *Historia del Perú*, Editorial Juan Mejía Baca, Lima, 1981, tomo XI, pp. 419-601.
- Olavide, Pablo: «La reforma universitaria», en *Obras selectas*, Biblioteca clásicos del Perú 3, Banco de Crédito del Perú, Lima, 1987, pp. 532-572. Estudio, recopilación y bibliografía de Estuardo Núñez.
- Olcese Pachas, Orlando: *Enfrentando la adversidad camino a la gloria*, Universidad Nacional Agraria, Lima, 2002.
- Pacheco Vásquez, Amelia: *Creando instituciones educativas – El caso de la Universidad de Lima*, Lima, 1989.
- Riva Agüero, José de la: «Universidad y magisterio», en *Afirmación del Perú*, tomo II, Publicaciones del Instituto Riva Agüero nº38, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1960, pp. 139-180. Selección y prólogo de César Pacheco Véliz.
- Rivara de Tuesta, María Luisa: *Filosofía e historia de las ideas en el Perú*, Fondo de Cultura Económica del Perú, Lima, 2000, tomo II.
- Rivara de Tuesta, María Luisa: *Pensamiento pre-hispánico y filosofía colonial en el Perú*, Fondo de Cultura Económica del Perú, Lima, 2000, tomos I y III.
- Rodríguez Chávez, Iván: *Entre la incomprensión y el deber, La universidad peruana en la década del 80*, Seglusa editores, Lima, 1993.
- Sarmiento Gutiérrez, Julio: *Memoria histórica de la Universidad Nacional de Cajamarca 1962-2004*, Cajamarca, 2004.
- Sobrevilla, David: «Las ideas en el Perú contemporáneo», en *Historia del Perú*, Editorial Juan Mejía Baca, Lima, 1981, tomo XI, págs. 115-415.
- Tauro del Pino, Alberto: *Enciclopedia ilustrada del Perú*, Peisa - El Comercio, Lima, 2001, 3ra. ed., 17 tomos.
- UDUAL: *Historia de las universidades de América Latina*, México, 1999, tomo I, y 2000, tomo II.
- UDUAL: *Integración latinoamericana y las universidades*, México, 1998.
- Valcárcel, Carlos Daniel: *Breve historia de la educación peruana*, Editorial Educación, Lima, 1975.
- Valcárcel, Carlos Daniel: *Historia de la educación colonial*, Editorial Universo, Lima 1968, tomo II.
- Valcárcel, Carlos Daniel: *Reformas virreynales en San Marcos*, Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1960.
- Valcárcel, Carlos Daniel: *San Marcos, Universidad decana de América*, Imprenta Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1968.
- Valega, José: *El virreinato del Perú*, Editorial Cultura Ecléctica, Lima, 1939.
- Vargas Urgarte, Rubén: *El real convictorio carolino y sus dos luminaires*, Milla Batres, Lima, 1970.
- Villanueva Urteaga, Horacio: *Fundación de la Universidad Nacional San Antonio Abad*, Cusco, 1987.
- Wiese, Carlos: *Resumen de historia del Perú (hasta 1908)*, Instituto Nacional de Cultura, Lima, 2005, 6ra. ed.

Republica Dominicana

Tirso Mejía-Ricart

INTRODUCCIÓN

La evolución de la universidad dominicana tiene gran significación tanto nacional como a escala continental.

En el orden nacional, porque el destino de las universidades dominicanas ha estado vinculado indisolublemente a la evolución social, económica, política y cultural del pueblo dominicano, y en la medida en que conocemos el desenvolvimiento de ésta a través de sus cuatrocientos setenta años de existencia, comprenderemos mejor la naturaleza de los cambios que ha ido experimentando la sociedad dominicana en el curso de su accidentado transcurrir, desde el descubrimiento hasta nuestros días.

Para la historia americana las universidades dominicanas fueron pioneras en el desarrollo cultural del continente, y en gran medida establecieron los precedentes institucionales para el establecimiento en el Nuevo Mundo de las diferentes variantes de control estatal y privado de la educación superior; sin dejar de lado las rivalidades entre diferentes instancias del gobierno y de las órdenes religiosas entre sí, que matizaron esa evolución.

Asimismo, la temprana influencia norteamericana y la tardía incorporación de la universidad dominicana a las conquistas del movimiento de Córdoba, permiten estudiar mejor estos procesos en la educación superior de Hispanoamérica.

I. UNIVERSIDAD Y CULTURA ESPAÑOLAS EN SU PRIMER ESCENARIO AMERICANO

En el año de 1538, menos de medio siglo después de ser descubierta América por europeos, y mientras en Tierra Firme apenas se iniciaba la tarea colonizadora, se estableció en Santo Domingo la primera universidad del continente, y ya en 1550 comenzó a funcionar un segundo centro de estudios superiores.

Esta condición de pionera de la cultura superior europea en América, y los altibajos de nuestra vida colonial, convirtieron a las universidades dominicanas en campo de pruebas para la ulterior adaptación del quehacer académico a los mares, a las particulares necesidades y estructuras socio-económicas de las colonias hispanoamericanas, lo que habría de diferenciarlas de sus homónimas de la metrópoli y de Europa en general.

La isla que hoy comparte la República Dominicana con Haití, fue sin duda el punto de partida y el apoyo logístico más importante para la vasta em-

presa de la conquista y la colonización del Nuevo Mundo por España. Durante los primeros 16 años que siguieron al descubrimiento, esta fue incluso la única tierra que estuvo poblada permanentemente por europeos.

Con la fundación de la villa de La Isabela, en 1494, la primera de América; y de la ciudad de Santo Domingo, en 1496, la más antigua de las que existen; así como de muchas otras más, La Española se convirtió en la base de operaciones para las exploraciones, conquistas y colonización hispánicas del nuevo continente, tanto en el orden material como en el espiritual.

De ahí que fueran primero vecinos y funcionarios de La Española, hombres como Alonso de Ojeda, Ponce de León, Juan de Esquivel, Diego Velásquez, Nuñez de Balboa, Hernan Cortés, y Francisco Pizarro; que junto a los Colones, encarnaron toda una época de aventuras marítimas y conquistas que ampliaron extraordinariamente el mapa del mundo conocido.

Pero también pasaron por allí distinguidos intelectuales como Gonzalo Fernández de Oviedo, Diego Álvarez Chanca, Antón de Montesinos, Bartolomé de las Casas, Ramírez de Fuenleal, Tomás de San Martín, los Bastidas, Juan de Castellanos, Cristóbal de Llerena, Lázaro Bejarano, Diego Ramírez, Leonor de Ovando, Elvira de Mendoza, Tirso de Molina, Arce Quirós, Alonso de Espinosa, Vásquez de Aillon, Diego y Juan de Guzmán y Francisco de Tostado.

Santo Domingo fue el laboratorio social donde se moldearon las pautas para la explotación colonial de América, así como de las reacciones primigénicas frente a este sistema. Aquí se establecieron por primera vez una sede virreinal, la real audiencia, una provincia eclesiástica ultramarina de España, las principales órdenes religiosas, la primera catedral, los primeros centros hospitalarios y las primeras universidades.

En Santo Domingo surgió también la esclavitud de los africanos y la trata negrera de América. Del mismo modo, la revolución del estado llano con Roldán, los primeros levantamientos de esclavos negros y la lucha de los padres dominicos por el derecho natural y de gentes que dieron origen a las leyes de Indias; que aunque no se aplicaran en su sentido estricto, contribuyeron a atenuar los rigores de la explotación colonial y la esclavitud descarnada de los indígenas; así como la exitosa insurrección del cacique Enriquillo, que dio lugar a la paz de Barrionuevo, logrando finalmente la liberación total de la raza indígena, que había sido diezmada por la sobreexplotación, el hambre y las enfermedades importadas de Europa.

La decisión de la corona española de poblar las tierras recién descubiertas, cuya capital se mantuvo en Santo Domingo hasta 1526, supuso la obligación de formar los clérigos y administradores, que junto a sus soldados, aseguraran la conquista material y espiritual del nuevo continente.

Aun cuando las capitulaciones de Santa Fe, entre Isabel la Católica y Cristóbal Colón, que dieron paso al descubrimiento, semejaron más bien una transacción comercial, España debió conceder atención a la conquista espiritual y al desarrollo cultural de sus nuevas posesiones de ultramar, en razón de las

recomendaciones de las bulas pontificias del papa Alejandro VI, Borgia, del 3 y 4 de marzo de 1493, que dividieron el nuevo continente entre España y Portugal, y les asignaba a esas metrópolis el deber de cristianizar a los indígenas¹. Pero junto a esos intereses, estaban las convicciones religiosas y los intereses políticos de los reyes católicos y del pueblo español.

El hecho es que la educación y la cultura hispánicas, asociadas las más de las veces a la iglesia católica, hicieron su aparición desde temprano en el continente americano. De esa manera, ya en su segundo viaje a América (1493-1494), Colón vino acompañado de doce sacerdotes encabezados por fray Bernardo Boil, de la orden San Francisco de Paula, hombre de la confianza de los reyes católicos, con el rango de vicario apostólico, y en esa calidad celebró la primera misa de América, el 6 de enero del 1494².

Pero Boil bien pronto entró en disputa con Colón y su hermano Diego, de manera que antes de cumplirse el primer año, regresó a España con el comendador Mosen Pedro Margarite y numerosos peninsulares enfermos o descontentos³; pero otros de los sacerdotes que le acompañaban, como el franciscano Juan el Borgoñón y el jerónimo Román Pané, continuaron con su labor evangelizadora en torno a La Isabela⁴.

La colonización efectiva de la isla se inició en 1502, con el advenimiento al gobierno de Frey Nicolás de Ovando, quien llegó acompañado de un numeroso séquito que incluía a varios monjes franciscanos, bajo la dirección de fray Alonso de Espinar⁵, quienes iniciaron bien pronto sus tareas educativas, al mismo tiempo que la erección de un imponente convento, en una de las colinas que rodeaban a la flamante capital de las Indias⁶.

El objetivo inicial de estas lecciones era sin duda cristianizar a los hijos de caciques e inducir a través de ellos la cultura europea entre los indígenas⁷, así que ya a partir de 1505, los franciscanos tenían un colegio dirigido por el bachiller fray Hernán Suárez, en el cual se enseñaban rudimentos de Gramática, Latinidad y Religión a hijos de españoles y nativos de las Antillas, y esta actividad educativa se vio reforzada por reales cédulas en los años 1509 y 1513⁸.

1 Lugo, Américo: *Historia de Santo Domingo*. Editorial Librería Dominicana, Ciudad Trujillo, 1952, p. 279.

2 Marrero Aristy, Ramón: *La República Dominicana*, Vol. I. Editora del Caribe, Ciudad Trujillo, 1957, p. 23.

3 *Enciclopedia dominicana*, vol. I. Enciclopedia Dominicana, Santo Domingo, 1976, p. 266.

4 Marrero Aristy, Ramón: *op. cit.*, p. 90.

5 *Ibid.*

6 Sánchez, Juan Francisco: *La Universidad de Santo Domingo*. Impresora Dominicana, Ciudad Trujillo, 1955.

7 Utrera, fray Cipriano: *Universidad de Santiago de la Paz y de Santo Tomás de Aquino y Seminario Conciliar de la Ciudad de Santo Domingo de la Isla Española*. Imp. Padres Franciscanos Capuchinos, Santo Domingo, 1932, pp. 14-15.

8 Henríquez Ureña, Pedro: *Historia de la cultura en la América hispánica*. Fondo de Cultura Económica, México, 1949, p. 40; y Utrera, fray Cipriano, *op. cit.*, p. 16.

La educación en la Española habría de adquirir renovado impulso y mayor nivel académico a partir del año 1510, con la llegada de los primeros frailes dominicos encabezados por Pedro de Córdoba, a quien acompañaban Antón de Montesino, Bernardo de Santo Domingo y un hermano lego⁹.

Estos beneméritos dominicos iniciaron una lucha titánica en defensa de la oprimida raza indígena, en la que se destacó Montesinos, a los que se agregaron más tarde otros compañeros de la orden, entre los que se destacó notablemente Bartolomé de las Casas, un antiguo encomendero de la isla y de Cuba, convertido en fraile y luego fogoso impulsador de las leyes de Indias y de la doctrina del derecho de gentes que sustentaría su colega salmantino Francisco de Vitoria¹⁰.

Los dominicos, no obstante la hostilización de que fueron objeto de parte del virrey Diego Colón y los colonos españoles por su defensa de los indios; fundaron un convento, para cuya construcción contó con la colaboración de don Diego por instrucciones expresas del rey¹¹, y establecieron en éste un estudio, cuyo prestigio indujo a Fernando V a dar instrucciones a la casa de contratación de Sevilla para que diese pasaje y mantenimiento hasta a seis frailes y estudiantes de otros territorios americanos cada año, para que pudiesen asistir a dicho estudio¹².

Los conventos dominicos de Santo Domingo y Puerto Plata en La Española, México, La Plata y Puerto Rico, todos con estudios de diferente importancia, dentro de los cuales descollaba el primero, fueron agrupados en una provincia religiosa: Santa Cruz de Las Indias, que tuvo a fray Tomás de Berlanga como su primer jefe provincial¹³.

En el convento de Santo Domingo de la ciudad del mismo nombre, fue creada en 1532 una cátedra de Teología, la primera de América, con el apoyo económico del clérigo don Álvaro de Castro, tesorero de la catedral, y puesta a cargo del prior del mismo, fray Tomás de San Martín, quien asumió el título de regente (rector) de dicha escuela, que adquirió así el rango de estudio general¹⁴.

El estudio general de los dominicos en Santo Domingo fue elevado a la categoría de universidad mediante la bula *In apostolatus culmine* del papa Pablo III, el 28 de octubre de 1538, en atención a una súplica elevada sobre el particular por dicha orden religiosa. Los hallazgos de dicha súplica y del inventario del registro de dicha bula en los archivos de bulas perpetuas de dicho pontífice, por fray Beltrán de Heredia en la Biblioteca Vaticana, despejaron cualquier duda que pudo existir acerca de la legitimidad de dicho documento constitutivo¹⁵.

9 Lugo, Américo: *op. cit.*, p. 289.

10 Sánchez, Juan Francisco: *op. cit.*, p. 12.

11 Lugo, Américo: *op. cit.*, pp. 289-290.

12 Sánchez, Juan Francisco: *op. cit.*, pp. 12-13.

13 *Op. cit.*, p. 13.

14 Rodríguez Demorizi, Emilio: *Cronología de la Real y Pontificia Universidad de Santo Domingo*. Publicaciones UASD, Santo Domingo, 1970, p. 11.

15 Heredia, Beltrán de: *La autenticidad de la bula IN APOSTOLATUS CULMINE base de la Universidad de Santo Domingo puesta fuera de discusión*. Publicaciones UASD, Ciudad Trujillo, 1955, pp. 17-20.

Tomás de San Martín puede considerarse pues el virtual fundador de dicha universidad, ya que permaneció en las funciones de regente hasta el 1538. Sin embargo, desde 1537, el prior del convento, Rodrigo de Vega, y otros dos religiosos del convento, pidieron al emperador la designación de Alonso de Salas, doctor de Teología de Salamanca, con amplio crédito académico, como maestrescuela del mismo¹⁶, y es muy probable que en esa calidad éste se haya hecho cargo de dicho centro docente en momentos en que éste adquiriría la categoría universitaria, aunque no ha aparecido constancia escrita de ello.

Así, Tomás de San Martín fue el primer regente de la Universidad de Santo Domingo, designada después de la bula *Universidad Santo Tomás de Aquino*, donde permaneció luego de venir de servir como rector gobernador del Colegio-Universidad Santo Tomás de Aquino de Sevilla, con el cual se inició la Universidad Hispalense¹⁷. Trasladado en ese año al Perú como obispo y primer superior de la nueva provincia dominica de San Juan Bautista, con jurisdicción en Sudamérica y el istmo de Panamá, hasta Nicaragua, estableció allí la Universidad de San Marcos de Lima, la segunda en ser formalizada como tal en el continente, la que fue autorizada mediante la real cédula del 12 de mayo del 1551; aunque resultó ser la cuarta en iniciar sus trabajos, porque tanto el Colegio Gorjón en Santo Domingo como la Universidad de México comenzaron a funcionar antes que ésta. Posteriormente, San Martín hizo gestiones para la fundación de otra universidad en Charcas (Chuquisaca, hoy Sucre, Bolivia), donde fue trasladado como obispo en 1554, pero lo sorprendió la muerte sin tomar posesión del cargo¹⁸.

En Perú, el prestigio de San Martín como académico y su fama de hombre capaz y justo, lo convirtieron en varias ocasiones en árbitro de las disputas de los encomenderos, conquistadores y hombres de gobierno y de iglesia, para lograr la convivencia pacífica de los peninsulares y un mejor trato para los indígenas.

Hay constancias de que la Universidad de Santo Domingo comenzó a funcionar como tal desde la fecha de expedición de la bula, es decir, que siguió funcionando desde entonces con el título de Universidad de Santo Tomás de Aquino, de acuerdo con la designación que se le diera luego de otorgada la bula fundacional¹⁹

II. LAS UNIVERSIDADES DOMINICANAS DURANTE LA ERA COLONIAL

La Universidad de Santo Domingo, o de Santo Tomás de Aquino, la primera del nuevo mundo, surgió dentro de la tradición alcalaína de colegio-universidad, cuyo modelo adoptó, es decir, como un colegio fundado por bula papal.

16 *Op. cit.*, p. 11.

17 Centro de Teología de Santo Domingo de Guzmán (coords. Atienza, Javier, y Espeja, Jesús): *Predicadores de la gracia. Los dominicos en la República Dominicana*. Editorial San Esteban, Salamanca, 2006.

18 Heras, J.: *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica*, tomo II. Madrid, 1992, pp 505-522; y Rodríguez Cruz, A.: *La Influencia de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*, vol. II. Madrid, 1988, pp 641-671.

19 Heredia, Beltrán de: *op. cit.*, pp. 24-25.

Pero los intereses políticos y económicos prevalecientes en el Santo Domingo colonial del siglo XVI eran más bien hostiles a los dominicos y sus prédicas sobre el derecho natural y de gentes, particularmente en la corte virreinal y entre los encomenderos de las Indias, a diferencia de hacia los franciscanos, que se habían plegado a la estructura de explotación servil y cuasiesclavista que adoptó la formación económico-social en La Española.

De ahí que paralelamente a los progresos que venía realizando el estudio de los misioneros dominicos, los representantes del cabildo secular de la ciudad de Santo Domingo, donde primaban los encomenderos, hicieran gestiones para el establecimiento de un colegio o universidad real, o por lo menos que no fuera dominica.

Esas inquietudes fueron canalizadas primero como una solicitud formal de la ciudad al papa, de una bula de composición, para fundar un estudio con donaciones de encomenderos que quisiesen expiar con obras pías sus escrúpulos de conciencia por su explotación de los indios; y luego a través del propio obispo de Santo Domingo y de La Vega, presidente de la real audiencia y gobernador de la isla, Sebastián Ramírez de Fuenleal, en 1529, mediante súplicas a la emperatriz regente para que le otorgara una casa de las construidas por los padres jerónimos durante su gobierno. Dicha súplica fue escuchada por la emperatriz mediante una real cédula del 22 de diciembre del 1529²⁰, en tanto que el colegio comenzó a funcionar en noviembre del 1530.

Así, Sebastián Ramírez de Fuenleal fue de los pioneros de la segunda universidad dominicana y la segunda en funcionar en América, en 1550: el Colegio Gorjón, aunque la cuarta en ser legalizada como tal (1558) y rebautizada luego (1583) como Universidad Santiago de la Paz. Fue este mismo personaje quien, trasladado a México en 1531 como presidente de la real audiencia, impulsó allí la fundación de la Universidad de México, la tercera en iniciar sus cursos y también en ser autorizada a funcionar como tal en el continente americano en septiembre de 1551; aunque tampoco vivió para conocer la culminación de esa obra, ya que murió en Valladolid, ya retirado, en 1547²¹.

Estos hechos hacen merecedores a Tomás de San Martín en primer lugar, y a Ramírez de Fuenleal en segundo término, del apelativo de pioneros de universidad, tanto dominicana como americana.

Ramírez de Fuenleal estuvo en Santo Domingo entre 1527 y 1531, y antes había fungido como inquisidor en Sevilla y oidor de la audiencia de Granada; luego en México fue un promotor de la educación. Un gobernante sabio, prudente y progresista; defensor de la raza indígena, quien superó los numerosos obstáculos que se presentaron para dejar establecida la gobernabilidad en las dos principales colonias americanas de entonces, superando las crisis generadas

20 Valle Llano, Antonio: *La Compañía de Jesús en Santo Domingo durante el periodo hispánico*. Imp. Seminario Santo Tomás, Ciudad Trujillo, 1950, pp. 120-121.

21 Sáez, José Luis: *Don Sebastián Ramírez de Fuenleal: obispo y legislador*. Colección Banreservas, Santo Domingo, 1995, pp. 30-31 y 216.

por la salida de Diego Colón en La Española y de Hernán Cortés en México, como antes había intervenido en la pacificación de la revuelta morisca de Las Alpujarras del 1526, y en el inicio de las negociaciones de paz con Enriquillo que culminaron en 1533 con la libertad de la raza indígena²².

A partir de 1537, las aspiraciones de los representantes del cabildo secular de Santo Domingo se vieron reforzadas por la oferta que hizo Hernando Gorjón, vecino de Azua, dueño del ingenio Santiago de la Paz, esclavos, hatos, y cultivos, de costear la creación de un estudio general «en el que se lean todas las ciencias»²³.

Gorjón, que era terciario franciscano al igual que Colón, envió a Pedro Villanueva a España para gestionar el establecimiento del estudio general en La Española. Dichas gestiones tardaron hasta 1540, en que se logró la firma de un asiento que prevé la fundación del Colegio de Santiago de la Paz en Santo Domingo²⁴.

Pero los negocios le fueron mal a Gorjón en lo adelante, quien incluso estuvo en la cárcel por el no pago de los diezmos²⁵. Sin embargo, más tarde (1547), Gorjón, poco antes de morir, firmó un codicilo mediante el cual confirmó el legado de su fortuna para el funcionamiento del colegio construido por la ciudad, además de la terminación del edificio y otras obras de caridad²⁶.

Sobre la base de ese patrimonio, que fue salvado por las autoridades de ser saqueado por reales y supuestos acreedores, la ciudad solicitó de nuevo al trono su fundación a través del tesorero real de la isla. Entonces el rey autorizó mediante la real cédula del 19 de diciembre de 1550, firmada por la emperatriz, el establecimiento del estudio²⁷. Finalmente, el monarca Felipe II confirmó el nivel universitario de este colegio, por la real cédula del 23 de febrero del 1558, que la equiparó a la de Salamanca, con ciertas limitaciones análogas a las que tuvieron las de México y Lima²⁸.

Pero, no obstante su carácter de universidad real, a diferencia de la de Santo Tomás, que fue pontificia hasta mediados del siglo XVIII, el colegio fundado por Hernando Gorjón o Universidad Santiago de la Paz fue la única institución de estudios superiores hispanoamericana del período colonial que fue gestada y administrada por el cabildo secular de una ciudad, aunque como veremos, los resultados no fueron muy felices.

En Santo Domingo se organizaron pues, como señala Pedro Henríquez Ureña, las dos primeras universidades del nuevo mundo: una conventual y pontificia: la de Santo Domingo, que se inició en 1538 con el nombre de Santo Tomás de Aquino, y otra de hechura municipal que comenzó a operar como el Colegio Gorjón en 1550, se convirtió en universidad real en 1558, y a partir del

22 Ibid.

23 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 10-11.

24 *Op. cit.*, p. 20.

25 Valle Llano, Antonio: *op. cit.*, pág. 123; y Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 16-18.

26 *Op. cit.*, p. 123.

27 Ajo González y Sanz de Zúñiga: *Historia de las universidades hispánicas*, Vol. II. Centro de Estudios e Investigaciones Alonso de Madrigal, Avila, 1957, p. 137.

28 *Op. cit.*, pp. 137-138.

1583 se llamaría Santiago de la Paz, para satisfacer los deseos de su benefactor, quien fue dueño del ingenio del mismo nombre²⁹.

De acuerdo con Steger, estas dos modalidades de universidad van a estar presentes en toda Hispanoamérica hasta la hora presente: la primera, misionera, siguiendo el modelo de Alcalá, al igual que las de Santafé de Bogotá y de San Fulgencio de Quito, fundadas también en el siglo XVI, como las antecesoras de las universidades privadas latinoamericanas; mientras que la segunda, siguiendo el modelo de Salamanca, tomado a su vez de la de Bolonia, tuvo también como compañeras en ese período a las de México y Lima, que representaron las universidades estatales por excelencia³⁰.

De ahí que mientras en las universidades pontificias el predominio era del profesorado y mostraban su apoyo a la Santa Sede; en las reales o públicas, los estudiantes fueron muy influyentes y el regalismo y liberalismo constituían un factor importante de su vida académica, como lo atestigua el sometimiento al tribunal de santo oficio (inquisición) del reputado profesor de ese estudio, Lázaro Bejarano, así como a Diego Ramírez. A fin de cuentas, el modelo alcalaíno predominó numéricamente en la América española en su conjunto durante el período colonial, por lo menos hasta fines del siglo XVII³¹; en tanto que el salmantino tuvo mayor influencia, por la gran importancia de México y el Perú durante ese período.

Lo cierto es que en el caso de las universidades dominicanas, tal diferenciación es correcta solo para el siglo XVI, ya que la universidad dominica terminó siendo de carácter estatal y laica a partir de 1815, mientras que la Universidad de Santiago de la Paz o de Gorjón, que era de predominio municipal, se convirtió en seminario conciliar al iniciarse el siglo XVII, para reaparecer como universidad jesuítica en el siglo XVIII, retornó a su condición de seminario tras la expulsión de la sociedad de Jesús en 1767, para desaparecer definitivamente al iniciarse el siglo XIX. Además, en la Universidad Jesuítica Santiago de la Paz se dio finalmente la asociación iglesia-colegio-estudio-hospicio, característico de la modalidad misionera que auspició Las Casas³².

De todos modos, las universidades de Santo Tomás y de Santiago de la Paz gozaron durante gran parte del siglo XVI de una considerable autonomía con respecto al estado. La primera funcionó dentro de las pautas establecidas por la orden dominica para los estudios generales; y la segunda quedó bajo la regencia del cabildo secular de la ciudad de Santo Domingo, bajo el control más bien simbólico de la real audiencia, aun cuando la real cédula de confirmación de la universidad le asignaba a ésta un papel importante en el gobierno y en la misma redacción de sus estatutos³³.

29 Henríquez Ureña, Pedro: *op. cit.*, p. 40.

30 Steger, Hans-Albert: *Las universidades en el desarrollo social de la América Latina*. Fondo de Cultura Económica, México, 1974, pp. 111-112.

31 *Op. cit.*, pp. 161-164.

32 *Op. cit.*, p. 164.

33 Mejía-Ricart, Gustavo Adolfo: *Historia de Santo Domingo*, Vol. VI. Editorial Pol Hermanos, Santo Domingo, 1952, pp. 242-245.

Una razón de este diferente estatuto para las dos universidades, estuvo en que mientras la universidad dominica se sostenía de las rentas del convento y de las propinas y derechos que pagaban los estudiantes por exámenes y grados, el colegio-universidad de Gorjón se estableció en un edificio construido por la ciudad, cuyo municipio fue el que pidió su aprobación al rey, y gozaba de la renta establecida por su fundador, quien de una manera expresa dispuso su administración por el cabildo secular de Santo Domingo, probablemente por considerar que Alonso de Fuenmayor, arzobispo y presidente de la real audiencia, favorecía a los dominicos en la enseñanza de la colonia en perjuicio de los franciscanos, y porque la iglesia lo demandó jurídicamente por el pago de diezmos³⁴, pero tal régimen de administración municipal para la universidad real demostró ser ineficaz dentro del contexto de la realidad colonial dominicana.

Pero además, el cabildo eclesiástico de la catedral reivindicó sus atribuciones en dicha universidad a través de gestiones del deán de la misma, Pedro de Rivera, en la corte, en virtud de las cuales el rey dictó el 23 de noviembre del 1561 una cédula real que le confería a la autoridad eclesiástica de Santo Domingo la administración de las cátedras de Teología y Sagradas Escrituras, por estar fuera de la competencia del cabildo secular. Esto, además de encargarle al arzobispo, o en sede vacante al deán y cabildo de la catedral, que «de aquí en adelante, visitéis la dicha universidad por vuestra persona y las otras que en ella hubiere y fueren necesarias visitarse, para que haya en ello el recaudo que conviene». En 1566 nombró al licenciado Juan de Valdivia como visitador extraordinario de dicha universidad³⁵; más tarde, en 1580, designó a Rodrigo de Ribero, visitador de la real audiencia como visitador de la universidad; y todavía hacia 1592 designó al licenciado Alonso de Villagrán en funciones similares³⁶.

Como si todo ese injerencismo hacia la administración universitaria del Colegio Gorjón fuera poco, no faltaron las reiteradas presiones de los dominicos por controlar el colegio y luego de los jesuitas por adquirirlo³⁷.

De todas maneras, los regidores demostraron una total incapacidad para dirigir los destinos de la Universidad de Gorjón, y Ribero comprobó lo que ya el ex oidor Echagoian en 1568 y el arzobispo Andrés de Carvajal en 1576 habían denunciado: «que éstos se habían lucrado, pillado el patrimonio de Gorjón y dejado a la Universidad desprovista de cátedras y alumnos»³⁸.

Bajo Ribero, en 1583, se estableció oficialmente el nombre de Universidad Santiago de la Paz, se pusieron en vigencia unos estatutos que sustituyeron a los provisionales del 1552, y se señaló a un solo regidor nombrado diputado por el anterior como administrador de la universidad³⁹.

34 Lugo, Américo: *op. cit.*, p. 358.

35 Ajo González y Sanz de Zúñiga: *op. cit.*, p. 139.

36 Utrera, fray Cipriano: *In Apostolatus Culmine: La bula de Paulo III*, Tipografía Franciscana, Ciudad Trujillo, 1938, pp. 278-279.

37 Lugo, Américo: *op. cit.*, p. 359.

38 Steger, Hanns-Albert: *op. cit.*, p. 145.

39 Mejía-Ricart, Gustavo Adolfo: *op. cit.*, pp. 250-254.

El enérgico funcionario regio logró asimismo recuperar parte del patrimonio universitario en manos de deudores morosos y regidores corruptos, y con esto volvió a proveer las cátedras del estudio de Gortón, y llegó a proponer que se traspasase El colegio-universidad a la compañía de Jesús⁴⁰.

Sin embargo, poco después de su partida se volvió a las andadas, y en 1586 se produjo la incursión del pirata Drake en Santo Domingo, quien con sus destrucciones, incendios y depredaciones dejó al país en la mayor miseria, reduciéndose al final del siglo el colegio-universidad Santiago de la Paz a poco más que una escuela elemental⁴¹.

Por su parte la Universidad de Santo Tomás de Aquino, en el convento de los dominicos, aún cuando objetada algunas veces por funcionarios en extremo celosos o regalistas, por falta de pase regio del consejo de Indias⁴², tuvo una existencia más vigorosa e influyente durante este período y los subsiguientes, no solo en la isla, sino para todo el Caribe español y Tierra Firme, de donde vinieron por cerca de tres siglos, estudiantes clérigos y seglares⁴³.

Pero aún la universidad dominica manifestaba signos de decadencia al finalizar el siglo XVI, y con la incursión de los piratas de Drake al convento, se incendiaron sus archivos y con éstos la copia de la bula papal que informaba su fundación⁴⁴.

Y es que en el trasfondo de esas vicisitudes de orden académico puede detectarse el intenso drama que vivió la isla durante toda la centuria que siguió a su descubrimiento y colonización por los europeos; al final de la cual su limitada extensión geográfica y su condición insular conspiraron también y terminaron por marginarla de la corriente principal de la historia.

El siglo XVII se inició para Santo Domingo bajo el signo de la destrucción y el abandono. La decadencia material de la colonia, fruto del aislamiento y las incursiones de corsarios, produjo el despoblamiento de las ciudades y la miseria de los habitantes de otrora orgullosa capital de las Indias.

En los pueblos de la banda norte de la isla, la ausencia de buques españoles y la omnipresencia de las potencias navales emergentes: Inglaterra, Holanda y Francia, generó el comercio ilegítimo de los rescates, en los que se intercambiaban cueros, carnes y viandas, por tejidos, vinos, aceite y enseres domésticos⁴⁵.

Para combatir el contrabando generalizado en el norte y oeste de la isla, y la penetración protestante que frecuentemente lo acompañaba, España y su terrible gobernador Antonio Osorio optaron por la medida más radical y absurda: la despoblación y devastación de todas las ciudades de esos litorales⁴⁶.

40 Utrera, Cipriano: *In Apostolatus Culmine...*, p. 286.

41 Valle Llano, Antonio: *op. cit.*, p. 128.

42 *Op. cit.*, p. 148.

43 Henríquez Ureña, Pedro: *La cultura y las letras coloniales*. Librería Dominicana, Ciudad Trujillo, 1950, p. 142.

44 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 26.

45 Lugo, Américo: *op. cit.*, p. 105.

46 *Op. cit.*, pp. 105-112.

Se siguió en esta nefasta decisión los consejos del cortesano Baltasar López de Castro, natural de la isla.

Como es natural, la vida cultural y el quehacer educativo de Santo Domingo habrían de sufrir los efectos de ese retroceso en la vida pública, particularmente intenso en el siglo XVII, que más de un autor han calificado de «la edad media dominicana».

En lo que se refiere al Colegio-Universidad Santiago de la Paz, éste fue convertido en seminario conciliar en 1603, por gestiones del arzobispo Dávila Padilla ante Felipe III, quien autorizó el cambio mediante real cédula del 7 de junio del 1602⁴⁷, basado en la real cédula de Felipe II de 1564, en la que aprobaba la creación de seminarios para el clero en todos los obispados, de acuerdo con las pautas establecidas por el célebre concilio de Trento (1545-1563).

A partir del 1637 comenzaron pues las autoridades edilicias de la ciudad a solicitar al rey que diera licencia a la compañía de Jesús para que ésta se estableciera en la isla y se hiciera cargo del Colegio de Gorjón⁴⁸, acaso para contrarrestar la innegable influencia dominica en la vida colonial.

Esta petición se vio reforzada por el testamento hecho por el ex capitán y regidor de la ciudad, Ribera y Quezada, dueño de una fortuna compuesta por el ingenio Míquel de la Jagua, en las inmediaciones de Baní, y esclavos, tierras, cultivos, varios hatos y potreros cercanos a San Cristóbal y Santo Domingo, quien designó a la compañía de Jesús heredera universal, para que ésta fundase un colegio en la capital de Santo Domingo, como se conocía ya entonces a toda la colonia⁴⁹.

Los jesuitas iniciaron en 1650 gestiones tendentes a tomar posesión de su patrimonio y estudiar la creación del colegio, apoyados reiteradas veces por el cabildo y el presidente de la real audiencia de Santo Domingo en exposiciones dirigidas al rey, en las que señalaban asimismo la posibilidad de incorporarle el Colegio de Gorjón.

Pero el enviado de los dominicos, fray Juan Camacho, hubo de enfrentar a los oidores Montemayor de Cuenca y Jerónimo de Alzate, que para entonces (1653) controlaban la real audiencia; y su informe de que en esta ciudad ya existía una universidad en el convento de Santo Domingo, jugó un papel importante en esa decisión⁵⁰.

Finalmente fue un arzobispo, dominico por cierto, fray Domingo Fernández de Navarrete, quien a partir de 1677 y contra todos los pronósticos, le habría de allanar el camino para que en 1701 se le aprobara la fundación del colegio y se le anexara el desventurado colegio seminario⁵¹.

En los albores del siglo XVIII, el ascenso al trono de España de la casa de Borbón, el extraordinario auge económico de la vecina colonia francesa de

47 Utrera, fray Cipriano: *Universidades...*, p. 87.

48 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 28.

49 Valle Llano, Antonio: *op. cit.*, pp. 68-70.

50 *Op. cit.*, pp. 80-90.

51 *Op. cit.*, p. 161.

Saint Domingue y el tráfico intercolonial que ambos hechos generaron, contribuyeron a reactivar la casi abandonada colonia de Santo Domingo. Posteriormente coadyuvaron también la eliminación de la casa de contratación y la reactivación económica de la Metrópoli y de las colonias vecinas a la dominicana. De ahí que Santo Domingo, cuya capital se había convertido en poco más que una ciudad universitaria, retornara a prosperar y a recibir nuevos contingentes de estudiantes de las vecinas colonias de Puerto Rico, Cuba y Venezuela, que venían atraídos por la universidad de los dominicos⁵².

Pero los jesuitas, ya en posesión provisional del Colegio de Gorjón desde 1702, iniciaron al año siguiente sus cursos y en 1504 solicitaron que se les reconociera nivel universitario a sus grados, por el reconocimiento de su centro docente como heredero del creado por las reales cédulas de 1550 y 1558⁵³, y pretendieron negar la validez de los grados y títulos de la universidad dominica, en virtud de que no aparecía la bula en cuestión; y por la falta de pase regio para darle curso legal de dicha bula⁵⁴.

El litigio por la primacía y la validez legal de las universidades dominicanas se prolongó por 43 años, durante los cuales hubo decisiones iniciales del consejo de Indias en 1709 y 1719, que mantuvieron el status quo vigente a favor de la Universidad Santo Tomás, sin permitir que la jesuítica funcionara como tal. La real audiencia ratificó esa decisión en 1736 ante nueva instancia de los dominicos, que se quejaban del mal uso del título de universidad de parte del Colegio Francisco Xavier, como le llamaban los jesuitas a su centro docente. Dicha sentencia de la real audiencia fue reiterada en 1741⁵⁵.

La compañía de Jesús se apoderó entonces plenamente del caso, a través de su procurador fray Pedro Ignacio Altamira, en una ruidosa campaña en la que les echaba en cara a los dominicos que lo único que poseían era una copia simple de otra copia de bula⁵⁶. Al parecer movieron también la influencia de los confesores jesuitas de Felipe V, Jaime Lefèvre; y de Fernando VI, Francisco de Rábalo⁵⁷. El hecho es que en 1747 se transó el pleito entre las órdenes religiosas al más alto nivel, obteniéndose del rey sendas reales cédulas en las que autorizaba a ambas instituciones a mantener sus títulos de universidad. En 1748, el papa Benedicto XIV emitió también el breve *In super eminente*, a favor del Colegio-Universidad jesuítico. De manera que a partir de entonces ambas instituciones pudieron denominarse real y pontificia⁵⁸.

Los jesuitas, con la orientación de Altamira, obtuvieron también en 1745 una cédula del rey que les traspasó definitivamente el Colegio Gorjón⁵⁹; y en 1749

52 Valle Llano, Antonio: *op. cit.*, p. 32.

53 *Ibid.*, p. 162; y Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 32.

54 *Op. cit.*, p. 171.

55 *Op. cit.*, p. 172.

56 *Op. cit.*, p. 178.

57 *Op. cit.*, p. 186.

58 *Op. cit.*, p. 188.

59 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 34.

lograron asimismo que tanto el arzobispo como el cabildo eclesiástico pusieran a su cargo el seminario conciliar, que fue refundido con la Real y Pontificia Universidad de Santiago de la Paz y Gorjón, como le llamarían en lo adelante a su institución⁶⁰.

De acuerdo con los estatutos y los planes de estudios de la compañía, predominó en la Universidad de Santiago de la Paz el *ratio studiorum* jesuita, dentro de un sistema más bien autónomo de gobierno que perseguía, integrando los niveles de primaria y secundaria con los universitarios, crear una ideología y hábitos en el individuo, coherentes con un orden social que conciliará los intereses de la burguesía con la moral cristiana y el poder temporal de la iglesia, todo bajo la omnipotente orientación tomista⁶¹. En dicho centro no llegaron a establecerse carreras médicas⁶².

Aún cuando los jesuitas nunca llegaron a superar en su universidad la importancia y el número de alumnos que tenía la de los dominicos, lograron asentarse y fortalecerse en el país durante el período señalado, como sucedió en toda la América Latina, hasta que por la cédula real del 27 de febrero de 1767, España los expulsó totalmente del país y de los demás territorios españoles.

Con respecto a la Universidad de Santo Tomás de Aquino, la misma siguió rigiéndose por las disposiciones generales de la orden de predicadores, cuyas pautas fueron utilizadas por las universidades de Caracas y de La Habana, fundadas en 1725 y 1728, y cuyos primeros rectores y gran número de profesores provinieron de esta universidad⁶³.

En sus estatutos de 1754, reproducidos en 1801, en la universidad dominica se introdujo la regla de que el rector debía ser durante un año un religioso del convento, y el vicerrector representante de los demás sectores y maestros de la universidad; y al año subsiguiente debía ser lo contrario, es decir, rector un doctor o maestro de la universidad y vicerrector un religioso del convento. También habían dos religiosos del convento y dos doctores o maestros no dominicos como conciliarios. Todos esos funcionarios eran elegidos por el claustro mayor, compuesto por todos los maestros y doctores, mientras que el cancelario, encargado del control académico de la institución, debía ser siempre un religioso de la orden y no era electivo sino designado por el capítulo provincial de los dominicos⁶⁴.

Steger destaca que mientras el grado de licenciado era en Santo Domingo inferior al de maestro y doctor, en México el grado de maestro se reservaba solo para Artes y Teología; y el de licenciatura en todas las demás, permaneciendo el de doctor para todas las carreras, excepto las de Artes⁶⁵.

También prescribían los estatutos un complicado ceremonial, que incluía vejámenes y paseos, dentro de un ritual que indicaba un cambio de status social, más que una amplia formación cultural y profesional.

60 Valle Llano, Antonio: *op. cit.*, p. 188.

61 Steger, Hanns-Albert: *op. cit.*, p. 145.

62 Valle Llano, Antonio: *op. cit.*, pp. 248-250.

63 *Op. cit.*, pp. 256-257; y Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 32-33.

64 *Estatutos de la regia y pontificia Universidad de Santo Tomás de Aquino*. Imp. Andrés Josef. Blocquerst, Santo Domingo, 1801, p. 223; y Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 39.

65 Steger, Hanns-Albert: *op. cit.*, p. 187.

Con la expulsión de los jesuitas, se extingue la Universidad de Santiago de la Paz, quedando sola nuevamente la universidad-convento de los dominicos. A partir de entonces se hicieron gestiones tendentes a crear nuevamente un seminario conciliar. Estas gestiones produjeron reales cédulas creando arbitrios para pagar las cátedras de dicho seminario⁶⁶.

Por fin quedó organizado nuevamente en el viejo Colegio Gorjón el seminario real y conciliar, esta vez con el nombre de San Fernando, regentado por el arzobispo; de existencia precaria pero importante en la historia cultural y de la educación de finales del siglo XVIII y casi toda la centuria siguiente.

Pero al morir el siglo XVIII, nuevos y graves acontecimientos ocurrirían en toda la isla de Santo Domingo, que habrían de afectar a los centros de estudios superiores y al pueblo dominicano en general.

En ese fin de siglo, un dominicano, Francisco Javier Caro y Torquemada, licenciado en Leyes, tuvo el honor de ser rector de la Universidad de Salamanca, cargo que ejerció durante el período 1798-1800⁶⁷. Este personaje fue luego nombrado mandatario del gobierno de la metrópoli con plenos poderes para organizar la colonia de Santo Domingo al ser recuperada de Francia en 1809⁶⁸.

III. VAIVENES Y PENSADORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XIX

El siglo XIX dominicano fue de doloroso tránsito, lleno de vicisitudes, de su condición colonial y esclavista, a la de república dependiente de Norteamérica.

En 1795, España cedió a Francia, mediante el tratado de Basilea, la parte este o Española de la isla de Santo Domingo, al término de una guerra entre ambas potencias que tuvo en este territorio uno de sus escenarios más activos; y que culminó en el occidente con la libertad de los esclavos y el predominio de uno de los jefes de éstos: Toussaint L'Ouverture. Sin embargo, Francia optó por no tomar posesión de su nueva colonia oriental hasta poner orden en el oeste.

En 1801, Toussaint invadió el Santo Domingo Español en nombre de Francia y estableció momentáneamente su hegemonía sobre toda la isla.

Como consecuencia de esa incursión, las órdenes religiosas, incluyendo a los dominicos, abandonaron Santo Domingo y tanto el inestable seminario como la Universidad de Santo Tomás de Aquino hubieron de cerrar sus puertas⁶⁹.

A partir de entonces, el ideal del restablecimiento de la universidad estuvo consustanciado con los anhelos y luchas por la afirmación de la nacionalidad dominicana.

Aún cuando Francia recuperó temporalmente toda la isla de los haitianos, y re-tuvieron la parte oriental hasta el 1809, no consideraron siquiera el restablecimiento

66 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 33.

67 González Guerra, Miguel: *Seis rectores de la Universidad de Salamanca*. Ediciones de la Universidad de Salamanca, Salamanca, 1992.

68 Mejía Ricart, Gustavo Adolfo: *Crítica de Nuestra Historia Moderna*. Editorial El Diario, Santiago, 1938, pp. 1 y 5.

69 Sánchez, Juan Francisco: *op. cit.*, p. 48.

de la universidad, fruto sin duda de la mentalidad prevaleciente en la Francia post-revolucionaria, donde la burguesía predominante no le asignaba un papel significativo a la universidad tradicional, básicamente clerical, en su estructura de poder.

Sin embargo, los criollos dominicanos, encabezados por el hatero Juan Sánchez Ramírez, libraron una guerra de reconquista, y con el concurso del gobernador español de Puerto Rico y apoyo naval inglés, recuperaron para España nuestro territorio.

El nuevo régimen rechazó inicialmente (1810), a través del consejo de regencia, la solicitud de restablecimiento de la universidad. Tampoco respondió la Metrópoli a una solicitud del arzobispo Pedro Valera en 1812, quien propuso también como alternativa un colegio-seminario, y algo similar solicitó don Francisco de Mosquera y Cabrera, diputado por Santo Domingo ante las cortes de Cádiz⁷⁰.

Entre los criollos ocupó posición destacada el Dr. José Núñez de Cáceres, hombre de gran ilustración y prestigio, quien con el apoyo del gobernador Carlos Urrutia restableció por fin la universidad en 1815 bajo su rectoría, a partir de un estudio-seminario apenas en ciernes, a cargo del arzobispo, y doctor, Pedro Valera, nativo de Santo Domingo, apoyado en una real cédula emitida por la regencia en ese sentido, estipulando en su favor las rentas que quedaban de los cinco conventos clausurados durante la llamada era de Francia (1801-1809), pero su organización tradicional no se adaptaba ya al espíritu liberal y un tanto anticlerical de la época⁷¹.

Núñez de Cáceres, antiguo alumno y luego profesor de la universidad, abogado, inspirado poeta y escritor, fue un representante distinguido de la élite criolla que emigró en gran parte con la invasión haitiana de 1801, en este caso hacia Puerto Príncipe (Camagüey) adonde se trasladó la real audiencia, pero tan pronto se produjo la reconquista, regresó a Santo Domingo, nombrado como teniente gobernador, auditor de guerra y asesor general de Juan Sánchez Ramírez, caudillo de la reconquista, quien fue nombrado gobernador, funciones que siguió desempeñando con mayor autoridad tras la muerte del líder cotuisano, y le sustituyó Carlos Urrutia, natural de Veracruz, México.

A la hora de restaurar la vieja universidad, si bien se guardó el ceremonial y el estatuto del siglo anterior, en la práctica el estado impuso su autoridad conforme al modelo napoleónico vigente ya en la metrópoli. Gran parte de la autonomía desapareció, y el rector, aunque electo por el claustro mayor como antaño, debía ser confirmado por el gobierno colonial, el que dictaminaría además favorablemente sobre el nombramiento de un cancelario y vicescancelario ajenos al claustro, en las personas del arzobispo Valera y el deán de la catedral José Gabriel de Aybar, no obstante las objeciones del maestrescuela Dr. Manuel Márquez⁷².

Esta transformación de la universidad en institución laica no quedó sin protestas por parte de los dominicos, a través de fray Ambrosio Pérez Jácome, en funciones

70 Herrera, Cesar: *La Reinstalación de la Universidad de Santo Domingo de Santo Tomás de Aquino en 1815*. Editora Taller. Santo Domingo, 1975, pp. 11-13 y 45-48.

71 Utrera, Cipriano: *Universidades...*, p. 544.

72 Herrera, César: *op. cit.*, pp. 16-17 y 21-39.

de prior vicario provincial y vicepresidente de la orden en el país, y luego cancelario de la universidad, quien en julio del 1820 hizo pública su reprobación a la misma; pero ésta no encontró eco en las autoridades civiles ni eclesiásticas, incluyendo el arzobispo Valera, quien favoreció dicho tránsito, sin duda al comprobar que no era factible en esos tiempos mantener la universidad conventual de otrora⁷³.

Por la larga lista que se conserva de estudiantes matriculados a partir de entonces y hasta el 1823, procedentes de toda la zona del Caribe, se puede colegir el renovado impulso que alcanzó la universidad, la que desde entonces se denominó nuevamente con su antiguo apelativo: Universidad de Santo Domingo.

Al fin, sin perspectivas de mejoramiento bajo España, los criollos con Núñez de Cáceres a la cabeza proclamaron en 1821 el estado independiente de la parte española de Haití, que intentaron asociar a la Gran Colombia de Bolívar; pero pocos meses después, en 1822, el presidente Boyer de Haití desconoció este régimen y ocupó el territorio, unificando toda la isla bajo su control.

La universidad desapareció nuevamente en 1823, al ser llamados al servicio militar casi todos sus estudiantes por el gobierno haitiano, y emigrar sus profesores hacia Cuba, Puerto Rico, Venezuela, México y la Metrópoli⁷⁴. El mismo Núñez de Cáceres partió primero a Venezuela, donde vivió y fue secretario privado del presidente Páez, rival de Bolívar, a quien acompañó en la separación de la Gran Colombia, y luego se fue a México, en el estado de Tamaulipas, donde alcanzó altas posiciones públicas⁷⁵.

Cuando cayó el dictador haitiano Boyer, gracias al movimiento de la reforma, en 1843, Federico Peralta, uno de los diputados dominicanos a la asamblea constituyente que se convocó entonces, pidió al congreso el restablecimiento de la universidad, pero no fue escuchado. También algunas publicaciones haitianas de la época se hicieron eco del proyecto, sin mayores resultados⁷⁶.

Con el establecimiento de la República Dominicana en 1844 renacieron las aspiraciones dominicanas de reorganizar la universidad. Sin embargo, la extrema precariedad en que se desenvolvía la sociedad dominicana de entonces, debido a la falta de escuelas, las guerras dominico-haitianas, la penuria del fisco y las discordias civiles, impidieron su materialización inmediata.

De todas maneras, se consideraron oficialmente pasos hacia el restablecimiento de la universidad, la creación en 1845 de una cátedra de Latinidad y otra de Matemáticas y Filosofía en 1847, y la reorganización de un colegio-seminario tridentino en 1848, bajo el patronazgo de santo Tomás de Aquino, que funcionó en el que fue Convento de Regina Angelorum⁷⁷.

En su etapa inicial, este seminario tuvo un carácter mixto, eclesiástico y laico, al estilo de las viejas universidades, ya que no existía en ese momento otra

73 Utrera, Cipriano de: *Universidades...*, pp. 564-565.

74 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 53-54.

75 *Enciclopedia dominicana*, vol. V. Santo Domingo, 1976, p. 102.

76 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 53-54.

77 *Op. cit.*, p. 56.

institución de estudios superiores, por lo que fue el centro que mayor continuidad tuvo durante ese tormentoso período de la historia dominicana⁷⁸.

Otro paso hacia el restablecimiento de la universidad fue la creación en 1852, por decreto del presidente Buenaventura Báez, de dos colegios nacionales, uno en la capital con el nombre de San Buenaventura, y otro en Santiago que no llegó a funcionar. De una manera expresa se señaló en dicho decreto que tales estudios y los del seminario serían suficientes para obtener grados en la universidad, «luego que las circunstancias permitan su establecimiento»⁷⁹.

En dicho Colegio San Buenaventura se iniciaron enseñanzas de Artes, Literatura, Filosofía, Matemáticas, Medicina, Veterinaria, Ciencias Jurídicas y Políticas, Agricultura y otras de las que se aprovecharon algunos de los jóvenes que habían cursado estudios en el seminario, y otros como José Gabriel García, Mariano Cestero, etc. Sus maestros incluían a Félix María Delmonte, Alejandro Angulo Guridi y Gaspar Hernández. La organización del colegio fue de total dependencia del gobierno central⁸⁰. Infortunadamente, su nombre lo descalificaba para que su sucesor y rival, Pedro Santana, lo continuara sosteniendo. Santana disolvió dicho colegio en 1853 e integró al seminario sus cátedras y, en 1855, también sus muebles y enseres⁸¹.

En 1859, el presidente Santana, por tercera vez en el poder, hizo promulgar una ley que restablecía la antigua Universidad de Santo Domingo, pero ésta no llegó a plasmarse, porque el golpe de estado anexionista del propio presidente hizo abortar el proyecto.

Asimismo, se creó en 1860 la Academia de Santo Domingo, donde se ofrecieron clases de nivel superior en Derecho Canónico, Economía Política y Francés, bajo la dirección de S.M. Carabaño. Entre sus alumnos se contaron Daniel Henríquez, Juan Tomás Mejía y Cotes, José Joaquín Pérez y otros.

La guerra restauradora echó por tierra esos tímidos esfuerzos por restablecer la educación superior en el país; pero poco después de terminada la contienda; en 1866, el presidente Cabral restableció, mediante resolución, el colegio-seminario bajo la dirección del padre Meriño; y creó luego el Instituto Profesional, inspirado por José Gabriel García y Emiliano Tejera, éste último refrendado por el consejo de secretarios de estado.

En ese año, el presbítero Francisco Xavier Billini estableció el Colegio San Luis Gonzaga, que aunque destinado a proveer educación básica y media gratuita a niños y jóvenes humildes, organizó clases de Literatura y Jurisprudencia donde se formaron los hermanos Deligne, Emilio Joubert, Leopoldo Navarro y otros distinguidos intelectuales dominicanos⁸².

El Instituto Profesional fue el inmediato predecesor del restablecimiento

78 Pérez Sánchez, Eliseo: *Un siglo de seminario, 1848-1948*. Ciudad Trujillo, 1948, p. 7.

79 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, p. 56.

80 Pacheco, Juan Rafael: *op. cit.*, p. 56.

81 *Op. cit.*, pp. 33-34.

82 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 63-64.

de la Universidad de Santo Domingo en su etapa más reciente. Se iniciaron allí los estudios con cátedras de Matemáticas, Filosofía, Jurisprudencia, Medicina y Sagradas Letras⁸³.

Pero el país habría de vivir aún tres lustros de gran inestabilidad política, los que hicieron esos estudios irregulares y deficientes, por lo cual dio paso en 1879 a una «Ilustre Universidad Literaria», inspirada por Alejandro Angulo Guridi durante el efímero gobierno del general Cesáreo Guillermo⁸⁴.

Solo tras la revolución liberal encabezada por el general Gregorio Luperón, que tuvo lugar ese mismo año, y con el entronamiento del partido azul en el poder, se crearon las condiciones para un desarrollo sostenido de la economía y la educación en el país.

Uno de los cambios más significativos en el campo educativo dominicano que se produjo durante ese período fue la organización de la Escuela Normal, por Eugenio María de Hostos. Él y sus émulos Félix Evaristo Mejía en Santo Domingo, Emilio Prud'homme en Santiago y Azua, José Dubeau en Puerto Plata, Francisco Henríquez y Carvajal y José Pantaleón Castillo con su Escuela Preparatoria, Salomé Ureña con su Instituto de Señoritas, éstos últimos también en la capital de la República, tuvieron la virtud de comenzar a crear una clase media más culta, capaz de recibir efectivamente los beneficios de una educación superior⁸⁵.

Hostos había nacido en Mayagüez, Puerto Rico, de madre dominicana en el año 1839. Desde muy temprano se destacó por sus inquietudes intelectuales y fue enviado a España a estudiar leyes, donde estuvo en contacto con filósofos, políticos y educadores, ejerció el periodismo y luchó con los liberales y progresistas, e hizo suya la causa de la libertad de las antillas en España y América. El maestro por excelencia de la escuela nacional recibió influencias de Comte, Kant, Giner de los Ríos, Stuart Mill, Krause y Pestalozzi, entre otros. Su influencia se inició en 1875 cuando llegó a Puerto Plata, pero fue a partir del 1879 hasta 1895 y luego del 1901 hasta su muerte en 1903, y mucho después cuando su influencia resultó decisiva, desterrando el memorismo por la enseñanza racional, la tradición por el culto a la ciencia como recursos casi exclusivos del quehacer intelectual de la República Dominicana, induciendo la total superación de la iglesia en la enseñanza.

La influencia de Hostos fue determinante en la comprensión de la filosofía, la historia, la política y la pedagogía, por lo cual recibió ataques despiadados por parte de los sectores conservadores. Su influencia se extendió hacia Chile y Venezuela, donde trabajó por varios años, y en menor grado hacia Puerto Rico, Cuba, Colombia y Panamá.

Siendo Meriño presidente, en 1882 reorganizó el Instituto Profesional, que quedó bajo su dirección, ampliando sus cátedras en los campos de Dere-

83 Sánchez, Juan Francisco: *op. cit.*, p. 56.

84 Pacheco, Juan Rafael: *op. cit.*, p. 38.

85 Henríquez Ureña, Pedro: «Historia contemporánea de la isla de Santo Domingo», en *Mi Patria*. Secretaría de Estado de Educación, Santo Domingo, 1974, pp. 257-258.

cho, la Medicina y las Matemáticas. Un año después se crearon cátedras en Santiago y Puerto Plata, al mismo tiempo que se incorporaba a profesores de la calidad de Carlos Nouel, Emilio Joubert, José Lamarche, Eugenio María de Hostos y muchos otros, a lo largo de un proceso de progresiva consolidación, cuyo liderazgo en la vida pública correspondió a Hostos, quien con sus cátedras de Derecho Constitucional, Moral Social, Historia y Sociología, generó todo un movimiento social, «el normalismo», que cautivó a la juventud intelectual dominicana. El instituto se vio fortalecido en 1895 tras un corto receso, con la llegada de numerosos jóvenes graduados en Europa, sobretudo en Medicina y Derecho, que vinieron a fortalecer su cuerpo de profesores⁸⁶.

En el orden jurídico-político, el Instituto Profesional siguió supeditado a los poderes públicos, a través del secretario de estado de justicia e instrucción pública, y dicho control se hizo más rígido cuando los gobiernos del partido azul degeneraron, en 1887, en la dictadura de Ulises Heureaux («Lilís»).

Bajo la orientación hostosiana los planes de estudio y los métodos de enseñanza nacional tuvieron un marcado carácter científico y de objetividad, que ejercieron gran influencia sobre la sociedad dominicana de entonces.

Fernando Arturo de Meriño nació en el hatillo de Antonsi, cerca del poblado de Boya, de la provincia de Santo Domingo, aunque desde niño vivió en el entonces poblado de San Carlos, que se incorporaría a la capital. Ingresó al Seminario Conciliar Santo Tomás de Aquino en 1849 y estudió leyes en el Colegio San Buenaventura en 1852, y fue ordenado sacerdote en 1856. Luego viajaría por Europa, particularmente España y Roma, lo que le permitió adquirir una gran cultura. Fue gobernador apostólico, vicario y luego arzobispo de Santo Domingo, patriota, político, liberal y presidente de la república. Escritor y orador de fuste, Meriño desempeñó las funciones de rector del seminario conciliar y luego del Instituto Profesional del 1885 al 1902, al cual le dio renovado impulso con el apoyo decidido del jefe del partido azul, general Gregorio Luperón, desde antes y después de llegar al poder. Hostos y Meriño unieron sus esfuerzos para construir, a fines del siglo XIX e inicios del siguiente, una generación de intelectuales de clara orientación progresista que habría de influir de manera significativa en la educación y la vida pública dominicana durante 50 años.

Conforme el Instituto Profesional progresaba, se alzaron voces como las del padre Billini y Antonio Alfau Baralt, para que éste se convirtiese en la Universidad de Santo Domingo⁸⁷. Pero en el trasfondo de esa falta de motivación de los organismos oficiales del lilisismo y los regímenes ulteriores para restituir la universidad, estaba la filosofía positivista que el maestro Hostos había iniciado entre las élites intelectuales dominicanas, que al negar la religión y la filosofía como sujetos de conocimiento superior, hacía irrelevante la existencia de una universidad como tal, por encima del quehacer académico que supone la capacitación profesional en las ciencias particulares.

86 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 64-68; y Pacheco, Juan Rafael: *op. cit.*, p. 19.

87 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 67-69.

Pero de todos modos, la filosofía y la teología se abrieron paso a nivel universitario, a través del Seminario Conciliar Santo Tomás de Aquino, que fue autorizado en 1890 por el presidente Heureaux para expedir títulos de bachiller en Filosofía y Letras y de licenciado en Teología y Sagrados Cánones⁸⁸.

En 1895, luego de la partida de Hostos, Heureaux transformó la Escuela Normal en Colegio Central, con facultad para emitir títulos de bachiller. Aun cuando Hostos regresó más tarde, tras la muerte del dictador en 1899, este mantuvo la escuela de bachilleres junto a la Escuela Normal⁸⁹.

V. LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS Y CENTROS REGIONALES DE LOS SIGLOS XX Y XXI

Tras la promulgación de la Ley de Autonomía en 1962, comenzaron a surgir en el país entidades privadas de enseñanza superior que han reclamado y obtenido sucesivamente la categoría universitaria, en condiciones tales que suponen en la práctica una total autonomía.

La primera de esas universidades surgió en el mismo año de 1962, en Santiago de los Caballeros, la segunda ciudad del país, bajo los auspicios del episcopado católico dominicano: La Universidad Católica Madre y Maestra (UCMM). La iniciativa original de esa universidad provino del Dr. Tirso Mejía-Ricart, quien inició en diciembre del 1961, recién llegado del exilio antitrujillista, una campaña por la prensa y otros medios de comunicación en la capital de la república y Santiago, promoviendo junto a la autonomía universitaria la creación de una universidad estatal en Santiago; para lo cual propuso los nombres de Santiago de la Paz, en honor a ese viejo centro académico dominicano, o de José Núñez de Cáceres, en reconocimiento a ese prócer, quien restableciera siglo y medio antes la Universidad de Santo Domingo⁹⁰.

En sus artículos, aparecidos en los diarios *El Caribe* de Santo Domingo y *La Información* de Santiago, el Dr. Mejía-Ricart propugnaba porque se organizaran allí en forma prioritaria carreras de especial incidencia para el desarrollo nacional, tales como Agronomía, Veterinaria, ingenierías Eléctrica, Mecánica, Química e Industrial, Administración de Empresas, Ciencias Sociales y Derecho Público, así como una escuela de Medicina anexa a un hospital del estado.

Dicha iniciativa contó con el inmediato respaldo de la Asociación Nacional de Estudiantes Secundarios (ANES) y de varios intelectuales.

El Comité Provincial Santiagués de la ANES, presidido entonces por Manuel Bueno, organizó una conferencia del Dr. Tirso Mejía-Ricart en el Ateneo Amantes de la Luz de esa ciudad, la cual se celebró el día 13 de abril del mismo

88 Pérez Sánchez, Eliseo: *op. cit.*, p. 15.

89 Henríquez Ureña, Pedro: *Historia contemporánea...*, p. 258.

90 Mejía-Ricart, Tirso: *Los ideales de la juventud revolucionaria*, VI Parte, *Educación y fuerzas armadas*, diario *El Caribe*, Santo Domingo 22 de diciembre de 1961. También en el diario *La Información*, de Santiago, 5 de marzo de 1962.

año, ante una nutrida concurrencia, en la que la juventud estudiantil de esa provincia se entusiasmó con la idea; se constituyó una Asociación de Bachilleres Pro Universidad del Cibao, y se trazaron planes para obtener el respaldo necesario de los diferentes sectores para poder materializar el objetivo propuesto⁹¹.

Pero los grupos de élite de Santiago, todavía de marcado carácter conservador, y acaso movidos por el temor a los efectos políticos que pudiese tener para Santiago la existencia de una universidad políticamente activa, análoga a la de Santo Domingo, le negaron su respaldo inicial a ese proyecto.

Todo parecía indicar que tras la partida al exterior del Dr. Mejía-Ricart en el siguiente mes de mayo, la campaña pro universidad para Santiago perdería impulso, pero el entonces obispo de Santiago, monseñor Hugo Polanco Brito, hizo suya la idea y logró el 9 de septiembre del mismo año la fundación ya señalada de la Universidad Católica Madre y Maestra (UCMM), aunque ahora como institución privada y confesional, para lo cual obtuvo la autorización de Roma para dicha fundación⁹².

Poco después, el 31 de diciembre del 1962, el consejo de estado, presidido por el Lic. Rafael F. Bonnelly, le dio su reconocimiento oficial a la UCMM y equiparó los títulos que otorgara con los de la Universidad Autónoma de Santo Domingo⁹³. A ello contribuyó el embajador Ulises Bonnelly, hermano del presidente y embajador dominicano a la Santa Sede.

Al pasar Polanco Brito en 1967 a desempeñar en Santo Domingo la administración apostólica del arzobispado, la rectoría de la UCMM fue ocupada brevemente por Juan Félix Pepén (1967-1968) y después por Roque Adames (1968-1970), ambos hombres ilustrados y de prestigio nacional, pero quizás no orientados hacia la administración de la educación superior, particularmente en la situación política y social que se vivía.

En 1970 accedió a la rectoría de la UCMM Agripino Núñez Collado, joven sacerdote que había estudiado Filosofía en la UASD, Teología y Derecho Canónico en Salamanca, España, maestría en Administración en la Universidad de Puerto Rico, y se había desempeñado sucesivamente como rector del Seminario Diocesano de Santiago y vicerrector de esa universidad desde 1963.

Con siete años como vicerrector y más de 37 años como rector, Agripino Núñez Collado es pues el líder por excelencia de esa institución académica.

A Núñez Collado le correspondió resolver el conflicto que fue surgiendo a partir de la guerra civil del 1965 en torno a los reclamos de profesores y estudiantes de mayor participación en el gobierno, definiendo los límites de sus derechos y deberes en una universidad privada.

91 Veáanse en el diario *El Caribe*, de los días 14 y 21 de abril de 1962.

92 Bonnelly, Ulises: *Memorias de mi misión como embajador extraordinario y plenipotenciario del gobierno dominicano ante la santa sede de 1962-1965*. Archivo Histórico de Santiago. Col. Documentos del Lic. Ulises Bonnelly.

93 Núñez Collado, Agripino: *La UCMM, Un nuevo estilo universitario en la República Dominicana*. Santiago, 1977.

A partir de esa etapa, la UCMM, hoy Pontificia (PUCMM), logró superar esas dificultades y avanzó, con paso firme, hacia el desarrollo institucional y la excelencia académica.

Entre los logros de la PUCMM en la vida universitaria, pueden citarse los siguientes:

1. Selección de los estudiantes por medio de pruebas de aptitud, para hacer posible que la institución esté abierta a la capacidad, requisito necesario para el logro de la excelencia académica.
2. Profesorado de tiempo completo, en su gran mayoría, especializado en el área de su docencia. Profesores profesionales, no profesionales profesores, como era la tradición.
3. Sistema de evaluación anual del profesorado y del personal administrativo.
4. El sistema de créditos académicos, con dos semestres y una sesión de verano cada año.
5. El sistema de índice académico o promedio de puntuación para determinar la permanencia o la separación de un estudiante de la universidad, y asistencia obligatoria de un 80% de las clases.
6. La departamentalización académica para el logro de una mayor eficiencia en la utilización de los recursos humanos y de las instalaciones y un primer año común, o ciclo básico de los estudios generales, obligatorio para todos los estudiantes de nuevo ingreso; y pasantía obligatoria durante dos veranos para poder graduarse.
7. Programa de crédito educativo, de su propio presupuesto, para todos aquellos estudiantes que carecen de recursos económicos para hacer una carrera universitaria. Más de un 33% del estudiantado se beneficia de alguna manera de este programa.
8. El sistema de prematrícula e información al estudiante, que ayuda a la eficiencia de la administración docente y permite una adecuada planificación para la utilización del personal docente y de las instalaciones, aparte de que disciplina al estudiante para una más pronta terminación de su carrera universitaria, de conformidad con su capacidad.
9. Computarización de la organización administrativo-financiera en los aspectos de norma y de control presupuestario, cuentas por pagar y por cobrar, e inventario actualizado de los bienes que constituyen el patrimonio de la universidad.

La universidad madre y maestra inició temprano la construcción de su campus universitario, dotado de una magnífica biblioteca y otras facilidades para el mejor desempeño académico, planes de estudiantes novedosos, programas de postgrado y centros especializados para la investigación social, ciencias de la salud, urbanismo y estructuras de educación regionales, iniciativas democráticas, mejoramiento de la educación, previsión del consumo de drogas, protección del medio ambiente y otras tantas. Para la realización de este notable desempeño académico la PUCMM ha obtenido apoyo y financiamiento de

todas las fuentes disponibles: el gobierno, el sector privado, el AID, el BID, el Banco Mundial, la Unión Europea y otras, así como el asesoramiento de prestigiosas entidades norteamericanas, latinoamericanas, europeas y de varias órdenes religiosas, a fin de constituir un factor importante en la provisión de profesionales y técnicos para el desarrollo del país.

A lo largo de su ya dilatada carrera como rector universitario, la labor de Núñez Collado ha sido realmente extraordinaria, tanto para la educación superior como en la mediación y solución de conflictos sociales y políticos por su liderazgo y preocupación por el desarrollo y la preservación del sistema democrático dominicano. Le ha correspondido promover una auténtica cultura del diálogo para la concertación social y política en la República Dominicana, que ha permitido al país avances importantes en la gobernabilidad democrática, lo que se ha redundado en el prestigio del erudito académico y la influencia política de la PUCMM en la realidad nacional.

Por su parte, los empresarios privados de Santo Domingo comenzaron a dar pasos hacia la creación de un centro de estudios superiores el 4 de marzo 1964, al constituir la sociedad Acción Pro Educación y Cultura (APEC)⁹⁴. En este caso la chispa inicial provino del sacerdote y luego obispo Juan Félix Pepén, quien sugirió la creación de un banco educativo, idea que fue respaldada públicamente por el profesor Antonio Cuello, entonces presidente de la Confederación Patronal Dominicana. Como producto de ese intercambio se produjeron reuniones con las organizaciones patronales de la capital auspiciadas por Cuello y Marino Auffant, presidente de la Cámara de Comercio, Agricultura e Industria de Santo Domingo, que le dieron forma a esta agrupación, de proyecciones más amplias que el proyectado banco educativo, de la que Gustavo Tavares Espailat fue su primer presidente⁹⁵.

Gustavo Tavares presentó a la junta de directores de APEC la idea de su padre, Juan Tomás Tavares, de establecer un centro de estudios superiores dedicado fundamentalmente a formar técnicos en el área empresarial, idea que fue acogida rápidamente; y poco después, con la ayuda del miembro del triunvirato que entonces regía el país, su hermano, Ing. Manuel Tavares Espailat, se obtuvo del gobierno en donación los terrenos y edificaciones donde vivió la madre de Trujillo. Más tarde, la Cámara de Comercio de Santo Domingo, Agricultura e Industria, la Fundación Ford, el AID, la OEA y el BID proveerían el financiamiento necesario para las otras edificaciones, organización y desarrollo ulterior. Su primer director fue el Lic. Eduardo Cavallo Román, contador público con estudios en Educación⁹⁶.

Días después de finalizada la guerra civil, el 27 de septiembre del 1965, co-

94 Hernández, Frank Marino: *El Sistema Educativo Dominicano*. Editora Taller, Santo Domingo, 1975.

95 APEC: *Objetivos, logros, proyecciones*. Asociación Pro-Educación y Cultura, Santo Domingo, 1978.

96 *Op. cit.*

menzó a funcionar bajo los auspicios de APEC el Instituto de Estudios Superiores (IES), con formato de *junior college* estadounidense; es decir, dirigido a ofrecer enseñanza postsecundaria de carácter utilitario en solo dos años de estudios, para lo cual admitía por igual a bachilleres y egresados de *high school* estadounidense. Alcanzó el reconocimiento oficial mediante el decreto n° 2.985 del poder ejecutivo, ejercido entonces por Balaguer, el 12 de noviembre del 1968, y más tarde, el 29 de enero del 1985, fue autorizado por el decreto n° 2.710 de Salvador Jorge Blanco a funcionar como la Universidad APEC (Unapec).

La otra gran universidad privada dominicana desde los años setenta fue la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, fue fundada el 21 de abril del 1966 como consecuencia de la salida de la UASD de más de ochenta profesores que rechazaban el cogobierno de profesores y estudiantes que prima aún en la universidad estatal, aunque persuadidos de necesidad de la autonomía de la universidad, tanto del estado como de la iglesia⁹⁷.

Dicha universidad fue creada con el patrocinio de la Fundación Universitaria Dominicana, compuesta por empresarios y presidida por E.O. Garrido Puello; y fue su primer rector el arquitecto y ex rector de la Universidad de Santo Domingo, José Caro Álvarez, a quien le siguió Juan Tomás Mejía Feliú. Obtuvo su incorporación legal por el decreto n° 1.247 del 17 de marzo del 1966, bajo el gobierno provisional de García Godoy⁹⁸. Sin embargo, conforme esa pugna inicial se fue desvaneciendo, la dinámica de dicha academia perdió impulso y no ha hecho en los últimos años mayores avances, académicos ni en cuanto a número de estudiantes y carreras.

José Antonio Caro fue un destacado arquitecto egresado de L'Ecole Spéciale d'Architecture de París, Francia, en 1934, que construyó importantes obras, entre las que se destacan el diseño del campus de la Universidad de Santo Domingo, de la cual fue rector, y la Plaza de la Cultura de la capital dominicana. Hombre ilustrado, obtuvo del presidente Balaguer los edificios y recursos iniciales para iniciar la Unphu; y Juan Tomás Mejía Feliú, abogado y político influyente, impulsó el progreso de esa institución en el orden académico e institucional.

Siguiendo el proceso de privatización de la educación superior, un grupo de profesionales de San Pedro de Macorís, encabezados por el Dr. José Hazim, quien había estado presidiendo un patronato para establecer un centro universitario regional de la UASD en esa ciudad, obtuvo el respaldo de la Corporación Estatal de Azúcar (CEA) y de la multinacional Gulf & Western Industries, propietaria de un gran ingenio de azúcar y de varias empresas industriales y turísticas de la región oriental del país, para establecer allí el 15 de octubre del 1970 la Universidad Central del Este (UCE), bajo la rectoría del primero, y con la asesoría de dos españoles, el ingeniero José Ramón Montés y el sacerdote Gumersindo de Granada, como vicerrectores⁹⁹.

97 Hernández, Frank Marino: *op. cit.*, p. 69.

98 Rodríguez Demorizi, Emilio: *op. cit.*, pp. 87-88.

99 Hernández, Frank Marino: *op. cit.*, p. 69.

Dicha universidad, que obtuvo su incorporación y equivalencia de títulos mediante decreto n° 2.205 del poder ejecutivo, el 20 de julio de 1971, y más tarde ayuda económica estatal directa, desarrolló su actividad académica con base en copiar textualmente los planes de estudios y programas de la UASD, obtener los servicios por horas extras de algunos de los profesores de esa universidad y una cierta ligereza en el otorgamiento de títulos académicos, lo que le ganó en poco tiempo una inesperada clientela de estudiantes extranjeros de Medicina y Odontología, así como de no pocos dominicanos ansiosos de obtener un título universitario sin mayores complicaciones¹⁰⁰. Otras universidades de Santo Domingo y el interior del país surgieron dentro de ese contexto y esas expectativas.

La UCE se ha ido consolidando y mejorando con el correr de los años, ahora bajo la rectoría del hijo de su fundador, el Dr. José Hazim Frapier, aun cuando sus extensiones en la región fronteriza tuvieron que ser cerradas.

La otra gran institución de educación superior surgida en esos años fue el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (Intec), el 9 de abril del 1972, bajo la inspiración de un grupo de destacados jóvenes profesionales con formación de postgrado, varios de los cuales eran profesores que habían salido de UCMM por conflictos con la dirección de esa institución¹⁰¹.

Con la participación directa de otros profesionales como Eduardo Latorre, Rafael Toribio, Manuel Cocco, Rafael Marión Landais, José Joaquín Puello y Rafael Martínez, esta institución inició sus actividades bajo la rectoría del Ing. Ramón Flores, organizando cursos cortos de postgrado y de educación permanente. Luego de su confirmación oficial mediante el decreto del 15 de junio del 1972, comienza a organizar carreras tradicionales y técnicas bajo el régimen de trimestres intensivos, encaminados a acortar la longitud de las mismas en el tiempo y establecer innovaciones en el currículum y la participación de profesores y estudiantes.

Dicho instituto también obtuvo en su oportunidad una subvención, local, y otras facilidades del estado. A partir del 1974 y hasta 1978 fue dirigido por el Dr. Eduardo Latorre y luego por el Dr. Rafael Toribio, quien le dio continuidad a su desarrollo institucional, como vicerrector y luego como rector (1984-1990 y 1993-2002). Desde 2003 es el director del Centro de Gobernabilidad democrática del mismo. Aunque no ha crecido numéricamente en forma notable, se acerca a los cinco mil estudiantes, y se mantiene como una opción diferente dentro del sistema universitario dominicano, sin fines de lucro, caracterizado por la inscripción por trimestres, programas más cortos, énfasis en la formación básica, las ingenierías y los programas de postgrado y extensión, con gran vocación hacia la búsqueda de la excelencia y la libertad académica.

De estos estudiantes, Ramón Flores estudió Ingeniería Industrial y Planeamiento en la Universidad de Puerto Rico, luego estudió Economía en Stanford University. Ha contribuido positivamente en varios proyectos de educación superior; Latorre estudió Economía y Relaciones Internacionales

100 Cones: *Instituciones de Educación Superior Inscritos*, 1997.

101 *Op. cit.*

la Universidad de Southern California y posteriormente obtuvo un doctorado en la Universidad de Columbia de Nueva York, más tarde fue canciller de la república; en tanto que Toribio estudió Ciencias Sociales y Ciencias Políticas en las universidades de Salamanca y Complutense de Madrid, España. Todos han publicado y hecho aportes importantes a la educación superior dominicana.

Desde entonces, han ido creándose otras instituciones académicas, mayormente de carácter privado, que en pocos años han elevado a 45 el número de instituciones de educación superior existentes en el país.

La proliferación de universidades privadas, y el subsiguiente crecimiento inestructurado de la educación superior en el país, hizo pensar a muchos intelectuales y universitarios en la necesidad de crear un organismo coordinador y planificador para ese nivel de enseñanza, análogo a los consejos de rectores y similares a los que funcionan en otros países de la América Latina, Europa y Norteamérica.

Así, mediante el decreto n° 1.255, del presidente Guzmán, de fecha 25 de Julio del 1983, fue creado el Consejo Nacional de Educación Superior (Cones), cuyas funciones principales fueron evaluar la estructura y funcionamiento de las universidades privadas y otros centros de estudios superiores; asesorar al presidente en todo lo relativo al reconocimiento y eventual pérdida de esa condición a las universidades e institutos de estudios superiores de la república; y legalizar los documentos de esas instituciones.

Paralelamente a este proceso de creación de universidades privadas, se ha ido produciendo el desarrollo de centros universitarios regionales y de extensiones como apéndices de la UASD y de las grandes universidades privadas, hasta perfilarse toda una red de educación superior en el interior del país.

Así, la primera extensión extramural fue establecida por la UASD en San Pedro de Macorís en 1967, con el llamado Plan del Este para formación de maestros. A partir del 1970, la UASD se definió su política de expansión territorial, estableciendo El Centro Universitario Regional del Suroeste (Curso) y el Centro Universitario Regional del Nordeste (Curne), en las ciudades de Barahona y San Francisco de Macorís, respectivamente. Hacia 1979, se establecieron otros centros para el noroeste en Mao y Sabaneta (Curno), y hacia el este en Higuey (Cure), a los que les han seguido otros en las principales ciudades del país, tales como Puerto Plata, Bonaio, Hato Mayor, San Pedro de Macorís, San Cristóbal, La Vega y Baní; y las otras grandes universidades privadas hicieron otro tanto.

Una revisión general del proceso de extensión de la educación superior a todo el país, ocurrida a partir de la muerte de Trujillo, nos permite explicarlo a partir de fenómenos tales como la liberalización progresiva del país, el rápido crecimiento urbano, la diversificación de la economía y el incremento extraordinario que ha experimentado la matrícula estudiantil en los niveles inferiores.

Las universidades y los institutos de estudios superiores con sedes fuera de la ciudad capital, sus extensiones y los centros universitarios regionales de la UASD, constituyen ya una tupida red de 45 centros docentes en todo el país, 65 de los cuales están fuera de Santo Domingo y que han generado una nueva

dimensión en la educación superior dominicana, la cual contribuye a distribuir el personal calificado en todo el país y, por ende, a mejorar la calidad de vida de los habitantes de las provincias dominicanas.

Con la aprobación de la ley n° 139-01, del 13 de agosto de 2001, que creó la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEES-CYT), culmina el proceso de expansión y ordenamiento de la educación superior que ha experimentado la República Dominicana durante los últimos cuarenta años; así como de los esfuerzos por definir una política nacional de ciencia y tecnología.

Durante el trienio 1999-2002, en la UASD se redujo la representación estudiantil (cogobierno), de un 33% a un 5% en sus organismos de gobierno, en un proceso interno de reforma. También convirtió los departamentos en escuelas, pero manteniéndoles su función de organizadores de disciplinas para dar servicio a las demás unidades y carreras. Separó las escuelas de Artes de las de Humanidades, para formar la Facultad de Artes.

Además, se estableció como requisito para la docencia, la realización de estudios de postgrado; y para los delegados estudiantiles al cogobierno, tener altas calificaciones.

El hecho más relevante de los últimos diez años en la educación superior dominicana, ha sido la aprobación y promulgación de la ley 139-01, que creó la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Seescyt). Después de 18 años de existencia, el Consejo Nacional de Educación Superior (Cones) se convierte en la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, que integrará la educación superior, la ciencia y la tecnología en un proceso gradual. Gracias a ésta, por primera vez el país tiene un interlocutor válido en las áreas de ciencia y tecnología, que había sido uno de los reclamos principales del sector científico dominicano, ya que su ausencia no permitía la formulación y ejecución de planes. Por consiguiente, la mayoría de las posibilidades de avance y de cooperación internacional en ésta área se perdían, por no existir un organismo que fuera capaz de coordinar los trabajos de este sector.

La aprobación de la ley 139-01 fue el resultado de un proceso de reforma de ambos sectores (educación superior y ciencia y tecnología), iniciado en forma paralela con dos hechos específicos:

- La introducción de un proyecto de Ley de educación superior en la cámara de diputados, sometido por el entonces diputado Dr. Tirso Mejía-Ricart; y,
- El inicio del proceso de reforma y modernización del sector ciencia y tecnología, iniciado por la entonces Comisión Presidencial para la Reforma y Modernización del Estado (Copryme), hoy Consejo Nacional para la Reforma del Estado (Conare). Ambos hechos se produjeron a principios del año 1998.

Durante los veinte años que siguieron al llamado movimiento renovador universitario de la UASD (1965-1985), esa matrícula llegó a superar los 50 mil

estudiantes, aunque luego descendió por consecuencia de la recesión económica y la falta de apoyo oficial a la educación superior pública, que se redujo a sólo el 28% del total en 1992, cuando alcanzó en esa fecha los 100 mil efectivos en todas las universidades.

Sin embargo, a partir del 1992 continuó el proceso de crecimiento cuantitativo de la población estudiantil, que ya en 1998 alcanzó los 200 mil efectivos. Pero la matrícula pública aumentó su participación hasta el 46,4%, en los últimos años. La cantidad de estudiantes se incrementó hasta alcanzar los 310 mil alumnos, lo cual significó ya el 3,6% de la población actual del país (8,3 millones en el 2002), en tanto que se mantuvo la misma proporción de estudiantes del sector público ya mencionado.

Esto quiere decir que en los últimos cuarenta años, la población universitaria multiplicó su matrícula por cien y se triplicó en el último decenio; mientras que su oferta curricular pasó de apenas nueve a más de 70 programas diferentes de grado, y más de 300 programas de postgrado en especialización, maestría y, más recientemente, en doctorado (Ph.D.), que se ofrecen en 40 universidades e institutos, con unos 90 centros y extensiones diferentes en todo el territorio nacional.

De esta matrícula, más del 80% se concentra en las carreras de Derecho, Informática, Mercadeo, Administración, Medicina, y Psicología, y más del 50% en las áreas de negocios y educación.

Otras variables cuantitativas indican el mejoramiento de ese nivel de estudios. Hoy en día más del 63% de su matrícula es femenina; 65,5% en los centros públicos, en tanto que apenas era del 10% en 1961. Más del 52% de los estudiantes cursan carreras no tradicionales que no existían antes de 1966; el 46% cursa sus estudios fuera de Santo Domingo, ciudad que antes monopolizaba todas las ofertas académicas de ese nivel; y ya hay cerca de 10 mil estudiantes de postgrado cursando en 310 programas, lo que refleja que ese incremento fue de casi cinco veces con respecto a los 314 estudiantes inscritos en ese nivel hace apenas cinco años (ver anexos). Sin embargo, todavía hay muchas diferencias regionales y excesiva concentración de los efectivos de la educación en unas cuantas ciudades.

Con la organización del programa de postgrado en el país, se persiguen los siguientes objetivos:

1. Evitar la fuga de cerebros. Cerca del 80% de los dominicanos que realizan maestría y doctorado fuera del país, se quedan en el extranjero y no regresan a ofrecer sus conocimientos al país.
2. La realización de postgrados en el país evita que los estudiantes tengan que romper su relación familiar.
3. Con la organización de maestrías y doctorados, se pretende que las investigaciones que deben realizar los candidatos a cursos de postgrado sirvan para resolver problemas nacionales, y que sus tesis se apliquen también en ese sentido.
4. La realización de postgrados en el país resulta más económica.

Dentro del programa de postgrado auspiciado por la Seescyt, vienen profesores de las universidades extranjeras. También los estudiantes viajan a los países donde están ubicadas estas universidades, para realizar algunas investigaciones y presentar sus exámenes y tesis.

Al mismo tiempo, se está exigiendo el nivel de postgrado en la categoría de maestría, para poder impartir docencia en nuestras universidades. Ha sido otro de los avances logrados por la educación superior en los últimos cinco años. Con ello, se pretende elevar la calidad de toda la educación superior. Asimismo, las escuelas normales de maestros que funcionaban en siete localidades se constituyeron en el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (Inafocam). Por tanto, estas instituciones, tales como el Instituto Nacional de Educación Física, adquirieron nivel universitario, lo mismo que la Academia Militar Batalla de Las Carreras y la Academia Naval de la Marina de Guerra.

Por otra parte, se observa una mayor consolidación académica en la oferta curricular con respecto a los pasados años -así como en la calidad de los servicios educativos- en las décadas anteriores, sobre todo en las grandes universidades: UASD, Unphu, PUCMM, UCE, Intec, O&M y Utesa, y otras especialmente en los estudios de Medicina y Educación.

Referencias bibliográficas

- Ajo González y Sanz de Zúñiga: *Historia de las Universidades Hispánicas*, vol. II, Centro de Estudios e Investigaciones «Alonso de Madrigal», Avila, 1957.
- APEC: *Objetivos, Logros, Proyecciones, Asociación Pro-Educación y Cultura*, Santo Domingo, 1978.
- Bonnelly, Ulises: *Memorias de mi misión como Embajador Extraordinario y Plenipotenciario del Gobierno Dominicano ante la Santa Sede de 1962-1965*. Archivo Histórico de Santiago. Col. Documentos del Lic. Ulises Bonnelly.
- Centro de Teología de Santo Domingo de Guzmán (Coords. Atienza, Javier., y Espeja, Jesús): *Predicadores de la Gracia. Los Dominicos en la República Dominicana*. Editorial San Esteban, Salamanca, 2006.
- CONES: *Instituciones de Educación Superior Inscritos*, 1997.
- Enciclopedia Dominicana*. Vol. I, Enciclopedia Dominicana, S.A., Santo Domingo, 1976
- González Guerra, Miguel: *Seis rectores de la Universidad de Salamanca*, ediciones de la Universidad de Salamanca, Salamanca, 1992.
- Henríquez Ureña, Pedro: *Historia Contemporánea de la Isla de Santo Domingo*. En el Volumen de «Mi Patria», Secretaría de Estado de Educación, Santo Domingo, 1974.
- Henríquez Ureña, Pedro: *Historia de la Cultura en la América Hispánica*, Fondo de Cultura Económica, México, 1949.
- Henríquez Ureña, Pedro: *La Cultura y las Letras Coloniales*, Librería Dominicana, Ciudad Trujillo, 1950.
- Heras, J.: *Historia de la Iglesia en Hispanoamérica*, Tomo II, Madrid, 1992
- Heredía, Beltrán de: *La Autenticidad de la Bula IN APOSTOLATUS CULMINE Base de la Universidad de Santo Domingo Puesta Fuera de Discusión*, publicaciones de la UASD, Ciudad Trujillo, 1955.
- Hernández, Frank Marino: *El Sistema Educativo Dominicano*, Editora Taller, Santo Domingo, 1975.
- Herrera, Cesar: *La Reinstalación de la Universidad de Santo Domingo de Santo Tomás de Aquino*, Editora Taller. Santo Domingo, 1975.

- Lugo, Américo: *Historia de Santo Domingo*, Editorial Librería Dominicana, Ciudad Trujillo, 1952.
- Marrero Aristy, Ramón: *La República Dominicana*, Vol. I, Editora del Caribe, Ciudad Trujillo, 1957.
- Mejía Ricart, Gustavo Adolfo: *Crítica de Nuestra Historia Moderna*, Editorial El Diario, Santiago, 1938.
- Mejía-Ricart, Gustavo Adolfo: *Historia de Santo Domingo*, Vol. VI, Editorial Pol Hermanos, Santo Domingo, 1952.
- Mejía-Ricart, Tirso: *Los Ideales de la Juventud Revolucionaria*, VI Parte, *Educación y Fuerzas Armadas*, Diario «El Caribe», Santo Domingo 22 de diciembre de 1961.
- Núñez Collado, Agripino: *La UCMM, Un Nuevo Estilo Universitario en la República Dominicana*, Santiago, 1977.
- Pérez Sánchez, Eliseo: *Un Siglo de Seminario*, 1848-1948, Ciudad Trujillo, 1948.
- Rodríguez Cruz, A.: *La Influencia de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*, vol. II, Madrid, 1988.
- Rodríguez Demorizi, Emilio: *Cronología de la Real y Pontificia universidad de Santo Domingo*, Publicaciones UASD, Santo Domingo, 1970.
- Sáez, José Luis: *Don Sebastián Ramírez de Fuenleal: Obispo y Legislador*, Colección Banreservas, Santo Domingo, 1995.
- Sánchez, Juan Francisco: *La Universidad de Santo Domingo*, Impresora Dominicana, Ciudad Trujillo, 1955.
- Steger, Hans-Albert: *Las Universidades en el Desarrollo Social de la América Latina*, Fondo de Cultura Económica, México, 1974.
- Utrera, Fray Cipriano: *In Apostolatus Culmine: La Bula de Paulo III*, Tipografía Franciscana, Ciudad Trujillo, 1938.
- Utrera, Fray Cipriano: *Universidad de Santiago de la Paz y de Santo Tomás de Aquino y Seminario Conciliar de la Ciudad de Santo Domingo de la Isla Española*, Imp. Padres Franciscanos Capuchinos, Santo Domingo, 1932.
- Valle Llano, Antonio: *La Compañía de Jesús en Santo Domingo Durante el Período Hispánico*, Imp. Seminario Santo Tomás, Ciudad Trujillo, 1950.

Venezuela

Ildefonso Leal

INTRODUCCIÓN

Este estudio está circunscrito a las cuatro universidades más antiguas del país: la Universidad de Caracas (fundada en 1721 y denominada Universidad Central de Venezuela a partir de 1826), la Universidad de Los Andes (1810), la Universidad del Zulia (1891) y la Universidad de Valencia (1892). Nuestro trabajo pretende ofrecer al público una visión panorámica de aquellos personajes que, a nuestro entender, moldearon con enormes sacrificios el quehacer intelectual y académico de estas casas de estudio.

Hay que recordar que Venezuela fue un país de desarrollo cultural tardío; por eso no poseyó desde sus comienzos —como otros territorios hispanoamericanos— colegios, universidades, academias, palacios, ricos claustros, templos hermosos, etc. Hubo que esperar hasta el siglo XVIII para contar con una universidad y hasta 1789 para que llegara la imprenta y saliera a la luz el primer periódico, *El correo de la Trinidad española*, clausurado casi inmediatamente en la Isla de Trinidad (entonces provincia venezolana) por divulgar noticias sobre la revolución francesa.

La historia universitaria de Venezuela comienza en 1592, cuando los vecinos de Caracas informaron al monarca Felipe II que «por no haber en aquella provincia universidad como las hay en otras partes de la Indias, dejan sus hijos de estudiar y ser enseñados en la letras». Para redimir tales males pedían el establecimiento de una cátedra de gramática para «corregir las costumbres, templar la licencia de la juventud» y formar un clero «con suficiencia para el enseñamiento de los indios». Felipe II accedió a esta solicitud y dispuso también la erección de un colegio seminario para cumplir con lo mandado por el Santo Concilio de Trento.

Solamente pudo instalarse la cátedra de gramática, pero lo relacionado con el seminario hubo de aplazarse por la falta absoluta de recursos y de personal idóneo que rigiese con tino la marcha de semejante instituto. En 1673 se edificó el Seminario de Santa Rosa de Lima y en 1696 se inauguró en solemne y pomposa ceremonia. Luego comenzó una prolongada lucha por elevar este colegio a la categoría de universidad, y en este escenario sobresale la primera figura con que se inicia nuestro estudio, Juan José Escalona y Calatayud, a quien correspondió el honor de ser el obispo fundador de la Real y Pontificia Universidad de Caracas el 22 de diciembre de 1721. Gracias a sus esfuerzos, a su constancia, a su inquebrantable fe y generosidad, se inauguró la primera casa de estudios del país y Escalona fue el teólogo-jurista redactor de los primeros estatutos que normaron la marcha de la institución durante un siglo.

En el elenco de catedráticos, rectores y cancelarios de la universidad colonial de Caracas encontramos hombres dignos de ser biografiados, pero por no alterar las normas de extensión, que fijan celosamente el espacio, centramos la atención en el ilustre sacerdote, Baltasar de los Reyes Marrero, quién protagonizó en 1789 un largo pleito por incorporar a los anticuados planes de enseñanza de la universidad caraqueña las novedosas corrientes del pensamiento filosófico moderno del siglo de las luces. Las enseñanzas de Marrero contribuyeron, sin duda, a conformar la generación de los intelectuales de la independencia. En virtud de sus sabias lecciones se forjaron en los claustros hombres que más tarde debían tener actuaciones sobresalientes en el desarrollo republicano de Venezuela. De los tiempos coloniales pasamos al siglo XIX, la centuria donde se produce la ruptura con el imperio colonial español y nace la República, se organizan en Venezuela los primeros partidos políticos, se decreta la abolición de la esclavitud (1854), se difunde el sistema filosófico del positivismo, estallan numerosas guerras civiles y asoma el mando recio y a veces despiadadamente brutal de los caudillos empeñados en eternizarse en el poder. En este agitado siglo la Universidad de Caracas sanciona en 1827 los estatutos republicanos y se fundan tres nuevos centros académicos: la Universidad de Los Andes (Mérida, 1810), la Universidad del Zulia (Maracaibo, 1891), y la Universidad de Valencia (1892). En esta etapa decimonónica descuella la titánica tarea magisterial de José María Vargas en las aulas caraqueñas; de Caracciolo Parra Olmedo en los andes merideños; Alejo Zuloaga en tierras valencianas de Carabobo y de Francisco Eugenio Bustamante Urdaneta en territorio zuliano. Por supuesto que en el mundo universitario de aquella época (1800-1900) abundan otras personalidades de distinción (Adolfo Ernst, Rafael Villavicencio, Alejandro Ibarra), sembradores de nuevas cátedras y difusores de las ideas positivistas, mas por las razones ya expuestas en párrafos anteriores, esperamos otra oportunidad para completar nuestro trabajo.

Entramos a continuación en el siglo XX, el siglo del petróleo, que inicia su apertura (1908-1935) con los gobiernos dictatoriales de Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez, y luego se encausa por el camino de la democracia a partir de 1958, al desplomarse el gobierno militar del general Marcos Pérez Jiménez. A comienzos del siglo XX, en 1904, Cipriano Castro, por razones políticas, cierra las universidades de Valencia y Zulia; y Gómez clausura La Universidad Central de Venezuela por diez años (1912-1922). Posteriormente, esta misma institución padece una nueva clausura, en 1952, bajo el mandato perezjimenista. En esta candente centuria la universidad venezolana desempeña el triple papel de tribuna contra la dictadura, de centro de altos estudios científicos y humanísticos, y de núcleo irradiador de cultura hacia los más diversos sectores de la comunidad nacional. Tres personajes escogimos como forjadores del quehacer universitario del siglo XX: Francisco De Venanzi por la Universidad Central de Venezuela; Pedro Rincón Gutiérrez por la Universidad de Los Andes y Jesús Enrique Lossada por la Universidad del Zulia. Con ellos la universidad consolida la autonomía y abre nuevos horizontes a las ciencias y las letras.

Para no violentar, repetimos, las normas que regulan el espacio, en este estudio no abordamos el legado extraordinario del doctor Carlos Raúl Villanueva (1900-1975), arquitecto y altísimo valor nacional de resonancia continental, creador de la ciudad universitaria de Caracas (1943); la gestión educadora del insigne escritor merideño don Mariano Picón Salas (1901-1965), fundador de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Venezuela (1946); los aportes científicos del rector Francisco Rísquez (1856-1941) y de los doctores Félix Pifano, modelador del Instituto de Medicina Tropical y Nicolás Bianco, firme baluarte del Instituto de Inmunología de la UCV. Tampoco podemos poner de relieve la heroica empresa de dos importantísimas universidades nacidas en el siglo XX: la Universidad de Oriente y la Universidad Simón Bolívar, respectivamente. Por fortuna, todavía quedan pendientes nuevas convocatorias para seguir ahondando en diversas facetas de la vida universitaria; por ahora entregamos estas páginas que sólo pretenden despertar la sensibilidad de los lectores para que se animen a conocer a algunos pensadores y forjadores de las primeras universidades venezolanas, enmarcadas en el tiempo que corre de la colonia al siglo XX.

UNIVERSIDAD DE CARACAS. TIEMPOS COLONIALES

Juan José Escalona y Calatayud (1677-1737) obispo fundador de la Universidad de Caracas

Cuatro figuras importantes marcan el nacimiento y evolución de la Universidad Central de Venezuela, llamada hasta 1826 Real y Pontificia Universidad de Caracas: Juan José Escalona y Calatayud, Baltasar de los Reyes Marrero, José María Vargas y Francisco De Venanzi. Ellos plasmaron hitos especiales en los tiempos coloniales, y en los siglos XIX y XX, y son los forjadores, los héroes civiles que tuvieron que enfrentar las muy variadas y tormentosas corrientes de la adversidad para dar lustre a la más antigua casa de estudios del país.

Juan José Escalona y Calatayud ocupa un lugar especialísimo como obispo fundador y redactor de los primeros estatutos de la universidad caraqueña. Para entender la magnitud de la empresa de este prócer de la cultura y de la ciencia, debemos evocar aquella Venezuela despoblada y de escasos recursos, de la época colonial que tuvo el coraje de solicitar repetidas veces por boca de sus prelados y gobernantes, luces y conocimientos para una olvidada posesión del imperio ultramarino español en el Caribe.

Cómo se fundaba una universidad

No era tarea fácil en los siglos XVI, XVII y XVIII, la institución y apertura de un centro universitario en los dilatados territorios de las antiguas colonias españolas de América. Los trámites ante las autoridades absorbían a veces varios años: los interesados o promotores, generalmente algún prelado o comunidad religiosa, enviaban a la corte de Madrid sus procuradores, bien provistos de cartas comendaticias y de razones e informaciones. El monarca pasaba al real y supremo consejo de indias

el examen de la súplica, y se iniciaba entonces el expediente. A continuación, la corona requería informaciones, sobre todo de carácter económico, para cerciorarse si había rentas bastantes y personal calificado para sostener con decoro los estudios. Si los informes resultaban satisfactorios, el rey expedía la real cédula de fundación expresando en ella las facultades y privilegios que concedía.

En Venezuela, concretamente en Caracas, los obispos Diego de Baños y Sotomayor, fray Francisco del Rincón y Juan José Escalona y Calatayud, encargados del gobierno eclesiástico de la provincia desde 1680 hasta 1721, realizaron activas diligencias para que el real colegio seminario de Santa Rosa de Lima, erigido en 1673 por el obispo peruano Antonio González de Acuña, se elevara al rango de universidad o consiguiera, por lo menos, el derecho de conferir grados académicos. Muchos eran los motivos que alegaban los preladados para obtener la citada gracia, entre los de mayor peso figuraban los grandes sacrificios económicos que tenían que hacer los estudiantes para trasladarse a las universidades de México, Santo Domingo y Santa Fe de Bogotá a continuar sus carreras universitarias; los peligros que corrían durante el viaje y lo costoso que resultaba obtener los títulos en esos centros de estudios. Las autoridades eclesiásticas reclamaban una universidad para resolver aquellos obstáculos y formar un selecto clero que luciera como carta de mérito los grados universitarios para desempeñar mejor los oficios y prebendas de las iglesias y catedrales.

Como se ve, la necesidad de erigir una universidad requería urgencia y el obispo Diego de Baños insistió una y mil veces hasta que la muerte lo sorprendió en 1706. Fray Francisco del Rincón, quien remplazó al obispo De Baños, mandó se leyese la cátedra de Teología Moral Práctica, estableció la de Prima de Cánones y creó la cátedra de Instituta de Leyes, y también reinició, aunque sin éxito, nuevas gestiones para que se permitiera al seminario el otorgamiento de grados

En 1715 hizo activas diligencias y levantó una detallada información acerca del estado del seminario, que se hallaba totalmente construido; número de cátedras, situación de las rentas y estudiantes que en él cursaban. El expediente fue remitido a España pero no pudo obtenerse ningún resultado positivo, pues la corte prefirió aguardar mejores tiempos para resolver tan delicado asunto.

Escalona y la erección de la universidad

En sus *Anales eclesiásticos venezolanos*, monseñor Nicolás Navarro apunta que el sábado 6 de agosto de 1717 al saberse la noticia de la elección del obispo de la diócesis, don Juan José Escalona y Calatayud, se nombró comisión para recibirle y se mandó reparar el palacio. Era un hombre de figura serena y amable, nacido en la villa de Quel (obispado de Calahorra), el 1° de julio de 1677. Sus estudios de teología los realizó en 1716, y además estuvo de cursante en el colegio de San Bartolomé de Salamanca, vistiendo la «beca teóloga con voto». Fue hijo legítimo de don Francisco Escalona y doña Josefa de Calatayud, doctor teólogo en Salamanca, canónigo penitenciario de Calahorra y capellán mayor de la encarnación en la corte de Madrid.

En agosto de 1719 —escribe monseñor Navarro— es cuando aparece inminente el arribo a Venezuela y ya en 5 de diciembre se hallaba en Caracas. Dejó este obispo un buen recuerdo por su celo en pro del decoro de la institución eclesiástica y sus esfuerzos a favor de la cultura e ilustración en general.

Lo primero que hizo el prelado riojano a su llegada a Caracas fue aumentar la renta de la cátedra de Leyes, poner en actividad la de Prima de Cánones y mejorar el salario que percibía el catedrático de música. A principios de 1721 el nombrado obispo, en unión del cabildo eclesiástico, los alcaldes ordinarios, encargados transitoriamente del gobierno de la provincia, y el rector del colegio, Francisco Martínez de Porras, solicitó de nuevo de la corte la merced de otorgar grados académicos. Se nombró representante en Madrid y Roma para el logro del propósito a don Francisco Piquer, y para atender los gastos se recogieron, mediante suscripción pública, 1.498 pesos, 5 reales.

En todas las cartas enviadas en febrero del citado año de 1721 al monarca se habla de lo adelantado que estaban los estudios del colegio seminario de Santa Rosa, del ningún perjuicio que sufrirían las universidades vecinas de Santa Fe de Bogotá y Santo Domingo si en Caracas se erigía una universidad, y de la gran utilidad que reportaría a la iglesia el que todos sus prebendados estuvieran condecorados con títulos académicos.

En fin, eran dos las razones por las cuales el obispo Escalona y Calatayud y los ediles solicitaban la erección de la universidad: la primera que la ilustración no se convirtiera en monopolio de los adinerados sino de los inteligentes, ya que ocurría que los estudiantes pobres no podían desplazarse a las universidades de México, pues el viaje costaba trescientos doblones; ni a Santa Fe de Bogotá porque distaba trescientas leguas y debíase atravesar «camino ásperos y fragosos, páramos» y ríos caudalosos; y menos a Santo Domingo por el peligro de los huracanes y piratas.

La segunda, formar un selecto clero colonial que luciera como carta de méritos los grados académicos para así desempeñar mejor las canonjías y oficios eclesiásticos.

Tales gestiones alcanzaron completo éxito, pues por real cédula fechada en Lerma el 22 de diciembre de 1721, se pudo conseguir la erección de la universidad. En el texto de esta cédula se hace un recuento de las actividades del seminario de Santa Rosa, «hallarse... con nueve cátedras establecidas y dotadas con rentas suficientes...», estar todo perfeccionado así la fábrica material como la formal, teniendo... muy copiosa librería», y en consideración a estas razones, el rey concedió «facultad para que pueda dar grados y erigirse este colegio en Universidad, en la misma conformidad y con iguales circunstancias que la de Santa Domingo, y con el título de Real, como lo tiene dicha Universidad».

Las constituciones de 1727

El segundo paso que dio el obispo Escalona fue la redacción de un cuerpo legal para el gobierno y régimen administrativo de la universidad. Las cons-

tituciones escritas por el obispo Escalona, se editaron inmediatamente en la imprenta real de Madrid con una hermosa portada y con el título *Constituciones de la universidad real y pontificia fundada en el magnífico, real y seminario colegio de señora de Santa Rosa de Lima, de la ciudad de Santiago de León de Caracas, de la provincia de Venezuela*. Desde la fecha de su promulgación hasta el 24 de junio de 1827, estas constituciones rigieron por más de cien años la vida universitaria, sin embargo es bueno advertir que hubo intentos de derogarlas, pues a fines del siglo XVIII ya resultaban anticuadas debido a las numerosas reales cédulas que había dictado el monarca para resolver varios puntos que no estaban contemplados en ellas. Se sabe que los antiguos estatutos de 1727 fueron reformados parcialmente el 17 de diciembre de 1817. Las reformas se produjeron en un momento difícil, o sea, durante el período de la guerra de la independencia cuando la universidad no tenía un alumnado numeroso ni recursos para sostener las cátedras.

Las reformas de 1817 guardaron estrecha relación con la enseñanza, pues en materia de administración y gobierno no se hizo innovaciones.

Aspectos importantes de las constituciones

Las constituciones redactadas por Escalona y Calatayud se caracterizan principalmente por estar acomodadas a la unión íntima que existía entre el seminario de Santa Rosa y la universidad. De ahí que en varios de sus capítulos se reservan muchas funciones al obispo diocesano, patrono inmediato del seminario con cuyas rentas se sostenían parcialmente las cátedras de la universidad. La universidad tenía como su principal cabeza al rector, el cual, hasta 1784, ejercía jurisdicción tanto en el seminario como en la universidad.

Los claustros participaban activamente en el gobierno; eran asambleas destinadas a deliberar sobre intereses diversos, los máximos organismos que controlaban la marcha económica y académica, y cuidaban de que la docencia se impartiera en forma honesta y eficaz. Las cátedras se proveían por rigurosa oposición y para revisar la actuación de los catedráticos se empleaba la visita para comprobar si el profesorado cumplía fielmente lo ordenado por las constituciones, de saber qué textos empleaban y de comprobar si el estudiantado había asimilado las explicaciones de clase.

Los estudiantes debían ser «hijo[s] legítimo[s] de legítimo matrimonio, de padres y ascendientes limpios de toda mala raza, y de cristianos y arreglados procedimientos». Se excluía a los negros, zambos y mulatos y a quienes habían tenido en su familia alguna infamia por razón de un penitenciado o alguna nota pública inmoral.

Además del impedimento étnico, había el impedimento económico según los estatutos redactados por el obispo Escalona, y esto se palpa cuando se acercaba la proximidad de recibir el título académico, pues había que invertir grandes capitales entre derechos de exámenes y propinas. El teólogo y jurista Escalona y Calatayud permaneció en Venezuela diez años (1719-1729) y durante su obispado

se produjeron conflictos e incidencias tanto civiles como eclesiásticas, matizados –según advierte el padre Hermán González– por enfrentamientos contra la real compañía Guipuzcoana; las rivalidades entre el cabildo y el gobernador Diego Portales y Meneses y ciertos problemas eclesiásticos que lo llevaron a establecer reglas muy exigentes respecto de la asistencia al coro de la catedral. Por otro lado, auspició la fundación del convento de carmelitas descalzas, realizó visitas episcopales, organizó la acción misionera de los capuchinos y proyectó los curatos de doctrinas para los pueblos misioneros trasferidos a su jurisdicción. El 28 de julio de 1729 fue promovido al obispado de Michoacán, México. Allí editó el libro *Instrucción a la perfecta vida: máximas para su logro a personas de varios estados* (México, Imprenta de Joseph Bernardo de Hogal, 1737). El 5 de mayo del mismo año 1737 falleció Escalona en tierras aztecas. Así se apagaba la meritoria vida del decimoséptimo obispo de Venezuela, fundador y forjador de la Real y Pontificia Universidad de Caracas y redactor de sus primeros estatutos.

Baltasar de los Reyes Marrero (1752-1809) fundador de los estudios de filosofía moderna

Este ilustre sacerdote tuvo el mérito de ser el primer catedrático que se atrevió a desafiar los más anquilosados criterios académicos de la universidad colonial de Caracas para sentar sobre base firme y racional los principios de la ciencia en los claustros caraqueños. Aquella heroica posición de Baltasar de los Reyes Marrero, en 1789, marca un hito en la historia de la ciencia en nuestro país. Pero lo doloroso es que el nombre de este inmortal maestro aún permanece desconocido para muchos, pues todavía no hay una biblioteca, ni un centro de estudios, ni una modesta calle que recuerde a este hombre estudioso, inconforme, rebelde y batallador en el campo de la cultura nacional. Baltasar Marrero nació en Caracas, el 4 de enero de 1752, del matrimonio de Domingo Marrero, de origen canario, y Catalina Izquierdo. En la universidad caraqueña obtuvo los títulos de maestro en Filosofía, (1773) doctor en Teología (1774) y licenciado en Cánones (1788). En 1775 regentó la cátedra de Teología de Vísperas; al año siguiente la de Mayores y Elocuencia y el 18 de septiembre de 1788 tomó posesión de la de Filosofía, que había ganado en reñidas oposiciones. Al encargarse de esta asignatura, prohibió a sus alumnos que estudiaran exclusivamente por apuntes y les obligó a consultar los más modernos libros que se habían escrito sobre esta disciplina. Marrero invitaba a los alumnos a su casa para que estudiaran en su propia biblioteca y le propusieran todas las dudas o dificultades que habían hallado en las explicaciones de la materia. Con ello buscaba –decía– que los escolares huyeran

... de las eternas disputas de nombres y ridiculeces con que se ha hecho despreciable el peripato, purificando a Aristóteles de los errores que sus sectarios apadriñan con su autoridad. En una palabra, procurando preservar sus entendimientos de toda preocupación y a no admitir sino lo que se demuestra con evidencia, por verdad cierta en las cosas naturales y que Dios no ha revelado.

Bien pronto se hicieron sentir gritos de protesta por la forma un tanto novedosa que seguía en la enseñanza. Se le acusó de «infiel a Dios», de divulgador de «máximas doctrinas y contrarias a las que el rey tiene mandadas», de «mal vasallo, sedicioso y rebelde». El origen de estos ataques se remonta al año de 1789, cuando uno de sus alumnos, José Cayetano Montenegro, se negó a llevar aprendida la lección de álgebra que se le había asignado. Alegaba el estudiante que su padre, el doctor Cayetano Montenegro, le había aconsejado que no perdiera el tiempo en estudiar los tratados preliminares de la física. Marrero no aceptó la excusa y expulsó al alumno del salón de clases. El doctor Montenegro recurrió al cancelario de la universidad doctor Domingo Hermoso de Mendoza, para que obligara al profesor a suspender la pena. No quiso Marrero verse desautorizado y a pesar de que el cancelario lo amenazó con la multa de cincuenta pesos se opuso a recibir nuevamente al estudiante. Dos bandos se formaron en esta violenta polémica: uno, cuyos representantes era el propio Marrero y el entonces rector Juan Agustín de la Torre que abiertamente se mostraba partidario de que los alumnos aprendieran previamente nociones de matemáticas para comprender mejor la física moderna; y el otro, integrado por el doctor Montenegro y el cancelario Hermoso de Mendoza, que estimaban que lo importante era enseñar a Aristóteles sin alterar las constituciones universitarias.

Llevado el asunto al consejo de indias, don Ignacio de Jover, apoderado del doctor Marrero, manifestó que en la Universidad de Salamanca y otras de España, según el plan de estudio promulgado por Carlos III en 1771, la enseñanza de las matemáticas era preliminar a la de la física, pero que en Caracas, decía, «los que idolatraban la antigüedad y envejecidas costumbres... al oír decir álgebra, aritmética y geometría pensaron que se trataba de tres ciencias poco menos que *nigrománticas* y exterminadoras de todo lo bueno...» El 27 de julio de 1791, se dictó en Madrid la sentencia definitiva del pleito ordenándose que las lecciones de álgebra, geometría y aritmética que no se había acostumbrado a impartir en el curso de filosofía «ni estaban prevenidas por los estatutos», sólo podían recibirlas los estudiantes que voluntariamente lo expresaran; que el alumno José Cayetano Montenegro tenía pleno derecho a «aprovechar el curso de *Símulas* y Lógica», no obstante que Marrero lo había expulsado de clases. Por último, se ordenó tildar y borrar «las expresiones injuriosas» vertidas por el doctor Montenegro en sus escritos, y que el doctor Marrero pagará 793 pesos que eran las costas que había originado el litigio. Antes de conocerse en Caracas este dictamen, Marrero había renunciado a su cátedra de Filosofía para servir el curato de La Guaira. Huelga poner al lector sobre aviso que Marrero no se desvinculó para siempre de las actividades universitarias, pues el 27 de junio de 1801 ganó el título de maestrescuela y, como tal, de cancelario de la universidad, empleo que ejerció hasta mayo de 1809, fecha en que falleció. Ni tampoco se crea que al separarse de su cátedra en 1789, no hubo después asomos de renovación en la enseñanza de la filosofía. Al contrario, sus antiguos discípulos y sucesores en la cátedra, Francisco Antonio Pimentel, Rafael Escalona y Alejandro Echezuría continuaron con pu-

janza echando por la borda el antiguo bagaje escolástico. Fue ya en pleno pueblo período republicano, el 8 de octubre de 1827, cuando la universidad de Caracas reconoció públicamente al doctor Marrero como «el ilustre fundador de la filosofía moderna en Venezuela» y acordó que los graduados lleven en sus títulos de bachiller, licenciado y maestro, la nota de discípulos de este inmortal maestro. En 1833, Domingo Bricieño publicó en la *Gaceta de Venezuela* estas frases elogiosas:

Marrero —decía— fue el primero que en nuestras cátedras públicas tributó homenaje a la razón y a las luces del siglo; puede decirse —agrega— que a este distinguido compatriota se debe en gran parte la independencia de Venezuela porque sus discípulos fueron el plantel de la mayoría de los hombres que han hecho y sostenido la emancipación de España.

Por otra parte don Cristóbal E. Mendoza resumía magistralmente la labor de ese esclarecido maestro universitario así:

¿Cuál fue o en qué consiste el mérito de este personaje? ¿Inventó algunas máquinas? ¿Descubrió y calculó el peso del aire? ¿Inventó la imprenta? ¿Descubrió la aguja de marear? No, nada de esto... él hizo más, venció las preocupaciones: se venció a sí mismo; y rasgando con mano atrevida el velo que oscurecía nuestro país, hizo a entrar por todas partes torrentes de luz, que no han podido apagarse.

El erudito historiador merideño Caracciolo Parra León en su *Filosofía universitaria venezolana 1788-1821*, brinda este elocuente comentario:

El clérigo don Baltasar de los Reyes Marrero fue el primero en explicar desde su cátedra de artes [...] la filosofía moderna, cuando sólo habían pasado treinta años desde la aparición del sensualismo racionalista de Verney en España; y cincuenta desde que Voltaire [...] adoptó los ya adultos principios newtonianos, que los físicos franceses [...] rechazaban todavía en 1745.

El 31 de mayo de 1809, el ilustre catedrático falleció en Caracas a los 57 años de edad. Su cadáver fue trasladado con solemne pompa a la iglesia de La Candelaria, donde recibió sepultura, el primero de junio, en el presbiterio, «al lado del evangelio, contiguo a las gradas del altar mayor». Se rompió así la espléndida existencia de aquel espíritu que marcó «el tránsito de las tinieblas a la luz», el que desde su cátedra de filosofía «tributó homenaje a la razón» y sacudió la mente de la juventud venezolana para emprender la heroica empresa de la revolución emancipadora.

ÉPOCA REPUBLICANA

José María Vargas (1786-1854) modelador de la universidad republicana

Una de las más cumplidas, claras y nobles figuras de varón que ha dado Venezuela —escribe Arturo Uslar Pietri— fue la de José María Vargas. Entre mu-

chos hombres de acción fulgurante, entre muchos brillantes hombres de palabra, entre libertadores, poetas y políticos, se destaca esta recatada figura de maestro, de médico de almas y de cuerpos, hombre de bien sin tregua... El rasgo fundamental de su vida fue la vocación de servir.

Don Mariano Picón Salas resalta además estas otras virtudes:

Después de Bolívar y Sucre, del prodigioso Páez, en quien la intuición, el coraje y la cordura le disimulan otros defectos, es el único de los venezolanos que está más cerca de nuestro corazón... Si el Vargas gobernante se eclipsó muy pronto, preside por el derecho de su cultura universal y su labor de maestro, casi treinta años de vida científica de la República.

Vargas nace en el puerto de La Guaira el 10 de marzo de 1786. Sus padres: José Antonio Vargas Machuca, comerciante canario, y Ana Teresa Ponce. Es bautizado con el nombre de José María de los Dolores el doce de marzo del mismo año por el presbítero Francisco Milián Pérez de Puga. A los doce años viste la beca de colegial porcionista en el seminario tridentino de Santa Rosa de Lima. En 1800 se matricula en la universidad caraqueña en el curso de Filosofía o Artes que regenta el doctor Alejandro Echezuría y tres años después se le otorga el título de bachiller en esta especialidad. Descolló como estudiante aprovechado ganador de numerosos premios en los certámenes públicos. En 1808, mayo y noviembre, recibe los grados de licenciado y doctor en medicina, y en los primeros meses de 1809 se traslada a Cumaná. La universidad de Caracas donde estudia Vargas es una institución un tanto pobre y atrasada. Nació esta corporación –como lo hemos visto– en 1721 bajo la sombra del seminario de Santa Rosa, sin contar con un edificio propio, con 60 estudiantes, con catedráticos mal remunerados y escaso patrimonio económico. La ciencia fue olvidada por muchos años en sus claustros y 42 años después de estar funcionando es cuando se procede a inaugurar, en 1763, la enseñanza de la medicina. En líneas generales, la enseñanza lucía atrasada, fría, memorística de espaldas a los adelantos de Europa. El primer profesor de medicina, don Lorenzo Campins y Ballester, graduado en la Universidad Liliana del Reino de Mallorca, pecó de rutinario en sus clases. No logró el médico mallorquín ganar simpatías en el medio estudiantil. Faltaba demasiado a clase, dispersaba su tiempo en muchas ocupaciones como médico del seminario, de los conventos y encargado del tribunal de Protomedicato. Y por más requerimientos que se hacían la juventud se mostraba reacia a inscribirse en una carrera, la medicina, que no gozaba de estimación en el contexto social de la época.¹

Doce años después de haberse fundado la cátedra es cuando la universidad por primera vez, el 21 de enero de 1775, en acto público confiere la borla de bachiller en Medicina a don José Francisco Molina, un joven estudiante nativo de Puerto Cabello.²

1 AGI (Archivo General de Indias, Sevilla, España), Audiencia de Caracas, legajo 397.

2 *Archivo Histórico de la Universidad Central de Venezuela. Libro de Grados de Br., Lcdo. y Dr. en Ciencias Médicas*, años 1775-1801.

Todavía en los primeros años del siglo XIX encontramos una universidad que no contaba con cátedras de Anatomía, Cirugía, Farmacia y Química. Solamente el 14 de noviembre de 1811 el gobierno republicano decretó la fundación de una escuela de Cirugía y Anatomía que había sido solicitada por el médico dinamarqués Federico Meyer, sin embargo esta academia tuvo una corta existencia y ya en 1812 había cesado en sus actividades.

Labor universitaria de Vargas

Correspondió al doctor José María Vargas modernizar los estudios médicos en Venezuela. En noviembre de 1813 se marcha a Escocia y Londres y durante la travesía anota las impresiones del viaje y rememora sus años de infancia y juventud. En duros párrafos pinta el estado de atraso de la enseñanza universitaria. En Europa estudió las más disímiles materias conectadas con su profesión médica: anatomía, cirugía, obstetricia, oftalmología, botánica, química. El 22 de marzo de 1816 la Royal Society le entrega diploma como miembro de la corporación y meses más tarde, el primero de noviembre, ingresa al Royal College of Surgeons of England de Londres. Vargas también se interesa por la mineralogía, la literatura, el latín, el francés, el alemán, la historia, la cronología, la geografía, la geología, la taquigrafía, el derecho internacional, la economía política; y casi anciano ya, emprendió el estudio formal de las matemáticas, y en el mes de junio anterior al de su muerte (1853) —anota Augusto Mijares— trabajaba en sus lecciones de anatomía e histología, y deja apuntes que quedan ilegibles porque ya la mano, menos indócil a la muerte que al espíritu, no lo acompaña en la tarea.

De Inglaterra se traslada a Puerto Rico, donde vive por espacio de ocho años (1817-1825) y de allí pasa a Caracas poniendo fin a una larga ausencia de doce años. En noviembre de 1826 abre en su casa, entre las esquinas de Muñoz y Pedrera n° 13, una clase de anatomía comparada para fijar mejor las nociones de anatomía humana. En enero de 1827 ocupa el rectorado de la universidad. Fue el primer médico en alcanzar tan alto destino académico y para ello el libertador Simón Bolívar, por decreto del 22 del mismo mes de enero de ese año, tuvo que modificar los estatutos universitarios que prohibían a los médicos ejercer tal cargo. Como rector traza la más audaz reforma académica del siglo XIX hispanoamericano, junto a los más calificados catedráticos y con el apoyo pleno de Bolívar. Esta labor queda plasmada en los *Estatutos republicanos de la Universidad Central de Venezuela*, del año 1827, integrados por 289 artículos.

Para poner en marcha esta reforma, Vargas interrumpió sus trabajos de botánica iniciados en Puerto Rico, según lo confiesa en su correspondencia privada. Lo altamente novedoso de estos estatutos es la ampliación del concepto de «autonomía universitaria», otorgada por el rey Carlos III en la memorable real cédula de 4 de octubre de 1784.

La mano de Vargas es palpable en el vigoroso impulso que da a los estudios médicos al establecer siete cátedras en esta disciplina: 1) Anatomía general o particular, 2) Fisiología e higiene, 3) Nosografía y patología interna o medici-

na práctica, 4) Nosografía y patología externa o cirugía, 5) Terapéutica, materia médica y farmacia, 6) Obstetricia, 7) Clínica médica y quirúrgica y medicina legal. A los tres años de estudio se obtenía el bachillerato en medicina, y para graduarse de licenciado o doctor había de estudiarse otros tres años. Para estos grados académicos se exigía cursar otras cátedras complementarias: Botánica, Química y Medicina legal. Los médicos debían realizar por un bienio cursos sobre Clínica médica, y los cirujanos sobre Clínica quirúrgica.

Otros aspectos importantes de estos estatutos es la creación de cátedras de matemáticas, botánica, griego, francés y literatura «para estudiar en esta última, las mejores composiciones castellanas en prosa y verso». Recomiendan también la instalación de la cátedra de Geografía y destaca el papel importante de esta disciplina como auxiliar de la jurisprudencia.

Los vientos renovadores se sintieron también en la Facultad de Jurisprudencia al incluir la enseñanza del Derecho internacional, Derecho político administrativo, Legislación universal, Legislación civil y penal, Economía política y Derecho patrio.

Vargas anhelaba inundar de libros científicos la joven universidad republicana y solicitaba el pronto envío de Europa de obras modernas. De inmediato se dio a la tarea de adquirir en los Estados Unidos de Norteamérica los aparatos necesarios para la cátedra de Química, que Vargas establece el 1º de septiembre de 1842.

Vargas no se contenta con dictar lecciones magistrales en sus cátedras. En 1848 edita su obra *Anatomía* en la Imprenta de A. Damirón, y en 1842 sale a la luz su obra *Manual o compendio de cirugía*, impreso en Caracas por Valentín Espinal. Los derechos de autor de estos libros los cede a la universidad, al igual que su sueldo de catedrático jubilado.

Pero su generosidad fue mucho más desbordante, pues en su testamento de 30 de abril de 1854 dona la mayoría de sus bienes al *alma mater*. Entre ellos varias casas, su biblioteca con 8.000 volúmenes, sus mapas, un pequeño museo anatómico, el instrumental quirúrgico y químico, las colecciones de mineralogía y geología. Y dispuso también que con los alquileres de dos casas se crearan tres premios de cien pesos cada uno, los cuales debían adjudicarse «al fin de cada bienio de los estudios de Ciencias médicas, uno al estudiante más aprovechado en Anatomía, otro al más instruido en Cirugía y el otro que lo sea en Química».

Final de una esplendorosa vida

Cerramos este apartado recordando que el doctor José María Vargas (1786-1854) fue uno de los más altos valores científicos venezolanos, que no se doblegó ante el empuje brutal de las fuerzas políticas disociadoras, ni se envaneció con los títulos académicos ganados en famosas universidades europeas, ni utilizó su profesión de médico para lucrar y expoliar a los necesitados, ni puso su saber y su ciencia al servicio de intereses oscuros y mezquinos. Prefirió forjar discípulos, fundar cátedras, sembrar inquietudes, poblar el universo con sue-

ños imposibles de un mundo mejor. El 20 de mayo de 1830 los estudiantes de física de la Universidad Central de Venezuela tributaron un homenaje público al nombre de Vargas. El 12 de octubre de 1832 funda Vargas en la UCV la cátedra de Cirugía y obstetricia y el 4 de enero de 1834 la junta de inspección y gobierno de la UCV, lo designa catedrático propietario de Química, pero por una serie de dificultades no pudo instalarse hasta el 1° de septiembre de 1842. En el mismo año realiza gestiones para que en la universidad se establezca una cátedra de inglés y otra de griego. En marzo de 1835 ofrece de su peculio la cantidad de mil pesos para la fundación de la Biblioteca Nacional. Electo presidente de la República renunció meses después. El 8 de julio una sublevación militar asaltó su residencia, lo depuso y, de inmediato, lo expulsó a Saint Thomas.

En 1837 se reincorpora a las labores docentes en la Universidad Central en las cátedras fundadas por él. El 18 de agosto de 1838 se le designa presidente de la Dirección General de Instrucción Pública, cargo que sirvió sin remuneración, durante más de doce años. En octubre del indicado año pauta un proyecto de reglamento para la cátedra de Literatura.

El 23 de enero de 1839 es electo presidente de la cámara del senado y traduce la obra *Memorias sobre el descubrimiento de el siglo décimo por Carlos Cristiano Rafin, traducida al francés por Javier Marmier y de ésta al castellano por un ciudadano de Venezuela* (Caracas, Imprenta de Valentín Espinal).

Comienza en 1840 la redacción del famoso código de instrucción pública que fue sancionado en 1843. En 1842 funda la cátedra de Química y sale a la luz, como ya señalamos, su obra *Manual o compendio de cirugía*, editada en Caracas con prólogo del doctor Eliseo Acosta, su discípulo predilecto. Dos años después (1844) da a conocer la traducción que hizo del inglés de la obra del doctor John Abercrombie: *Pathological and practical researches on Diseases of the Stomach, the intestinal canal, the liver and the other Viscera of the abdomen*, London 1837. La edición castellana se efectuó en Caracas en el Almacén de J. M. de Rojas.

Diez años después (1847) aparece una segunda edición de su *Curso de lecciones y demostraciones anatómicas en la Universidad de Caracas*, y el 8 de septiembre de ese año solicita su jubilación como catedrático por haber cumplido veinte años en la docencia, desde el 26 de octubre de 1826 cuando inició en forma privada, en su casa, la enseñanza de la anatomía. El 12 de agosto de 1853 abandona Venezuela por motivos de salud. A las cuatro de la tarde parte del puerto de La Guaira, en la barca norteamericana Tomás Dallet con rumbo a Filadelfia. El 12 de septiembre llega a esta ciudad para iniciar la curación de sus males.

Poco a poco se acercaba el final de su luminosa vida. El 30 de abril otorga su testamento y muere el 13 de julio de 1854 en la ciudad de Nueva York. El 5 de marzo de 1855 la junta de inspección y gobierno de la Universidad Central de Venezuela acuerda los honores fúnebres del doctor Vargas «como distinguido servidor de aquel instituto literario.» Se ordena colocar su retrato en el salón académico, «declararle catedrático de mérito eminente y procurar del Congreso de la Nación el Decreto Legislativo referente a los honores públicos».

El 10 de marzo de 1869 el ejecutivo nacional dispone el traslado de los restos mortales del doctor Vargas de Nueva York a Caracas y el 11 de febrero de 1876 el presidente Antonio Guzmán Blanco dispone trasladarlos al Panteón Nacional. Un último tributo le rinde la Universidad Central de Venezuela el 11 de septiembre de 1881 cuando acuerda levantar en el jardín norte de su antigua sede, una estatua que representase al doctor Vargas por los eminentes servicios como legislador, magistrado y distinguido profesor universitario.

SIGLO XX

Francisco De Venanzi (1917-1987): forjador de la autonomía universitaria

Al desplomarse la dictadura el militar 23 de enero de 1958 renace la democracia y se designa una comisión universitaria a la que se encomendó una doble misión: por una parte, debía reorganizar la Universidad Central de Venezuela y, por la otra, redactar el proyecto de la nueva ley de universidades que regiría el destino de todos estos centros de estudios del país. Los integrantes de aquella comisión nombraron por unanimidad al doctor Francisco De Venanzi como presidente, designación que constituía un reconocimiento a su trayectoria y condiciones universitarias.

Le tocó a Francisco De Venanzi, hombre silencioso, modesto, estudioso, apasionado de la investigación científica, demócrata convencido, señalar los rumbos de una universidad que comenzaba a transitar por los caminos de la autonomía, de la libre discusión. Y en ese tránsito de dictadura militar a incipiente y balbuceante democracia, trazó audaces reformas en la docencia, enriqueció los laboratorios y bibliotecas, dignificó el oficio de catedrático y nunca permitió que el viejo sable policial yugulara el pensamiento ni atemorizara la inteligencia. Fue un espíritu vertical, honesto, incorruptible, que sin tapujos lanzó duras críticas a todos los sectores políticos, porque para él era más importante la ciencia y la universidad que la demagogia y el asalto y monopolio de posiciones burocráticas.

Se desempeñó como rector en el período 1959-1963, y su rectorado progresista luce a la par del rectorado del sabio José María Vargas. Ambos recibieron el desprecio de los poderosos, por su vehemente utopía de creer en lo «afirmativo venezolano», como recordara más tarde don Augusto Mijares. Ambos legaron magistrales páginas a la juventud como alerta y meta de lo que había ser la universidad y el país. Para De Venanzi el decreto-ley promulgado el 5 de diciembre de 1958, que otorgaba a las universidades nacionales su autonomía, es un factor de progreso para el *alma mater*, el cual ha permitido alcanzar y mantener un clima de independencia académica para el desarrollo del pensamiento crítico y para la formación del profesorado mediante concursos para el ingreso a la carrera docente.

En otros apartados, De Venanzi resalta la participación de las universidades nacionales en el desarrollo de la educación superior en forma verdaderamente activa. En su libro *Mensaje al claustro*, editado por vez primera en 1963, expone los logros con contundentes datos.

La autonomía universitaria

De Venanzi luchó siempre por una universidad autónoma, democrática, popular y gratuita.

Los primeros cuatro años (1959-1963) de funcionamiento de la autonomía universitaria –escribe– han demostrado ampliamente las bondades del sistema. La libertad de cátedra y de investigación ha sido estrictamente respetada sin que tipo alguno de discriminación haya ejercido influencia para afectar la estabilidad, las condiciones de trabajo, o las oportunidades para disfrutar de los beneficios que la Universidad ofrece a sus integrantes [...] La actitud crítica y vigilante de los profesores, alumnos y organismos ejecutivos y deliberantes, es un signo positivo de avance que señala el fenómeno de incorporación colectiva a un proceso constructivo.

La universidad de los barrios y los cursos de extensión

También De Venanzi encaminó a la universidad a cumplir «una función ciudadana constructiva». Así, en los años 1959-1963, con la cooperación de la dirección de Cultura de la UCV, llevó ayuda a los barrios pobres de Caracas.

Hombre de horizontes amplios y fecundos, De Venanzi igualmente se empenó en realizar una labor sistemática de culturización del alumno universitario inscrito en las escuelas de carácter técnico; para ello recomendaba incluir en los planes de estudios materias humanísticas para así armonizar los estudios especiales con los aspectos formativos e informativos de la educación. Especial fe puso en los cursos de extensión universitaria, pues consideraba que la universidad debía «enseñar cuanto sepamos y aprender cuanto está a nuestro alcance [...] para domeñar el subdesarrollo y el trabajo». En 1960, por primera vez la Universidad Central, con la colaboración de las otras universidades nacionales, y los ejecutivos regionales, estructuró los cursos de extensión que se fueron presentando en Caracas, Barquisimeto, San Cristóbal, Coro, Cabimas, San Juan de los Morros Punto Fijo, Valera, Boconó, Betijoque, Barinas, Acarigua, San Carlos, Guanare, Maracay, Porlamar, La Asunción y Ciudad Bolívar. El número de participantes superaba los 27.289 inscritos.

Nada escapó a la mente febril y activa de este rector magnífico. En 1958 puso en marcha en la dirección de Cultura un departamento de radio y televisión, que rindió en los tres primeros años –decía– una labor muy intensa.

Otros logros importantes

Con coraje y valentía De Venanzi fundó en 1958 la imprenta universitaria para la edición de buenos libros y dos revistas *Cultura universitaria* y *Anales de la universidad*. Igualmente, para poner la universidad al servicio de la nación y colaborar con la orientación de la vida del país, creó en el mismo año un departamento de Información dependiente de la dirección de Cultura. También organizó la publicación de una *Cartelera universitaria*, para aportar un sentido orgánico a la información al concentrar la visión de todo cuanto

se hacía en nuestra principal casa de estudios. De la misma manera, en 1958 estableció el departamento de Relaciones Públicas. Mucho le debe la UCV a De Venanzi. Entre sus logros cabe destacar la creación, el 28 de junio de 1958, del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, que se integró sobre la base de dos comisiones de trabajo: la comisión científica, constituida por representantes de las facultades de Agronomía, Ciencias, Farmacia, Ingeniería, Medicina, Odontología y Ciencias Veterinarias; y la comisión de estudios humanísticos y sociales, formada por los delegados de las facultades de Arquitectura, Derecho, Economía y Humanidades y Educación. La instalación de la Facultad de Ciencias el 13 de marzo de 1958, la inauguración del edificio de la Facultad de Odontología (28-10-1958), la erección de cuatro institutos: Estudios Políticos, Investigaciones Periódicas, Ensayos y Modelos Estructurales y el Instituto Tecnológico; más dos institutos en vía de aprobación por el consejo nacional de universidades: el de Reproducción Animal y el de Zoología.

A ello debemos incluir el Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) y el notable incremento en la dotación de equipos, laboratorios e instrumentos para la docencia y la investigación. Muy alto es el desarrollo alcanzado por la Biblioteca Central de la UCV, que antes trabajaba en forma muy rudimentaria. Gracias a De Venanzi se transformó en un cuerpo dinámico y moderno. A partir de julio de 1958 —anota— se han ido creando los departamentos de Servicios Públicos, Adquisiciones, Referencias, Publicaciones Periódicas y Servicio de Distribución de Publicaciones, «que unidos al Departamento de Procesos Técnicos, único existente para la fecha aludida, forman una estructura administrativa de la Biblioteca». Pensamos que uno de los mejores logros de De Venanzi fue la creación, en 1958, del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, de la Universidad Central de Venezuela. Este Consejo tuvo el enorme privilegio de enviar los primeros becarios al exterior para formar y fortalecer un renovado cuerpo de profesores.

En fin, para Francisco De Venanzi la universidad debía poseer un espíritu dinámico y vigoroso y ser un elemento de significación en un genuino proceso educativo.

Palabras finales sobre el magnífico rector

Ya para concluir estas notas hacemos nuestras las memorables palabras de Pablo Antillano estampadas en 1983 cuando ganó el premio «Simón Bolívar» con un excelente trabajo titulado «Entrevista con Francisco De Venanzi»:

Su biografía —anota Antillano— se confunde con la biografía de la ciencia venezolana de la segunda mitad del siglo XX. Nació el 12 de marzo de 1917, un año en que los astrólogos habían encerrado en un círculo rojo para alertar que vendría preñado de cambios para la civilización. Y no se equivocan, si hacemos un inventario de los aportes y modificaciones que el doctor Francisco Antonio De Venanzi De Novi ha estado produciendo en esta joven y primitiva nación. No sólo ha sido un impetuoso investigador de la medicina experimental en los campos de la fisiología, la bioquímica y la patología; no sólo es un precursor de los estudios sobre nutri-

ción, proteínas y vitaminas en la población venezolana, no sólo es un incansable y vehemente defensor de la libertad de cátedra y la autonomía universitaria; no sólo presidió la redacción de la ley de universidades del 58 y fue extraordinario rector de la más difícil época de nuestra vida universitaria, sino que fue fundador de la Asociación Venezolana para el Avance de la Ciencia (Asovac); fue fundador de la Facultad de Ciencias de la Universidad Central de Venezuela, de su Instituto de Biología Experimental, de su Instituto de Tecnología de Alimentos; fue director-fundador del Centro de Investigación en Cáncer de la Sociedad Anticancerosa; fue codirector del Instituto de Investigaciones Médicas de la Fundación Luis Roche; creó el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la UCV, fue fundador de la revista *Acta científica venezolana*, de la Fundación Venezolana para el Avance de la Ciencia; fue fundador de *Acta médica venezolana*; fundador del CENDES con el decano Ferris y participó activamente de la reorganización del IVIC a la caída de Pérez Jiménez. Parece (De Venanzi) estar poseído de lo que él mismo llamaría un «impulso de progreso». Su narración es casi siempre una explicación. Y esa disciplina en la reflexión, que se hace síntoma de su retórica, viene envuelta con una contagiosa alegría interior. En su voz no hay huellas de cansancio y no aparece nunca una expresión que parezca un reproche o un viejo rencor. Y eso debemos confesarlo, nos sorprendió. Es difícil encontrar en la Venezuela de hoy un hombre de espíritu tan optimista, tan agresivamente confiado en las potencias del porvenir, tan generoso en el balance de una época de adversidades...

Falleció Francisco De Venanzi en Caracas, el 12 de septiembre de 1987, a los 70 años de edad.

Espero —escribió una vez— que guarden de mí algún recuerdo grato los cientos de alumnos pobres que han podido seguir estudios universitarios mediante las apreciables facilidades que se han ido creando para dar un verdadero sentido democrático a la enseñanza superior [...] Es posible que lo tengan también los numerosos profesionales que pudieron hacer cursos de especialización en el extranjero; los que cuentan con mayores facilidades de tiempo, dotaciones para la docencia y la investigación, los que han recibido los beneficios del plan de asistencia social para el profesorado, los que disfrutaron de un clima de no discriminación ideológica y tienen plena libertad de cátedra e investigación. Asimismo los empleados y obreros que han visto por primera vez materializarse contratos colectivos, salarios mínimos, escalafón, seguro de vida, caja de ahorros, servicio médico, sistema de ayudas, escuela, jardín de infancia, etc... Las miles de personas que han aprovechado nuestras tareas de extensión cultural posiblemente recordarán nuestra gestión con alguna simpatía».³

A veinte años de su ausencia vale la pena rememorar las elocuentes frases del maestro Domingo F. Maza Zavala:

Ha caído un viejo roble que desafió tormentas y se agigantó en las dificultades. Libró hermosas luchas en el frente universitario y en el de la ciencia y las humani-

3 Hecker, Sonia, *Francisco De Venanzi*, Caracas, Biblioteca Bibliográfica Venezolana, publicaciones de «El Nacional» y Bancaribe, 2007 p. 62.

dades. Todo lo hizo con serena entereza, con la sonrisa tranquila a flor de labios, la palabra justa, el empeño inquebrantable. La universidad es creada y recreada por sus mejores servidores y Francisco De Venanzi lo fue en el grado más alto. El dominio del saber fue compartido con la firmeza de la acción. Libró su último combate con la muerte y casi estuvo a punto de vencer.⁴

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

Caracciolo Parra Olmedo (1819-1908), el rector heroico de la Universidad de Los Andes

Mérida no tuvo universidad en los tiempos coloniales. La Universidad de Los Andes se crea el 21 de septiembre de 1810, cuando por decisión de la junta patriótica de Mérida, se elevó al rango de universidad al viejo seminario de San Buenaventura, fundado por el obispo fray Juan Ramos de Lora el 29 de marzo de 1785. Este primer prelado de la diócesis de Mérida instaló el colegio seminario con el propósito de que la juventud de Los Andes y lugares circunvecinos «... inclinada a seguir el estado eclesiástico dispusiera de una casa de educación [...] en donde se le imprimiera máximas de religión, y se le enseñara lengua latina [...] y materias morales» A Ramos de Lora le correspondió el mérito de poner en actividad las primeras cátedras, redactar las constituciones o estatutos y comunicar todo lo actuado al rey el 9 de mayo de 1785.

A raíz de los sucesos revolucionarios de 1810, se constituyó en Mérida la junta patriótica conservadora de los derechos de Fernando VII y esta ocasión fue propicia para replantear con más fuerza el anhelado proyecto de establecer una universidad en Los Andes. La idea tuvo amplia acogida y, una vez que se examinó con detenimiento la organización del seminario (número de cátedras, personal docente y alumnado, recursos económicos, personal directivo, etc.) la junta decretó la fundación de la universidad el 21 de septiembre de 1810. En aquel memorable decreto se dice que la universidad ostentaría el título de Real Universidad de San Buenaventura de Mérida de los Caballeros, gozaría de «todos los privilegios de los de Caracas, y con facultad de conferir todos los grados menores y mayores en Filosofía, Medicina, Derecho Civil y Canónico y en Teología, arreglándose por ahora a las constituciones de Caracas».

Por razones de espacio no detallamos la accidentada vida de la universidad. Digamos que la institución vivió un caos administrativo durante casi todo el siglo XIX, a tal punto de que en el período que corre entre 1848 a 1876 transcurrieron meses sin que el gobierno nacional enviara presupuesto y los catedráticos no recibían ni los mezquinos sueldos a prorrata; y desde 1841 a 1883, la mesada llegaba apenas a 160 bolívares. Otra difícil situación se presentó durante el gobierno del general Antonio Guzmán Blanco cuando este mandatario, por decreto de 21 de septiembre de 1872, ordenó la extinción de los seminarios

4
Boletín del archivo histórico de la Universidad Central de Venezuela. Ediciones de la Secretaría de la UCV. Número 7, Tomo 1, Caracas, 1988.

y la adjudicación de sus bienes y rentas a los colegios nacionales o a las escuelas de artes y oficios. Esta disposición gubernamental produjo hondo malestar en Mérida, pues como la universidad funcionaba en el edificio del seminario desde los tiempos coloniales, prácticamente quedó sin sede, sin un lugar fijo para impartir la enseñanza. Como consecuencia de esta medida, la universidad se vio precisada a mudarse a una casa alquilada hasta que, ya en tiempos del general Francisco Linares Alcántara (1877-1879), se refundió el colegio nacional en la universidad «... devolviéndose a ésta los pocos bienes que se habían adjudicado a aquel plantel». «Las consecuencias de la labor guzmanista –escribe Eloy Chalbaud Cardona– fueron tan funestas que llegó entonces a contar con alumnos apenas: dos de cuarto año de Ciencias Políticas; tres de segundo año, y dos que seguían estudios de latinidad...» Pero, dentro de aquel cerco de angustias, la universidad de Mérida contó con la recia figura emprendedora y civilista de un rector conocido con el nombre de «rector heroico», el doctor Caracciolo Parra Olmedo, abogado, jurisconsulto, educador y político, nacido en Trujillo el 4 de junio de 1819 y cuya vida se apagó en Mérida el 6 de febrero de 1908.

En su ciudad natal recibió esmerada atención de sus padres Miguel Parra Gómez y Ana Olmedo Sanabria y luego se marchó a la Universidad de Los Andes donde culminó sus estudios, graduándose de licenciado en derecho civil y doctor en ciencias políticas en 1843, recibiendo de abogado en Caracas el mismo 1843.

Ya en 1844 se incorpora al cuerpo de profesores de la universidad merideña como catedrático de Economía política y Legislación universal, civil y criminal, y en esta *alma mater* extendió su magisterio durante cincuenta y seis años ininterrumpidos en la Facultad de Derecho⁵. Con brillantez desempeñó por dos veces el rectorado: la primera desde el 17 de marzo de 1863 y la segunda desde el 7 de noviembre de 1887. Poco se sabe de su primera actuación, pues con las guerras civiles los archivos sufrieron severos deterioros; sin embargo, es conocido que fue siempre un servidor activo que manejó los fondos de la universidad con pulcritud ejemplar. De su segundo rectorado que cubre la etapa 1887-1900 sí han quedado perdurables testimonios de su quehacer. A este hombre debe la universidad de Los Andes el resurgir académico en una época de intrigas, de estrecheces económicas y mezquindades políticas. Su gestión se centró áreas vitales como la reorganización de la biblioteca (1888); la puesta en marcha de un gabinete de historia natural, un jardín botánico (1889), un *Anuario*, un observatorio astronómico (1891), una oficina meteorológica, una academia de jurisprudencia, un cronómetro solar, un calendario médico y agrícola, un museo, la refacción del edificio universitario y el nombramiento del historiador, periodista y novelista Tulio Febres Cordero para el cargo de cronista de la universidad en 1892.

5 El más completo trabajo biográfico en torno a C. Parra Olmedo lo publicó Eloy Chalbaud Cardona: *El rector heroico*, Mérida, Universidad de Los Andes, Ediciones del Rectorado, 1965. Allí anota que el 23 de marzo de 1845 contrajo matrimonio, en tierras merideñas, con Julia Picón Febres. Con este enlace –agrega– se unían dos linajes, cuyos personeros habían luchado en la conquista, colonización e independencia.

De la multitud de documentos que incorpora Chalbaud Cardona en su extensa obra, *El rector heroico*, se observa el gusto y cuidado de Parra Olmedo por los libros. Ahí se señala el estado ruinoso como encontró la biblioteca universitaria repleta de volúmenes en estado lastimoso «que por tanto tiempo habían permanecidos hacinados, sin que se hubiese tratado de rescatar tanta riqueza, de su pérdida inminente.» De inmediato se ocupó de dignificar ese repositorio bibliográfico trasladándolo a un hermoso salón e incorporando «algunas obras modernas en las cuales la juventud pueda conocer los adelantos de la ciencia y los progresos del genio». Ya el 27 de octubre de 1889 reinauguró la biblioteca equipada con diez grandes armarios y 1436 volúmenes, clasificados así: 372 de teología, 355 de derecho civil, 259 de derecho canónico, 225 de historia, 95 de literatura, 69 de medicina y 61 de filosofía.

«Los problemas de tan diversa índole a los cuales tuvo que atender el doctor Parra –añade Chalbaud Cardona– le han hecho aparecer como el rector heroico [...] No tuvo un día de calma durante los trece años de su rectoría». Asimismo, Parra Olmedo logró la donación, para la clase de Anatomía, de un modelo anatómico de Auzoux (muy costoso entonces: tres mil bolívares), en tanto que para gerenciar fondos para la universidad acordó exhibir dicho modelo antes de ser integrado al servicio de las clases, cobrando al público que ocurriera a visitarlo la suma de un bolívar; con ese fondo compraría instrumentos al servicio de las ciencias médicas. El 8 de diciembre de 1889 Parra Olmedo, en carta enviada a la legislatura del estado Los Andes, manifiesta en tono dramático la penuria en que vivía la universidad. «Este plantel –dice– no tiene más esperanzas, desprovisto como está de todo recurso que no sea el pago de sus empleados [...] El edificio y su capilla está de ruina, sus cátedras están desnudas y sin instrumentos ni útiles para la enseñanza; hay necesidad de un observatorio astronómico para el estudio de los diversos ramos que se rozan con esta ciencia». En consecuencia, solicitaba urgentemente la cantidad de ciento veinte mil bolívares. No hubo apoyo oficial, y el rector a puro pulso venció aquellas dificultades. Pero la lección académica más noble fue el empeño del rector en lograr la autonomía universitaria en una época en que se corrían grandes riesgos y peligros al criticar el poder omnímodo de los caudillos. Sin vacilaciones ni tapujos, Parra Olmedo dijo abiertamente que la universidad necesitaba una completa independencia para su mejor gobierno y administración, pues había que acabar con el tutelaje ejercido por años desde Caracas como centro de los poderes nacionales y, por otra parte, que no era correcto que en la designación de los empleados académicos y administrativos privara el criterio político.

El gobierno nacional con sus mandatos embarazaba la buena marcha de la institución provocando estrechez económica, a tal punto de que se notaba una desorganización en la puntualidad de la entrega de los situados. No había pues, libertad para dirigir la universidad ni dinero para cubrir las más elementales necesidades. Se requería una independencia de las universidades del poder central y más todavía en el caso de la Universidad de los Andes por

la gran distancia a que se encontraba de Caracas y por la irregularidad de las comunicaciones postales y telegráficas. Llegaba más a prisa la correspondencia de los Estados Unidos y Europa que la de la capital de la República.

Además, este valeroso y esforzado rector, luchando contra la escasez de recursos económicos, se convierte en el gran divulgador de la historia universitaria andina. En diez tomos publicó el *Anuario de la Universidad de Los Andes* en los años comprendidos entre 1890 y 1900. El 30 de octubre de 1898, en carta al ministro de instrucción pública, repetía su deseo de renunciar al rectorado.

Mi carrera universitaria –decía– no todo ha sido satisfacciones; he sido el blanco de injusticias irritantes por parte de mis propios colegas que en muy pequeño número, no sólo no han contribuido ni con un céntimo a las obras emprendidas por mí en obsequio de la universidad, sino que han procurado ya privadamente, ya en las juntas oficiales obrar de modo de hacerme renunciar al puesto de rector. Sabe el gobierno que jamás he pretendido ese puesto, ni ninguno otro [...] por dos veces he pedido mi reemplazo [...] y el gobierno ha hecho caso omiso de esa indicación.

El 24 de marzo de 1900 el Ministerio de Instrucción Pública comunicaba al doctor Parra Olmedo el nombramiento de los nuevos funcionarios de la universidad. Transcurrió un año, cuatro meses y veinticuatro días, para que éste fuese reemplazado. Ocho años más tarde, el 6 de febrero de 1908, a las diez de la noche, fallecía en Mérida el rector heroico, el varón ilustre –rezaba el acuerdo de duelo– «que durante más de medio siglo sirvió con idoneidad y desprendimientos diversos destinos en la universidad, la cual en buena parte debe su mandamiento al tesón y a los nobles esfuerzos de aquel rector...»

Pedro Rincón Gutiérrez (1923-2004) rector de rectores

En la historia universitaria de Venezuela siempre estará presente el doctor Pedro Rincón Gutiérrez, médico-educador zuliano, propulsor y forjador de una universidad moderna, autónoma, cívica y progresista orientadora de la vida espiritual de las gentes de las montañas y valles andinos y de todo el occidente venezolano. En sus cinco períodos, los cuales se inician en 1958, como rector de la Universidad de Los Andes electo por el claustro «Perucho» (como el quiso de preferencia llamarse), luchó, programó y organizó en Mérida una universidad abierta, con nuevas profesiones y con una decorosa ciudad universitaria. Con ahínco y pasión luchó y logró la elevación al rango de Facultad a la Escuela de Humanidades y Educación y se interesó vivamente por la Facultad de Ciencias Forestales para que Mérida conquistara otros horizontes mentales, con más ciencias puras y más humanidades, y con nuevas generaciones que asumieran el compromiso no sólo de formar almas artistas y contempladoras sino también investigadores, científicos y técnicos para defender la naturaleza de tanto tratamiento empírico y devastador. A tres años de su muerte, al reexaminar su hoja de servicios observamos que aunque nacido en Maracaibo (estado Zulia) el 24 de enero de 1923, muy joven llegó a tierras merideñas a cursar segunda enseñanza y

estudios de medicina hasta alcanzar el doctorado en julio de 1947 a los 24 años de edad. Luego ingresó como docente en la Facultad de Medicina.

Su actuación universitaria—señala su biógrafo César Nieto Torres— se inicia en Mérida a partir del año 1958, a la caída de la dictadura y comienzo del período democrático; siendo postulado como independiente por los sectores políticos del momento para ocupar el cargo de rector de la universidad emeritense con carácter provisorio, y posteriormente en febrero de 1959, es elegido por el claustro universitario para el primer período rectoral hasta 1972. Luego opta en votaciones sucesivas para los períodos 1976-1980 y 1984-1988, totalizando 22 años al frente del rectorado. Como médico muy destacado en la comunidad junto a su maestro el doctor Antonio José Uzcátegui Burguera, forma la escuela de obstetras de Mérida y al mismo tiempo inicia su amplia y fructífera labor docente en la Facultad de Medicina.⁶

En todas esas largas décadas que se desempeñó como rector dio siempre muestras de ser un hombre tolerante, comprensivo, practicante del pluralismo político, demócrata convencido, empeñado en convertir a Mérida en una esplendente ciudad universitaria.

El patrimonio económico y la ciudad universitaria

Manejó con honestidad las finanzas de la institución y procuró el acceso al *alma mater* de numerosos estudiantes carentes de recursos económicos. Nieto Torres destaca la noble virtud de Rincón Gutiérrez de incrementar el patrimonio de la ULA mediante la adquisición de terrenos y haciendas, tanto en la ciudad como en sus alrededores a precios más bajos y con «la visión futurista de llevar a cabo su anhelada ciudad universitaria a la vez que facilitó el desarrollo de la ciudad (vivienda-instituciones) en beneficio de la comunidad merideña».

Gracias a esa acertada y dinámica política gerencial, la Universidad de Los Andes pudo disponer, a muy bajo costo, de los mejores terrenos en el área urbana de Mérida para la expansión de sus facultades, escuelas, bibliotecas, institutos, servicios generales, áreas deportivas, etc. Cesar Nieto Torres proporciona además una utilísima información de cómo concebía Rincón Gutiérrez la ciudad universitaria de Mérida, diseñada en cuatro grupos afines, ubicados en diferentes lugares de la ciudad para no concentrar los edificios universitarios en una sola área. Esos grupos eran:

1. *Grupo Médico Biológico* (Facultad de Farmacia, Medicina y Odontología, Hospital Psiquiátrico, Escuela de Enfermeras, Instituto de Ciencias Médicas, Residencias Masculinas, Instalaciones Deportivas, Centro Comercial y Rental), y vivienda para los empleados de la Universidad.
2. *El Grupo Forestal* (Zona Chorros de Milla) Instituto de Silvicultura, Instituto de Geografía y Conservación de Recursos Naturales Renovables, Facultad de Ciencias Forestales y el Instituto de Investigaciones y Capacitación Forestal

6
Nieto Torres, César. *Pedro Rincón Gutiérrez rector de rectores*. Mérida, Asociación de Profesores de la Universidad de los Andes (APULA), 2006, p. 7.

conjuntamente con el Gobierno Nacional, Laboratorio de Productos Forestales y Escuela de Peritos Forestales.

3. *El Grupo Técnico Científico ubicado en La Hechicera*, que comprende Servicios Administrativos, Biblioteca, Casa del Estudiante y Organización de Bienestar Estudiantil, Librería, Ambientes Recreativos, Área Deportiva, Facultad de Ingeniería Civil, Eléctrica, Arquitectura, Ciencias Básicas (Matemáticas, Física y Química) Ciencias Naturales, Derecho, Humanidades y Economía.

4. *El Grupo Cultural y Educativo, Residencial y Comercial*, que comprendía el Departamento de Extensión Cultural (teatro, escuelas artísticas, biblioteca), Centro Residencial Comercial que originaría rentas para la Universidad y por ende desarrollo económico para la ciudad.

Continúa Nieto Torres:

Lamentablemente este hermoso proyecto de ver convertida a Mérida en una ciudad universitaria, se vino ejecutando muy lentamente, pues los lineamientos de ubicación que aparecían en el proyecto original, fueron cambiados posiblemente por falta de interés del gobierno nacional al no contratar con los organismos internacionales (BID) con la debida diligencia del caso; y posiblemente también por algunos intereses personales. A pesar de estos tropiezos el rector Rincón Gutiérrez pudo apreciar en vida el nacimiento de varias de estas edificaciones.

UNIVERSIDAD DEL ZULIA

Francisco Eugenio Bustamante Urdaneta (1839-1921), espíritu patriota y progresista

En el agitado siglo XIX, saturado por luchas caudillescas, intrigas, conspiraciones y guerras civiles, nacen en Venezuela dos importantes centros de estudios superiores: la Universidad del Zulia y la Universidad de Valencia. Después de Caracas y Mérida, Maracaibo tuvo el merecido privilegio de ser la sede de la tercera universidad más antigua del país. Allí se fundó la Universidad del Zulia el 11 de septiembre de 1891, designándose a los doctores Francisco Ochoa y Pedro Luengo como rector y vicerrector, respectivamente.

Se erigió esta casa de estudios en un modesto edificio, con un exiguo presupuesto, con 400 estudiantes y cuatro facultades: Ciencias médicas, Ciencias políticas, Ciencias eclesiásticas y Ciencias filosóficas.

En el primer ciclo histórico del *alma mater* zuliana que se inicia en 1891 y culmina con el absurdo cierre decretado por el presidente de la República Cipriano Castro el 5 de octubre de 1904, sobresale como uno de los más connotados forjadores de esta institución el doctor Francisco Eugenio Bustamante Urdaneta, rector en los años 1897-1900. Este distinguido médico y escritor nació en Coro el 6 de septiembre de 1839, hijo de Antonio Bustamante y de María Concepción Urdaneta, descendiente del general Rafael Urdaneta. Se residió en Maracaibo desde los 4 años de edad donde cursó estudios de segunda enseñanza; luego en Caracas, en la Universidad Central de Venezue-

la, recibe el doctorado en medicina (1864) y más tarde se gradúa de doctor en medicina en la Universidad de París (1868). Gozó de brillante fama como cirujano y se le considera el iniciador de la cirugía abdominal y el primero en ejecutar la extirpación del ovario derecho por quiste gigante (1789), y de haber introducido varios instrumentos (las pinzas de Pean y el aparato de Velpen) en el tratamiento de las fracturas. Colaboró en prestigiosas revistas científicas y es autor de un ensayo biofilosófico titulado *El gran libro* (1883) donde se declara partidario de la teoría evolucionista preconizada por Charles Darwin.⁷

Este prestigioso médico ejerció con abnegación en el Hospital Chiquinquirá de Maracaibo, en la casa de beneficencia (hoy Hospital Central Doctor Urquinaona) y como médico de sanidad. Adquirió renombre en cirugía obstétrica al emplear por primera vez en Venezuela el aparato de Tarnier para provocar el parto prematuro (1870). También practicó intervenciones de alta cirugía, entre ellas —señala su biógrafo Alberto Silva Álvarez— «la extracción de cataratas por el procedimiento de Daviel [...] y luego por el de von Graefe».⁸

Fue un declarado partidario de la teoría evolucionista de Darwin y un excelente catedrático de la Universidad del Zulia, en las asignaturas Patología externa y Medicina operatoria; Medicina legal; Terapéutica y materia médica, Patología y clínica quirúrgica.

En aquel Maracaibo de finales del siglo XIX, el doctor Francisco Eugenio Bustamante Urdaneta sembró inquietudes en el sector de la intelectualidad y se desempeñó en la Universidad del Zulia como uno de los rectores más progresistas.⁹

El periódico *La Universidad del Zulia*, fundado por iniciativa de su director Francisco Eugenio Bustamante, rector de LUZ, congregó a un selecto sector de la intelectualidad, identificada políticamente en el crespismo, deseoso de divulgar sus posiciones ideológicas. Entre esos intelectuales figuraban los doctores Marcial Hernández, Juan C. Tinoco y José Encarnación Serrano, y los bachilleres Federico March, Fernando Guerrero F., Augusto Ortega y M.J. Sanz Urrutia. A ellos se sumaron los doctores Guillermo Quintero Luzardo, Antonio Acosta Medina y Ramiro A. Parra. Su propósito era mostrar la inconformidad ante las explicaciones filosóficas y doctrinales apartadas por el providencialismo de la época y difundir los postulados del evolucionismo y del positivismo. Ello originó agrias protestas de los círculos religiosos que llegaron acusar de atea a la universidad por las doctrinas científicas que enseñaba y propagaba.

En fin, al rector Bustamante se le califica en las páginas del citado periódico como «un espíritu patriota y progresista», «un maestro providente», «un ilustrado

7 Véase el documentado estudio *A los 60 años de la reapertura de la Universidad del Zulia*, de Rutilio Ortega, Nevi Ortín de Medina y Reyber Parra, editado en Maracaibo, por J. Eme Editores, 2006, p. 25. Igualmente, el artículo de Alberto Silva Álvarez del *Diccionario de historia de Venezuela*, 2ª. ed., Caracas, Fundación Polar 1997, t. IV, pp. 554-555.

8 *Diccionario de historia de Venezuela*, Fundación Polar, Caracas, 1997, T. IV, pp. 554-55.

9 De mucho interés es la lectura del excelente trabajo «Ciencia, discurso y confrontación ideológica en el periódico *La Universidad del Zulia*», de Reyber Parra Contreras. Lourdes Molero de Cabeza y Jesús Medina Fuenmayor, en el libro *Historia de la Universidad del Zulia*, compilado por Imelda Rincón Finol y Aquilina Morales. (Véase: bibliografía)

amigo», un «camarada de la juventud» y «portaestandarte que guía la juventud en el camino del progreso científico e intelectual». Las circunstancias políticas (al desvincijarse la corriente crespista) obligaron al doctor Francisco Eugenio Bustamante a abandonar el rectorado en enero de 1900 cuando el gobierno presidido por Cipriano Castro redujo y encarceló a los alzados en armas en Maracaibo.

Sin bases políticas regionales y nacionales —se ha dicho— los intelectuales que siguieron a Bustamante en su proyecto fundacional del periódico *La Universidad del Zulia* se vieron incapacitados para sostener la permanencia de esta publicación. Así, en septiembre de 1899 circuló el último número correspondiente a la etapa fundacional del periódico [...] [La salida de circulación de este importante vocero sería] el preámbulo de lo que vendría poco tiempo después: el cierre de la Universidad del Zulia. Esta medida se llevó a cabo cuando aún los intelectuales se encontraban divididos por sus opiniones ideológicas y sin suficientes vínculos con el gobierno de Cipriano Castro. El respaldo político que facilitó la fundación de la universidad en 1891, estaba ausente a comienzos del siglo XX, por lo que se hacía cuesta arriba la permanencia de esta institución.¹⁰

Antes de finalizar esta breve bosquejo biográfico bueno es subrayar, una vez más, la brillante actuación del doctor Bustamante como rector, puesto donde se rodeó de experimentados jóvenes profesionales y activó la fundación de numerosas cátedras, en especial en la Escuela de Medicina como la de Clínica Médica, regentada por el doctor Adolfo d'Empaire, Antropología, por el doctor Marcial Hernández, Clínica Quirúrgica, por el doctor Antonio Acosta Medina, Medicina Operatoria, por el doctor Julio Fonseca, Ciencias naturales, por el doctor Guillermo Quintero Luzardo, y Bacteriología, por el doctor Manuel Dagnino. También procuró mejorar el edificio universitario, logrando la electrificación completa y dotando de nuevo mobiliario y equipo de laboratorio a los estudios de ciencias Física y Naturales, Fisiología experimental, Anatomía y Bacteriología. De la misma manera incrementó la biblioteca a 2.500 volúmenes.

Jesús Enrique Lossada (1892-1948) el disipador de tinieblas

En opinión de la doctora Nora Bustamante, en ese pequeño universo de la Universidad del Zulia y su entorno no se supo comprender la verdadera intención del rector Francisco Eugenio Bustamante de convertir el *alma mater* zuliana en centro docente de primer orden,

donde convergieran las más modernas corrientes universales del pensamiento y de la ciencia, y donde existiera absoluta libertad de expresión, imprescindible para él en cual-

10 Estas notas fueron tomadas textualmente de lo consignado por Reyber Parra Contreras, Lourdes Molero de Cabeza y Jesús Medina Fuenmayor en el magnífico texto: «Ciencia, discurso y confrontación ideológica en el periódico *La Universidad del Zulia*», publicado en el libro colectivo ya mencionado, *Historia de la Universidad del Zulia*, compilado por Imelda Rincón Finol y Aquilina Morales.

quier actividad humana. La confrontación de ideas se convirtió en ruda lucha, que se desvió muchas veces de los estrictos cauces ideológicos hacia terrenos personales.¹¹

En 1900 renuncia Bustamante al rectorado al llegar Cipriano Castro al poder y lo sustituye, definitivamente, el doctor López Baralt.

Cuatro años más tarde, el presidente Castro y su ministro de Instrucción Pública, el escritor Eduardo Blanco, deciden clausurar la universidad, el 20 de septiembre de 1904.¹² Gravitaron en tal decisión mezquinos intereses políticos contra la institución zuliana y se pensó, incluso, que cuatro universidades (Caracas, Mérida, Valencia y Maracaibo) resultaban excesivas para un país como Venezuela, pues se «corría el riesgo de crear a la larga un proletariado intelectual, lo que llevaría a una degeneración del carácter nacional [...], ya que se consideraba que no había campo para poder sostener decorosamente» a tantos médicos, abogados e ingenieros que egresaban de las aulas universitarias.¹³

Cuarenta y dos años (1904-1946) permaneció el Zulia sin universidad a pesar de ser el primer estado de la república con altos recursos económicos y con una incesante vida cultural desde los tiempos del imperio colonial español. Pero nada pudo silenciar el potente coro de voces que clamaba por la reinstalación de la universidad y en esa heroica empresa destacó el humanista, escritor, abogado, educador y político doctor Jesús Enrique Lossada, quien asomó la idea de crear primero una escuela de ciencias políticas como antesala de la universidad. El 13 de agosto de 1930 se ordenó la fundación de ese instituto en la sede del Colegio Federal de Maracaibo y se designó director al doctor Lossada, quien desde este destino emprendió la gran batalla por abrir una ventana de luz en medio de tanta adversidad. Nunca desmayó en sus nobles propósitos hasta que el 15 de junio de 1946 la junta revolucionaria de gobierno establece la reapertura de la Universidad del Zulia.

Lossada fue designado rector el 5 de agosto de ese año. Ostentaba una meritoria hoja de servicios aquel hombre nacido en Maracaibo el 15 de julio

11 Bustamante, Nora: «Francisco Eugenio Bustamante: Fundador de la cirugía abdominal en Venezuela. Algunas facetas de su personalidad». En: *Revista de la sociedad venezolana de historia de la medicina*, volumen 55 (1-2), Caracas, enero-diciembre 2006, pp. 32-33.

12 El único instrumento legal que oficializa el cierre de La Universidad del Zulia en 1904 es el nuevo código de Instrucción Pública promulgado en ese año. En el artículo 100 se establece que sólo funcionarán en el país dos universidades, la de Caracas y la de Los Andes. Esta tesis la sostienen Nevi Ortín de Medina y María Gamero de León en el opúsculo *Creación de la Universidad del Zulia* (noviembre, 1991). Estas historiadoras señalan que la clausura de la universidad obedeció a causas políticas, ideológicas y económicas. En la prensa —señalan— hubo una campaña oficial que pide al Estado diversificar los estudios superiores para lograr un pleno desarrollo de la economía nacional entabada por las continuas guerras provocadas por los «liberales amarillos» y los «nacionalistas». El factor económico jugó importancia, pues la Universidad del Zulia nunca contó con un generoso presupuesto, y por ello el Zulia enarboló la bandera de su autonomía. Esta aspiración fue luego utilizada por el ministro de Instrucción Pública Eduardo Blanco y el presidente Cipriano Castro como justificación para el cierre de la universidad y de otras instituciones de educación superior.

13 El texto completo del discurso en *Historia de la Universidad del Zulia*, por Imelda Rincón Finol y Aquilina Morales, Maracaibo, J. Eme Editores, 2006, pp. 74-83.

de 1892, con estudios de primaria y secundaria en su tierra natal y graduado de doctor en ciencias políticas en la Universidad de Los Andes, y con una dilatada experiencia como juez, miembro de la corte suprema de justicia del estado Zulia, presidente del concejo municipal de Maracaibo (1936-37), diputado por el estado Zulia al congreso nacional (1937-1940), redactor de la constitución y presidente del consejo supremo electoral (1946), catedrático universitario, autor de varios libros y redactor de selectas revistas literarias. El 1° de octubre de 1946 tomó posesión del rectorado de la casa de estudios que comenzaba a funcionar con tres facultades: Medicina, Ingeniería y Derecho. En la pieza oratoria, valiente y serena, pronunciada aquel día Lossada expresó:

La universidad debe tener sus lumbres abiertas de par en par a todas las corrientes ideológicas, debe ser tienda de las doctrinas, vivac de la hipótesis, hospedaje de las luces. Solamente habrá de impedir la entrada al dogmatismo, de cualquier índole que sea, porque dogmatismo es intransigencia, rigidez inadaptable a la movilidad real, de la investigación y de la crítica, barrera de la inteligencia [...] el dogma científico es incompatible con el progreso [...] El dogmatismo es el pasado en guardia para cortar el paso al porvenir [...] Las universidades contemporáneas no han de resignarse a ser casas manufactureras de doctores y profesionales [...] Las universidades contemporáneas tienen que administrar grandes tesoros del pensamiento, que explotar inmensos veneros de experiencia científica y que ejercer una influencia social orientadora, de finalidad ética, humanística y patriótica.

Lossada también hizo énfasis en torno a la incansable y heroica campaña del Zulia por alcanzar una universidad desde los albores del siglo XIX, al prestigio logrado por el Colegio Federal de Maracaibo, núcleo primigenio del *alma mater* y a la estrechez de miras de los gobiernos caudillescos centrales empeñados en silenciar «el espíritu emprendedor, cívico, llano y democrático de los hijos de Coquivacoa».

A Lossada se le señala como uno de los grandes rectores del siglo XX venezolano, el prototipo de humanista integral, el defensor a ultranza de los fueros regionales y el empedernido luchador democrático. Como rector se interesó vivamente por establecer y reglamentar la organización de bienestar estudiantil (OBE), por editar revistas de los centros estudiantiles, fundar la revista *La Universidad del Zulia* e instalar cátedras libres de idiomas, radiotécnica y química del petróleo. A él se debe igualmente el diseño de los símbolos de LUZ (el escudo y la bandera), la caja de ahorros de los empleados universitarios (1948), el inicio de la construcción del instituto anatómico, del anfiteatro y del edificio para los laboratorios de histología, fisiología y química biológica. A todo esto se suma la puesta en marcha del teatro y del orfeón universitario el 13 de diciembre de 1946, el proyecto de fundar las facultades de Odontología y Farmacia (1947-1948), la futura fundación de empresas universitarias, bibliotecas especializadas en cada escuela de la universidad y una emisora de radio. «Se inició también la adquisición e instalación de una imprenta y de un taller de encuadernación a partir de un capital de 50.000 bolívares».

Esta febril actividad se interrumpió bruscamente ante la inesperada muerte del doctor Jesús Enrique Lossada el 28 de junio de 1948, a los 56 años de edad. Perdía Venezuela un ilustre maestro, un espíritu probo y progresista que se había desempeñado como senador del congreso nacional y rector de la Universidad del Zulia. En acatamiento de la legislación universitaria, la vacante de Lossada fue cubierta por el vicerrector, doctor Noriega Trigo en los precisos momentos de la culminación del año escolar 1947-1948.¹⁴

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

Dr. Alejo Zuloaga Egusquiza (1853-1923) rector magnífico, fundador de la Universidad de Valencia

Entre las figuras más preclaras, activas y honestas del quehacer universitario venezolano del siglo XIX, se encuentra el doctor Alejo Zuloaga, prestigioso abogado y educador carabobeño. Su vida fue una abnegada entrega, una lucha permanente por consolidar una universidad digna y moderna para Valencia y su estado natal: Carabobo.¹⁵

Los antecedentes históricos de la universidad valenciana se remontan a las primeras décadas del siglo XIX con la creación del Colegio Nacional de Valencia, decretado por el presidente de la República general José Antonio Páez el 5 de julio de 1833. Este colegio no pudo instalarse en inmediato y fue el 5 de julio de 1836 cuando se inauguró en una sede provisional, en el edificio —señala F. de J. Díaz— llamado del Hospital de Caridad, en el cruce de las calles de Colombia y la beneficencia, en la esquina La Estrella, en el mismo salón donde sesionaba el congreso constituyente del año treinta. Ello obedeció a las malas condiciones en que se hallaba el extinto convento de San Francisco.

Se instaló este instituto con 26 alumnos y ya en 1852 se leían todas las asignaturas correspondientes a las facultades de Ciencias eclesiásticas, Políticas, Matemáticas y Filosofía, y estaba autorizado para conferir el grado de bachiller en dichas ciencias.¹⁶ En 1883 es elevado a colegio federal de primera categoría desplegando una brillante trayectoria por lo que mereció ser elevado al rango de universidad el 15 de noviembre de 1892, bajo la presidencia de la República, del general Joaquín Crespo. Su primer rector fue Alejo Zuloaga, nacido en la población de San Joaquín (estado Carabobo), el 17 de julio de 1853 en el hogar de sus padres Alejo Zuloaga Aguirre y Salustiana Egusquiza Perdigón, quienes pronto se trasladaron a vivir a Valencia; en esta señorial ciudad Alejo cursará estudios de primaria en la escuela particular «Nuestra Señora del Carmen» y luego ingresa en el Colegio Nacional de Carabobo, donde se dictaban clases de enseñanza superior; ahí recibirá el doctorado en Cánones.

14 Datos tomados del estudio: *A los 60 años de la reapertura de la Universidad del Zulia*, pp. 38-5.

15 Díaz, Fabián de Jesús: *Historia orgánica de la primera universidad de Valencia (1893-1904)*, Valencia, Talleres Gráficos París, 1974. p. 40.

16 Frassato, Luigi. *El insigne educador Alejo Zuloaga en su tierra y en su tiempo*. Publicación del Centro Sociocultural San Joaquín, Caracas, 1998. p. 20.

Zuloaga y la apertura de la universidad

La apertura de la universidad tuvo lugar el 22 de enero de 1893, en la iglesia de San Francisco, en cuya capilla, con asistencia de las altas autoridades civiles y eclesiásticas, se dio lectura al decreto de fundación y a la nómina del profesorado del claustro; luego se instaló en el solio rectoral el Dr. Alejo Zuloaga y pronunció un protocolar discurso donde dejó «constancia de su reconocimiento por el honor que se le discernía, al escogersele como primer rector de la nueva universidad», y expuso a continuación: «los propósitos que lo habrían llevado aceptar tan alto destino, así como su voluntad y buen deseo por hacer del nuevo instituto un faro de luz para la juventud carabobeña».

Llegaba Zuloaga al rectorado respaldado por una sabia experiencia de educador alcanzada durante veintidós años lo que permitió conformar un equipo directivo de calificados docentes: el doctor Sagarzazu (vicerrector) y el doctor Pedro Castillo (secretario). La población de Valencia respaldó jubilosamente la creación de la universidad, matriculando entusiastamente a sus hijos, ejemplo seguido por Puerto Cabello, Bejuma, Chirgua, Montalbán, El Tinaco y demás lugares circunvecinos.

El hecho más notorio —dice el doctor Fabián de Jesús Díaz—, lo constituye la matrícula extendida al doctor Alejo Zuloaga, rector del instituto, quien ya ostentaba el título de doctor en Ciencias eclesiásticas y se inscribía para cursar ciencias políticas; estudios iniciados en el colegio de Primera Categoría. Hermoso ejemplo, que atestigua y evidencia la vocación de aquel insigne varón.

Zuloaga desempeñó la doble función de rector y alumno, y coronó con éxito sus aspiraciones al otorgarle la universidad, años después, la borla académica de doctor en ciencias políticas.

El doctor Alejo Zuloaga ejerció el cargo de rector por siete años, desde 1893 hasta el 11 de enero de 1900. Durante este septenio desplegó una cálida y constante labor de progreso en el rendimiento anual de las cátedras, de la investigación y la difusión cultural. Entre sus logros está el haber desterrado de las aulas la anticuada enseñanza memorística y hasta propiciado la creación del bachillerato diversificado en letras y ciencias, pues la existencia de un bachillerato único originaba tropiezos al alumnado. Se ocupó también de dotar a la universidad de un observatorio meteorológico, inaugurado el 9 de abril de 1899 en acto solemne. Los aparatos fueron adquiridos en los Estados Unidos mediante los buenos oficios del profesor José Antonio O'Daly. En su empeño por instaurar en las aulas una enseñanza objetiva y experimental, logró que el ejecutivo nacional, dispusiese una erogación especial para la compra de útiles para los laboratorios, material que sería adquirido en el exterior mediante el visto bueno de una junta especial de catedráticos. Otras gestiones se encaminaron a la refacción y ampliación del edificio de la universidad, la instalación de un museo de ciencias y remozamiento del paraninfo, pues pensaba que este recinto debía estar revestido de dignidad y decoro. Se interesó vivamente por la biblioteca de la universidad y la incrementó vigorosamente por las donaciones de personas representativas de la ciudad y

por el sistema de compras. Zuloaga luchó también por dignificar los sueldos y la estabilidad administrativa de los profesores universitarios, quienes devengaban bajos salarios y solían ser removidos de sus cargos por caprichos políticos. Ese empeño por resolver todo un cúmulo de apremiantes problemas académicos quebrantó la salud del rector; a ello se sumó la trágica muerte de su protector, el presidente Joaquín Crespo y el triunfo de la revolución restauradora, acaudillada por el general Cipriano Castro, fenómenos que van a repercutir en los claustros de la universidad. Zuloaga se separó del rectorado el 11 de enero de 1900, siendo sustituido por el doctor Alejo Machado, luego se dedicó al trabajo intelectual, a la lectura, a los paseos y a reabrir el colegio Cajigal que él había fundado años antes. Entretanto se estaba fraguando el cierre de la Universidad de Valencia por parte del gobierno castrista, cierre que se confirmará el 29 de septiembre de 1903 cuando el ministro de instrucción pública envió un telegrama al rector encargado. El texto de ese histórico telegrama lo transcribe Luigi Frassato en su estudio *El insigne educador alejo zuloaga en su tierra y en su tiempo*.

Zuloaga rector de la UCV

El 16 de mayo de 1904 –como recuerda Frassato– se clausuró oficialmente la primera Universidad de Valencia y en su lugar se reinstaló el Colegio Nacional de Varones de Carabobo que, «con el correr del tiempo se transformaría en el liceo Pedro Gual de Valencia». ¹⁷ El 9 de junio de 1910 el gobierno de Juan Vicente Gómez designa al doctor Zuloaga rector de la Universidad Central de Venezuela y es posible –como apunta Frassato– que el doctor Francisco González Guinán, ministro del régimen, haya sugerido este nombramiento argumentado la magnífica y feliz experiencia de su recomendado como educador, rector y organizador de actos y celebraciones en la universidad valenciana.

En efecto, Zuloaga al ocupar el rectorado de la universidad caraqueña ordenó al doctor Juan de Dios Méndez y Mendoza la preparación de una *Historia de la Universidad Central de Venezuela*, cometido que cumplió al entregar dos tomos impresos que abarcan el período colonial y republicano hasta 1841. De la misma manera se ocupó de organizar la celebración de un segundo congreso internacional de estudiantes en Caracas en 1911. También abogó por un edificio para el instituto anatómico y el equipamiento de los gabinetes de física, química, historia natural, bacteriología y fisiología experimental.

Zuloaga permaneció en el rectorado de la UCV hasta el 3 de agosto de 1911, siendo sustituido por el sobresaliente ingeniero caraqueño doctor Alberto Smith.

Regreso a Valencia

Zuloaga retorna a Valencia en agosto de 1911. Desde este mirador provinciano se sentirá conmovido por el nuevo zarpazo contra la vida universitaria: el prolongado cierre de la Universidad Central de Venezuela por diez años (1912-1922), unido a la anterior clausura de la Universidad de Valencia en

17
Frassato, Luigi, *Op. cit.*, p. 55.

1903. De pronto se abrió una ventana de luz: la fundación en Valencia, el 12 de marzo de 1915, del Instituto de Ciencias Políticas «Miguel José Sanz». A requerimientos de amigos y compañeros, Zuloaga acepta encargarse de la dirección de este centro y la regencia de las cátedras de Derecho romano, Derecho público eclesiástico y Derecho civil. «Este instituto –afirma Frassato– que funcionó en los locales de la vieja universidad que Zuloaga fundara, y por la cual tanto luchara, mantuvo prendida la llama universitaria en Valencia y, muchos años después (1949), será adscrito a la Escuela de Derecho de la Universidad Central de Venezuela, hasta que por fin en 1958 al abrir sus puertas la nueva Universidad de Carabobo, se transformará en Facultad de Derecho de ésta».

Momentáneamente, Zuloaga desempeñó el cargo de procurador general del estado Carabobo (1911 y 1919); finalmente, muere en la capital carabobeña el 26 de diciembre de 1923, a los setenta años de edad. Se apagaba la vida del forjador de la Universidad de Valencia, del ex-rector de la UCV, del fundador del colegio Cajigal, de un eminente venezolano que marcó huella perenne en la educación venezolana en los siglos XIX y XX.

Referencias bibliográficas

Universidad de Caracas

- Barroeta Lara, Julio. *Nuestra hermosa y trascendente UCV*. Caracas, Dirección de Cultura de la Universidad Central de Venezuela, 1995.
- Bruni Celli, Blas. *Imagen y huella de José Vargas*. Caracas, Publicaciones Intevp, 1987.
- Caballero, Manuel. *Sobre autonomía, reforma y política en la Universidad Central*. Caracas, UCV, 1978.
- Cuenca, Humberto. *La universidad colonial*. Caracas, Imprenta de la UCV, 1967.
- De Venanzi, Francisco. *Mensaje al claustro*. Caracas, Ediciones de la Biblioteca Central, Universidad Central de Venezuela, 1995.
- De Venanzi, Francisco. *Discursos 1958-1961*. Caracas, Imprenta Universitaria, UCV, 1961.
- Fernández Heres, Rafael (Comp.) *Memorias de cien años. La educación venezolana 1830-1980*. Caracas, Ministerio de Educación, 1981. 7 vols.
- Hecker, Sonia. *Francisco De Venanzi*. Caracas, Biblioteca Biográfica Venezolana, El Nacional/Bancaribe, 2007.
- Hecker, Sonia. «Homenaje a Francisco De Venanzi». En: *Boletín del archivo histórico de la UCV*, n° 7 y 8. Caracas, Ediciones de la Secretaría de la UCV, 1988.
- Hecker, Sonia. «Homenaje al Doctor José María Vargas». En: *Boletín del archivo histórico de la UCV*, n° 5, Caracas, Ediciones de la Secretaría de la UCV, 1986.
- Leal, Ildefonso. *Historia de la Universidad de Caracas, 1721-1827*. Caracas, Ediciones de la Biblioteca Central, Universidad Central de Venezuela, 1963.
- Leal, Ildefonso. *Cedulario de la Universidad de Caracas, 1721-1820*. Caracas, Instituto de Estudios Hispanoamericanos, Universidad Central, 1965.
- Leal, Ildefonso. *Álbum conmemorativo de los 250 años de la Universidad Central de Venezuela*. Caracas Ediciones del Rectorado de la UCV, 1971.
- Leal, Ildefonso. *La universidad de Caracas en los años de Bolívar 1783-1830*. Caracas, Ediciones del Rectorado de la Universidad Central, 1983. 2 vols.
- Leal, Ildefonso. «Expediente del juicio entre don Baltasar Marrero y don Cayetano Montenegro, sobre la expulsión de su hijo don José Cayetano de la clase de Filosofía que regenta el primero en la Real y Pontificia Universidad de Caracas año 1790.» Presentación de Ildefonso Leal. En: *Boletín del archivo histórico de la UCV*, n° 2. Ediciones de la Secretaría de la UCV, 1984.

- Leal, Ildefonso. *Historia de la Universidad Central de Venezuela, 1721-1981*. Caracas, Ediciones del Rectorado, 1981.
- Leal, Ildefonso. *El primer periódico de Venezuela y el panorama de la cultura en el siglo XVIII*. Caracas, Academia Nacional de la Historia, 2002.
- Méndez y Mendoza, Juan de Dios. *Historia de la Universidad Central de Venezuela*, Caracas, Tipografía Americana, 1912. 2 vols.
- Navarro, Nicolás Eugenio. *Anales eclesiásticos venezolanos*. 2ª ed. Caracas, Tipografía Americana, 1951.
- Parra León, Caracciolo. *Filosofía universitaria venezolana 1788-1821*. 2ª ed. Caracas, Ediciones de la Secretaría de la Universidad Central, 1989.
- Rodríguez Cruz, Águeda María, o.p. *Historia de las universidades hispanoamericanas: período hispánico*. Bogotá, Imp. Patriótica del Instituto Caro y Cuervo, 1973. 2 vols.
- Castillo Lara, Lucas Guillermo. *Mérida, la ventura de San Buenaventura y la columna*. Caracas, Academia Nacional de la Historia, 1985.
- Chalraud Cardona, Eloy. *El rector heroico*. Mérida (Venezuela), Universidad de Los Andes, Ediciones del Rectorado, 1965.
- García Chuecos, Héctor. *El real colegio seminario de San Buenaventura de Mérida, 1785-1810: cultura intelectual de Venezuela desde su descubrimiento hasta 1810*. Caracas, Biblioteca de Autores y Temas Mirandinos, 1963.
- Nieto Torres, César. *Pedro Rincón Gutiérrez, rector de rectores*. Mérida (Venezuela), Asociación de Profesores de la Universidad de Los Andes (APULA), 2006.
- Tablante Garrido, P. N. *Caracciolo Parra, presidente fundador del colegio de abogados*. Mérida (Venezuela), Universidad de Los Andes, 1969.

Universidad del Zulia

- Ortega, Rutilio, Ortín de Medina, Nevi y Parra, Reyber. *A los 60 años de la reapertura de la Universidad del Zulia*. Universidad del Zulia, 2006.
- Bustamante, Nora. «Francisco Eugenio Bustamante: fundador de la cirugía abdominal en Venezuela. Algunas facetas de su personalidad». *Revista de la sociedad venezolana de historia de la medicina*. Caracas, enero-diciembre 2006, vol. 55,1-2, pp. 55-64.
- Cardozo Galué, Germán. «La Universidad del Zulia. Génesis del quehacer intelectual en Maracaibo». En: RINCÓN FINOL, Imelda y MORALES, Aquilina (Comps.). *Cátedra libre. Historia de la Universidad del Zulia*. Universidad del Zulia / Banesco, 2006.
- Ortín de Medina, Nevi y Gamero León, María. *Creación de la Universidad del Zulia. Centenario de LUZ*. Maracaibo, Centro de Estudios Históricos, Secretaría de la Universidad del Zulia, 1991.
- Rincón Finol de Maldonado, Imelda. *La Universidad del Zulia en el proceso histórico de la región zuliana. Su antecedente institucional inmediato: el Colegio Nacional de Maracaibo*. Maracaibo, Vicerrectorado Académico de LUZ, 1986.

Universidad de Valencia

- Díaz, Fabián de Jesús. *Historia orgánica de la primera universidad de Valencia (1893-1904)*. Valencia (Venezuela), Talleres Gráficos París, 1974.
- González R., Eduardo. *Evolución de la Universidad de Carabobo, 1963-1967*. Valencia (Venezuela), Universidad de Carabobo, 1966.
- Frassato, Luigi. *El insigne educador Alejo Zuloaga en su tierra y en su tiempo*. Publicación del Centro Sociocultural San Joaquín, Caracas, Creadiseños, 1988.

Pensadores y forjadores de universidades creadas a partir de la independencia

Brasil

Helgio Trindade

INTRODUÇÃO

A educação superior no Brasil iniciou-se com três séculos de atraso em relação a América espanhola. As primeiras instituições de ensino superior foram criadas apenas na primeira metade do século XIX, foi necessário que o Brasil fosse elevado à condição de Reino Unido de Portugal para que as autoridades monárquicas criassem instituições, influenciadas pelo modelo napoleônico: escolas e faculdades isoladas, leigas e profissionalizantes.

Durante longo período, a elite brasileira, após haver freqüentado colégios da ordem dos jesuítas – implantados em várias regiões do país –, diante da ausência de universidades no Brasil, buscava sua formação superior, principalmente jurídica, em Portugal. O clero encontrava uma situação mais favorável porque, além da formação também no melhor colégio dos jesuítas na Bahia, ainda dispunham de alguns seminários, em nível superior de estudos, fundados antes da independência, em Pernambuco, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Apesar do caráter tardio da universidade brasileira, é possível identificar, em instituições com essas características, algumas de suas raízes, mais precisamente, em instituições fundadas pelos jesuítas ainda no período colonial. Após a expulsão da Companhia de Jesus do Brasil e Portugal, em 1759, as mesmas podem ser encontradas em seminários destinadas ao clero regular ou secular.

Para os que não se destinavam à carreira eclesiástica abria-se a possibilidade de estudos nas universidades ultramarinas (Coimbra), reputada para as ciências teológicas e jurídicas, e à de Montpellier (França) dentro da tradição árabe das ciências médicas. Não obstante, um primeiro projeto de universidade no Brasil, que foi concebido, em 1637, durante a dominação holandesa, em Pernambuco reunindo cerca cinquenta professores, intelectuais sábios, artistas da corte do Príncipe Maurício de Nassau, mas que não chegou a ser implantada, ser criadas¹.

Para uma melhor compreensão do processo de estruturação das instituições educacionais no Brasil, é preciso analisá-lo numa perspectiva temporal, que poderia ser dividido em seis fases.

1. A primeira inicia-se no período colonial, com a chegada dos jesuítas a Bahia (1549), com a conseqüente criação de colégios e seminários, passando-se pelas reformas pombalinas (1771-1772), até a transferência da sede da monarquia portuguesa para o Rio de Janeiro (1808).

1 Carneiro, David – Educação, Universidade – Curitiba, Imprensa Universitária da UFPR, 1979, p. 60.

2. A segunda fase abrange a chegada da família real portuguesa à Independência do Brasil (1822), com a adoção da monarquia Constitucional (fundação de faculdades profissionais de ensino superior) até sua queda (1889).
3. A terceira, inaugura-se, em 1989, com a proclamação da República (primeiras legislações sobre educação superior), e estende-se até a Revolução de 1930.
4. A quarta fase corresponde ao Governo Provisório de Getúlio Vargas (com a lei Francisco Campos de 1933 instituindo as universidades públicas) até a sua deposição pelos militares em 1945.²
5. A quinta fase começa com a democratização após o Estado Novo (fundação de universidades confessionais) até a primeira metade dos anos sessenta (luta da UNE pela reforma universitária e a fundação da UnB).
6. Finalmente, a sexta fase, abrange o período do regime militar de 1964 (lei universitária de 1968) e modernização da universidade brasileira, com a expansão da pós-graduação, até o governo Lula (2003-2007).

1. A HEGEMONIA JESUÍTICA (1549-1759) E AS REFORMAS POMBALINAS (1771-1772)

A educação no período colonial foi marcada pela presença da Companhia de Jesus que, fundada, em 1534 e reconhecida pelo Papa Paulo III, em 1540, lançou-se imediatamente em missões de propagação da fé católica e de luta contra a heresia em território europeu. Com a Contra-Reforma, a Companhia de Jesus «rompera as vacilações iniciais e optara pela preservação da herança tradicional, expressa na doutrina a aristotélica-tomista. Infensa à contemplação rigorosamente hierarquizada, militante, devotada e ativa, a Ordem dos Jesuítas, ao adotar semelhante projeto, iria promover a brusca orientação da cultura portuguesa»³.

Menos de uma década depois de seu reconhecimento, seis jesuítas se incorporaram na expedição do primeiro Governador geral, Tomé de Souza que aportou em 1549, em Salvador da Bahia, com a missão de conquistar os índios pela catequese em nome da Igreja Católica. Para Fernando de Azevedo, a chegada dos padres «não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e, sobretudo, pelas conseqüências que dela resultaram para a nossa cultura e civilização»⁴.

A missão da Companhia estava definida em termos claros dentro da lógica da colonização portuguesa: «cumprir o mandato real de conversão dos índios e de dar apoio religioso aos colonos, para o que recebiam subsídios do Estado, bem como sesmarias destinadas à manutenção dos estabelecimentos que viessem a

2
Esta periodização coincide parcialmente com a e Cunha, Luiz Antonio – A Universidade Temporária: o ensino superior da Colônia à Era de Vargas, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira/Universidade Federal do Ceará, 1980, pp.15-16.

3 Schwartzman, Simon – Formação da Comunidade Científica no Brasil, Rio de Janeiro, FINER, 1979, p. 41.

4 Azevedo, Fernando – A Cultura Brasileira, São Paulo, Editora Melhoramentos/Editora da Universidade de São Paulo, 1971, p. 509.

criar». Embora sua principal tarefa fosse a conversão dos índios, «a fundação de colégios» tornou-se também uma prioridade para a ordem. Neste campo adotaram seu método pedagógico próprio: a *Ratio Studiorum*.

No período de dois séculos, desde a chegada em 1540 até sua expulsão pelo Marques de Pombal, em 1759, «foram eles quase os únicos educadores do Brasil. Os religiosos de outras ordens, franciscanos, carmelitas e beneditinos» fixaram-se mais tarde (1580), mas tinham um «regime de vida mais ascética [...] e não davam à função educadora o papel primordial que ela assumia o plano das atividades dos jesuítas»⁵. Como ressalta Serafim Leite, falar das primeiras escolas no país é, de fato, evocar a epopéia dos jesuítas do século XVI e «os fundamentos de todo um vasto sistema de educação que se foi ampliando progressivamente com a expansão territorial do domínio português»⁶.

A primeira escola é criada em Salvador logo após a fundação da cidade (1549) e o primeiro mestre-escola da colônia foi Vicente Rijo ou Rodrigues. Em dez anos a rede jesuítica se estende na direção do sul, Porto Seguro, Espírito Santo e São Vicente, que se transfere para a planície de Piratininga, com o Colégio São Paulo. Esta instituição foi estabelecida em 1554, mesmo ano de fundação da cidade de igual nome, e teve entre seus clérigos o jesuíta mais ilustre, Padre José de Anchieta, que, embora tenha vindo de Portugal, tinha nacionalidade espanhola, sendo, na oportunidade, designado para ser o mestre de seus colegas.

A pedagogia jesuítica previa um currículo único, dividido em dois graus (*studia inferiora* e *studia superiora*). Os cursos desenvolvidos nos seus colégios e seminários tinham quatro graus de ensino: o curso elementar (ler, escrever, contar e aprendizagem da doutrina católica); o curso de humanidades era realizado todo em latim, durante dois anos, envolvendo o ensino da gramática, da retórica e das humanidades; o curso de artes que durante três anos ensinava as ciências naturais ou filosofia (lógica, física, matemática, ética e metafísica); finalmente, o curso de teologia, com quatro anos de duração, «conferia o grau de doutor» (com ênfase em teologia moral, dogma católico e teologia especulativa)⁷.

Os cursos de artes dos Colégios do Brasil-colônia, apesar de seguirem o mesmo plano pedagógico que a ordem utilizava na Europa, seus graduados na Bahia «eram obrigados a repetir o curso em Coimbra ou Évora, ou ainda prestarem exames de equivalência. Essa situação de não reconhecimento pela metrópole resultou em demandas por parte da Câmara Municipal da Bahia solicitando equivalência dos graus conferidos no Colégio da Bahia com os de Évora que era também administrada pela Companhia de Jesus. No entanto, os requerimentos da Câmara Municipal da Bahia foram sempre rejeitados pela Universidade de Coimbra»⁸.

5 Ibid, p. 511.

6 Leite, Serafim – As primeiras escolas do Brasil, in *Páginas de História do Brasil, Série Brasileira*, vol. 93, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1937, pp. 35-62.

7 Maiores detalhes vide Franca, Leonel - O método pedagógico dos jesuítas, Rio, Agir, 1956.

8 Cunha, Luiz Antonio – A universidade temporária: o ensino superior da Colônia à era de

A rede de colégios dirigidos pelos jesuítas era bastante ampla em termos territoriais: a partir do modelo do Colégio da Bahia, foram criados outros colégios em São Paulo de Piratininga e no Rio de Janeiro (século XVI), em Santos, Olinda e Recife, no Maranhão e no Pará (século XVII). No século seguinte, foi o da organização dos seminários: com exceção de Belém da Cachoeira (Bahia) de 1687, foram criados o da Paraíba (1745), o do Pará (1749), o do Maranhão (1751), o de Paranaguá (1754), sendo o último o Seminário da Boa Morte, em Mariana (Minas Gerais), antes da expulsão da ordem em 1759. Em meados do século XVIII, «quando da interrupção da atividade educacional dos jesuítas no Brasil, era de 300 o número de estudantes de todos os colégios, em terço deles no Colégio da Bahia»⁹.

.....

José de Anchieta, considerado o «Apostolo do Novo Mundo» nasceu em Tenerife, em 1534, e com 18 anos foi enviado a Coimbra para estudar. Professou na Companhia de Jesus em 1551. Parte para o Novo Mundo, em 1553, ainda noviço. Ninguém poderia prognosticar o vigor e a capacidade de trabalho que revelou entre os gentios e a importância de seu papel educacional e institucional. Tornou-se, por designação do Nóbrega, mestre do Colégio de Piratininga; depois, missionário em Piratininga, São Vicente, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Na hierarquia da ordem foi Provincial dos jesuítas (1579-1586) e Reitor do Colégio do Espírito Santo. Educador por excelência, «organizou a *Arte da Gramática da língua brasileira*, manuscrita desde 1560 e publicada em 1595, poeta e autor teatral compôs em latim o *Poema da Virgem* e, em português e tupi, orações, canções e autos religiosos; historiador, escreveu as *Informações e fragmentos históricos (1584-86)*, a vida dos padres jesuítas mortos no Brasil e, em suas cartas, uma das fontes mais preciosas do primeiro século colonial.

.....

A expulsão teve um impacto importante sobre a obra dos jesuítas na Colônia, especialmente em suas instituições de ensino: foram fechados 25 residências, 36 missões e 17 seminários maiores, além de um curso não determinado de seminários menores e ‘escolas de ler e escrever’ (Azevedo p. 47?) No ensino superior, fecharam-se os colégios da Bahia, Recife, Olinda, Piratininga, Rio de Janeiro, São Luis, Belém e Mariana destruindo-se sua articulada rede nacional de instituições de prestígio.

De acordo com a análise crítica de Anísio Teixeira, no período colonial, «a educação refletiria a organização de uma sociedade simultaneamente dominada e dominadora. [...] Nessa sociedade, somente o padre e o funcionário constituíam a classe necessitada de educação escolar para isso a Colônia e a Metrópole se associavam no provimento aparentemente adequado». [...] «dentro do arcabouço rígido desses quadros, movia-se a subsociedade colonial em sua estrutura escravocrata de senhores patriarcais». No entanto, «depressa os jesuítas entram em conflito com os colonizadores dando origem ao duplo catolicismo brasileiro, o catolicismo familiarista ou social e o catolicismo político dos jesuítas.»¹⁰

.....

Vargas, *Civilização Brasileira*, 1980, pp. 31-32, nota 21.

9 Cunha, L.A., *op. cit.*, p. 36; Azevedo, Fernando, *op. cit.*, p. 524.

10 Teixeira, Anísio – A educação e a sociedade brasileira in Anísio Teixeira: educação no Brasil, Rio de Janeiro, Edit. UFRJ, pp. 350-351.

Se, no século XVIII, os jesuítas tiveram o monopólio do ensino – em todos os níveis – na Colônia e na Metrópole, a situação será radicalmente alterada no período seguinte. Com a subida ao trono de D. José I, em 1750, após a morte de D. João V, foi chamado para integrar o governo, como autoridade máxima, o Marquês de Pombal que «entendera que o sucesso da Inglaterra com resultante do conhecimento da ciência aplicado às atividades produtivas, idéia que trataria de reproduzir a seu modo, em Portugal.»¹¹

Além da expulsão dos jesuítas em Portugal, houve um conjunto de reformas que romperam com a tradição contra-reformista daquele país. Foi inevitável que o sistema montado pela Companhia de Jesus fosse fragmentado sob a influência do enciclopedismo francês. Pombal introduziu, em 1771, o Colégio dos Nobres, em Portugal, mas sem nenhum outro princípio unificador que substituísse a religião. O Colégio, criado para receber cem alunos oriundos da nobreza, em regime de internato, visava ampliar a formação na cultura clássica com novas disciplinas: matemática, física, hidrostática, hidráulica, desenho e arquitetura. Porém, o projeto fracassou nos seus objetivos e o governo optou pela reforma da Universidade de Coimbra, concluída, em 1772, provocou a sua transformação profunda: criavam-se duas novas faculdades, de matemática e de filosofia, esta ocupando-se do que então se denominava de ‘filosofia natural’. A universidade passou a dispor de horto botânico, laboratório de física e química, dispensário farmacêutico e laboratório de anatomia¹².

Essas reformas na Metrópole – tanto no Colégio dos Nobres quanto na Universidade de Coimbra – somente tiveram influência na Colônia na organização do Seminário de Olinda, fundado em 1798 e no Rio de Janeiro, onde os frades franciscanos criaram, no Convento Santo Antonio, em 1776, um curso de «estudos literários e teológicos» seguindo o modelo da faculdade de filosofia, da universidade portuguesa: «o curso destinava-se à preparação profissional de sacerdotes, mas era freqüentado também por numerosos leigos que buscavam ilustrar-se» e era «um curso superior em amplos moldes, maior que muitos estabelecimentos que tiveram em outros países da América o predicamento de universidade»¹³.

Na realidade, as reformas pombalinas atingiram o Brasil «por intermédio da Universidade de Coimbra, que continuou a ser a um tempo o centro criador e distributivo para o Reino e seus domínios, mas já num espírito novo, de que as faculdades de filosofia e de matemática se tornaram os focos de irradiação» Em lugar de um ensino puramente literário, clássico, o desenvolvimento do ensino científico que começa a fazer lentamente seus progressos ao lado da educação literária, que se não chegam a determinar a ruptura de unidade de pensamento, abrem o campo aos primeiros choques entre as idéias antigas, corporificadas no ensino jesuítico, e a nova corrente de pensamento pedagógico, influenciada pelas

11 Schwartzman, Simon, *op. cit.*, p. 46.

12 Cidade, Hernani -A Reforma Pombalina in Lições de Cultura e Literatura Portuguesa, Coimbra, Coimbra Editora, vol. 2, 1969.

13 Lacombe, A.J. – Os primórdios da educação in Historia da Cultura Brasileira, Rio de Janeiro, MEC/CFC/FENAME, 1973, p. 195.

idéias dos enciclopedistas franceses, vitoriosas, depois de 1789 na obra escolar da Revolução.»¹⁴

A comparação entre os Estatutos dos Seminários do Rio de Janeiro e de Olinda indica que «os estatutos dos franciscanos, mais próximos da reforma da Universidade de Coimbra, não poupavam espaço no combate à escolástica, enquanto que os estatutos de Azeredo Coutinho, redigidos após a Revolução Francesa, não escondiam a preocupação da defesa da monarquia e da religião católica»¹⁵.

.....

Azeredo Coutinho, nascido em Campos, no Estado do Rio de Janeiro, em 1742, filho de senhores de engenho. Fez estudos de latim, gramática, retórica e filosofia na cidade do Rio de Janeiro. Em 1775, partiu para Portugal onde se formou em Direito Canônico e Filosofia em Coimbra. Considerado um dos principais produtos da Universidade de Coimbra reformada, em 1782, elaborou em Lisboa os Estatutos do Seminário Episcopal Nossa Senhora da Graça de Olinda. Tornou-se Governador Interino, Bispo de Olinda e Diretor-Geral dos Estudos da Capitania. Já havia se destacado pelos estudos econômicos, apresentados para a Academia Real de Ciências de Lisboa. Embora seus trabalhos liberais, no campo econômico, pode-se observar no Estatuto do Seminário, com clareza, suas idéias pedagógicas progressistas. Filia-se à concepção pedagógica do Padre Luiz Antonio Verney (*Verdadeiro método de estudar*), inspirado na concepção da obra *Educação* de Locke. Na Colônia, prestou em curto período de tempo (1799-1802), relevantes serviços ao Brasil, tendo sua passagem sido marcante, especialmente, por suas idéias influenciadas pelas transformações da Universidade de Coimbra, reformada, nos tempos do Marques de Pombal. O Seminário de Olinda foi um dos estabelecimentos reconhecidos pelo alto nível de formação de seus estudantes. O ambiente do seminário favoreceu a circulação de idéias que influenciaram o processo de independência do Brasil. Faleceu em Lisboa em 1821, como deputado da Assembléia Constituinte, a qual fora eleito pela Província do Rio de Janeiro.

.....

2. DO REINO UNIDO AO IMPÉRIO INDEPENDENTE (1808-1822)

Com a transmigração da família real para o Brasil, sob a proteção inglesa e em fuga da invasão napoleônica em Portugal, em 1808, iniciou-se um processo que, em 1815, elevou o Brasil a condição de Reino Unido. Esta mudança de estatuto desembocará na Independência do Brasil (1822) e na implantação de uma monarquia constitucional com o Imperador Pedro I, filho de D. João VI que havia retornado a Portugal (1821). Nesse contexto, «a educação em todo esse período refletiu a cultura dominante dividida entre o conservadorismo de hábitos e o liberalismo de gestos, entre a estrutura social reacionária e opressora e a superestrutura intelectual e formal do constitucionalismo e liberdade»¹⁶.

D. João VI e seus conselheiros rejeitam a idéia de criar uma universidade proposta pelos comerciantes baianos, limitando-se a instituir cadeiras ou facul-

14 Azevedo, Fernando, *op. cit.*, pp. 555 e 557.

15 Cunha, Luiz Anonio, *op. cit.*, p. 61.

16 Teixeira, Anísio, *op. cit.*, p. 355.

dades profissionais isoladas, inspirando-se no modelo napoleônico. Tais escolas e faculdades, assim como na França, visavam sobretudo formar quadros para o Estado: «criar escolas especiais, montadas com fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa. Era preciso antes de mais nada, prover à defesa militar da Colônia e formar para isso oficiais e engenheiros, civis e militares.»¹⁷

Em decorrência, as primeiras escolas foram a Academia de Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810), com oito anos de curso, que, em 1832, se agrupariam numa única instituição de engenharia militar, naval e civil com cursos de matemática, (4 anos), curso militar (2 anos); cursos de pontes e calçadas e construção naval, ambos com 2 anos. Em 1858, forma-se a Escola de Aplicação do Exército e finalmente toma o nome de Escola Central, com dois cursos (matemática e ciências físicas e naturais e de engenharia civil). E a Escola militar dividiu-se na especialização das três armas (infantaria, artilharia e engenharia militar).

Na Bahia, foi criada a cadeira de cirurgia por sugestão do médico-mor do monarca no Hospital Militar e no Rio de Janeiro os cursos de anatomia e de cirurgia. Estes cursos ampliaram-se, dando origem as primeiras faculdades de medicina. As necessidades da economia agrícola e industrial estimularam a criação, também na Bahia, das cadeiras de economia (1808), de agricultura (1812) e química, compreendendo química industrial e geologia (1817) e desenho técnico (1818). Na capital do reino houve, na mesma época, a criação de laboratórios de química (1812) e curso de agricultura (1814). Para Azevedo, «se excetuarmos, pois algumas cadeiras que se instituíram para suprir as lacunas do ensino tradicional, e visando estudos desinteressados», uma vez que «quase toda a obra escolar de D. João VI, impelida pelo cuidado da utilidade pratica e imediata, pode-se dizer que foi uma ruptura completa com o programa escolástico e literário do período colonial»¹⁸.

Assim que, essa «reestruturação e ampliação do ensino superior no Brasil fizeram com que os estudos de matemática, física, química, biologia e mineralogia se deslocassem dos cursos de filosofia controlados pela Igreja, para os cursos médicos e para a Academia Militar, e, muito mais tarde, para a Escola Politécnica [...] Com a importação dos livros-texto daquelas ciências e o retorno dos estudantes que estudavam na Escola Politécnica de Paris (onde lecionava Augusto Comte), o positivismo veio a se firmar como a ideologia dos médicos, dos engenheiros, dos oficiais do exército e dos professores secundários das disciplinas científicas.» Por sua vez, «os estudos de filosofia deslocaram-se para as faculdades de direito, onde foi menor a influência dos positivistas» e mais identificados com «os pensadores franceses ecléticos e espiritualistas e dos idealistas alemães».¹⁹

Em 1822, com a independência do Brasil, a preponderância dos liberais sobre os conservadores na Constituinte de 1823, abria novas perspectivas na orientação das políticas educacionais. Mas nos debates da Assembléia Constituinte,

17 Azevedo, Fernando, *op. cit.*, p. 570.

18 *Ibid*, p. 571.

19 Cunha, Luiz Antonio, pp. 63-64.

resultou a lei que aboliu o privilégio do Estado para dar instrução, e garantiu «a instrução primária gratuita a todos os cidadãos» e determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades e vilarejos²⁰.

No que concerne ao ensino superior, os debates na Constituinte de 1823 avançam numa direção oposta as orientações de D. João VI: surgiram indicações sobre a criação do ensino universitário, como a de Francisco Pinheiro (Visconde de São Leopoldo), propondo que «se crie uma universidade pelo menos, para assento da qual parece dever ser preferida a cidade de São Paulo». A mais importante proposta, porém, contida na Constituinte foi apresentada na sessão de 1 de setembro de 1823, por José Bonifácio de Andrada e Silva.

O projeto de José Bonifácio foi concebido a partir de sua experiência em várias universidades européias, mas ficou no papel por causa da dissolução da Assembléia Constituinte pelo Imperador Pedro I. A universidade seria formada por «três faculdades: Filosofia, Jurisprudência e Medicina. Suprimindo-se as Faculdades de Cânones e Teologia, mantidas pela Reforma Pombalina, o que parece um avanço na mentalidade laica no período. A Faculdade de Filosofia subdividia-se em três secções: ciências naturais; filosofia racional e moral; ciências matemáticas.»²¹

.....
José Bonifácio de Andrada e Silva: filho de família rica de Santos, Estado de São Paulo, de origem portuguesa recente, foi estudar na Universidade de Coimbra reformada, tendo concluído primeiro a Faculdade de Filosofia em 1787 e a Faculdade de Leis em 1788. Ao invés de seguir a tendência da maioria dos brasileiros de preparar-se para a magistratura e a carreira política, optou pelos estudos e pesquisas em ciências naturais: mineralogia. Foi admitido, em 1789, como sócio livre da Academia de Ciências de Lisboa e, em 1790, realizou missão científica durante dez anos pela Europa: estudou química e mineralogia em Paris até 1791, pesquisou durante dois anos, no laboratório do fundador da mineralogia sistemática em Freiberg na Alemanha. Nos anos seguintes pesquisou em várias instituições científicas européias: em Londres, Iena, Berlim e Edimburgo, regressando a Portugal em 1800. Antes de retornar ao Brasil, dirigiu as minas de carvão, portuguesas, a fundição de ferro e dirigiu um laboratório de química e mineralogia. Ensinou em Coimbra e foi secretário da Academia de Ciências. Retornou ao Brasil, provavelmente à convite de D. João VI, para assumir a reitoria de um Instituto Acadêmico, espécie de universidade, que seria fundado no Rio de Janeiro. No entanto, como a idéia não se concretizou, ele acabou se envolvendo no processo de independência do país, tornando-se um dos seus principais próceres. Posteriormente, na Assembléia Constituinte, José Bonifácio

.....
 20 Art. 179, inciso XXII da Constituição outorgada, em 1824, pelo Imperador.

21 Schwartzman, Simon, op.cit. p. 50-51). Em 1830, o projeto de Bonifácio foi retomado graças a proposição do senador Bernardo José da Gama, diretor da Faculdade de Direito de Olinda; e novamente recuperado em 1870 pelo senador Paulino José de Soares Souza, Visconde do Uruguai. Nas duas ocasiões o projeto não vingou. A tentativa de criação de uma universidade que teve a maior possibilidade de dar certo foi a do Presidente do Conselho, José Antonio Saraiva, Ministro de Finanças, que contou com o apoio de Imperador Pedro II, mas o imponente prédio que começou a ser construído para sediar a nova instituição foi finalmente destinado a um asilo de doentes mentais.

apresentou um projeto de universidade que não frutificou pela dissolução da mesma pelo Imperador Pedro I.

O fato mais importante no primeiro quartel do século XIX foi a criação de duas Faculdades de Direito. Uma em São Paulo, instalada no Convento de São Francisco, em 1827; a outra em Olinda, sediada no Mosteiro de São Bento em 1828. Ambas formavam os juristas no Brasil, superando a tradicional dependência da Universidade de Coimbra. Matricularam-se, em 1864, nas duas faculdades de direito, 826 alunos; enquanto que nas duas de medicina o número era de 294.²²

Durante o Império, o Ato Adicional (1834), ao descentralizar o ensino primário e secundário para as províncias, o poder imperial passou a se ocupar exclusivamente do ensino superior, ocupando-se sobretudo das escolas das profissões liberais. A conseqüência para a educação foi o desenvolvimento nas províncias de colégios, confessionais e laicos. No entanto, merece referência a única instituição pública destinada à cultura geral, criada durante a monarquia constitucional (1822-1889) que foi o Colégio Pedro II. Fundado por decreto expedido pelo Regente interino, Bernardo de Vasconcelos, em 1837 e instalado, no Rio de Janeiro, no antigo Seminário de São Joaquim, foi concebido para ser uma escola secundária padrão de referência. Seus alunos, após concluírem sete anos de estudo, recebiam o grau de bacharel em letras, o que os dispensavam de exames para entrar nas academias. A formação oferecida aos seus estudantes cobria as letras e as ciências e atendia as necessidades de cultura geral para as elites dirigentes..

Foram criadas no mesmo período as Escolas Normais para formar professores para o ensino primário, uma vez que o Ato Adicional atribuía às Assembléias Provinciais a competência para legislar sobre a instrução pública. A primeira foi fundada em Niterói, Rio de Janeiro (1835). A partir da criação da escola no Município da Corte, várias Províncias organizaram Escolas Normais a fim de formar o quadro docente para suas escolas de ensino primário: Minas Gerais (1840), Bahia (1841) e São Paulo (1846).²³

A província de Minas Gerais foi considerada o maior centro de estudos de humanidades do Império. A história do Colégio Caraça foi iniciada pelo irmão Lourenço de Nossa Senhora, português que fundou, em 1774, um convento em Caraça. Ao morrer, deixou seu santuário para D. João VI, pedindo-lhe que construísse um colégio no local, este passou o convento, em 1820, a dois lazaristas portugueses e fundaram o Colégio, que viria a se tornar famoso em todo o país.

Por sua vez, os jesuítas – que retornavam ao país 83 anos após a sua expulsão –, fundaram um colégio no Desterro (hoje Florianópolis), um seminário

22 Já na Escola Central o total de matriculados era de 154 (dos quais 15 militares) e 109 na Escola Militar e, em 1866, na Escola da Marinha foi de 94 alunos. Nos dois cursos jurídicos, entre 1855-64, matricularam-se 8036 alunos, sendo que 78 receberam o grau de bacharel; nas duas faculdades de medicina (102) e na engenharia civil (58) na Escola Politécnica.

23 Tanuri, L. M. Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil. Pesquisa e planejamento. São Paulo, v.13, dez.1970, pp. 7-98; Villela, H. O. S. A primeira Escola Normal do Brasil. In: Clarice Nunes. (org.). O passado sempre presente. São Paulo: Cortez, 1992, pp. 17-42.

em Pernambuco e mais três colégios (São Luís, em Itu – São Paulo, Nova Friburgo, no Rio de Janeiro e o Nossa Senhora da Conceição, em São Leopoldo – Rio Grande do Sul). Na mesma época começam a funcionar as primeiras escolas protestantes e metodistas: a Escola Americana em São Paulo, ambas do *Mackenzie College* (1881), os Colégio Piracicabano (1881), no interior de São Paulo, e o Americano em Porto Alegre, ambos femininos.

3. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

O período compreendido entre 1889, data da proclamação da República no Brasil, até a Revolução de 1930, em que Getúlio Vargas assume o Governo Provisório, é denominado de Primeira República ou República Velha. Após governos presididos por militares – Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto –, começa uma fase controlada por partidos republicanos únicos, resultado de um pacto oligárquico a partir do presidente civil (Campos Sales) e que vai assegurar às oligarquias mineira e paulista a alternância na chefia do Estado.

Nos primeiros tempos do novo regime, as escolas e as faculdades profissionais eram suficientes. No entanto, esse período constitui provavelmente o período da história brasileira em que se verifica a presença e o potencial mais visível da ciência aplicada (saúde pública, agricultura, engenharia, geologia) sob a influência das idéias positivistas e do início da industrialização. No entanto, os adeptos de Augusto Comte, do Apostolado Positivista brasileiro, têm uma posição totalmente contrária à criação das universidades destinadas a «pedantocratas de nossa burguesia» e consideram que a universidade não é «uma necessidade real no Brasil».²⁴

Igualmente na República Velha, mantém-se a tradição, no que se refere à educação superior, de priorizar o ensino superior profissional e técnico: «a classe governante brasileira, ao mesmo tempo em que via o Brasil com essa inclinação para a cultura intelectual, para a cultura do lazer, para a cultura geral, para a cultura do consumo, resistia a essa tendência ornamental, procurando promover educação mais utilitária.»²⁵

Daí a importância que o governo federal atribui a criação das escolas técnico-profissionais, mas não valoriza a implantação de ginásios e as escolas secundárias de formação enciclopédica, mantendo-se fiel a tradição que vem desde o Reino Unido e do Império de uma formação superior utilitária e profissionalizante. Não obstante serem profissionalizantes, essas escolas superiores cumpriam também as funções de uma formação para a cultura geral, sob a influência da cultura européia, especialmente francesa.

O final do século XIX e as primeiras décadas do século XX ficaram conhecidos como período da *Ilustração Brasileira*²⁶ pelo intenso contato com a Europa.

24 Maiores detalhes vide Schwartzman, Simon, op.cit.pp.53-81 e Cruz Costa – Contribuição para a história das idéias no Brasil, Rio de Janeiro, José Olympio, p. 24.

25 Teixeira, Anísio: Educação e Universidade, Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1998, p. 91.

26 Vide Barros, Roque Spencer de – A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade, São

As teorias dominantes na época foram importadas da França: o evolucionismo, o darwinismo biológico e social, o positivismo e o materialismo filosófico e político que são acolhidas pelas elites políticas intelectuais e culturais do país. O positivismo reina no meio militar e o próprio imperador é entusiasta e propagandista das novas tecnologias. No campo científico e intelectual, haveria de examinar, além do positivismo e a influência do ambiente intelectual e universitário francês, a influência alemã pela «percepção difusa do sistema universitário alemão, mesclada ao ideário positivista e adaptada ao clima político das tendências descentralizantes que já começavam a se manifestar a partir do manifesto republicano de 1870, levou a uma transformação profunda do sistema de educação superior, através da Reforma Leôncio de Carvalho feita no gabinete liberal de Sinimbu»²⁷.

Arocena fez uma avaliação da aplicação do modelo napoleônico na América Latina: «O Brasil, diferentemente da América espanhola, não teve uma universidade colonial e durante o século XIX, o chamado modelo napoleônico foi implantado em sua versão mais radical com escolas profissionais sem ligação entre elas», mas a presença de instituições especializadas em pesquisa «teve mais sucesso no caso brasileiro do que no conjunto dos países de língua espanhola. Nesses últimos, a tendência consiste a fazer» da universidade uma instituição unitária, enquanto que o Brasil, partindo de outro extremo, produz um resultado comparável à universidade como uma confederação de faculdades»²⁸.

Com a descentralização republicana decorrente da implantação do federalismo, o Estado de São Paulo torna-se o pólo econômico mais importante pelo desenvolvimento cafeeiro voltado para o mercado externo. Daí ter a região paulista tomado várias iniciativas também no campo da pesquisa cuja origem remonta ao final do século XIX, dentre as quais se destacam os institutos: Agrônomo de Campinas (1887), Vacinogênico de São Paulo (1892), Bacteriológico de São Paulo (1893) e o Butantã (1899). Além da Escola Politécnica (1893), foram criados também em São Paulo, a Escola de Engenharia Mackenzie (1896), a Escola Livre de Farmácia (1898), a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz em Piracicaba (1901) e a Escola de Comércio Álvares Penteado (1902).

Fora de São Paulo, houve também algumas novas instituições: a Escola de Engenharia de Porto Alegre (1896), o Instituto Borges de Medeiros (1917) a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (1898), e a Escola e Comércio Candido Mendes (1902), no Rio de Janeiro; em Minas foi criada a Escola Agrícola, de Viçosa, organizada pelo especialista norte-americano Rolphis e o Instituto Eletrotécnico. Face a necessidade de enfrentar surtos epidêmicos fundou-se, no Rio de Janeiro, a Escola de Manguinhos cujo nome original era instituto Soroterápico Federal (1901), denominado, posteriormente, Instituto de Patologia Experimental Osvaldo Cruz (1907).

Paulo, USP, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1959.

27 Schwartzman, Simon, *op. cit.*, pp. 86,89 e 93.

28 Arocena, Rodrigo e Sutz, Judith – La universidad latinoamericana del futuro: tendencias, escenarios, alternativas. Montevideo, Universidad de la República, 1999.

Outra tendência relevante nesse início da República foi a criação de museus. Em 1893 foram criados: o Museu Paulista e o Museu Paraense (posteriormente Museu Goeldi), obras dos cientistas estrangeiros – Hermann Von Ihering e Emilio Goeldi – que deram continuidade à tradição do Jardim Botânico do Rio de Janeiro, em contato com instituições similares européias.

No plano do ensino, o primeiro ministro da Instrução Pública da República – Benjamin Constant Botelho de Magalhães – promoveu uma reforma geral no ensino, desde o primário e secundário do Distrito Federal, abrangendo o superior, artístico e técnico em todo país. Além de reformar as Faculdades de Direito e Medicina, a Escola Politécnica de Minas, transformou a Academia de Belas Artes em Escola Nacional de Belas Artes, e o Conservatório de Música em Instituto Nacional de Música. O Colégio Pedro II, fundado na época imperial, foi a instituição que, após a reorganização republicana, mais ficou impregnada com as idéias positivistas, passando, inclusive a mudar sua denominação para, em um primeiro, Instituto Nacional de Instrução Secundária e, em seguida, Ginásio Nacional. Somente, em 1911, voltou a assumir a designação original.

Outra singularidade da educação no Brasil, e também um paradoxo, é que no início da República rompeu-se com o ensino superior «oficial» das faculdades e escolas profissionais do período da monarquia imperial. O ministro positivista Benjamin Constant, ao se opor ao privilégio dos diplomas, permitiu o desenvolvimento de instituições «livres, não dependentes do Estado, empreendidas por particulares»²⁹ Mais tarde, a Lei Orgânica de 1915 «estabeleceu que as escolas superiores criadas pelos estados e por particulares deixavam de sofrer qualquer fiscalização por parte do governo federal», com currículos organizados sem qualquer paradigma oficial e passaram a ser *corporações autônomas*, gozando de «completa autonomia didática, administrativa e financeira»³⁰.

A nova legislação estabelecia novo regulamento para as faculdades de direito já existentes (São Paulo e Pernambuco) e autorizava os governos estaduais e a entes particulares a criação de faculdades de direito. Ampliam-se também as condições de acesso dos estudantes ao ensino superior por intermédio de novos mecanismos: através de um *exame de madureza* no final dos estudos secundários assegurava ao aprovado o acesso livre ao ensino superior. As escolas superiores particulares tiveram também seus diplomas equiparados aos das instituições oficiais; e a própria escola particular secundária foi também reconhecida como equivalente às federais.

Neste contexto, surgiram as primeiras escolas superiores livres e foram organizadas por grupos de particulares de diferentes domínios profissionais (juristas, médicos e engenheiros). São fundados os primeiros estabelecimentos de ensino

29 «Seu crescimento foi bastante grande, tendo o ocorrido correlativamente à facilitação do ingresso no ensino superior» Vide Cunha, Luiz Antonio, *op. cit.*, p. 132.

30 Ibid p. 162-163 Posteriormente foi promulgado o decreto 11.530 de março de 1915 pelo jurista gaúcho, Carlos Maximiliano que restabeleceu o privilegio dos diplomas do Colégio Pedro II no acesso ao ensino superior; da instituição dos exames de admissão para o ensino superior e criação da figura do «professor catedrático» vitalício substituindo o professor ordinário da lei orgânica.

superior utilizando a denominação de universidade, dentre as quais permaneceram as do Rio de Janeiro (1920) e a de Minas Gerais (1927). Observa-se que o número de estudantes cresceu significativamente em comparação ao final do Império: o número total em sete cidades, em cursos de medicina, engenharia e direito era de apenas 2.300 discentes, sendo que em 1910 o número de discentes aumenta para cerca de 10 mil, chegando a um número da ordem de 20 mil no final da Primeira República (1930)³¹.

Da reforma de Benjamin Constant (1891) à de Rivadávia Correa (1911), houve uma forte expansão do ensino superior profissional: foram fundadas 27 escolas superiores³². Diante de forte estímulo à expansão e ao aumento do acesso, a nova reforma procurou estabelecer limites a esse processo. Dentre outras preocupações dos legisladores valorizava-se a questão da qualidade do ensino secundário, de sua função formativa que estava se perdendo e a adoção de um exame de seleção para melhorar o nível dos aspirantes ao ensino superior. Essas medidas estavam, em grande medida, na *Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República*. A reforma de Carlos Maximiliano (1915) introduziu o pagamento de taxas escolares aos estudantes (até então o ensino superior era gratuito), embora estivesse previsto que em cada série o governo federal teria 5 alunos gratuitos, segundo critérios estabelecidos³³.

Já a reforma do ensino de Rocha Vaz (1925) responde ao novo ambiente político que faz do ano de 1922 um ano crítico para as oligarquias governantes, durante o governo Arthur Bernardes. Nele eclodem quatro acontecimentos simbólicos que indicam as mudanças da sociedade brasileira: a Semana de Arte Moderna desencadeia a revolução estética; o Partido Comunista do Brasil é fundado e a reação católica se estrutura através do Centro D.Vital e a revista *A ordem*. O fato político mais relevante, porém, foi o desencadeamento das insurreições militares (1922 até 1926), lideradas pelos *tenentes*, com a rebelião do Forte de Copacabana, no Rio, e que se encerra com a Coluna Prestes, na qual, durante dois anos, os militares rebeldes percorrem o interior do Brasil e acabam se dissolvendo na Bolívia.

A nova reforma educacional «procurava impedir a entrada da política, da ideologia e da ideologia não oficiais no ensino superior», definiu as formas «de controle político-ideológico de estudantes e professores», introduziu a «cadeira de instrução moral e cívica nos currículos do ensino primário e secundário» e estendeu «a polícia escolar» às escolas secundárias, antes restrita ao ensino superior.³⁴ Naquele período de «crise social, o Estado assumiu a doutrina que postulava ser o processo histórico movido pela luta entre as forças do Bem (a ordem) contra as do Mal (a desordem)»³⁵.

31 Cunha, Luiz Antonio, *op. cit.*, pp. 133-134.

32 Das quais. 9 em áreas de saúde, 8 de ciências jurídicas; 4 de engenharia, 3 de economia e 3 de agronomia.

33 Maiores detalhes vide Cunha, Luiz Antonio, *op. cit.*, p. 176.

34 *Ibid.*, pp. 173-175.

35 Nagle, Jorge – Educação e Sociedade na Primeira República, São Paulo, Editora Pedagógica e Editora da USP, p. 188.

Na década de 1920, pela primeira vez a República atribuirá o nome de «universidade» às quatro faculdades profissionais sediadas no Rio de Janeiro para poder atribuir um título de *honoris-causa* ao rei da Bélgica em visita ao Brasil. Mas esta universidade somente se implantou efetivamente em 1937. Algumas tentativas anteriores a USP não foram muito duradouras nos Estados do Amazonas, em São Paulo e no Paraná.

A Universidade de Manaus (1909) implantou-se no auge do ciclo da borracha, que se organizou, primeiro, como Escola Universitária Livre de Manaus (1909) e mais tarde Universidade de Manaus (1913), compreendendo cursos, entre outros, de formação de oficiais; de Engenharia Civil, Agronomia, Ciências Jurídicas e Sociais, Medicina, Farmácia e Odontologia. O fim da prosperidade gerada pela borracha levou a universidade à crise por falta de alunos e apoio estatal e, em 1926 a universidade se fragmentou em vários estabelecimentos isolados.

Em 1911, foi criada a Universidade de São Paulo (que não tem nenhuma ligação com a USP fundada em 1934), por vinte profissionais de nível superior (médicos, farmacêuticos, dentistas e advogados) que, sob a liderança do «sócio capitalista» (Luís Antônio dos Santos), fundaram uma sociedade civil. Tinha por objetivo oferecer ensino em todos os graus (primário, secundário, superior e «transcendental»). Além das escolas primária, secundária e de cultura física, constituíram dez escolas superiores profissionais e «uma curiosa escola superior de Filosofia, História e Literatura» para promover através de conferências, a «cultura mental transcendente» assuntos de interesse geral cujas funções foram preenchidas pela Universidade Popular desde 1914. A escola chegou a ter 700 alunos e formou mais de uma centena de cirurgiões dentistas (1913-1916), mas extinguiu-se em 1917.

A terceira experiência foi a fundação de uma universidade, instituída por profissionais liberais e altos funcionários do governo do Estado do Paraná. Sua instalação ocorreu em dezembro de 1912 e no ano seguinte deu-se início aos cursos de Direito, Engenharia, Farmácia, Odontologia e Comércio, com 96 alunos e 26 professores. Em 1915, instalou-se o curso de Medicina. A universidade seria uma associação civil gozando de «toda a autonomia na sua administração econômica e didática». A universidade dissolveu-se porque «como a instituição visava a equiparação de seus cursos aos das federais e entre estas só havia escolas isoladas. Em 1946, as três faculdades (Direito, Engenharia e Medicina) mais a de Filosofia formaram a Universidade do Paraná, que foi federalizada em 1950».³⁶

.....

Manuel Bergström Lourenço Filho: nasceu no interior de São Paulo, em 1897, filho de pai português e mãe sueca. Iniciou seus estudos na Escola Normal Primária de Pirassununga, concluindo-os na Escola Normal Secundária em São Paulo. Dedicou-se ao ensino da educação em vários estabelecimentos: na Escola Normal de São Paulo e de Piracicaba, onde cria a *Revista de Educação*. Em 1922, foi convidado pelo governo do Ceará para ser Diretor de Instrução Pública, onde realizou reformas educacionais que terão repercussão no resto do país. Retornando a São Paulo,

.....

36 Maiores detalhes sobre essas experiências universitárias ver Cunha, pp. 177 a 188.

além de professor nas disciplinas pedagógicas e psicologia, desenvolveu pesquisas educacionais, com significativa produção intelectual em revistas e livros sobre alfabetização infantil e de adultos; ensino técnico rural; universidade; metodologia de ensino; administração escolar; avaliação educacional. Em 1929 formou-se na Faculdade de Direito de São Paulo. Foi um dos signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* em 1932 – que defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita. Foi professor-visitante em universidades no exterior e exerceu cargos federais, como diretor do Departamento Nacional de Educação (1937); do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (1938-1946); do Instituto de Educação e da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal (UDF) e integrou o Conselho Federal de Educação. Principais obras: *Tendências da educação brasileira*; *Psicologia Educacional*; *Educação comparada*; *Introdução ao Estudo da Escola Nova*.

Antes do desenvolvimento das universidades que terão uma implantação duradoura, dentre as quais a Universidade de São Paulo (USP) será o melhor exemplo, é importante mencionar o intenso debate entre educadores em torno da necessidade de reformas educacionais e a relevância que estas tiveram em alguns estados da federação a partir da década de 1920. A primeira delas foi realizada, em São Paulo, por Antônio Sampaio Dória que assumiu a instrução pública naquele Estado, enfrentando no ensino primário os velhos métodos de ensino. Em 1924, no Ceará, Lourenço Filho lançou-se na reorganização também do ensino primário. Carneiro Leão e Lisímaco da Costa, no Rio de Janeiro e Paraná respectivamente, difundem novas idéias e técnicas pedagógicas e fazem planos de reformas voltadas para o ensino primário. Na Bahia, Anísio Teixeira iniciou suas atividades de reformador educacional que serão ampliadas no Distrito Federal, entre 1932 e 35, ao retornar de curso de pós-graduação na Teacher's College da Columbia University.

Anísio Spinola Teixeira: nasceu em Caetité, no Estado da Bahia, em 1900, numa família de fazendeiros. Estudou em colégios jesuítas em Caetité e em Salvador e, em 1922, formou-se em Direito no Rio de Janeiro. Com 24 anos, foi nomeado inspetor geral de Ensino do Estado da Bahia. Em 1928, fez estudos pós-graduados na Columbia University. Em 1931, nomeado Secretário de Educação do Rio de Janeiro, criou uma rede municipal de ensino em todos os níveis, cujo ápice foi a criação, em 1935, da Universidade do Distrito Federal (UDF), extinta, em 1939, sob a pressão da Igreja por seu caráter laico. Em 1935, perseguido pelo Estado Novo, Anísio refugiou-se em sua cidade natal, onde viveu até 1945. Com a queda de Vargas, voltou a Secretaria de Educação da Bahia, instituindo o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a Escola Parque, ambos em Salvador. Em 1951, assumiu o cargo de secretário-geral da CAPES no MEC e, em 1952, foi diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), onde permaneceu até o golpe de 1964. Anísio foi também um dos idealizadores da Universidade de Brasília (UnB), fundada em 1961, durante o Governo Goulart, juntamente com Darci Ribeiro. Em 1963, tornou-se reitor da UnB, mas com o golpe de 1964, acabou afastado do cargo após a invasão por forças militares. Em consequência, foi para os Estados Unidos, lecionar nas universidades de Columbia e da Califórnia. Retornou ao Brasil em 1965 e morreu, em circunstâncias misteriosas, em 11 de março de 1971. Obras selecionadas: Aspectos americanos de

educação. Salvador.; Educação e a crise brasileira; Educação e o mundo moderno; Educação e universidade; Educação não é privilégio; Educação para a democracia; Educação progressiva: uma introdução à filosofia da educação.

Paralelamente a esses esforços de implantação de políticas educacionais voltadas para o ensino fundamental, fundou-se em 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE) que congregou educadores do Rio de Janeiro. A nova associação realizou sucessivos congressos ou conferências de educação em Curitiba (1927), Belo Horizonte (1928) e São Paulo (1929). Esse período de fermentação de idéias no campo da educação provocou uma ampla difusão através do «Inquérito» de Fernando de Azevedo, publicado no jornal O Estado de São Paulo, e realizado junto a educadores de São Paulo, de todos os graus de ensino, buscando obter a opinião dos mesmos sobre a educação e seus aspectos filosóficos e sociais. Esta pesquisa permitiu definir as grandes linhas diretivas para as reformas que serão implementadas pelo próprio autor no Distrito Federal.

Fernando Azevedo: nasceu, em 1894, em São Gonçalo do Sapucaí, Minas Gerais. cursou o ginásio no Colégio Anchieta, em Nova Friburgo e formou-se na Faculdade de Direito de São Paulo. Foi professor de sociologia educacional no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo; catedrático do Departamento de Sociologia e Antropologia da Universidade de São Paulo e professor emérito; Diretor geral da Instrução Pública no Distrito Federal (1926-30) e no Estado de São Paulo (1933); Diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo (1941-42); Secretário da Educação e Saúde do Estado de São Paulo (1947); Diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais (1956-61); crítico literário de O Estado de São Paulo (1923-26) e autor, em 1926, do Inquérito sobre Educação Pública em São Paulo. No DF e em SP, promoveu reformas, consubstanciadas no Código de Educação. Fundou em 1931 a Companhia Editora Nacional e dirigiu Biblioteca Pedagógica Brasileira. Redigiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 e, em 1938, foi presidente da Associação Brasileira de Educação e membro da Academia Paulista de Letras. Faleceu em São Paulo, em 1974. Principais obras educacionais: A reconstrução educacional no Brasil (1932); A educação na encruzilhada: Inquérito (1926); A nova política da educação no Brasil (1935); A educação e seus problemas, 2 vols. (1937); A cultura brasileira (1940) Princípios de sociologia (1958); Sociologia educacional, 5a ed. (1958); Canaviais e engenhos na vida política do Brasil (1958); A educação entre dois mundos Problemas, perspectivas e orientações (1958).

No mesmo período, constata-se «um aumento quantitativo de obras, com uma alteração qualitativa», que Nagle agrupou em quatro conjuntos: «obras de doutrinação», ligadas às pregações nacionalistas; trabalhos «de natureza pedagógica», incorporando conhecimentos científicos, especialmente da área de psicologia; estudos «históricos-descritivos da educação brasileira» e publicações identificadas com o movimento da Escola Nova.³⁷ Resta mencio-

37 Algumas obras representativas dos quatro grupos: 1) Orestes Guimarães. *Sugestões sobre educação popular no Brasil*; Miguel Couto. *No Brasil só há um problema nacional: a edu-*

nar a importância que teve a coleção Biblioteca de Educação organizada por Lourenço Filho, a partir de 1927, publicada pela Companhia Melhoramentos de São Paulo, com obras de enfoques psicológico, biológico e sociológico, e a Coleção Pedagógica, editada pela Editora Briguier no Rio de Janeiro.

4. DA REVOLUÇÃO DE 1930 À QUEDA DO ESTADO NOVO

Com a ascensão de Vargas ao poder, em 1930, no bojo da Revolução de 1930, instala-se o Governo Provisório que durou até a Constituinte de 1934. Após a derrota da Revolução Constitucionalista de São Paulo (1932), inaugurou-se um breve governo constitucional (1934-1937), que num contexto de radicalização pela ação de grupos fascistas (Ação Integralista Brasileira, fundada em 1932) e da esquerda comunista (Aliança Nacional Libertadora, criada em 1934) – desembocou no golpe militar que instaurou o Estado Novo.

O novo regime autoritário, sem partidos, tendo à frente como Chefe de Estado, Getúlio Vargas, realizou transformações importantes nos campos político, econômico e social. Consolidou-se o Estado nacional, rompendo com a descentralização oligárquica da República Velha e implementou-se a legislação social, com o início do processo de industrialização que, após a crise de 1929, resultou no esgotamento do modelo exportador baseado no café.

Nesse período, uma geração de intelectuais, entre as duas guerras mundiais, (Alberto Torres, Oliveira Viana, Azevedo Amaral) produziu um conjunto de ensaios anti-liberais de caráter social, valorizando o papel do Estado num contexto de radicalização ideológica. Ressalte-se que durante o Governo Provisório foi elaborada a primeira lei duradoura sobre a organização das universidades públicas brasileiras que vigorará de 1931 a 1968. Como consequência da derrota política das revoluções de 1930-1932, São Paulo buscou sua resposta na formação de novas elites intelectuais, políticas e sociais através de criação da Escola Livre de Sociologia e Política (1934) e da Universidade de São Paulo. No Rio de Janeiro, a fundação da Universidade do Distrito Federal (1935) teve vida efêmera, extinta pelo governo em 1939, sendo substituída por uma nova instituição, sob a influência de intelectuais católicos (especialmente a Faculdade Nacional de Filosofia), que está na origem da Universidade do Brasil, posteriormente Universidade Federal de Rio de Janeiro (UFRJ).

Em 1931, realizou-se em Niterói a IV Conferência Nacional de Educação da ABE em que se confrontam em suas propostas educacionais, os «liberais», liderados por Fernando de Azevedo e os »igualitaristas», por Anísio Teixeira. A

cação do povo; Mario Pinto Serva. *A educação nacional*; 2) João Toledo. *Escola brasileira*; Deodato de Moraes. *Pedagogia científica*; Sampaio Dória. *Como se ensina*; 3) M. Santos de Oliveira. *História da instrução pública*; Afrânio Peixoto. *Cem anos de ensino primário*; 4) Anísio Teixeira. *Aspectos americanos da educação*; Júlio de Oliveira. *A Escola Decroly e a aplicação de seus processos no estado de Minas Gerais*; Corinto da Fonseca. *A escola ativa e os trabalhos manuais*; Amélie Hamaide. *O método Decroly*.

divisão principal era a questão «do ensino religioso nas escolas públicas.» Vargas em mensagem enviada a Conferencia pede aos participantes que elaborem «princípios orientadores para da política educacional do novo regime». Apesar das divisões internas, o resultado será um manifesto dirigido «ao povo e ao governo», que ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova». No que concerne a educação superior a Manifesto combinava «a função atribuída as universidades de formar a elite dirigente, dinâmica e aberta» mas também de «criar e difundir ideais políticos, tomando partido na construção da democracia.»³⁸

Não foi mero acaso, porém, que a legislação mais duradoura sobre a organização das universidades brasileiras tenha sido obra de dois mineiros: Francisco Campos, seu autor, e ministro da Justiça de Vargas; Gustavo Capanema, seu implantador num longo período como Ministro de Educação e Saúde Pública (1934-1945). O primeiro, já havia empreendido movimento educacional renovador, em Minas Gerais, com reformas pedagógicas de grande alcance. Igualmente, os ex-alunos da tradicional Escola de Minas tiveram um importante papel na formação de outras instituições, tais como a Escola de Engenharia de Itajubá e atual Universidade Federal de Viçosa, voltada para estudos e pesquisas na área agrícola. Registre-se, ainda, que a universidade de Minas Gerais, fundada por Mendes Pimentel, reuniu as escolas de Medicina, Engenharia e a Faculdade de Direito. Também foi em Minas Gerais que Francisco Campos tentou «pela primeira vez criar um sistema de educação secundária de alcance amplo e que antecedeu as reformas tentadas por Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro e em São Paulo.»³⁹

Como observa um especialista, «de Minas Gerais saíam algumas vezes e pessoas importantes nos movimentos pela renovação do sistema educacional e universitário brasileiros que adquiririam tanta importância na década de 30. Havia no estado, nessa época uma tradição cultural e intelectual já enraizada com reflexos definidos em relação aos problemas da ciência e da educação superior. Esta tradição remonta sem dúvida ao passado de minas gerais como centro da economia nacional no século XVIII, quando as famílias abastadas mandavam seus filhos estudar na Europa, para vê-los mais tarde tentar reproduzir os ideais revolucionários do velho mundo na Inconfidência aos portugueses»⁴⁰.

.....
Francisco Luís Da Silva Campos: nasceu em Dolores do Indaiá, no Estado de Minas Gerais, em 1891. Filho de família tradicional e de políticos. Formou-se em Direito de Belo Horizonte e se notabilizou por sua cultura e oratória. Em 1918, tornou-se professor de Direito Público Constitucional. Filia-se ao Partido Republicano Mineiro, onde se elege deputado estadual em 1919. Em 1921 concorre a deputado federal, sendo reeleito em 1924. Na Câmara Federal se destaca pela inteligência e erudição que lhe valeria o cognome de «Chico Ciência» Em 1926, como Secretário do Interior de Minas Gerais promove uma profunda reforma pedagógica. A Revolução de 1930 abriu-lhe amplas oportunidades de ascensão na vida pública. Assume, no Governo Provisório de Vargas, o Ministério da Justiça e

38 Vide Cunha, Luiz Antonio, *op. cit.*, pp. 242-244.

39 *Ibid*, p. 160.

40 Schwartzman, Simon, *op.cit.* p. 156.

depois o recém-criado Ministério da Educação e Saúde, no qual promoveu a reforma do ensino secundário e universitário em todo o país que estabelece a forma de organização das universidades públicas brasileiras (1931). Incentivou a Legião de Outubro, organização mineira, com o objetivo de oferecer sustentação ao governo revolucionário, cuja organização se assemelhava-se aos partidos *fascistas* europeus. Francisco Campos deixou o Ministério de Vargas em 1932, e foi Secretário de Educação da Prefeitura do então Distrito Federal. Com o golpe que instaura o Estado Novo, Vargas outorgou a Carta Constitucional de 1937, elaborada por Campos, que foi a base política do Estado Novo. Foi o principal redator do Ato Institucional nº 1 do regime militar de 1964, falecendo em 1968.

Em São Paulo, em 1934, foi criada a primeira universidade que seguiu padrões estabelecidos, sobretudo pelo modelo da universidade republicana francesa: a Universidade de São Paulo (USP). No ano seguinte, por projeto de Anísio Teixeira, foi fundada no Rio Janeiro, a Universidade do Distrito Federal (UDF) terá vida efêmera, apesar do alto padrão de sua concepção e corpo docente recrutado.

A principal inovação da Universidade de São Paulo (USP), foi a de combinar as faculdades profissionais (Direito, Medicina e Politécnica) com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que foi o embrião acadêmico-científico da nova instituição. A USP era vinculada ao governo estadual no seu financiamento. Fez parte de sua funcionamento inicial a participação de professores europeus para integrar o seu corpo docente: a maioria franceses, mas também italianos e alemães, sendo que, nos primeiros dez anos, trabalharam na USP, 45 professores estrangeiros.

A Universidade do Distrito Federal (UDF), concebida por Anísio Teixeira e instituída pelo prefeito Pedro Ernesto em abril de 1934,⁴¹ foi o segundo projeto de uma universidade moderna no Brasil. Entre os seus objetivos estavam o de atingir patamares equivalentes aos das mais avançadas universidades de referência internacional, mas, essencialmente, buscava contribuir para a educação brasileira em todos os níveis.

Diferentemente da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e da Universidade de São Paulo (USP), tanto na exposição de motivos quanto nos objetivos, a UDF não traz nenhuma referência à preocupação dominante nas duas instituições paulistas de formação de «elites» ou de «classes dirigentes» diante das derrotas das revoluções de 1930 e 1932: «Vencidos pelas armas, sabíamos perfeitamente que só pela ciência e pela perseverança no esforço voltaríamos a exercer a hegemonia que durante longas décadas desfrutáramos no seio da Federação.»⁴² Essa diferença de concepção de universidade justifica a observação feita por Cunha de que «o ano de 1932 assinalou o início de uma nova fase do pensamento liberal no campo da educação»: o projeto paulista, impregnado pelo ideário dos educadores vinculados ao «liberalismo elitista», e o projeto da UDF, avançando na direção de um «liberalismo igualitarista».⁴³

41 Decreto nº 5.513, de 4 de abril de 1935.

42 Cunha, Luiz Antonio. *A universidade temporária: o ensino superior da Colônia à era de Vargas*, cit., p. 238.

43 *Ibid.*, p. 241.

O projeto universitário concebido por Anísio se estruturou em torno de institutos e escolas, rompendo com a concepção francesa napoleônica das faculdades isoladas que marcara a tradição brasileira pré-universitária. O desenho institucional da Universidade do Brasil justapôs, sob a égide de uma reitoria, as antigas faculdades e escolas profissionais (Medicina, Politécnica e Direito); e o da Universidade de São Paulo construiu o mesmo tripé, agregando uma faculdade nova, que foi o diferencial da concepção uspiana: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. A UDF, por sua vez, tinha as seguintes unidades: o Instituto de Educação – que era sua viga mestra –, um conjunto de escolas – de Ciências, de Economia e Direito, de Filosofia e Letras –, e o Instituto de Artes, além de instituições complementares para experimentação pedagógica, prática de ensino, pesquisa e difusão cultural. É interessante salientar que a articulação dos cursos revelava o perfil intelectual do próprio Anísio: a valorização dos estudos clássicos e a cultura geral de sua formação nos colégios jesuítas e a influência americana de seus estudos pós-graduados na Universidade de Columbia.

A nova universidade desafiava o projeto de reforma universitária de Francisco Campos, de 1931, que propunha um sistema bastante padronizado de instituições universitárias públicas sob o controle da União. Anísio Teixeira, como diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, tinha consciência de que estava sob a pressão do ministro Gustavo Capanema, por ser a UDF municipal, e também da Igreja, que não aceitava ter sido excluída de qualquer participação no projeto de sua institucionalização e estar ausente do corpo de professores.

Como observa Anísio Teixeira sobre o modelo da universidade brasileira do período: «a essas três escolas maiores da tradição do ensino superior vieram acrescentar-se na década de 30, primeiro a Escola de Filosofia Ciências e Letras e, depois, várias outras. Isto sucede porém quando a sociedade já estava em pleno processo de mudança e as aspirações pelo ensino superior começavam a crescer e a pressionar as escolas por novas carreiras e por admissão numerosa de alunos. [...] Como se vê, a estrutura antiga de escolas profissionais isoladas conservou-se constituindo a universidade apenas a sua reunião em um conglomerado de escolas sob uma autoridade comum mais nominal e burocrática do que efetivamente administrativa e acadêmica. O reitor nem sequer poderia se atribuir a posição de líder do grande esforço diversificado da congêrie de escolas. Era o simples representante das escolas, em suas relações externas com o Governo e o público.»⁴⁴

No plano federal, as duas leis gerais sobre educação superior que tiveram uma longa vigência foram promulgadas: a primeira, em 1931, por Francisco Campos durante o Governo Provisório de Vargas pós-Revolução de 1930 que durou mais de três décadas¹; a segunda, em 1968, durante a ditadura militar instaurada em 1964, e que ainda está em vigor.

Em 1927, realizou-se no Rio de Janeiro um Congresso do Ensino Superior comemorativo ao centenário dos cursos jurídicos no Brasil, no qual foi proposto que «todo o ensino no Brasil deve ser organizado de forma univer-

44
Teixeira, Anísio, *op. cit.*, pp. 109 e 111.

sitária e, para isso, deve ser elaborada uma lei regulamentando a criação de universidades, inclusive de universidades livres.» Já na II Conferência Nacional de Educação da ABE, em Belo Horizonte (1928), foi a proposta do Reitor Tobias Moscoso da URJ que foi adotada: «não deve haver um tipo único de universidade para todo o país; cada universidade deve se organizar segundo suas condições peculiares e as da região» (idem: 201-202).

É importante lembrar que o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, assinado por Getúlio Vargas e Francisco Campos, instituiu o «Estatuto das Universidades Brasileiras», indicando que o ensino superior «obedecerá, de preferência, ao sistema universitário», podendo ainda ser ministrado por «institutos isolados»: o primeiro será regido pelo referido Estatuto e as segundas pelos «respectivos regimentos». O Decreto foi estruturado em vários títulos definidores das regras da institucionalização e de padronização do sistema público de educação superior «oficial» (criado por lei federal ou estadual), «oficializado» (equiparado à estrutura oficial federal ou estadual) ou «livre» (independente, regulando-se por estrutura própria).

No Título I, define-se como «Fins do Ensino Universitário»: «elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; enfim concorrer pela educação do indivíduo e da coletividade [...] para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade» (Art.1). Segundo o Decreto, a organização das universidades «atenderá primordialmente ao critério dos reclamos e necessidades do país» e «será orientada pelos fatores nacionais de ordem psíquica, social e econômica...» (Art. 2).

O formato geral para as universidades públicas brasileiras previsto no decreto estabelecia, como pré-condição para a sua «constituição», congregar pelo menos três dos seguintes unidades (Direito, Medicina, Engenharia e Educação, Ciências e Letras, sem referência à Filosofia); dispor de «capacidade didática» (professores, laboratórios etc) e «recursos financeiros concedidos pelos governos, por instituições privadas e por particulares» (Art.5) . Poderiam ser mantidas pela União, Estados ou «sob a forma de fundações ou de associações, por particulares, constituindo universidades federais, estaduais e livres» (Art.6). Os estatutos deverão ser aprovados pelo Ministro da Educação e Saúde Pública e «só poderão ser modificados por proposta do Conselho Universitário ao Ministro ouvido o Conselho Nacional de Educação (CNE) (Art 7).

Neste contexto organizacional de forte controle estatal, «as universidades gozarão de personalidade jurídica e de autonomia administrativa, didática e disciplinar» nos limites do Decreto (Art. 9), admitindo-se «ampliar pela incorporação de novos Institutos, com prévia aprovação Conselho Universitário» (Art. 11). Exceto as instituições federais, «as universidades estaduais ou livres poderão ser equiparadas as federais para efeito de «concessão de títulos» mediante inspeção prévia pelo Departamento Nacional de Ensino, ouvido o CNE» (art. 12) e estas «ficarão sujeitas à fiscalização do governo federal por

intermédio do Departamento Nacional de Educação (DNE)» e «poderá ser suspensa enquanto não forem sanadas graves irregularidades» ou fechada por Decreto do Governo Federal, com prévio inquérito, ouvido o CNE (art.13).

Com relação às instâncias decisórias, as universidades deveriam ser administradas: por um Reitor e por um Conselho Universitário (incluindo a Secretaria Geral e a Contabilidade etc). O Reitor nas universidades federais e estaduais será de nomeação dos respectivos governos, devendo a escolha recair em nome constante da lista tríplice, organizada em votação uninominal pelos respectivos Conselhos Universitários (art. 17). Além das atribuições do Reitor e do Conselho Universitário (art.18 e 22), foi prevista também uma Assembléia Universitária «constituída pelo conjunto dos professores de todos os Institutos Universitários» (art. 24). A administração dos Institutos Universitários se estruturava através do Diretor; do Conselho Técnico Administrativo e da Congregação. E a carreira docente se hierarquizava em «professores catedráticos, auxiliares de ensino, docentes livres e eventualmente de professores contratados» (art. 48).

.....

Gustavo Capanema: nasceu, em Pitangui, no Estado de Minas Gerais, em 1900. Formou-se em Direito em Belo Horizonte, onde se vinculou a um grupo de intelectuais – Mário Casassanta, Carlos Drummond de Andrade, Abgard Ranault, Milton Campos – que terá papel de destaque nas letras e na política do país. Em 1927, se elege vereador em Pitangui e exerce o cargo de Secretário do Interior e Justiça no governo do Estado. Apóia a Revolução de 1930, mantendo-se fiel a Vargas. Foi nomeado Ministro da Educação e Saúde em 1934, cargo em que permanece até 1945. Sua gestão ficou marcada pela modernização na esfera educacional através de uma profunda reorganização do ensino no país. No seu longo período, podem ser destacadas importantes realizações na história da educação brasileira: o debate entre ensino laico e universalizante (grupo ‘renovador’) e o ensino sem interferência estatal (‘grupo ‘católico’), estabelecendo uma colaboração entre Igreja e Ministério; a criação da Universidade do Brasil, modelo a ser copiado pelas demais universidades; a nacionalização das escolas nas colônias do sul do país; a criação do SENAI (Serviço Nacional da Indústria), para promover o ensino profissionalizante. Apesar de ser considerado um político centralista e autoritário, conseguiu atrair intelectuais de renome para colaborar em seu Ministério como: Heitor Villa-Lobos, Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e Fernando de Azevedo, entre outros. Elegeu-se deputado federal por vários mandatos. Encerrou sua carreira política no Senado, em 1979, falecendo, no Rio de Janeiro, em 1985.

.....

Finalmente, sobre a organização didática, a «extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário» e «destinam-se principalmente à difusão de conhecimento úteis à vida social e coletiva, à solução de problemas sociais e à propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais» (art. 42 & único). Também a «vida social universitária» foi concebida pelo decreto através de alguns órgãos estruturantes: as associações de classe, constituídas por docentes («Sociedade de Professores Universitários») e discentes («Diretório Central dos estudantes»), cujos estatutos

deveriam ser aprovados pelo Conselho Universitário. Foram previstos congressos universitários de dois em dois anos; museu social para «congregar elementos de informação e pesquisa e de propaganda para o estudo dos problemas econômicos e sociais e culturais que mais interessam o país» (arts 101-110).

O balanço geral da expansão do ensino indica que, a partir de 1808 (transferência da família real), foi criada a primeira instituição superior brasileira: a Escola de Cirurgia e Medicina da Bahia. Até 1890 (proclamação da República) foram fundados mais 13 estabelecimentos de educação superior. De 1890 à Revolução de 1930 (fim da República Velha) foram criados mais 72 instituições, com um total de 86. De 1930 até 1945 (queda do Estado Novo) foram instituídos mais 95 novos estabelecimentos ou unidades escolares de ensino superior, elevando-se o total geral a 181. Nesse último período foram também criadas universidades. Em 1930 havia somente duas universidades no país: a do Rio de Janeiro (1920) e a de Minas Gerais (1927), mas, em 1946, esse número ampliou-se para seis instituições universitárias: a Universidade Técnica do Rio Grande do Sul (1932) – posteriormente, Universidade de Porto Alegre (1934); a Universidade de São Paulo (1934); a Universidade do Distrito Federal (1935) e as «faculdades católicas» (1940), como embrião da PUC-RJ (1946).

5.A EDUCAÇÃO NA REPÚBLICA POPULISTA (1945-1964)

O período denominado de República Populista compreende a derrubada pelos militares, de Getúlio Vargas, no contexto da derrota do nazi-fascismo na Europa, encerrando-se assim o período autoritário do Estado Novo (1937-1945) até o golpe militar de 1964, com o afastamento do poder o Presidente João Goulart, herdeiro político de Vargas. Em 1945, começa a democratização do país, a formação dos novos partidos políticos (inclusive a legalização do PCB) e o processo regular de eleições em todos os níveis. Vargas eleito senador, retorna ao poder em 1951, sendo eleito em 1951 para a Presidência da República, cuja atuação dentro de uma política nacionalista e mobilizadora, marcou o padrão «populista» do período que, na Argentina, foi dominado pelo peronismo.

A primeira crise ocorreu com as denúncias de corrupção contra o Governo Vargas pela oposição liberal dos líderes da União Democrática Nacional (UDN) diante da hegemonia política da aliança entre o Partido Social Democrático (PSD), de base rural, e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), urbano e sindicalista, que desembocou no suicídio do Presidente em 1954. Com a eleição de Juscelino Kubitschek, em 1955, houve um período de «nacional-desenvolvimentismo», em que a economia cresceu, com inversões estrangeiras, especialmente na indústria automobilística e na construção da nova capital (Brasília). Com a renúncia do presidente de Jânio Quadros, após sete meses de governo, forma-se uma crise político-militar em que seu vice-presidente, João Goulart assumiu a presidência, dentro de um sistema parlamentarista, que foi a única saída para superar o veto militar. Com o retorno do presidencialismo,

após plebiscito, radicalizaram-se os conflitos políticos entre a direita que, com o apoio militar e da Igreja, que desembocou no golpe militar de 1964.

Após 1945, foi extraordinária a expansão do sistema universitário brasileiro, bem como a criação das mais variadas formas de organização institucional do ensino superior e da organização da pesquisa científica e tecnologia, dentro e fora da universidade. A urbanização que se expande progressivamente criou uma forte demanda por títulos universitários de ligados as profissões liberais (médicos, engenheiro, advogados e professores), mas também da aspiração da classe média pelos benefícios advindos do prestígio social e renda. De 1945 a 1960, foram criada 223 novos estabelecimentos de ensino superior elevando o total para 404, sendo que em 1967, um ano antes de ser promulgada a Lei Universitária de 1968, foram fundadas mais 265 instituições, o que, segundo Anísio Teixeira «não se registra em nenhum país do mundo»⁴⁵.

.....

Dumerval Trigueiro Mendes: nasceu em Cuiabá, no Estado do Mato Grosso, em 1927 Filho de família do Estado da Paraíba, fez seus estudos secundários e superior (Filosofia) no Seminário Arquidiocesano de João Pessoa. Posteriormente cursou Letras Clássicas e Direito na Universidade Católica de Pernambuco. Aos 24 anos é nomeado Secretário da Prefeitura de Campina Grande, e, em 1952, Diretor do Departamento de Educação do Estado da Paraíba. Ao mesmo tempo inicia sua carreira de professor universitário, lecionando Sociologia da Educação. No governo do Estado foi Secretário de Estado de Educação e Cultura. Organizou a Universidade Estadual da Paraíba, criada em 1955, tendo sido seu primeiro reitor. Em 1958, a convite de Anísio Teixeira, então diretor do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), foi Supervisor da Campanha de Educação Complementar. Transferiu-se então para o Rio onde exerceu múltiplas atividades: educador, pesquisador, consultor de planejamento educacional. Foi professor da Faculdade de Pedagogia/PUC/RJ; da Universidade Estadual da Guanabara; da Faculdade de Educação UFRJ. Ocupou m vários órgãos do governo federal: Conselheiro Consultivo CAPES; Diretor do Ensino Superior MEC; Membro do Conselho Federal de Educação. Deixou artigos e ensaios publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos: *Expansão do ensino superior* (1967); *A Universidade e sua utopia* (1968); *Realidade, experiência, criação*(1972); *Fenomenologia do processo educativo* (1974); *Desenvolvimento tecnocracia e universidade*(1975) .Apesar emérito educador, foi aposentado pelo AI-5 em 1969. Faleceu em 1987, no Rio.

.....

Em 1948, foi criada a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) que foi progressivamente desempenhando um importante papel na organização da comunidade científica, com conferencias anuais, e publicação da revista Ciência e Cultura, inclusive contribuindo durante o regime militar para os grandes debates acadêmicos, científicos e políticos. De grande importância para o apoio das atividades científicas foi a criação do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), em 1951, que juntamente com a CAPES, fundada por Anísio Teixeira, no mesmo ano, terão um papel importante no desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa.

.....

45 Teixeira, Anísio, *op. cit.*, p.126.

A concepção educacional de Anísio viria a enfrentar outra batalha por ocasião do debate da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior em 1961, sob o crivo do reacionarismo político dos liberais da UDN e do velho anátema da Igreja Católica, que, em nome da «liberdade de ensino» se opôs fortemente ao ideal liberal-democrático de Anísio Teixeira, segundo o qual «educação não é privilégio». Essa lei ficou engavetada por doze anos no Congresso e passou por várias metamorfoses. Desde o parecer de Gustavo Capanema, relator da Comissão Mista do Senado, que discordando da tendência descentralizadora do projeto defendida por seu primeiro relator, o udenista Almeida Júnior, propõe seu arquivamento, até a proposta do líder udenista Carlos Lacerda, que o ressuscita, propondo o *substitutivo* que altera a versão anterior.

A *via crucis* da LDB de 1961 é longa: ela permanecerá ainda cinco anos em tramitação na Comissão de Educação e Cultura. Um dos especialistas no tema mostra que «o referido substitutivo representou uma inteira mudança de rumos do projeto. Seu conteúdo incorporava as conclusões do III Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino, ocorrido em janeiro de 1948. Conseqüentemente, os representantes dos interesses das escolas particulares tomavam a dianteira do processo.» A partir de 1956 que «os defensores da iniciativa privada em matéria de educação, à testa a Igreja Católica, se mostram decididos a fazer valer os seus interesses», insurgindo-se contra «a orientação filosófica do INEP». Resta observar que «o título ‘Da liberdade de ensino’ não constava do projeto original, foi introduzido pelo substitutivo Lacerda e mantido, embora com redação alterada, no texto da lei.»⁴⁶

Esse conflito já estava latente desde as confrontações entre os «católicos» e os «pioneiros» da educação. Cury fez um balanço explicitando os conflitos ideológicos na educação brasileira, inclusive incluindo no prefácio o *mea culpa* do líder católico Alceu Amoroso Lima.⁴⁷ Saviani avalia que «as controvérsias em torno de Anísio têm a ver com seu caráter combativo». Nessa radicalização extrema, observa que Anísio foi «acusado de esquerdista e não só de esquerdista, até de comunista. No caso da acusação de comunista, embora impropriedade, ela se explica em razão do acirramento das disputas, de modo especial por parte do grupo católico de orientação integrista».⁴⁸

Já em 1958, a Igreja vinha se posicionando contra um sistema educacional baseado na escola pública, defendendo a liberdade das famílias escolherem as escolas para os filhos, segundo seus valores e preferências religiosas. O grande opositor da proposta de Anísio foi o então arcebispo de Porto Alegre, D. Vicente Scherer, representante do setor mais conservador da Igreja, que conseguiu inclusive que a Confe-

46 Saviani, Demerval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, Autores Associados, 1997, pp. 12-19.

47 Cury, Carlos Roberto J. Ideologia e educação brasileira. São Paulo, Cortez & Moraes, 1978, p. XI.

48 Saviani, Demerval. Sobre a atualidade de Anísio Teixeira. In: Smolka, A. Luisa B. e Menezes, Cristina (org). Anísio Teixeira (1940-2000): provocações em educação. Campinas, Autores Associados/Universidade de São Francisco, 2000, pp. 168-169.

rência dos Bispos do Brasil fizesse uma declaração, em março de 1958, definindo «a escola como extensão da família, pois educar não é tarefa própria do Estado»⁴⁹.

No ano anterior a essa guerra santa, em seu livro clássico *Educação não é privilégio*, Anísio defendia idéias avançadas com a lucidez de um visionário, idéias que, ainda hoje, mostram extrema atualidade, tal como a sua concepção da «nova escola pública» ou da «escola comum»: sustenta que «a escola não mais poderia ser a instituição segregada e especializada de preparo de intelectuais ou «escolásticos» e deveria transformar-se na agência de educação dos trabalhadores comuns, dos trabalhadores qualificados, dos trabalhadores especializados, em técnicas de toda a ordem, e dos trabalhadores da ciência nos seus aspectos de pesquisa, teoria e tecnologia.

Após analisar «o ‘arcaísmo’ da escola brasileira», a «escola como formação do ‘privilegiado’» e a crise do «dualismo escolar», sintetiza sua posição: «essa ‘educação comum’ não é só um postulado democrático mas um postulado do novo conceito de conhecimento científico, que se tornou comum às atividades intelectuais e de trabalho». E salienta que, «entre nós, a despeito dessa evolução do conhecimento e das sociedades, as resistências aristocráticas da nossa história não permitiram que a escola pública, de educação comum, jamais se caracterizasse integralmente. Toda nossa educação se conservou seletiva e de elite.»⁵⁰

A aprovação do «substitutivo» da LDB em 1961 e o fechamento da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1939, foram dois exemplos marcantes na biografia de Anísio Teixeira: a forte oposição as suas idéias inovadoras efetuada pelos setores políticos conservadores aliado a ala mais retrógrada da Igreja Católica – que ainda mantinha muita influência no Congresso e em amplos setores da sociedade civil. O balanço feito pelo próprio Anísio, quando apresenta o seu depoimento na Câmara, testemunha sua decepção: «A despeito do longo e angustioso debate, a Nação não logrou promulgar a lei, sem graves compromissos com a situação anterior. A vitória obtida foi apenas uma meia vitória.»⁵¹

.....
Paulo Reglus Neves Freire: nasceu em Recife, Estado de Pernambuco, em 1921. Nascido de família de classe média, em 1943 ingressou na Faculdade de Direito de Recife, porém não exerceu a profissão. Em 1958, tornou-se professor de Filosofia Educacional na Universidade de Recife. Foi Diretor de Educação e Cultura do Serviço Social de Pernambuco e, a partir de 1960, montou um plano de alfabetização de adultos que é a base do *Método Paulo Freire de alfabetização popular*. Em 1962, foi diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade de Recife, quando aplicou o seu método: em 45 dias ensinou 300 cortadores de cana a ler e escrever. Com esse sucesso, o governo federal criou centenas de Círculos de Cultura no país, e Freire liderou a Campanha Nacional de Alfabetização. Com o golpe militar de 1964, Freire foi preso e exilado. Trabalhou no Chile, onde se exilou, nos Estados Unidos (Harvard), na Inglaterra (Cambridge),

49 Lima, Hermes. Anísio Teixeira: estadista da educação. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, pp. 162-164.

50 Teixeira, Anísio. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1957.

51 Teixeira, Anísio. *Educação no Brasil, op. cit.*, p. 198.

na Suíça, na África e em países do Terceiro Mundo. Retornou ao Brasil em 1980 e supervisionou o programa de alfabetização de adultos (1980-86); assumiu o cargo de secretário Municipal de Educação de São Paulo (1989-93). Lecionou na UNICAMP e na PUC-SP. Recebeu inúmeros prêmios e títulos: Prêmio UNESCO da Educação para a Paz (1986), Prêmio «Andres Bello» da OEA como Educador do Continente (1992), Prêmio Rei Balduino para Desenvolvimento, Bélgica (1980), título de doutor Honoris Causa por 27 universidades. Entre suas obras principais: Alfabetização e conscientização (1963); Educação, prática e liberdade (1967); Pedagogia do oprimido (1968); Pedagogia da esperança (1992). Faleceu em São Paulo (1997).

Na mesma época, a combinação entre a expansão institucional e a demanda crescente por vagas no ensino superior levou a uma pressão sobre o governo, especialmente através do movimento dos alunos «excedentes», estudantes aprovados nos exames vestibulares, mas não matriculados por falta de vagas nas universidades públicas. Lei de 1961, autorizava as instituições particulares a receberem os «excedentes», pela ordem decrescente das notas. Esse processo levou a que estudantes insatisfeitos se organizassem exigindo mais vagas nas universidades públicas, produzindo uma crescente politização do tema, cuja fase mais mobilizadora se deu com a luta pela reforma universitária proposta pela UNE, provocando uma greve nacional, em 1962, pela implantação co-governo que ficou conhecida como a «greve do 1/3».⁵²

As velhas bandeiras da Reforma Universitária de Córdoba (1918) chegaram tardiamente ao Brasil, através da União Estadual de Estudantes (criada em 1938), no início dos anos 1960. Após vários seminários e debates nacionais e regionais, desencadeou-se nacionalmente a «greve do terço» pelo co-governo das universidades. A mobilização em torno da reforma universitária, como parte das «reformas de base», politizou o movimento estudantil que foi radicalizando suas posições. A partir da «campanha da legalidade», a UNE se engajou, apoiando o então governador do Rio Grande do Sul Leonel Brizola, em defesa da posse de João Goulart na Presidência da República.

Darcy Ribeiro: nasceu em Montes Claros, Estado de Minas Gerais, em 1922. Diplomou-se na Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1946). Etnólogo, dedicou-se ao estudo dos índios do Mato Grosso, Amazonas, Brasil Central, Paraná e Santa Catarina (1947-56) Fundou o Museu do Índio e criou o Parque Indígena do Xingu. Organizou o primeiro curso de pós-graduação em Antropologia e foi professor de Etnologia na Universidade do Brasil (1955-56). Diretor de Estudos Sociais do CBPE do MEC (1957-61) e Presidente da Associação Brasileira de Antropologia. Participou, com Anísio Teixeira, da criação da Universidade de Brasília, sendo seu primeiro reitor. Foi Ministro da Educação do Governo Jânio Quadros (1961) e Chefe da Casa Civil do Governo João Gou-

52 Diferente da Reforma Universitária de Córdoba, a proposta da UNE propunha 1/3 de estudantes, 1/3 professores e 1/3 de funcionários, já que os egressos não são considerados na tradição universitária brasileira.

lart. Com o golpe militar de 64, com direitos políticos cassados, exilou-se no Chile. Em vários países da América Latina, coordenou programas de reforma universitária. Professor de Antropologia da UDELAR (Uruguai). assessor de Allende, no Chile, e de Velasco Alvarado, no Peru. Escreveu nesse período os cinco volumes de seus estudos de Antropologia da Civilização: *O processo civilizatório, As Américas e a civilização, O dilema da América Latina, Os brasileiros, e Os índios e a civilização*. Em 1976, retornou ao Rio: foi vice-governador (1982) de Leonel Brizola,. Foi cumulativamente secretário de Estado da Cultura e coordenador do Programa Especial de Educação, com o responsável por implantar 500 CIEPs (escolas de tempo integral). Em 1990, foi eleito senador e publicou a revista *Carta*, onde problemas do Brasil e do mundo eram analisados. Fundou, a Universidade Estadual do Norte Fluminense. Em 1995, lançou seu mais recente livro, *O povo brasileiro*. Principais obras etnológicas e educacionais: *Culturas e línguas indígenas do Brasil (1957); A política indigenista brasileira (1962); Os índios e a civilização (1970); O dilema da América Latina – Estruturas do poder e forças insurgentes (1978); Os índios e a civilização – A integração das populações indígenas no Brasil moderno (1970);. Educação: Plano orientador da Universidade de Brasília (1962); A Universidade necessária (1969); La Universidad latinoamericana (1971); Université des Sciences Humaines d’Alger (1972); La Universidad peruana (1974); UnB; Universidade do terceiro milênio – Plano orientador da Universidade Estadual do Norte Fluminense (1993)*. Obras suas foram traduzidas para o inglês, o alemão, o espanhol, o francês, o italiano, o hebraico, o húngaro e o tcheco. Faleceu em Brasília, DF, em 17 de fevereiro de 1997.

Os veículos da tomada de consciência em favor da reforma universitária foram a «UNE volante» e o «Centro Popular de Cultura» (CPC) que percorreram o país, partindo de Porto Alegre, com o apoio do governo do Rio Grande do Sul. O resultado desse processo, em um contexto ideologizado pela Revolução Cubana, foi a tomada de consciência de amplos setores sociais urbanos da importância da reforma universitária, cujas bandeiras principais eram: a democratização do acesso; a extinção da cátedra vitalícia; autonomia universitária, compromisso social e o co-governo nos órgãos colegiados. Esse processo foi brutalmente interrompido pelo golpe militar de 1964, com a sede da UNE incendiada, professores cassados e estudantes presos, mas ficou ainda presente na memória histórica e ressurgiu das cinzas nas mobilizações estudantis, durante o ano de 1968, até o aprofundamento da ditadura, com a edição do Ato Institucional: AI-5.

O projeto da nova Universidade de Brasília, concebido por Anísio Teixeira e liderado por Darcy Ribeiro, enraizava-se no projeto da UDF e rompia com a longa hegemonia do modelo da Universidade de São Paulo. A nova universidade teve o seu momento crítico na repressão que sofreu, com a intervenção de forças militares em seu *campus* e com a demissão de Anísio, no exercício de reitorado, com graves desdobramentos posteriores.

A discussão sobre a paternidade do projeto da UnB parece hoje menos questionável. É inegável que havia entre os dois uma relação de trabalho e de reconhecimento intelectual. A grande competência em educação do «Mestre Anísio», como ele o chamava carinhosamente, sempre foi respeitada por Darcy,

desde a época em que fora convidado por ele para coordenar as pesquisas no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). Na verdade, a versatilidade intelectual e o estilo extrovertido de Darcy, sua paixão pela antropologia e as pesquisas em sociologia e educação combinavam-se com a lucidez intelectual, o estilo técnico e a timidez do temperamento de Anísio. Parece ter havido entre ambos uma espécie de divisão de trabalho tácita: este se ocupou da elaboração do projeto e o primeiro da condução política do processo, embora tivesse dado também uma contribuição importante ao próprio projeto.

No teor da justificativa do anteprojeto encaminhado pelo presidente da República ficou explicitado que «a Universidade [de Brasília] foi idealizada partindo da preliminar de que seria imprescindível a criação de um centro cultural capaz de prestar assessoramento à alta administração do País e de que só uma universidade conseguiria reunir especialistas em número suficiente para assegurar a uma capital condições de trabalho produtivo»⁵³.

A exposição de motivos para justificar o projeto de lei encaminhada ao presidente da República em abril de 1960, foi de autoria de Anísio Teixeira, e nela está «expressa a importância atribuída às atividades criadoras, segundo pensamento sempre manifestado por Anísio Teixeira, aliás, facilmente reconhecível nesse texto»⁵⁴. Algumas passagens centrais indicam a natureza avançada da proposta, só comparável com a corajosa proposta da UDF de 1935. O texto afirma que «os estudos para a estruturação do ensino superior em base consentâneas com os processos científicos, técnicos e pedagógicos de meados do século XX mereceram a máxima atenção. O objetivo era dar a Brasília uma universidade que, refletindo nossa época, fosse também fiel ao pensamento universitário brasileiro de promover a cultura nacional na linha de uma progressiva emancipação. Para tanto impunha-se dar ênfase a instituições dedicadas à pesquisa científica e à formação de cientistas e técnicos capazes de investigar os problemas brasileiros, com o propósito de dar-lhes soluções adequadas e originais.

A seguir descreve a forma de organização acadêmico-científica: «Os institutos de pesquisa deviam, necessariamente, integrar-se no corpo da universidade», além de ser proposta «uma estrutura nova do corpo universitário, para dar-lhe unidade orgânica e eficiência maior». Indica também como se estrutura a inserção do aluno que vem do ensino médio na universidade: este «não ingressará diretamente nos cursos superiores profissionais. Prosseguirá sua preparação científica e cultural nos institutos centrais, de pesquisa e de ensino, dedicados às ciências fundamentais [...]. Em conseqüência, reduz-se a duração dos cursos profissionais propriamente ditos.» Após mencionar que «poucas são no País as instituições onde possam formar cientistas e pesquisadores de alto nível», explicita na exposição de motivos que «o conjunto dos institutos centrais, formando uma espécie de

53 Ver a Disposição de motivos do Ante-projeto, encaminhado pelo Ministro da Educação Clovis Salgado, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 78, abr-jun 1960, p. 133.

54 Exposição de motivos (EM nº 492, de 16 de abril de 1960) IN: Salmeron, Roberto, *op. cit.*, pp. 52 e 58.

faculdade de ciências, letras e artes, será um estágio intermediário, distribuindo os alunos para as profissões tradicionais e para as atividades novas da ciência e da tecnologia, de que o País tanto carece na fase histórica que atravessa»⁵⁵.

O projeto de lei nº 1861 de 1960 foi encaminhado, através de mensagem presidencial, ao Congresso e, paralelamente, foi instituída uma comissão de três membros pelo decreto presidencial nº 48.599, de 25 de julho de 1960, que designava o subchefe da Casa Civil, Cyro dos Anjos, o arquiteto Oscar Niemeyer e o professor Darcy Ribeiro para «realizarem estudos complementares, a fim de, aprovado o referido projeto, poder dar-lhe o governo pronta execução». Esta comissão veio a dar maior visibilidade ao trabalho de Darcy Ribeiro no planejamento da UnB, e contou com um grande número de assessores científicos de todas as áreas de conhecimento, inclusive com a colaboração de sucessivas reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Infelizmente, o projeto não conseguiu ser aprovado no período do Governo JK, que teve todos os méritos na sua proposição, nem durante o breve mandato de Jânio Quadros. Coube ao presidente João Goulart assinar a lei nº 3.992, criando a Fundação Universidade de Brasília, em 15 de dezembro de 1961.

Se para o fechamento da UDF com apenas quatro anos de funcionamento, a metáfora usada da relação Estado/universidade foi a de «infanticídio», agora tratava-se de um «estupro»⁵⁶ contra a também jovem universidade de outra capital federal. em 9 de abril de 1964, a reitoria, os professores e os alunos «[...] «foram surpreendidos por uma operação insólita: tropas do Exército e da Polícia Militar de Minas Gerais tomaram de assalto o *campus* como se estivessem tomando uma fortaleza. Acompanhados de quatorze ônibus e de três ambulâncias, foi a demonstração de que esperavam resistência armada. Os invasores devem ter ficado surpresos ao constatar que a paz reinava naquele ambiente de estudos e de trabalho.

Vasculharam a instituição na procura de armas, inspecionaram a Reitoria, a biblioteca e os locais de trabalho e tinham uma lista de doze professores que «deviam buscar». O resultado foi desastroso para a UnB: Anísio Teixeira e seu vice-reitor Almir Castro foram demitidos e foi destituído o Conselho Diretor da Fundação Universidade de Brasília, formado por Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Hermes Lima e Abgard Renault, membros do Conselho Federal de Educação; Oswaldo Trigueiro, procurador-geral da República; frei Mateus Rocha, provincial da Ordem dos Dominicanos no Brasil; e os suplentes Alcides Rocha Miranda e João Moojen de Oliveira, secretário de Agricultura do Distrito Federal⁵⁷.

A intervenção militar na UnB terá vários desdobramentos graves, atingindo a instituição como um todo. Cabe ressaltar que, tal como já ocorrera na UDF três décadas antes, Anísio Teixeira será mais uma vez sacrificado pelo

55 Citado por Salmeron, Roberto. *Ibid.*, pp. 53-56.

56 Para maiores detalhes ver Trindade, Helgio (org). *Universidade em Ruínas na República os professores, Petrópolis, Vozes, 1999.*

57 Salmeron, Roberto, *op. cit.*, pp. 164-165.

arbítrio do poder autoritário. A triste história da violência do regime militar contra a mais moderna e avançada universidade brasileira deixou seqüelas só comparáveis com episódios igualmente brutais que ocorrerão na Universidade Autônoma do México em 1968⁵⁸.

Dados de Cunha mostram que a expansão do número de estudantes entre 1945 e 1964 cresceu em mais de cinco vezes, passando de 27.253 para 142.286, ou seja, um crescimento líquido anual de 12,5%. Na última década da república populista (1954-1964), a proporção da matrícula era preponderante universitária (65%) da qual ainda havia um peso majoritário nas instituições públicas (61,3%) em 1964. A expansão universitária foi bastante flexibilizada pelo decreto lei de 1945, promulgado pelo Presidente José Linhares em comparação a rigidez do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931. Com a aglutinação das escolas isoladas que não exigiam a existência de três institutos de ensino, era «possível instalar-se uma universidade a partir de uma faculdade de filosofia, uma faculdade de direito e a terceira economia ou serviço social, por exemplo, sem as custosas faculdades de Engenharia ou de Medicina». Ao final da República populista, havia no Brasil 39 universidades: em 54 eram 16, das quais 5 eram mantidas por instituições confessionais (4 católicas e 1 protestante) e 11 pelo Estado (federais ou estaduais). De 1955 a 1964, foram agregadas mais 21 universidades que, com exceção de 5 mantidas por instituições católicas, eram dependentes do Estado⁵⁹.

5. DO GOLPE MILITAR DE 1964 AO GOVERNO LULA (2003-2007)

Com o início do regime militar (governos dos Generais Castelo Branco e Costa e Silva), foram fechados sindicatos e partidos de esquerda; cassados mandatos políticos por 10 anos, inclusive de professores universitários. Posteriormente, foi decretado o fim do multipartidarismo e instituído o «bipartidarismo» – com a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Nesse período foram realizados o Acordo entre o Ministério de Educação e a USAID no campo de educação em todos os níveis. Em 1968, foi promulgada a lei universitária e criados instrumentos de apoio ao desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa, o que redundou na modernização das universidades públicas e, paralelamente, a expansão da matrícula para a educação superior se fará, sobretudo através do ensino superior privado. Este período até meados da década de 1970, será denominado de «milagre econômico», com forte crescimento da economia, o que viabilizou as políticas de fomento a pesquisa e a pós-graduação, incluindo um importante programa de bolsas de mestres e doutores no país e no exterior.

Mesmo afastado de suas importantes funções pelo arbítrio militar, Anísio Teixeira não abandona a liça e ainda participará ativamente do debate em torno da lei universitária outorgada em 1968, em pleno regime militar. Apesar das violências

58 Ver Cazes, Daniel. Crônica 1968. México, Plaza y Valdez, 1993.

59 Cunha, Luis Antonio. A universidade crítica, *op. cit.*, pp. 95-96.

contra a «universidade crítica»,⁶⁰ – desde a repressão ao movimento estudantil até a violência contra as universidades públicas –, a força da bandeira da reforma universitária não conseguiu ser dobrada e retornou, paradoxalmente, por iniciativa do próprio regime. Enquanto nas outras ditaduras no Cone Sul da América Latina as universidades foram um dos alvos principais de violência e repressão – e algumas foram totalmente desestruturadas até o retorno das democracias –, no Brasil, os militares – foram convencidos por uma elite civil, científica ou universitária de que a construção do «Brasil-potência» exigia universidades capazes de formar pesquisadores de alto nível, através da pós-graduação e do financiamento da pesquisa. Esse foi o grande paradoxo do regime militar: intervir nas universidades para afastar os professores e estudantes «subversivos» e depois impor um projeto modernizador, que se alimentou, parcialmente, de propostas que vinham da luta universitária e das experiências do período anterior ao Golpe de 1964.

Diante do ressurgimento do movimento estudantil em 1968, os militares resolveram entrar diretamente no processo de reforma. Primeiro, com o Seminário de Educação e Segurança Nacional, reunindo a Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECME) e a Universidade do Estado da Guanabara em torno de alguns temas, tais como intercâmbio entre ensino superior e secundário, civil e militar, e educação para a cidadania, donde surge a proposta da introdução do curso de moral e cívica e o Projeto Rondon.⁶¹ Segundo, a instalação da comissão do general Meira Matos, em 1967, provocou uma quase intervenção no MEC para encontrar respostas às reivindicações estudantis.

Nesse processo, a lei universitária nº 5.540, de 1968, resultou de um «Ante-projeto de lei sobre organização e funcionamento do ensino superior», elaborado por um grupo de trabalho, presidido pelo ministro da Educação Tarso Dutra. O Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) recebeu a incumbência de «estudar a reforma da universidade brasileira visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país». Do relatório, é possível extrair as linhas gerais e o sentido prático do trabalho: Não se trata, pois, de formular o diagnóstico da presente crise universitária, nem mesmo de traçar os delineamentos de uma reforma, e sim propor um repertório de soluções realistas e de medidas operacionais que permitam racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade⁶².

O GTRU considerava que a «universidade não se constitui um universo encerrado em si mesmo, capaz de reformar-se por suas próprias forças. [...] A universi-

60
 Conceito usado no título o livro de Cunha, Luis Antonio, *A Universidade Crítica*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.

61 Daí surgiria o embrião do projeto Rondon, cujo grupo piloto foi constituído na Universidade da Guanabara em julho de 1967 e, com AI-5, a proposta de ensino de Moral e Cívica em todos os níveis.

62 Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) In: BRASIL. *Reforma Universitária*, Governo Costa e Silva, Rio de Janeiro, Grafica do Colégio Pedro II, 1968, pp. 5-20.

dade não pode ser a única instância decisória de sua inserção na sociedade.» Sugere que «a verdadeira reforma universitária se processa no entrechoque de uma tríplice dialética: relação entre o Estado e a universidade, numa espécie de debate vertical; relação entre a universidade e as múltiplas forças da comunidade» e «no interior dela mesma, como revisão interna na dialética do mestre e do aluno».

A universidade, segundo o relatório, «não pode ser o refúgio dos puros intelectuais desenraizados ou de um saber sem compromissos, divorciado da realidade prática», mas há de «levar em conta as legítimas aspirações culturais de uma juventude que procura situar-se no mundo moderno e compreender o sentido de seu momento histórico». A proposta transformada em lei deixou em aberto o regime jurídico e administrativo, «admitindo que as universidades se organizassem sob a forma de autarquia, fundação ou associação» e que, mesmo organizadas «sob a forma jurídica de direito privado, não se desvincularão do poder público, na hipótese de serem por eles mantidas»⁶³.

A lei de 1968 não esgotou a reforma, mas foi acompanhada de uma série de anteprojetos de leis complementares: Estatuto do Magistério Superior Federal; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; incentivos fiscais para o desenvolvimento da educação; além de decretos que instituem os centros regionais de pós-graduação; o programa de incentivo à implantação do regime de dedicação exclusiva; os critérios de expansão do ensino superior; a exclusão de contenção às dotações orçamentárias do MEC.⁶⁴

Essa reforma sofreu a crítica pública de dois batalhadores pela educação, que viviam no ostracismo imposto pela ditadura militar, mas cujas opiniões continuavam sendo respeitadas: Anísio Teixeira e Florestan Fernandes. O primeiro por meio de artigos publicados na imprensa e o segundo, através de conferências e debates⁶⁵.

As críticas de Anísio à «reforma» de 1968 se amparam num diagnóstico da universidade dos anos 1930 a 1960, mostrando sua fragilidade: havia um «consenso social em torno dessa escola superior isolada e aristocrática, destinada à cultura superior das profissões liberais» Neste quadro da universidade tradicional, que não lograram cumprir sua ambiciosa missão, em decorrência da «tradição anti-universitária» brasileira. Em consequência, a faculdade de filosofia «fez-se, predominantemente, uma nova escola profissional, de preparo do professor secundário, isolada e independente, como as demais escolas profissionais».

Após o diagnóstico, Anísio indica que o modelo de universidade a adotar é o alemão. Esse é o «modelo da universidade moderna: a idéia da liberdade de ensinar e liberdade de aprender», mas ele já antecipava os dois efeitos perversos da futura «lei universitária de 1968»: o «gigantismo das universidades», que teria como con-

63 Ibid. pp. 24-27.

64 Ibid. pp. 69-117.

65 Os artigos de Anísio Teixeira foram publicados no jornal Folha de São Paulo, entre 13 e 31 de agosto de 1968 e depois reunidos em Teixeira, Anísio. Educação no Brasil, *op. cit.*, pp. 229-246.

seqüência: «a distância do professor e do aluno» e aquele pode vir a se apaixonar mais pela descoberta do conhecimento do que pelo estudante, que «se sente tão perdido, solitário e isolado como um habitante de uma cidade moderna».

Numa reflexão «sobre os fins e funções da universidade», Anísio lança-se no debate teórico sobre a «missão» da universidade (Newman, Whitehead, Ortega y Gasset, Karl Jaspers etc.). Segundo sua concepção, a primeira missão da universidade é a de preparar o profissional para as carreiras de base intelectual, científica e técnica; a segunda, a de alargar a mente humana, iniciando o estudante na vida intelectual, ampliando sua imaginação e sua busca do saber; a terceira, a de desenvolver o saber humano, uma vez que a universidade não só cultiva o saber e o transmite, como pesquisa e aumenta o conhecimento humano»; a quarta missão da universidade, seria a de atuar como «transmissora de uma cultura comum nacional».

Diante desse panorama, qual é a proposta do educador? O mais imediato é da integração das múltiplas escolas com objetivos similares, a fim de racionalizar os serviços de ensino; não basta, porém, a simples reforma das escolas existentes, mas a criação da nova «escola pós-graduada» de estudos avançados e de pesquisa. Para Anísio, a escola pós-graduada é «o objetivo imediato e pragmático», e seria «o centro e cúpula da nova universidade», e a melhor alternativa «ao ensino superior de massa latino-americano». Segundo ele, «não há nenhum poder de lei que possa subitamente transformar todos esses professores em pesquisadores e dizer-se que toda a universidade vai fazer pesquisa».

Com o distanciamento que tem-se hoje, pode-se avaliar que a influência de Anísio sobre a reforma foi maior do que ele pensava, embora tivesse razão em não acreditar na capacidade transformadora da lei, pois não podia avaliar o impacto sobre a lei das políticas de fomento que acompanharam a reforma: a ampla política de bolsas e de apoio à pesquisa e à pós-graduação e a capacidade das instituições universitárias centrais e periféricas de criar vários pólos avançados de pós-graduação e pesquisa.

Deve-se creditar a Anísio, no entanto, a antecipação de três distorções de nosso sistema de ensino superior: a avalanche do ensino universitário privado decorrente de um credenciamento burocrático manipulável associado à idéia de criar novas universidades, em lugar de expandir e qualificar as existentes; a inflação dos diplomas superiores sem nenhuma hierarquia e controle, banalizando o título de graduação; a generalização excessiva da formação pós-graduada, apesar dos controles avaliativos da Capes, e sua ruptura prática com a graduação. Propõe como alternativa a diversificação do ensino superior, afirmando: «não há, creio, país do mundo que não tenha ensino superior fora da universidade». Profetiza que «o Brasil vai ser, creio, o primeiro a universalizar a universidade», levando à banalização desse conceito.

A posição do sociólogo Florestan Fernandes sobre a questão da reforma universitária promovida pelos militares é muito mais política do que educacional no sentido técnico do termo: «Numa terra radiosa vive um povo alegre em

eterna servidão. A reforma universitária não nos libertará dessa servidão. Mas nos poderá ensinar os caminhos intelectuais e políticos que permitirão conquista a própria liberdade intelectual e política, condição moral para extinguir todas as formas de servidão, interna e externas, que metamorfoseiam uma terra radiosa e um povo alegre numa realidade triste».

Florestan Fernandes: nasceu em São Paulo (1920) Filho de uma imigrante portuguesa, analfabeta e lavadeira. Sem estudos regulares, concluiu o curso supletivo. Formou-se na Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de São Paulo (USP), licenciando-se em Ciências Sociais (1943). Foi assistente da cátedra de Sociologia I, do prof. Fernando de Azevedo. Obteve o título de mestre (1947) com a dissertação – *A organização social dos Tupinambá* –; e doutor (1951) com a tese – *A função social da guerra na sociedade Tupinambá*. Assumiu a cátedra de Sociologia II na USP, onde vai iniciar uma trajetória que o consagrará como sociólogo, do qual foram assistentes Fernando H. Cardoso e Octavio Ianni. Cientista social e pesquisador, docente, militante político e obstinado defensor da educação pública. Fundador da Sociologia Crítica no Brasil, tem sua produção intelectual impregnada de reflexão, no questionamento à realidade e o pensamento sintetizado. Principais obras: *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada* (1960); *A integração do negro na sociedade de classes* (1968); *Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento* (1968); *Comunidade e Sociedade no Brasil* (1972); *Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina* (1973); *Universidade Brasileira* (1975); *A questão da USP* (1984). Enfrentou especialmente durante a ditadura, a grande repressão por propagar no meio universitário, um engajamento dos intelectuais, aos problemas da sociedade brasileira. Foi desligado da Universidade e exilado no Canadá, com base no AI 5, retornando para o Brasil após 1972. No seu retorno ao Brasil, participou intensamente da Campanha e Fórum Defesa da Escola Pública, no processo de construção da LDB e foi eleito deputado federal pelo PT. Faleceu em São Paulo (1995).

No prefácio do livro que reuniu suas conferências e debates sobre o tema – *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* – reconhece que «ele foi escrito sob o impacto emocional e a indignação política causados pelo golpe de Estado militar de 1964. Constituiu um ‘protesto intelectual’, não apenas em defesa da ‘liberdade acadêmica’, da ‘autonomia universitária’ e da ‘tolerância diante do jovem’. Era uma tomada de posição contra o extravasamento militar do poder conservador». Sem entrar nos detalhes de suas argumentações, assim como Anísio, teve a clara percepção dos desdobramentos possíveis da reforma: «Hoje contamos com uma ‘universidade-problema’. Amanhã contaremos com uma ‘universidade-corporativista’, se não soubermos resguardar a reforma universitária e realizá-la como expressão da liberdade de pensamento crítico e da responsabilidade científica dos próprios universitários»⁶⁶.

Se a reforma de 1968 modernizou e profissionalizou as universidades públicas, sua burocratização foi o lado nefasto da moeda: a universidade tornou-se

66 Fernandes, Florestan. *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo, Ed. Alfa-Omega, 1978, pp. XXII e XXIII.

cada vez mais uma organização complexa e menos uma instituição social, tal como era dentro da tradição latino-americana. Sua estratégia foi comandada por um vigoroso sistema de pós-graduação, que se introjetou nas estruturas profissionalizantes das universidades tradicionais. Foi indiscutivelmente um avanço em termos de América Latina, mas essa política teve um efeito perverso: provocou a progressiva privatização da educação superior. Hoje, o sistema de educação superior está fragmentado, banalizou-se o conceito de universidade e houve um crescimento descontrolado das instituições privadas. Esse contexto perverso de alta privatização sem planejamento e um sistema público com universidades de pequeno porte é uma das questões centrais que terá enfrentar uma nova reforma universitária

No Governo Lula, foi proposto um novo projeto de reforma universitária. Durante o primeiro ano do governo, a questão foi tratada em seminários nacionais e internacionais sem que houvesse um compromisso com um cronograma de ações voltadas para a sua implementação. O principal avanço foi a iniciativa da Secretaria Educação Superior do Ministério da Educação/SESu, em meados de 2003, de criar uma *Comissão Especial de Avaliação*⁶⁷ que elaborou a proposta de um novo Sistema Nacional de Avaliação Institucional (SINAES), aprovado pelo Congresso através da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004 e, atualmente, em fase de implantação sob a responsabilidade da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, responsável pela coordenação e supervisão e do o INEP pela sua execução. O SINAES instituiu um sistema que integrava três tipos de avaliação: a avaliação institucional (interna e externa), o Exame Nacional obrigatório para os alunos do primeiro e último ano dos cursos e a avaliação dos cursos de graduação.

Há que se reconhecer, desde logo, o fato de que o Ministro Tarso Genro, ao instituir o Grupo Executivo da Reforma Universitária (GERU), sob sua presidência, desencadeou um processo com cronograma definido, prevendo amplos debates com entidades representativas dos reitores, segmentos da comunidade acadêmica e setores mais amplos da sociedade através de «audiências públicas regionais». Apesar da complexidade da metodologia adotada, o processo de discussão se desenvolveu de forma participativa.

A metodologia utilizada pelo GERU criou uma articulação entre as políticas do MEC no campo da educação superior e o debate democrático das propostas, cuja preocupação principal era a de buscar alternativas à situação crítica em que se encontra a educação superior brasileira, especialmente a pública. Diante de um quadro de hegemonia incontestável dos segmentos privados de educação superior e de uma universidade pública bloqueada na sua expansão, o novo projeto de reforma corresponde a uma proposta republicana de reforma universitária a ser submetida ao Congresso Nacional.

A priorização do tema da reforma universitária foi um ato de ousadia política diante da complexidade de sua elaboração participativa num contexto

67
A referida comissão foi designada pelas Portarias MEC/SESu nº 11 de 18 de abril de 2003 e nº 19, de 2 de maio de 2003.

democrático, já que as leis universitárias anteriores foram elaboradas em situações autoritárias; e de outro, um desafio de alto risco político diante das tendências restritivas da economia brasileira para ampliar os níveis de financiamento público, as resistências tradicionais às mudanças das instituições públicas e a capacidade de pressão sobre o Congresso do setor privado.

No caso brasileiro, os desafios de uma reforma universitária a serem enfrentados são enormes e complexos. Afinal, a nova reforma deve ser capaz de responder questões emblemáticas, como: 1) qual o papel do Estado, no contexto da economia mundializada, para enfrentar a reforma de um sistema envolvendo a esfera pública e privada tão desequilibrado? 2) Qual o nível de massificação aceitável para o sistema público de educação superior para que ele possa cumprir suas funções inovadoras na pesquisa fundamental e aplicada para as novas economias? 3) Qual a função estratégica da universidade na construção de um projeto de Nação soberana e inserida na competição internacional na geração de conhecimentos científicos e tecnológicos?

Se houver uma revalorização do papel do sistema de educação superior no cumprimento de sua missão própria acadêmica e social, contribuindo com a formação de profissionais competentes, cientistas, humanistas e artistas – todos cidadãos – para o desenvolvimento econômico, social e cultural, a reforma terá também impacto sobre o aprofundamento da democracia. Nesse sentido, a velha bandeira da reforma universitária da democratização pela ampliação do acesso ao ensino superior precisa continuar viva, expandindo o sistema de todas as formas sob o impulso e supervisão do poder público.

Cunha avaliou, em artigo anterior ao início da reforma, que há várias alternativas de legislação para reformar a educação superior. Considerava que «o ideal seria a elaboração de nova LDB», mas reconheceu que, como «não é viável, no horizonte político previsível», propôs que «nas atuais circunstâncias, será a elaboração de leis orgânicas que possam preencher lacunas e corrigir equívocos daquela lei.» Daí decorre sua proposição de elaboração de uma Lei Orgânica do Ensino Superior que definisse «todo o ensino institucionalizado, como um serviço público passível de ser oferecido diretamente pelo Estado ou por instituições privadas» com «uma seção relativa às universidades e um capítulo dedicado ao sistema federal de ensino superior, inclusive as universidades federais.» Esta nova lei trataria, com relação às universidades, «dos marcos da autonomia e definiria matérias importantes como a avaliação, abrangendo todas as instituições» e «importantes questões comuns a todas elas: financiamento, carreira, organização interna, escolha dos dirigentes e outras. Conclui que «o apoio do MEC a um projeto de Lei Orgânica do Ensino Superior, cuja elaboração o próprio MEC poderia patrocinar, seria a expressão nítida de uma atuação contrária a do governo passado, que primou pela indução à legislação fragmentada»⁶⁸.

68 Cunha, Luis Antonio. Por uma Lei Orgânica da Educação Superior IN; Seminário: Universidade por que e para que reformar? In: Universidade na encruzilhada, Brasília, MEC/Unesco, 2003, DF, pp.148-149.

É indispensável, porém, romper-se a lógica dos governos anteriores que aprofundaram a privatização pela expansão descontrolada desse setor e estabelecer critérios de um crescimento estrategicamente definido em função das necessidades nacionais e regionais, sem considerar-se que o único critério seja comandado pela demanda do mercado, respeitados os princípios constitucionais. Daí a importância de iniciativas que fazem parte do processo de democratização da educação superior como a expansão de vagas, sobretudo, no setor público, as políticas de inclusão social, cursos noturnos, cotas para estudantes oriundos das escolas públicas do ensino médio e para os afro-descendentes. Essas políticas devem induzir as instituições dentro de certos parâmetros de referência, mas respeitando em nome da autonomia didático-científica as diferentes formas de sua aplicação regional.

Outro problema importante decorre do significado que o conceito de «reforma» adquiriu no contexto das políticas de ajuste econômico na América Latina e das experiências de reformas educativas em diferentes contextos internacionais nas últimas décadas. Analisando o que se passou na «república dos professores» ao longo dos oito anos do Governo Cardoso, as «reformas» constituíram-se, na verdade, em «contra-reformas» a partir das propostas do Ministério da Reforma do Estado (MARE). A expectativa é de que a reforma proposta pelo governo Lula não se confunda com as reformas neoliberais e retome a tradição que o termo «reforma universitária» teve, desde Córdoba, na América Latina e mude a ortodoxia da política econômica dominante até agora.

É obvio que em política, nada sendo concedido por mero paternalismo estatal ou pela visão iluminada de déspotas esclarecidos, a reforma precisa ser apropriada pelos agentes sociais e institucionais para que cumpra seus objetivos num governo que tem o compromisso público, decorrente de sua eleição democrática, de desenvolver um «projeto de nação soberana», ao qual a universidade deve se associar. Seria a perda de uma oportunidade histórica: de um lado, resistir à mudança diante esgotamento da lei universitária de 1968; de outro, construir um cenário alienante, seja pela idealização da universidade da sociedade do conhecimento numa economia mundializada, seja pelo purismo ideológico-político de uma reforma que não responde a nenhum modelo historicamente possível.

A educação superior está vivendo, em 2004, uma das conjunturas mais ricas das últimas décadas, especialmente para os que vêm participando do debate em torno da educação superior brasileira. Estamos superando a etapa da mera denúncia ou da resistência e sendo convocados e desafiados a construir alternativas transformadoras para a educação superior. O governo atual aceitou o desafio e colocou a reforma universitária como prioridade. Esse está sendo um debate público permanente e o tom crítico e pessimista do debate espalhava-se pelo Brasil e América Latina com as metáforas que mostravam a situação de crise permanente da educação superior na região: universidade em ruínas, universidade na penumbra, universidade na encruzilhada o naufrágio da universidade.

O principal impasse durante os dois mandatos do governo anterior foi o de não ter enfrentado o trinômio avaliação-autonomia-financiamento. Autonomia sem avaliação significaria, igualmente, lançar a instituição social universidade no isolacionismo contraditório com sua identidade histórica. A universidade e a sociedade têm uma relação simbiótica, sem a qual a universidade reduz-se a uma organização complexa, apartada de seu entorno societal.

A universidade, enquanto instituição social, somente realiza plenamente a sua missão acadêmica e social se mantiver um equilíbrio dinâmico entre qualidade acadêmica, relevância social e equidade. A Carta Magna de Bolonha contém uma definição lapidar de universidade, colocando a autonomia como inerente à própria idéia de universidade: «A universidade, diversamente organizada dentro sociedade por condições geográficas e históricas, é a *instituição autônoma* que, de modo crítico, produz e transmite cultura através da pesquisa e do ensino»⁶⁹.

Portanto, a autonomia é uma condição necessária ao próprio conceito multissecular de universidade, mas não suficiente: as universidades de qualquer natureza, públicas ou privadas, não podem feudalizar-se na autonomia como um fim em si. Daí a importância de um sistema de avaliação institucional que permite, periodicamente, verificar se ela está cumprindo, com qualidade, sua missão acadêmica e social; em outros termos, a missão pública que justifica o financiamento público ou sua autorização privada nos termos da lei.

Em síntese, a avaliação da educação superior é pré-condição para assegurar que a autonomia não isole as instituições autônomas dos controles do Estado e da sociedade, como se educação fosse um bem privatizável por entes públicos ou privados. Por outro lado, se internamente qualquer instituição de educação superior deve assegurar autonomia da comunidade em face dos seus mantenedores públicos ou privados, é pela democratização do acesso às instituições de ensino superior que se estabelece o elo entre elas e a sociedade que a mantém.

Se nem a avaliação, nem a autonomia são fins em si, apartados das sociedades, nacional ou regional, onde elas se inserem, ambas precisam assegurar a responsabilidade social das instituições de educação superior porque a educação é um bem público. Há uma nova conjuntura histórica da maior relevância que aumenta o desafio do governo e dos atores do processo de discussão da reforma universitária: as reformas de 1931 no governo Provisório de Vargas, e a de 1968, durante a ditadura militar, foram gestadas nas entranhas do poder em regimes autoritários.

Este é o grande desafio da nova lei de reforma da educação superior: pela primeira vez, desde o período anterior ao golpe militar, o tema da «reforma universitária» se desencadeia num contexto democrático, em meio a um debate aberto e participativo. Não se trata de criar uma «organização complexa» para realizar a sua modernização institucional. Este foi o projeto desenvolvido pela ditadura para a universidade. Este foi um avanço com relação à universidade

69
Matteucci, M. *L'Università nel mondo contemporaneo*, Milano, Bompiani, 1991, p. 283.

tradicional, controlada pelas faculdades profissionais e seus catedráticos, mas este modelo, desde o início da Nova República, já dava sinais de esgotamento.

Nesse início do século XXI, o Brasil precisa construir urgentemente uma instituição que seja a expressão de uma sociedade democrática e pluricultural, inspirada nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença e de solidariedade, mas que se constitua numa instância de consciência crítica em que a coletividade encontre seu espaço para repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas.

Esse projeto se concretiza no atual período governamental (2003-2010): após uma forte expansão da educação superior privada ocorrida desde a ditadura militar até o final do governo de Fernando Henrique Cardoso. O governo Lula está revertendo a tendência privatista. Foram criadas 15 novas universidades públicas federais e cerca de 80 novos campi, através de um processo de interiorização da educação superior pública, sem incluir a quase um centena de Centros Tecnológicos de nível superior (CEFETs)

O projeto institucional mais ousado, porém, é a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), anunciado pelo Presidente Lula, em dezembro de 2007, a ser sediada na tríplice fronteira argentino-brasileira e paraguaia,. A UNILA integra o sistema federal brasileiro, mas terá a missão de formar as gerações que irão construir a integração da América Latina. Esta instituição terá, por sua natureza bilíngüe, a metade dos 10 mil alunos e dos 500 professores, brasileiros e os demais selecionados entre os outros países latino-americanos. Sua concepção acadêmica e vocação para o ensino, a pesquisa e a extensão, nas áreas de ciências e humanidades, será em temas interdisciplinares nas fronteiras do conhecimento e de interesse comum para a região, incorporando os avanços teóricos e tecnológicos da universidade para o século XXI.

Bibliografia

- Arocena, Rodrigo e Sutz, Judith – La universidad latinoamericana del futuro: tendencias, escenarios, alternativas. Montevideo, Univerdad de la Republica, 1999.
- Azevedo, Fernando – A Cultura Brasileira, São Paulo, Editora Melhoramentos/Editora da Universidade de São Paulo, 1971.
- BRASIL. Reforma Universitária, Governo Costa e Silva, Rio de Janeiro, Grafica do Colégio Pedro II, 1968.
- Carneiro, David –Educação, Universidade – Curitiba, Imprensa Universitária da UFPR, 1979.
- Cidade, Hernani -A Reforma Pombalina in Lições de Cultura e Literatura Portuguesa, Coimbra, Coimbra Editora, vol 2, 1969.
- Cruz Costa – Contribuição para a historia das idéias no Brasil,Rio de Janeiro, José Olympio.
- Cunha, Luis Antonio, A Universidade Crítica. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.
- Cunha, Luis Antonio. Por uma Lei Orgânica da Educação Superior IN; Seminário: Universidade por que e para que reformar? In: Universidade na encruzilhada, Brasília, MEC/Unesco, 2003, DF.
- Cunha, Luiz Antonio – A Universidade Temporá: o ensino superior da Colônia à Era de Vargas, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira/Univesidade Federal do Ceará, 1980.
- Cury, Carlos Roberto J. Ideologia e educação brasileira. São Paulo, Cotez & Moraes, 1978.

- Fernandes, Florestan. *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo, Ed. Alfa-Omega, 1978.
- Lacombe, A J. – Os primórdios da educação in *Historia da Cultura Brasileira*, Rio de Janeiro, MEC/CFC/FENAME, 1973.
- Leite, Serafim – As primeiras escolas do Brasil, in *Páginas de História do Brasil, Série Brasileira*, vol.93, São Paulo, Companhia Editor Nacional, 1937.
- Lima, Hermes. Anísio Teixeira: estadista da educação. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- Matteucci, M. L' Università nel mondo contemporaneo, Milano, Bompiani, 1991.
- Nagle, Jorge – Educação e Sociedade na Primeira Republica, São Paulo, Editora Pedagógica e Editora da USP.
- Saviani, Demerval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, Autores Associados, 1997.
- Saviani, Demerval. Sobre a atualidade de Anísio Teixeira. In: Smolka, A. Luisa B. e Menezes, Cristina (org). *Anísio Teixeira (1940-2000): provocações em educação*. Campinas, Autores Associados/Universidade de São Francisco, 2000.
- Schwartzman, Simon – Formação da Comunidade Científica no Brasil, Rio de Janeiro, FINEP, 1979.
- Tanuri, L. M. Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil. Pesquisa e planejamento. São Paulo, v.13, dez.1970, pp. 7-98.
- Villela H. O. S. A primeira Escola Normal do Brasil. In: Clarice Nunes. (org.). *O passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992.
- Teixeira, Anísio – A educação e a sociedade brasileira in *Anísio Teixeira: educação no Brasil*, Rio de Janeiro, Edit. UFRJ.
- Teixeira, Anísio. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1957.
- Teixeira, Anísio: *Educação e Universidade*, Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1998.
- Trindade, Helgio (org). *Universidade em Ruínas na República os professores*, Petrópolis, Vozes, 1999.
- Vide Barros, Roque Spencer de – *A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade*, São Paulo, USP, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1959.

Gabriel Macaya Trejos · Yamileth González García

INTRODUCCIÓN

La creación y organización de instituciones de educación superior es generalmente una tarea colectiva, con muchos actores personales e institucionales. Sin embargo, siempre es posible destacar, a veces arbitrariamente, ciertas personas que por su pensamiento y sus acciones marcan el devenir institucional de la educación superior. En el texto que a continuación presentamos partimos de grandes hechos ligados a la transformación, creación o cierre de las instituciones de educación superior de Costa Rica. En cada uno de estos hechos hemos decidido destacar una figura central y presentarla, más que en un análisis de su pensamiento y de su acción, en sus propios textos, en sus ideas. Arbitrariamente decidimos llegar en nuestro trabajo hasta la década de 1970, con el proceso de expansión y regionalización de la educación superior en Costa Rica. Hasta 1973, la Universidad de Costa Rica fue la única institución de educación superior del país. En este año se crean dos instituciones de educación superior públicas, el Instituto Tecnológico de Costa Rica y la Universidad Nacional de Heredia y una universidad privada, la Universidad Autónoma de Centroamérica. En 1977 se crea la cuarta institución de educación superior pública, la Universidad Estatal a Distancia. La situación del desarrollo y el pensamiento universitario en Costa Rica comienza a cambiar rápidamente en la década de 1980, por ello decidimos dejar el estudio de ese proceso más cercano para un trabajo y análisis posterior.

ANTECEDENTES

Formalmente, la educación superior en Costa Rica se inicia en 1843 con la fundación de la Universidad de Santo Tomás, por el entonces ministro general, doctor José María Castro Madriz.

Como señala Carlos Monge Alfaro (uno de los pensadores y forjadores de la Universidad de Costa Rica, como señalaremos más adelante):

La educación de Costa Rica durante la colonia corrió pareja con su triste situación de zona marginada y periférica del Imperio Colonial Español. La ignorancia era general, pocas personas sabía leer y escribir, y menos las que poseían rudimentaria cultura. En dos siglos y medio apenas si funcionaron unas pocas escuelas de primeras letras [...] Pocos años antes de recibir la noticia de la inde-

pendencia de España, surgió entre los vecinos de San José¹ un fuerte movimiento para crear una casa de estudios que garantizara a los hijos de éstos una adecuada ilustración. La iniciativa es digna de analizarse por su naturaleza y procedencia. En efecto, deseaban los progresistas josefinos contar con una buena escuela de primeras letras que no sólo impartiese enseñanza en la escritura, lectura y las principales operaciones aritméticas, sino también que proveyese de luces a las personas para mejorar el nivel intelectual y espiritual [...] [L]a iniciativa de los vecinos de San José tendiente a crear en 1814 una casa de estudio bajo el patronazgo de Santo Tomás, es bueno interpretarlo no como simple actitud de unos pocos señores o familias, sino como aspecto de un proceso histórico en el cual destacaban ya la nota económica—el cultivo del tabaco— y la social—conformación de grupos de personas emprendedoras, beneficiarias en parte de la comercialización de este producto—; y que actuaban a manera de incipiente clase que con el tiempo y mediante otras faenas serán junto con otros arquitectos de la Costa Rica republicana. Sus aspiraciones e ideales, hechos patentes en torno a la fundación de la casa de enseñanza de Santo Tomás, revela una voluntad histórica en ciernes en marcha, que tomará altura en el contexto del siglo XIX [...] El ayuntamiento, haciéndose eco de la opinión general de los vecinos principales de la ciudad, decidió crear el 24 de abril de 1814 una Casa de Enseñanza de primeras letras que respondiera a sus intereses y deseos.²

Debemos, en toda justicia, considerar a estos vecinos de San José como los primeros forjadores de la Universidad en Costa Rica. Esta institución evoluciona discretamente gobernada por el ayuntamiento de San José hasta el 10 de diciembre de 1824, en que es asumida por el gobierno del estado que desde 1823 tiene sede en la nueva ciudad capital, San José. Así pues, esta incipiente universidad comienza a otorgar el título de bachiller, lo que le da a la casa de enseñanza un carácter pre-universitario. Por otra parte, al abrirse la cátedra de derecho romano, con el propósito de preparar a los funcionarios que van a desempeñar cargos públicos, esta institución adquiere su definitivo carácter universitario.³

Fray Antonio de Liendo y Goicoechea y la enseñanza de la física

Don Carlos Monge Alfaro señala que «los hombres se habían formado en las universidades de San Ramón de León de Nicaragua o en la de San Carlos Borromeo de Guatemala.» Tal es el caso del doctor José María Castro Madriz, quien será el fundador de la Universidad de Santo Tomás en 1843, graduado en leyes de la Universidad de León en 1838, y del bachiller Rafael Francisco Osejo, nicaragüense que fuera el primer rector de la casa de enseñanza de Santo Tomás. La misma Universidad de León, fundada en 1812 sobre lo que fuera inicialmente el seminario conciliar de San Ramón Nonato, o Colegio Tridentino, erigido en

- 1 En ese momento siendo Cartago la capital, es San José la segunda ciudad más importante de Costa Rica.
- 2 Monge, Carlos (1978) *La Universidad en el desarrollo histórico nacional*. Ministerio de Cultura Juventud y Deportes.
- 3 González, Yamileth (1999): «Costa Rica», en *Historia de las Universidades de América Latina*, Colección UDUAL, pp. 327-397.

1680 por orden del Concilio de Trento. Este seminario recibe la influencia determinante de la Universidad de San Carlos de Guatemala, donde un eminente costarricense, fray Antonio de Liendo y Goicoechea juega un papel reformador de la enseñanza universitaria de 1767 hasta su muerte en 1818.

Nació en Costa Rica en 1735 y a muy corta edad es llevado a Guatemala donde ingresa al convento de los franciscanos y termina sus estudios en 1747, con tan solo 12 años de edad. En 1762, ingresa al convento de San Francisco de Guatemala, dedicado siempre a la enseñanza de la teología. A pesar de que Liendo se formó dentro del escolasticismo, su avidez en la lectura y el ambiente de la ilustración que campeaba en España desde la llegada de los borbones facilita el contacto de Liendo con muchas de las ideas renovadoras de la época. En especial se interesa por el desarrollo de las ciencias exactas, a partir de los primeros libros que leyó como los de Pluche y entró en contacto con los experimentos de Torricelli, Pascal y Perrier. Pero la obra que más lo impactó fue la de Nollet, con la que aprendió a estudiar la física.

Por ello a la par de la teología que impartía en los conventos franciscanos, empezó a impartir filosofía racional y por primera vez con las mismas nociones de física experimental y matemáticas.

En 1781 Liendo y Goicoechea obtiene su doctorado en teología y ya para entonces prepara una reforma universitaria, cuya aprobación logra en 1782. El legado del padre Goicoechea no se limita a la introducción y definición de las primeras ideas sobre la física experimental en la región.⁴

Por su importancia, reproducimos a continuación algunos párrafos del informe que Liendo y Goicoechea presentara al rector de la Universidad de San Carlos, exponiendo sus ideas de la enseñanza universitaria, en 1782:

Primeramente, para instruir a mis discípulos en la Theología Moral, les he enseñando compendiariamente los principios del derecho natural, y de las gentes; los lugares Theologicos, de donde saca sus principios la Theología Christiana; y el methodo de registrar los Derechos; con una breve historia del origen, y procesos del Canónico, y del civil: habiéndome enseñado la experiencia, que con estos preliminares se hacen á mis oientes mas desembarazadas, y corrientes las lecciones, que les doy, que siempre van autorizadas con los canones sagrados; sin los cuales es imposible saber perfectamente la ciencia moral.

Segundo, cada día señalo una question, de que han de responder, y dar razón el día siguiente todos los estudiantes, unos por un Autor, y otros por otro, por no haber de cada Autor suficiente copia para que por el puedan estudiar todos. Los Autores, que precisamente han de servirles para estas lecciones son los mismos, que tiene la Librería del Colegio Seminario, que son Berti, Courneli, Colet, Duhamel, Leherminier, Henno, Genetto, Vanroy, y él Concina. Vuestra Señoría puede informarse de los mismos colegiales mis Discípulos, y de su Vice-Rector si son los dichos autores puntualmente los que vieren en las lecciones de mi clase. Con este methodo he conseguido la utilidad, y provecho, de que cada estudiante

4 Enríquez, Francisco (2005) *Fray José Antonio Liendo y Goicoechea y el desarrollo de las ciencias físicas en Centro América*. Diálogos Revista Electrónica de Historia Vol. 6, N° 1.

sepa en la clase quanto han enseñado los referidos autores. Se han acostumbrado con las razones de estos, á avorrecer Doctrinas laxas, extravagantes, y peligrosas; y a no admitir conclusión, que no esté fundada en la recta razón, ó autorizada por los Canones Sagrados, y fundamentos de la revelación.

Tercero: después de que dan razón (los estudiantes que señalo) de la question ante diem⁵ insinuada les aclaro los términos, les hago comparar las doctrinas, fundamentos, y principios con que se apoyan, haciéndoles conocer, y discernir lo cierto, lo probable, y lo dudoso, que ofrece cada question.

Quarto: en esta misma Universidad leí Philosophia, y me es preciso, en este particular, exponer á Vuestra Señoría, con alguna extensión, la historia del curso de artes, que leí, por convenir así á mi derecho, y el que Vuestra Señoría exponga a la Real Magestad esta mi respuesta, como lo pido, y suplico en forma.

Quando nuestro Soberano, y Catholico Monarcha Carlos III. (que Dios guarde) hizo salir de esta Ciudad, y Reyno á los Padres que se llamaban de la Compañía de Jesús, á nombre del mismo Rey Nuestro Señor se me intimó orden, y mandato por el Muy Ilustre Señor Vice-Patron, y Presidente, que entonces era Don Pedro Zalasar, para que pasase a la Real Universidad a enseñar Philosophia á los Estudiantes, que cursaban antes con los referidos Jesuitas. Dejé al momento la Cathedra de Theologia, que regenteaba en mi Convento, y pasé á esta Universidad á doctrinarlos. Con esta ocasión introduje en la Universidad, y enseñé á setenta y quatro estudiantes la physica experimental, que les dicté por el Abad Nollet, Fortunato de Brescia, Jacquier, Martino Boloniense, y Corsini; les enseñé de paso los principios de Geometria, Optica, Geographya, y Astronomia, como consta á toda esta Universidad, y puede Vuestra Señoría inferir de uno de los exemplares de las tarjas impresas, que defendí en muchos actos, y que acompaño, para que conste, y sirva de comprobante. Para promover en esta Universidad esta nueva Philosophia, me fundé primeramente en su misma utilidad, considerando, que era la única que podía instruir en la verdadera physica. En segundo lugar, el General de toda mi orden Fray Pasqual de Baricio en una carta despachada de oficio, en que dá algunas reglas sobre el methodo de los estudios regulares, encomienda mucho el curso incomparable de physica experimental que dictó Fr. Fortunato de Brixia. En tercer lugar tuve presente la aprobación, que el Rey Nuestro Señor ha dado á esta nueva physica en todas las Universidades de España: y aun el Rmo Mi General de Indias aprobó mi curso, y methodo después de habérsele escrito contra mi, de que tengo en mi poder instrumento constante. A mas de lo dicho, una de las Constituciones de esta Universidad ordena, que se lean en ella alternativamente doctrinas contrarias, para que el zelo de la disputa sirva al adelantamiento de la Juventud: y efectivamente esta Real Universidad jamás hubiera permitido, que introdugese en ella esta dicha Physica experimental, si sus sabios individuos no hubieran presentido, y conocido con antelación los frutos, y evidente augmento de luces, que se están experimentando en estos estudios. Por esta razón, después de haber concluido yo mi carrera, ha permitido este sabio Claustro, que mis discípulos repitan las lecciones de mi curso en las aulas de esta Universidad y en estos últimos años ha sido admirable la destreza con que los Niños mas nobles de esta ciudad, han explicado en actos públicos los mas delicados phenomenos de physica y elebados principios de metaphysica. Y aunque no deseo, ni pretendo premio alguno por las tareas, desvelos, trabajos, y

5 Ante diem: Palabra en latín que significa «a la fecha en cuestión».

contradicciones del peripatetismo, que sufrí; por introducir este nuevo método de Filosofía; quiero sin embargo tener la satisfacción, y gozo de que Vuestra Magestad (que Dios guíe) sepa la eficacia, amor, zelo, constancia, y honra con que me esforcé a servirlo en la ocasión mas oportuna.⁶

La influencia de Liendo y Goicoechea fue determinante en la formación intelectual del prócer de la independencia y avance de las ciencias naturales, José Cecilio del Valle. La reforma universitaria realizada en la Universidad de San Carlos promueva la formación de grupos y creación de instituciones en otros confines del reino de Guatemala. Este es el caso del seminario conciliar de León en Nicaragua en 1680.⁷

JOSÉ MARÍA CASTRO MADRIZ Y LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE SANTO TOMÁS DE COSTA RICA

El decreto de fundación de la Universidad de Santo Tomás, del 3 de mayo de 1843, «más que un acta de nacimiento lo es de ‘reconocimiento’ a una labor desarrollada desde tiempo atrás (por la Casa de Enseñanza de Santo Tomás) es un intento de legitimar en otro nivel los estudios impartidos y una buena oportunidad de cambiar los estatutos y mejorar la enseñanza.»⁸ Toma esta iniciativa don José María Castro Madriz, ministro general en el gobierno de don José María Alfaro. Castro Madriz es un joven brillante, nacido en San José el 1° de septiembre de 1818, graduado en leyes a los 20 años y ministro general a los 24.

Como bien lo expresa Yamileth González:

Quando se considera la necesidad de transformar la Casa de Enseñanza de Santo Tomás en una institución explícitamente de carácter superior, se abre un fuerte debate. Unos opinan que aún no existen en el país las condiciones materiales y humanas, ni el apoyo comunitario adecuado para crear un centro universitario, otros que es imprescindible abrir un espacio para preparar los profesionales necesarios para la consolidación del naciente Estado.

Quando José María Castro Madriz inaugura la Universidad de Santo Tomás en 1844, lo hace con una perspectiva muy clara sobre la función que la enseñanza debe cumplir en la sociedad, plantea una comunión entre las letras y las carreras técnicas, considerando la ilustración como la base de los buenos negocios y la consecución del poder. Civilizar es, para él, luchar contra la ignorancia y prevenir los delitos es utilizar el poder persuasivo de la razón para que las «armas cedan su lugar a las transacciones diplomáticas».

El doctor Castro cifra «las expectativas de desarrollo, modernización, riqueza, poder persuasivo y paz en una organización del proceso educativo donde la universidad está llamada a jugar un rol básico».

6 Liendo y Goicoechea, Fray Antonio (1782), *Innovación de los estudios de filosofía por fray Antonio Liendo Goicoechea, referida por él mismo*.

7 Enríquez, Francisco (2005), *Op. cit.*

8 González, Yamileth (1991). «La Universidad de Santo Tomás: Una polémica sin cuartel». En Fonseca, Elizabeth, editora: *Historia de la educación superior en Costa Rica*. Universidad de Costa Rica, Centro de Investigaciones Históricas. pp. 9-33.

La Universidad de Santo Tomás se funda en el marco de una reestructuración e impulso a la educación primaria, secundaria y normal, es el mismo José María Castro Madriz quien crea una Escuela normal y un Liceo de niñas, fortalece la enseñanza secundaria y defiende la necesidad de que la mujer se integre al proceso educativo de manera más integral. Ya en 1880, la educación femenina está generalizada y en todos los lugares donde existe una escuela para varones se crea otra para niñas. Sin embargo, la Universidad de Santo Tomás sólo admite varones en su seno.

Se ha considerado que más que fundar una nueva institución, lo que se hace en 1843 es transformar la existente. La Universidad de Santo Tomás hereda el edificio, las rentas y los profesores. Legitima las cátedras que ya se impartían en provincias y pretende, al igual que la Casa de Enseñanza, formar cuadros profesionales medios y de alto nivel para suplir las necesidades del desarrollo nacional.

El decreto del 3 de mayo de 1843, más que un acta de nacimiento es de «reconocimiento», a una labor desarrollada desde tiempo atrás, es un intento de legitimar en otro nivel los estudios impartidos y una buena oportunidad de cambiar los estatutos y mejorar la enseñanza:

En el decreto de fundación se evidencia el anhelo de contar con una ilustración «baluarte indestructible de la libertad de los pueblos» (Art. 2), que permita al hombre/«el importante conocimiento de sus derechos y obligaciones» para que pueda ser «justo, útil, benéfico y patriota» (Art. 1). Se asume que «el primer deber del Estado es promover la instrucción pública» (Art. 3) y que el mejor medio es «el de plantear un establecimiento científico general» (Art. 4). Además se considera que ya las condiciones del país permiten el cultivo de las ciencias y que el lugar óptimo para establecer los estudios universitarios es San José: «esta Ciudad la más grande de todo el Estado; la que ocupa el centro del mismo; la única que tiene una Casa de enseñanza, cuyos fondos y rentas son considerables, y la que posee más elementos para la educación científica...» (Art. 6).⁹

El discurso inaugural de Castro Madriz pone en evidencia a un pensador maduro, con una clara concepción de la misión de una institución de educación superior. Transcribimos a continuación algunos párrafos que lo ponen de manifiesto.

hemos puesto los cimientos de un grande edificio moral, que aunque, por ahora apenas salga del suelo, es de esperarse que se elevará, con el tiempo, a una altura majestuosa, siempre que no abandonemos la obra comenzada [...]

Por mucho que se haya escrito acerca de los beneficios de la instrucción, jamás podrá decirse demasiado Todos los conocimientos que el hombre adquiere contribuyen a hacer menos penosa su existencia sobre la tierra; pero estos conocimientos, o los obtiene personalmente, o le son transmitidos por la tradición oral o escrita, y cabalmente en esta facultad que posee de comunicar sus ideas y experimentos de un individuo a otro: de la generación anterior a la siguiente y de un siglo a otro siglo, es en lo que consiste la perfectividad de la raza humana; pues si cada individuo que nace tuviera que adquirir directamente por sí todas las nociones que necesita para conducirse en la tierra, la vida más larga de un

9
González, Yamileth (1999), *Op. cit.*

individuo sería corta para alcanzar las ideas más simples, y nuestra especie jamás hubiera salido de la infancia intelectual [...]

A pesar de poseer tan gran ventaja, la vida de cada hombre, es un continuo aprendizaje; y la historia de los pueblos señala el lento acopio de conocimientos que ha hecho el género humano: es el curso de instrucción de nuestra especie.

De esta masa de conocimientos prácticos acumulada en la duración de los siglos, y deducida de una constante experiencia, se han ido fijando, poco a poco, los principios que sirven de base a las ciencias y con los cuales se forman las teorías. La ciencia verdadera no es pues que otra cosa que la experiencia autorizada con multitud de observaciones acordes, sistemaza, clasificada y reducida a reglas.

De aquí debemos inferir que toda medida, establecimiento o medio que contribuya a facilitar la adquisición y propagación de las ciencias, es sumamente útil, y de aquí resulta la obligación que tienen los gobiernos de proveer a la publicación de tratados doctrinales, al nombramiento de maestros y profesores capaces, a la erección de escuelas, Colegios, Academias y Universidades [...]

¿Libraremos nuestra mejora intelectual al acaso y a los esfuerzos aislados que haga la aplicación individual, meditando sobre los libros sin ningún auxilio en el encierro solitario de su estudio? Si nacen hombres de una organización privilegiada que puedan educarse a sí mismos sin ayuda extraña, es también constante que la generalidad necesita de Maestros, y el mantenerla privada de este recurso ha sido un perjuicio incalculable.

Digan lo que quieran los iliteratos de una materia que no entienden; ya poniendo en problema los beneficios de la instrucción, ya arguyendo que el Estado no se encuentra aún en situación de costear semejantes establecimientos, ya sosteniendo que no necesitamos de ellos y que la práctica empírica consta en cualquier ramo sin previa instrucción de la teórica... Mas se engaña el que crea que las letras son incompatibles con el buen éxito de las empresas, trabajos y especulaciones materiales, o con lo que se llama «hacer carrera en el mundo». Todo lo contrario se observa por experiencia. No podemos cultivar un ramo de estudios, ni ejercitar nuestras facultades en cualquier género particular de conocimientos sin adquirir mayor capacidad, por el mismo hecho, para manejar nuestros negocios e intereses y sin que tales estudios y conocimientos, por ajenos que parezcan a nuestra carrera, nos sirvan de grande auxilio en ella misma.

Advirtamos que se ha propagado en el mundo un espíritu de análisis y hay tal emulación en las naciones, que todo lo que no se ejecute conforme a los mejores principios, tendría resultados desfavorables y que ningún pueblo podrá competir con los demás sin mucha actividad y mucha ciencia. Me explicaré más claramente. En otro tiempo los comerciantes y labradores, por ejemplo, no tenían más que seguir la rutina de sus abuelos para aumentar sus haberes o por lo menos conservarlos. En el día y cuando el más ínfimo oficio se estudia y ejerce científicamente, los negociantes y agricultores que carezcan de luces pueden verse arruinados con mucha facilidad.

¡Cuánto necesita saber ahora un negociante para que sus aventuras lleven la probabilidad de un buen éxito! Examinemos.... Geografía en primer lugar para conocer la situación relativa en los pueblos y donde se hallan los productores, y donde los consumidores de un artículo determinado. Lenguas para poder viajar sin tropiezo por todas partes. Aritmética y contabilidad en todas sus aplicaciones. Economía y contabilidad en todas sus aplicaciones. Economía política para entender a fondo las leyes de la riqueza pública y particular. Ciencias químicas y

naturales para conocer perfectamente las propiedades y usos de todos los objetos comerciales. Nociones del derecho general para no dejarse sorprender en sus contratos. Conocimientos de la naturaleza de los Gobiernos de cada país, de sus leyes y reglamentos fiscales y de su política para no comprometer ligeramente el resultado de sus operaciones: esto y más tiene que saber un comerciante para especular con acierto, y su profesión por consiguiente se eleva ya al rango de las literarias. Otro tanto se puede decir del hacendado, que es perdido, sino conoce la aplicación de la maquinaria y de los procedimientos químicos a las diversas operaciones de la agricultura...

Triste del país que no tome a las ciencias por guía en sus empresas y trabajos. Se quedará postergado, vendrá a ser tributario de los demás, y su ruina será infalible, porque en la situación actual de las sociedades modernas, la que emplea más sagacidad y saber debe obtener ventajas seguras sobre las otras.

Tengámoslo bien presente para poner en planta, luego que podamos, Cátedras de Química y Mecánica: ciencias útiles en toda empresa, ciencias útiles al minero, al artista, al comerciante y al labrador; porque no todos pueden ser abogados, médicos ni teólogos, y aún llegaría el caso de que el excesivo número de profesores en dichos ramos fuese embarazoso; pero nunca será perjudicial que se difundan los conocimientos físicos de una aplicación general.

Por fortuna las bases de nuestros Estatutos aunque circunscritas por ahora a un círculo muy estrecho, encierran en sí mismas todos los elementos necesarios a su propia mejora y expansión, y yo me lisonjeo pensando que no tardará el día en que veamos abiertas las Cátedras que dejo indicadas...

¿Y quién podrá negar, señores, la utilidad de los estudios literarios? Ellos son el alimento de nuestra juventud y nos sirven de consuelo en la vejez. Ellos nos adornan en la prosperidad y nos abren un refugio en la desgracia. Contribuyen al encanto del hogar doméstico y no nos estorban fuera de casa. Ellos en fin, nos acompañan en nuestros viajes y en la soledad de los campos.

La vida sin letras se equipara a la muerte; mientras que la vejez del hombre docto, está rodeada de veneración y respeto porque el casco conserva largo tiempo el saber de lo que contuvo primero, y he aquí una de las consecuencias más gratas de la instrucción. Los hombres doctos crecen en reputación al paso que sus años aumentan. Son venerables por lo que adquirieron y han poseído; y agradables por lo que pueden comunicar...

Esta necesidad se hace aún más imperiosa en los gobiernos libres respecto a ser en ellos más laxos los resortes de la autoridad, y a que todos más o menos, son llamados a ejercer funciones públicas. ¿Cómo prestarán su obediencia voluntaria a la ley? ¿Cómo sabrán desempeñar los oficios que eventualmente les toquen, hombres que ignoren sus derechos y deberes; hombres que no hayan sido antes iniciados en los principios que mantiene la paz y el orden en las sociedades? ¡Imposible! Esto sería pedir peras al olmo. Tal es la crítica situación en que se encuentran los Gobiernos Americanos del día, y la dificultad de conducir con instituciones liberales, sin hacer uso de medidas rigurosas, a masas que todavía no poseen la ilustración necesaria para comprender dichas instituciones!

Por otra parte, la libertad sin educación es casi ilusoria; y el derecho de hacer aquello que uno no puede, porque no ha aprendido a ejecutarlo, viene a ser inútil. Así es que la idea de libertad sin poder, o lo que es lo mismo, sin ilustración o ciencia, parece un absurdo, manifiesto. ¿De qué le servirá a un hombre que se le dé permiso de hacer una cosa sino se le enseña cómo debe hacerla? ¿De qué

le servirá que se le diga «eres libre» si no se le enseña previamente a moderar sus pasiones, a libertarse de ellas y a discernir sus verdaderos intereses? La libertad en tal caso se convertiría en su propio daño y tendría para él los mismos resultados que sacar a un impúber de la saludable tutela que las leyes han establecido en beneficio de los menores; ni habría justicia para exigirle la responsabilidad de sus acciones en caso de que se descarriase; pues ante todas las cosas es preciso cultivar la inteligencia y esperar que su juicio adquiriera la madurez correspondiente...

Os he presentado, señores, algunas de las muchas y poderosas razones, que manifiestan la necesidad de aumentar la instrucción pública.

Esta universidad funciona durante casi medio siglo, hasta su cierre en 1888. Como señala Yamileth González:

Colonial y republicana, conservadora y liberal, ilustrada y religiosa la Casa de Enseñanza de Santo Tomás y luego la universidad no son más que un reflejo fiel de la etapa de transición que representa el siglo XIX. La ambigüedad, las contradicciones, los avances y retrocesos, las disputas y diálogos no difieren en gran medida de las que ocurren en distintos grupos de la sociedad de la época.

Para Eduardo Yglesias: «el pobre nivel cultural de nuestro ambiente y, fundamentalmente nuestro exiguo desarrollo económico dieron a la Universidad de Santo Tomás el carácter de planta de invernadero»; mientras don Isaac Felipe Azofofeifa considera que «durante mucho tiempo llevó la vida lánguida de las decadencias sin blasones. Por su parte, en 1935, el asesor chileno Luis Galdames afirma que la vieja Universidad de Santo Tomás jamás logró ser una realidad tangible. No dejó de su existencia ningún rasgo apreciable. Como conjunto orgánico y dirección espiritual, no parece haber sido más que un nombre.»¹⁰

Opinión muy diferente expresa Enrique Macaya respecto al valor institucional y al legado de la Universidad de Santo Tomás:

Gentes serias eran las que asistían a sus aulas que en aquel ambiente de ateneo y al completar los años necesarios para la graduación, habían ya casi alcanzado el nivel cultural y académico de sus profesores. No de otra manera se comprende que los graduados de la Universidad de Santo Tomás tomaron de una manera tan rápida y permanente la dirección y responsabilidad del desarrollo político y cultural del país. Recuerden que el mismo D. Mauro ya es figura casi de representación nacional pocos años después de dejar las aulas universitarias y, si no estoy equivocado, el mismo título de abogado obtenido en la Universidad de Santo Tomás le permite ejercer –aunque por poco tiempo– su profesión como asociado de una prestigiosa firma de abogados de la ciudad de Londres. Y el Dr. Carlos Durán es con los antecedentes académicos de Santo Tomás –se gradúa en 1870 como Bachiller en Filosofía– que sin dificultad alguna puede iniciar y completar sus estudios de medicina también en la ciudad de Londres. La misma observación podríamos hacer con referencia a los dos grandes patrios de nuestra época liberal moderna, es decir D. Cleto González Víquez y D. Ri-

10
Rodrigo Facio (1955), en el prólogo del libro de Rafael Obregón, *Los Rectores de La Universidad de Santo Tomás de Costa Rica*. San José, Editorial Universitaria, UCR.

cardo Jiménez; tan pronto terminan sus estudios, son ya figuras de relieve nacional. ¿Cómo explicar esta admirable madurez tan prematura en los hombres de aquella generación universitaria? He mencionado solamente a algunos de ellos, pero la lista podría ser larga: Miguel Obregón, Pedro Pérez Zeledón, Máximo Fernández, Pío Víquez [...] [L]a Universidad de Santo Tomás tenía mucho de sentido corporativo. No creo, como lo han dicho educadores de prestigio, que en ella faltara ese sentido corporativo. Sin duda alguna lo tenía y en tan alto grado que es justamente en ese sentido corporativo en donde debemos buscar su mas sólida base orgánica. Todo lo demás se oscurece, reglamentos, estatutos, planes de estudio, si juzgamos la Universidad de Santo Tomás, con base en esta organización corporativa. En ella lo corporativo va creciendo lentamente, hasta formar su propia institucionalidad [...] La Universidad de Santo Tomás no fue una especie de fantasma (los fantasmas no viven tanto como cuarenta y cinco años); fue una realidad institucional, discreta pero firme. Si la relacionamos directamente también con la época en que le tocó trabajar, no podemos cometer el error de pedirle lo que no podía tener, es decir frondosidad de organización académica y docente.¹¹

MAURO FERNÁNDEZ Y EL CIERRE DE LA UNIVERSIDAD DE SANTO TOMÁS

La ley del cierre

El 25 de julio de 1888, en el gobierno de don Bernardo Soto (1885-1889), su secretario de Instrucción Pública, don Mauro Fernández, presenta al congreso constitucional dos proyectos de ley, el primero para cerrar la Universidad de Santo Tomás, y el segundo para dar nuevo destino al edificio y otros bienes de esta institución. Las razones para el cierre de la Universidad han sido ampliamente discutidas en numerosos estudios, don Carlos Monge, señala:

Comprendemos las actitudes y medidas del gobierno que procedió a su clausura, pues don Mauro Fernández, para llevar adelante su proyecto histórico educativo, necesitaba quitarse de encima un núcleo muy significativo de letrados y de universitarios que se hallaban organizados bajo el techo de la Universidad de Santo Tomás. La desaparición de ésta fue más un acto político tendiente a eliminar una entidad que gozaba de cierto grado de autonomía, que de organizar con criterio moderno y dinámico la educación superior.

Nuestra hipótesis pareciera confirmarse al analizar la trayectoria de la educación superior durante el interregno 1888-1940 (26 de agosto). Lo que procedía no era eliminar la Universidad sino reformarla, y proveerla de mejor organización, de fines y estructuras saturadas de positivismo –la escuela filosófica en boga en Costa Rica y en América–, reforzar el Claustro con profesores extranjeros, tal como se hizo con el Liceo de Costa Rica y el Colegio Superior de Señoritas.¹²

Por su importancia, presentamos a continuación el proyecto de ley para el cierre de la Universidad de Santo Tomás, con la nota de envío del Secretario

11 Macaya, Enrique (1958) «La Universidad de Santo Tomás», *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*.

12 Monge, Carlos (1978), *Op. cit.*

de Instrucción Pública, don Mauro Fernández. Es notable como don Mauro evita referirse a la Universidad de Santo Tomás por su nombre, haciéndolo en la presentación como «esa Corporación que llamamos Universidad» y en articulado de la ley, como Universidad Nacional.¹³ Acompañaba a este proyecto, otro en que se destinaba el edificio que había pertenecido a la Universidad de Santo Tomás a las oficinas del Registro de la Propiedad y de los Archivos Nacionales.

Fácil ha sido ver en las diversas disposiciones que el Gobierno ha emitido, relativamente al ramo de instrucción pública, que concedía la mayor importancia a todo lo que podría desarrollar esta materia, y en que en su tendencia dar base y fundamento a la reforma emprendida, de acuerdo con las condiciones constitutivas de nuestra sociedad.

En la memoria correspondiente que en este año tuve los honor de presentar a la Cámara, os dije que organizada la primera y segunda enseñanza, en armonía con la civilización presente y con las necesidades de los tiempos, llegaba ya la ocasión de dar a principio a la reforma de la enseñanza profesional. Os presento ahora los dos proyectos de ley, cuya emisión el Gobierno juzga indispensable para redondear la obra iniciada desde 1885, en este importante ramo de la administración pública.

El primero de los proyectos que acompaño tiene por objeto de sustituir con las escuelas de enseñanza profesional esa Corporación que llamamos Universidad, la cual, sin fuerza ni vigor, no satisface ya las aspiraciones que determinaron su fundación. El otro proyecto se refiere a la destinación que debe darse al edificio universitario y a la construcción de un local que reúna las condiciones necesarias para la Escuela de Derecho y ciencias anexas.

Fuera posible constituir una universidad que reuniera las mas variadas enseñanzas, dispuestas convenientemente para prestarse mutuo concurso, y que, penetrada de sus deberes y de su valor, siguiera ella misma sus asuntos, inspirándose en ideas apropiadas a nuestras condiciones sociales, asociando el interés de su prosperidad al deseo que todo país tiene de distinguirse y adquirir títulos de no, y entonces el Gobierno ampararía la existencia de ese Cuerpo, constituido para legar a las generaciones que se levantan las formas de la antigua sabiduría. Pero es preciso confesar que estudiando detenidamente tan importante cuestión, pronto se llega al convencimiento de que una universidad no puede existir en nuestro medio ambiente, y que la verdadera carrera, en cuya meta está el triunfo, que se debe procurar a la juventud consiste en el estudio de lo útil y de lo necesario en cada época y para cada sujeto.

Por muy bella que pueda parecer la institución de que vengo hablando, por muy legítimas que sean las ambiciones del patriotismo, no debemos desconocer que la unión de las facultades por la unidad de la ciencia es lo que constituye la vida propia de aquella Corporación, y que fuera inútil empeño al atribuir a una ley los frutos que solamente se producen en una civilización que haya contribuido al desarrollo de las ciencias y de su enseñanza.

La constitución de escuelas superiores bajo la alta autoridad del Estado y con la autonomía necesaria para cultivar el sentimiento de la propia responsabilidad, es el ideal que por el momento debemos esforzarnos en conseguir.

13
 Para un análisis extenso de los considerandos y del articulado de esta Ley ver Macaya, Enrique (1958), *Op. cit.*

La creación de una universidad implica la creación de facultades, cuyo sistema no está limitado por un objeto, sino que tiende a la generalización de los principios de la investigación científica de los conocimientos. Se comprende sin esfuerzo que esa tendencia exige una alta cultura intelectual, imposible obtener en países nuevos como el nuestro, donde los individuos deben dedicarse a buscar un título de competencia, una posición más fructuosa que la que pudiera procurarles la investigación puramente científica. La escuela superior, por el contrario, quiere la utilidad inmediata y da todo lo que es útil para la vida práctica. En tanto que el objeto de las facultades es el estudio detallado de los sistemas, y su último resultado la concepción de la unidad de todas las ciencias, el valor de la escuela superior consiste en los conocimientos prácticos, y la experiencia es su único fin.

Una de las dificultades que obstan a que aprovechemos los de los progresos alcanzados en materia de educación por los países extranjeros es la exagerada opinión de nuestras propias fuerzas y recursos, que nos lleva a la prematura e indiscreta adopción de medidas para cuya aplicación no estamos preparados. Se cree generalmente que en nuestro suelo inculto puede florecer y fructificar cuanto árbol vemos crecer lozanos, vigorosos, en otros países, sin recordar cuántos años o siglos de constante cultivo, de asidua atención, han sido necesarios para llegar a producir. En este linaje de empresas se debe entonces contener el natural anhelo del patriotismo nacional para no dejarnos seducir por el brillo de resultados obtenidos en otras partes bajo muy diversas condiciones y para hacer la obra de aplicación con discreción y prudencia.

Con instrucciones del Señor General Presidente de la República os presento los dos proyectos de ley a que he hecho referencia en esta exposición y cuyo pronto despacho encarezca a esa Cámara por reclamarlo así el estado lamentable que hoy presenta la organización de los estudios superiores.

Congreso Constitucional.

El Ministro de Instrucción Pública

Mauro Fernández

Palacio Nacional, San José, Julio 25 de 1888

El Congreso Constitucional de la República de Costa Rica

Considerando:

1° Que la Universidad Nacional no tiene organizada las facultades que constituyen la vida propia de esta institución.

2° Que las actuales condiciones del país no son medio suficiente para organizar un centro de investigación puramente científico.

3° Que los estatutos y demás disposiciones que rigen la Universidad nacional, no concuerdan con los progresos de la ciencia ni con los medios de nuestra condición social.

4° Que es indispensable la reforma de esas leyes y la creación de los elementos necesarios para que los estudios superiores puedan desarrollarse en toda su extensión.

5° Que la Escuela de Derecho, única establecida hoy, reclama una organización completa, capaz de proporcionar todos los conocimientos que pide la naturaleza y función especial de la Ciencia Jurídica.

Por tanto, y en uso de la atribución que le confiere la Carta Fundamental en su artículo 73 inciso 21,

Decreta.

Art. 1° Mientras las condiciones sociales del país no permitan la creación de una Universidad como elemento corporativo con la organización que a sus funciones corresponden, queda abolida esta institución; y en su reemplazo créanse Escuelas superiores profesionales de Derecho y Notariado, de Ingeniería y de Medicina.

Art. 2° Estas escuelas tendrán gobierno propio, y en ellas intervendrá el Poder Ejecutivo de acuerdo con la Constitución y la Ley fundamental de Instrucción Pública.

Art. 3° Destínase exclusivamente al sostenimiento de aquellas escuelas el capital consolidado de la Universidad nacional extinguida y las demás asignaciones del Presupuesto general.

§ Único – En ningún caso se harán los gastos del capital consolidado, sino de los intereses que á perpetuidad le asigna la ley.

Art. 4° El Poder Ejecutivo procederá desde luego a la organización de la Escuela de Derecho y Notariado, y á medida que los recursos del Tesoro Público y los especiales de las escuelas lo permitan procederá al establecimiento de las de Ingeniería y de Medicina, dictando para una y otra los acuerdos y reglamentos que deban regirlas.

Art°. 5° El Poder Ejecutivo dará cuenta al Congreso Constitucional, en sus próximas sesiones, del uso que haya hecho de la presente autorización.

Art°. 6° Deróganse todas las leyes y disposiciones que puedan oponerse al presente decreto.

al Poder Ejecutivo

El Ministro de Instrucción Pública

Mauro Fernández

Palacio Nacional

San José, á 11 de agosto de 1888

Las reacciones

La primera reacción pública contra la ley de cierre de la Universidad de Santo Tomás viene de su Asamblea Universitaria. Molina de Lines y Obregón Loría dicen al respecto:

El 7 de agosto se celebró una asamblea universitaria en la que hubo serias críticas para los planes del gobierno, y en la que se propuso dirigir una enérgica protesta contra el proyecto de clausura de la Universidad, propuesta que luego fue suavizada en el sentido de solicitar respetuosamente al Poder Ejecutivo retirar del conocimiento del Congreso este proyecto, a fin de que entrase a estudiarlo de nuevo. Al efecto, se encargó a los licenciados don Félix Arcadio Montero y don Juan Fernández Ferraz redactar la exposición que, firmada por los miembros de la Asamblea, sería presentada al Presidente de la República por medio de una comisión que se integró allí mismo. El licenciado Ricardo Jiménez rehusó formar parte de dicha comisión, y manifestó su conformidad con los planes del Presidente Soto y de su Secretario de Estado.

El licenciado don Félix Arcadio Montero, quien era el Tercer Director, quedó desde ese momento al frente de la Rectoría, la cual ocupó luego en propiedad como consecuencia de la renuncia del señor Jiménez, convirtiéndose en el verdadero campeón de esta lucha por los derechos de la Universidad que defendió en todo momento con decisión y hondo convencimiento.

El 15 de agosto se reunió nuevamente la asamblea universitaria, y esa habría de ser la última vez que lo hiciera. Uno de los testigos de la época, el licenciado don Alfonso Jiménez Rojas, dice al respecto: «Presidió la sesión el inmortal patriota señor licenciado Félix A. Montero, a cuyo nombre, que es la personificación de la que fue voluntad acelerada puesta siempre al servicio de los ideales generosos y nobles, quedó unido el de la Universidad de Costa Rica, de tal modo que no se puede hablar de ésta sin evocar la memoria de su ilustre paladín. ¿Qué mejor momento que ese podría llegar a tener el señor Montero?

En aquella asamblea, al conocerse el fracaso de las gestiones realizadas ante el Poder Ejecutivo, se acordó hacer llegar al Congreso Constitucional, por medio de una Comisión integrada por el Rector en funciones, licenciado Montero, y los licenciados Ezequiel Herrera Zeledón, José Vargas Montero y Juan Fernández Ferraz, una solemne y enérgica protesta contra los proyectos del Ejecutivo. Dicho memorial fue firmado por las personas allí presentes, profesionales unas, y bachilleres de Filosofía las otras.¹⁴

La primera gestión de la Asamblea Universitaria (7 de agosto) tiene un éxito parcial y el articulado de la ley es cambiado, sobre todo para garantizar una cierta autonomía a las nuevas escuelas y para regular el uso del capital consolidado y de los recursos financieros propios con que contarían las nuevas escuelas. Pero no se atiende la petición principal de que no se discuta el proyecto de ley. Esto provoca la asamblea del 15 de agosto y la elaboración de un nuevo pliego que reitera argumentos y subraya las violaciones a la autonomía y a derechos legítimamente adquiridos.¹⁵

El memorial que la Asamblea Universitaria del 15 de agosto envía al Congreso Constitucional señala, entre sus argumentaciones que:

dados las disposiciones legales citadas, están demostrando con claridad dos puntos cardinales: el 1°; que el Estado reconoce su importancia para descender a todos los detalles indispensables para el buen servicio público en el ramo más importante de la administración, como es el de la enseñanza en todas sus ramas

14 Molina de Lines, María y Obregón Loría, Rafael (1980), *Algunos acontecimientos importantes que contribuyeron a la creación de la Universidad de Costa Rica*. En: *Los Rectores de la Universidad de Costa Rica*, Universidad de Costa Rica, s.d.

15 El proyecto de ley enviado el 25 de julio contaba con 5 artículos. En la versión enviada el 11 de agosto cambian los artículos 1 a 3 y se agrega uno nuevo, permaneciendo el 4 y el 5, ahora como artículos 5 y 6 idénticos. Los tres artículos iniciales originales decían: «Art 1.° Mientras las condiciones sociales del país no permitan la creación de una Universidad como elemento corporativo con la organización que a sus funciones corresponden, queda abolida esa institución; y las escuelas superiores que en adelante se establezcan dependerán inmediatamente del Poder Ejecutivo. Art 2.° Facúltase al Poder Ejecutivo para que organice una Escuela de Derecho y Notariado; para que, a medida que los recursos del Tesoro Público lo permitan, proceda a la fundación y ... de Escuelas de ... dicte las leyes y reglamentos que deban regularlas, en lo que se refiera a plan de Estudios, verificación de exámenes y Conferimiento de grados. Art 3.° Destínase al sostenimiento de la Escuela de Derecho y de las demás profesiones que se establezcan, según el art 2.° los intereses del capital consolidado de la Universidad Nacional extinguida y las demás asignaciones del Presupuesto general.»

y grados, y la necesidad de ejercer la misión tutelar que los principios de buen gobierno enseñen, permitiendo la existencia de establecimientos públicos con su organización y capital propios y que los ponga a cubierto de todo evento económico político que pudiera impedirle la prestación constante de los importantísimos servicios de utilidad para la Nación entera, y 2°; que la Universidad de Santo Tomás como todas las Universidades del mundo, desde tiempo inmemorial, es la representación viva de todos los conocimientos humanos, la cabeza y centro regulador de la enseñanza profesional...

... Cree la misma Asamblea que si de los documentos que presenta,¹⁶ fuera de muchos otros que no se escriben por no creerlo necesario, no resultara como resulta prueba suficiente para justificar la propiedad exclusiva del edificio y de su capital a favor de la Universidad, esto está en la conciencia de todos los costarricenses, y especialmente en la de los individuos que hoy componen los altos poderes del estado, como lo demuestran los hechos de haber propuesto compra del edificio, y de pagar intereses por el capital consolidado, y en esta convicción ha resuelto ocurrir ante su alto cuerpo pidiendo: que impruebe los proyectos a que nos referimos, declarando que no está en sus atribuciones legislar destruyendo garantías... de ... nuestra Carta Fundamental; y protestando de la manera más solemne y enérgica que si su solicitud fuese desatendida, no consentirá en ninguna disposición legislativa que así ataque su autonomía y derechos legítimamente adquiridos, los que hará valer ante los tribunales.

Señores Diputados, esta no es una ley pasajera que se olvide mañana; esta es una ley de trascendencias sociales que juzgará la historia: no permitáis con un voto inmeditado que nuestra memoria sea maldecida por la generación que viene, que ha de juzgar nuestra conducta en punto de tan vital importancia para la existencia de nuestras libertades públicas, que con tan nobles esfuerzos conquistaron nuestros mayores.

Surge en este proceso la figura de don Félix Arcadio Montero como uno de los forjadores de la universidad, que en estos momentos críticos para la Universidad de Santo Tomás, debe asumir su defensa, sobre todo argumentando el valor de la autonomía universitaria. Más adelante veremos como, en su acción de diputado en 1890, logra mediante una nueva ley, revertir el cierre de la universidad de Santo Tomás, aunque sin efectos prácticos.

La ley de cierre de la Universidad de Santo Tomás fue votada por el Congreso Constitucional el 20 de agosto y promulgada por el Poder Ejecutivo ese mismo día.

Carlos Monge señala muchas de las incongruencias de la Ley de Abolición de don Mauro:

(El artículo primero) es inconsistente e incongruente, no solo porque el gobierno decide —eliminar la Universidad de Santo Tomás—, sino también por los considerandos que a manera de motivación presiden el acuerdo. Digo inconsistente, porque por un lado se clausura la Universidad y a punto y seguido se mantienen

16 Se refiere a un documento elaborado y suscrito por el secretario de la universidad, Constantino Herrera, quien consigna varios importantes acuerdos y documentos que desde 1843 definen las fuentes de recursos financieros y patrimoniales, incluyendo su edificio, que el Estado costarricense ha otorgado a la Universidad de Santo Tomás.

dos facultades que la componían (Derecho y Medicina), y para más confusión, se agrega otra, la de Ingeniería.

... de las tres escuelas profesionales enunciadas en el decreto que comentamos, solo quedó en pie lo que tenía raíz, tradición, sustancia y solera de medio siglo, la de Derecho ... ¿A qué se redujo la actitud de don Mauro? A mantener en la intención, varias escuelas profesionales, desligadas entre sí, sin vínculo que las uniera. O sea, el modelo de la universidad de fines de siglo que empezaba a cundir por todo América Latina. En los Estados Unidos de América y en Europa las universidades se mantuvieron dentro de una concepción académica rigurosa. En Alemania hasta hace pocas décadas las escuelas de ingeniería no pertenecían a la universidad, sino que eran escuelas técnicas.

Mas habría que referirse en forma somera a las diferencias ocurridas entre el poderoso Ministro de Instrucción Pública de don Bernardo y la Universidad de Santo Tomás, a raíz, según parece, de la rebeldía de sus autoridades de aceptar algunos puntos de vista del Ejecutivo. En efecto, la Universidad acordó declarar incorporado en ella el Instituto Americano – colegio privado, con sede en Cartago, regentado por don Juan Fernández Ferraz. De acuerdo con la autonomía restaurada en 1883, según dijimos, la Universidad estaba en aptitud de proceder como lo hizo. Empero, el Ministro censuró esa actitud.¹⁷

Félix Arcadio Montero y los esfuerzos para reabrir la Universidad de Santo Tomás

Félix Arcadio Montero llega al Congreso Constitucional en 1890 y uno de sus primeros actos como diputado fue proponer el 8 de junio de ese año, una ley que derogaba la Ley 77 de abolición de la Universidad de Santo Tomás y la 78 de destino de su edificio. Creemos importante destacar algunos conceptos elaborados por Montero en la presentación al Congreso Constitucional de su proyecto de ley para el restablecimiento de la Universidad de Santo Tomás:

(El decreto n° 77) no reúne las condiciones de equidad y justicia, que debe tener toda ley; y menos aún las de conveniencia social y política.

Esa ley es un verdadero asesinato social: ella mató una de las más bellas instituciones que la democracia haya podido fundar; la más preciosa de las libertades conquistadas por países verdaderamente republicanos.

... para descentralizar y hacer independiente del Poder este importante ramo de la administración pública se necesita un centro científico, que imprima dirección y movimiento al desarrollo de las ciencias y de las artes, bajo un plan sistemado y armónico, que establezca la unidad en la enseñanza, circunstancia indispensable para que ésta produzca los benéficos resultados que está llamada á producir en pro de la civilización y del progreso de los pueblos; y ese centro ... no es, no puede ser otro que la Universidad, que es la corporación donde están todos los hombres del saber, el foco de donde sale la luz de la ciencia, donde se investiga la verdad para impartir luego sus enseñanzas á todas las demás esferas del organismo docente.

... no es el Ministerio, siempre fluctuante y sujeto a las variaciones de la Política el que puede mantener un sistema de enseñanza estable y armónico con unidad

17
Monge, Carlos (1978). *Op. cit.*

de plan y medios de desenvolvimiento, porque el ministerio por la naturaleza de sus propias funciones no es el llamado a dedicarse á la investigación científica que requiere consagración especial, para que, como foco de donde emane la luz de la ciencia, pueda luego impartir sus enseñanzas á todas las esferas docentes.

La ley fue aprobada por el Congreso en 1891, pero sus disposiciones no fueron cumplidas por el gobierno de la época, ni por ninguno de los siguientes.

LOS PRIMEROS AÑOS DEL SIGLO XX

En las primeras décadas del siglo XX, diversos grupos, durante diferentes administraciones realizan esfuerzos por el restablecimiento de una universidad completa, que reuniera las diferentes facultades y escuelas que se habían creado: la de Derecho, que formalmente nunca cerró desde 1843, la Facultad de medicina, Cirugía y Farmacia de 1895, la Escuela Nacional de Bellas Artes, de 1897, la Escuela de Farmacia de 1902, la Escuela Nacional de Agricultura de 1926. Estos esfuerzos resultaron infructuosos: en abril de 1919, durante el último año del gobierno de Federico Tinoco, en setiembre de 1919, durante el Gobierno provisional de Francisco Aguilar Barquero.

Señalan Molina de Lines y Obregón Loría que «en 1926 la Junta Directiva del Colegio de Abogados, presidida por el licenciado Alvarado Quirós e integrada por distinguidos profesionales devotos todos de la idea del restablecimiento de la universidad, habiendo decidido la construcción de un edificio para albergar a la Escuela de Derecho, en el Barrio González Lahmann, quiso celebrar la fiesta patria de ese año con la colocación de la primera piedra «del pabellón universitario correspondiente a la Facultad de Derecho; pabellón que comenzará a formar el bello edificio destinado a dar albergue a todas las Facultades de la República, y a ser la casa magna de la futura Universidad, continuación anhelada del austero y noble centro cultural que fue honra y prez del país en los albores de su nacionalidad.»¹⁸

La misión chilena de Galdames

El inicio de la reapertura de la Universidad de Costa Rica está ligada al trabajo y propuestas de una misión chilena, encabezada por el profesor Luis Galdames:

Llegamos así al año de 1935 en que sobresale la figura del licenciado don Teodoro Picado, hombre de gran talento y de profunda cultura humanística, quien desde su cargo de Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública, hizo los máximos esfuerzos para abrir nuevamente la Universidad de Costa Rica, para lo cual trajo al país, con el encargo de que le formulase el plan respectivo, al doctor Luis Galdames, eminente profesor de la Universidad de Chile. Este erudito catedrático cumplió a cabalidad el encargo que le había hecho el Ministro Picado y como resultado de su labor fue publicado un interesante volumen en el cual,

18
Molina de Lines, María y Obregón Loría, Rafael (1980). *Op. cit.*

además de un esbozo histórico de la Universidad de Santo Tomás, aparece el plan estructural de una Universidad autónoma, lo mismo que un proyecto de estatuto y planes de estudio para la institución que se pretendía crear, documentos que sin lugar a dudas tuvieron gran influencia y fueron aprovechados en 1940 cuando se logró la creación definitiva de la Universidad de Costa Rica. Infortunadamente en aquella oportunidad el pensamiento de don Teodoro Picado no pudo cristalizarse positivamente, por una parte, porque el Presidente Jiménez aunque aparentemente parecía estar de acuerdo, no mostró ningún empeño ni interés por lograr su realización, por otra, los diputados perdieron el tiempo estérilmente en vanas disquisiciones, sin llegar al final a ningún resultado efectivo.¹⁹

El grupo lo integraban los profesores Luis Galdames, Arturo Piga y Oscar Bustos, y tenía como encargo analizar los tres niveles de la educación costarricense y proponer las soluciones que creyeran mejores (1). El profesor Galdames se dedicó al estudio de la educación superior. Esta misión pedagógica de 1935 trabajó intensamente redactando numerosos informes y proyectos; en cuanto se refiere a la educación superior, Galdames escribió un libro notable que cuarenta y cinco años después conserva toda su frescura; es el libro básico en la educación superior de Costa Rica, sin duda alguna, pero su importancia trasciende el marco estrecho de nuestra realidad educativa: el planteamiento del tema y las soluciones propuestas adquieren relieves continentales. En 1935 las ideas de este libro eran profundamente renovadoras...

Galdames concibe una Universidad moderna para el cultivo de la ciencia, las letras y las bellas artes, nacional en sus fundamentos y en sus propósitos, proyectada hacia la comunidad en el cumplimiento de su función social insoslayable, independiente para darse su propia organización y fijar sus orientaciones fundamentales.

Galdames propone en su libro la organización para el establecimiento de la Universidad: gobierno a cargo una Asamblea Universitaria, el Consejo Universitario y el Rector. La primera estaría integrada por todos los profesores, los delegados estudiantiles y los representantes de los egresados; el Consejo lo formarían el Rector, el Secretario General, los Decanos de las Escuelas Universitarias, dos representantes estudiantiles y los dos jefes técnicos de la enseñanza primaria y de la segunda enseñanza. Propone las primeras Escuelas que en su criterio deberían establecerse: Derecho, Farmacia, Agricultura, Humanidades, lo mismo que las que deberían venir más adelante. Para el escándalo de muchos sugiere, a un plazo más largo, la construcción de una Ciudad Universitaria en los alrededores de San José, y señala muy provisoriamente que la futura institución cultural podría prestar servicios inestimables a la educación centroamericana...²⁰

El pensamiento de Galdames y la iniciativa del ministro Picado no tienen efecto inmediato. El presidente Jiménez, a pesar de haber manifestado su apoyo al trabajo de Galdames, « no mostró ningún empeño ni interés por lograr su realización, por otra, los diputados perdieron el tiempo estérilmente en vanas disquisiciones, sin llegar al final a ningún resultado efectivo.»²¹

19 Molina de Lines, María y Obregón Loría, Rafael (1980). *Op. cit.*

20 Rodríguez Vega, Eugenio (1980) 'Nacimiento de la Universidad de Costa Rica.' En: *Los Rectores de la Universidad de Costa Rica*, Universidad de Costa Rica, s.d.

21 Molina de Lines, María y Obregón Loría, Rafael (1980). *Op. cit.*

Luis Demetrio Tinoco y la reapertura de la Universidad de Costa Rica

Al ser electo presidente de la República en 1940, el Dr. Rafael Ángel Calderón Guardia, ofrece el Ministerio de Educación a Luis Demetrio Tinoco Castro, quien acepta con la condición de que el nuevo Gobierno acepte el establecimiento de una Universidad de Costa Rica. Como señala Rodríguez Vega,

El ambiente no es propicio para intentar una obra de tanta trascendencia: la guerra mundial afecta negativamente la economía del país; hace apenas cinco años que se presentó al Congreso Constitucional el proyecto de la misión pedagógica chilena para restablecer la Universidad, y se quedó en las oficinas legislativas sin trámite alguno. Se oyen voces muy poderosas y autorizadas oponiéndose abiertamente a la idea; otros descreídos, consideran que no ha llegado el tiempo de iniciar, la institución universitaria; se publican caricaturas en los periódicos señalando que con el proyecto de don Luis Demetrio vendrán más y más intelectuales y habrá cada vez menos gente trabajando... Profesores y estudiantes de la Escuela de Derecho, sin embargo, apoyan públicamente la iniciativa, como lo han venido haciendo desde que fue cerrada la Universidad de Santo Tomás en 1888.

El Lic. Tinoco, aunque se basa en las ideas expuestas cinco años atrás por el profesor Galdames, y en su extenso proyecto, considera con criterio realista que, por el momento, la nueva institución deberá tener proporciones muy modestas...²²

En el proceso de cabildeo político para lograr la materialización de su proyecto, don Luis Demetrio Tinoco Castro realiza una esclarecedora exposición de su proyecto universitario en la Facultad de Odontología, una de las facultades, con la de Derecho, que fueron creadas luego del cierre de la Universidad de Santo Tomás. Por la importancia de su obra en el desarrollo universitario, por su concepción de la misión de la universidad y de la extensión universitaria, que en gran parte marcarán la Universidad de Costa Rica de 1940 a 1957, párrafos de su discurso, el 17 de julio de 1940, se presentan a continuación.

La misión de la Universidad

...¿Qué interés tiene la existencia de una Universidad? ¿Cuál es la misión de la Universidad? ¿Para qué existen las Universidades? En realidad el criterio ha variado con el correr de los siglos. En una primera época, cuando las Universidades surgieron como focos de luz en la noche oscura del medioevo, se las concibió como instituciones que recogían y conservaban el acervo cultural acumulado en el transcurso de las generaciones anteriores, y lo transmitían a las que las sucedieran, cernido y aumentado con el aporte que hiciera la nueva generación. Fue obra grande, de paciencia benedictina, la de estos centros de estudio que brillaron en Bolonia, en París, en Salamanca, y en otros numerosos venerables sitios, a los que debemos el conocimiento de los estudios y el pensamiento de los filósofos y los teólogos, los juristas y los físicos de aquellas lejanas épocas.

Pero con el correr de los siglos, un criterio utilitarista hace que varíe radicalmente el concepto sobre cuáles deben ser la misión y los fines de la Universidad. De lado se deja o se le traslada a un nivel inferior, el concepto de la Universidad y se

22
Rodríguez Vega, Eugenio. (1980). *Op. cit.*

impone el que señala, como misión fundamental de los estudios universitarios la enseñanza de los conocimientos requeridos en cada caso para el ejercicio de las profesiones, desde entonces llamados liberales. Se eliminan por innecesarios, por carga inútil para el profesional los estudios ajenos a la preparación de los distintos grupos de educandos como expertos en su especialidad profesional, y se llega al extremo de que los centros universitarios produzcan lo que Ortega y Gasset califica con mordacidad como «el analfabetismo de los profesionales»: hombres eminentes en su profesión, ignorantes aún de aquellos principios básicos de las otras ramas del saber, ajenos a todo aquello que no concierne a su profesión, a los problemas que afectan al grupo social mirado como un todo. Son los sabios que viven en sus torres de marfil.

La reacción contra este criterio desdeñoso de la importancia para el profesional de la ciencia pura, surgió en el siglo en que vivimos, al impulso del movimiento renovador del interés por la investigación científica y condujo a que se impusiera el criterio de que es misión fundamental de las Universidades despertar en los educandos el afán investigador, y promover y facilitar las obras de investigación, para que, alumnos o egresados, mantengan fresca la inquietud intelectual que les lleve a plantearse problemas y a esforzarse por resolverlos.

Además de competentes y bien preparados profesionales, las Universidades comenzaron a entregar a la sociedad los investigadores que en sus laboratorios, o fuera de ellos, han sido autores principales del vigoroso desarrollo de los descubrimientos científicos de las últimas décadas.

Pero no se ha detenido ahí el movimiento renovador del criterio que debe prevalecer sobre la misión de la Universidad, sobre lo que esa institución debe realizar en bien de la comunidad que la ha creado y la mantiene. En los países nuevos, en desarrollo, se dice, la Universidad debe ser el centro difusor de cultura, el que promueve la inquietud intelectual, no sólo entre sus alumnos y profesores, sino en todos los grupos sociales, acercándose a quienes no han podido asistir a sus aulas o se han alejado de ellas, con servicios de extensión cultural, que comprenden cursos breves sobre tópicos de interés especial, conferencias, radiodifusiones, proyecciones cinematográficas y otros medios semejantes para que se beneficien de la existencia de la Universidad todos aquellos que lo desean aunque no estén en condiciones de asistir a sus aulas. Es la Universidad sin paredes, que proyecta sus luces a todos los rincones del país, en todos los grupos sociales. La Universidad adquiere así nuevas dimensiones, y logra a la vez que los egresados puedan mantener siempre frescos y actualizados los conocimientos que hayan adquirido en las aulas de los planteles de educación. Es ésta la Universidad Moderna, colmena en constante ebullición que lentamente se irá imponiendo en los Estados democráticos de nuestro Continente, la que queremos que crezca, libre y fecunda, como la encina de nuestro antiguo escudo, cuando inicie sus labores, despertando de su letargo de cincuenta y tres años, en este viejo valle de la Boca del Monte de Aserrí...

El restablecimiento de la enseñanza universitaria en Costa Rica

Corregir esa situación de intolerable injusticia, en que sólo los hijos de familias ricas y los favorecidos por los políticos pueden satisfacer sus empeños de superación, es el propósito primordial del proyecto de creación de la Universidad de Costa Rica que tuve la satisfacción íntima de presentar al Congreso Constitucional con la debida autorización del Señor Presidente de la República. Abrir horizontes nuevos a la Juventud. Encender de nuevo el faro de luz que es la

Universidad. Crear un centro que tenga como meta esencial difundir cultura por todos los ámbitos de la República y permitir a los jóvenes el cultivo de las ciencias o la prosecución de los estudios que más halaguen a sus espíritus.

Y queremos que ese centro sea autónomo en todo lo que concierna a su gobierno; que maneje sin intromisiones de otros organismos sus presupuestos; que nombre por autoridad propia sus profesores, sus Decanos, su Rector; que establezca con plena libertad sus planes de estudio, y los requisitos que deben llenar los alumnos antes de recibir el anhelado diploma de Bachiller, de Maestro, de Doctor...

El gobierno y administración de la universidad que proponemos

Para corregir esa situación, que surgió del Concepto triunfante en 1888, de sustituir la Universidad en que no se creía, con escuelas superiores de formación profesional, independiente unas de otras, sin ningún ligamen que las uniera, la idea básica del proyecto que discute el Congreso Constitucional no es otra que la de restablecer enseñanza y la unidad universitarias, la de crear una institución que con sus órganos centrales –Asamblea Universitaria, Consejo Universitario, Rectoría y Secretariado– mantenga viva la imagen de que la cultura superior en sus diversas manifestaciones merece igual interés, para el Estado y la sociedad, y debe estar confiada íntegramente en lo que atañe a su enseñanza y la dirección de los esfuerzos encaminados a mantenerla y desarrollarla, a cuerpos al parecer unidos por el ideal que llevó a sus miembros en el pasado o en la actualidad a sus aulas para impartir lecciones en alguna de las ramas del saber humano. Grande y trascendente será esa labor, cuya urgencia no podemos ignorar. Porque nunca como en el actual momento de perturbación y confusión, se ha hecho evidente la verdad que encierra el apotegma de Augusto Comte: si se quiere forjar una etapa histórica coherente y creadora, se debe empezar por preparar las inteligencias. Preparar las inteligencias en esta etapa de la gran aventura que estamos viviendo cuando soplan ráfagas de cambio por todos los rumbos del mundo que conocemos, es tarea que corresponderá a la Universidad. Y esta será su misión suprema ahora que van quedando atrás las fórmulas viejas del Estado indiferente a los problemas sociales y del capitalismo individualista, para dar paso a profundos cambios que en nuestra sociedad democrática anhelamos que sean realizados sin odios ni rencores, sin dictaduras ni anarquías, y con respeto sin reservas a los principios de libertad y dignidad del hombre.²³

FERNANDO BAUDRIT, RODRIGO FACIO Y LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN LA CONSTITUCIÓN DE 1949

Reabierta la Universidad de Costa Rica mediante Ley del 26 de agosto de 1940 e iniciadas sus actividades en el mes de marzo de 1941, la nueva institución hereda algunos de los ideales de la Universidad de Santo Tomás. Formalmente, la continuidad de la Escuela de Derecho de la antigua universidad y su incorporación en la reabierta universidad, hacen de la Universidad de Costa Rica, una misma institución, creada en 1843. La Universidad de Costa Rica hereda ciertos conceptos de autonomía, que van a tener su más clara reafirmación durante la redacción de la nueva constitución, que el país emprende luego

23 Tinoco Castro, Luis Demetrio (1983). «La Universidad de Costa Rica: trayectoria de su creación.» San José: Editorial Costa Rica, 502 pp.

de la guerra civil de 1948. La Junta de Gobierno que rige los destinos del país durante 18 meses convoca un grupo de intelectuales y políticos para redactar un Proyecto de Constitución que será sometido a una Asamblea Nacional Constituyente. El rector de la Universidad de Costa Rica, Fernando Baudrit, convoca un grupo de análisis para revisar y redactar el capítulo concerniente a la educación en la nueva constitución. Le toca asumir a Baudrit un papel preponderante en la defensa de la autonomía de la universidad, tanto en el ámbito de su propia organización y gobierno como en el financiero. Dice Baudrit en las sesiones de la Asamblea Nacional Constituyente:

... la autonomía universitaria ... se entiende desde tres puntos de vista: administrativo, económico y docente. De tal manera, que se habla de autonomía administrativa, autonomía económica y autonomía docente. En el primer caso, se entiende por autonomía administrativa el derecho que asiste a la Universidad para organizarse libremente, darse el gobierno propio que estime adecuado. En las mociones que hemos presentado, se establece esa autonomía. Además, se establece otro concepto básico para lograr ese propósito, el cual es, que todo proyecto de ley relacionado con la Universidad, deberá ser consultado al Consejo Universitario y para poder apartarse de su opinión, se requerirán los dos tercios del total de los miembros de la Asamblea legislativa.

¿Por qué esta disposición? Lo que pretendemos es que la política ande lo más alejada posible de la Universidad ... En cuanto a la autonomía económica, la Carta del 71 habla de dotar a nuestra Universidad de las rentas necesarias para su sostenimiento. Sin embargo, ha sido necesario acudir al sistema de subsidios por parte del Estado. El procedimiento es peligroso. En el futuro, cualquier gobernante, por un motivo u otro, empeñado en que desaparezca la Universidad, podrá reducir el auxilio económico del Estado o bien suspenderlo del todo. De ahí el empeño que han sostenido para fijar en la Constitución la obligación del Estado de otorgar a la Universidad un subsidio anual no menor del 10% del total de gastos del Ministerio de Educación. De consignarse en la nueva Carta Política una norma en ese sentido, la autonomía universitaria, en lo económico, se habrá alcanzado.

El tercer aspecto de la autonomía (es el) el docente. En este sentido no hay necesidad de insistir mucho. La libertad de cátedra no es otra que la libertad de expresión, de pensamiento, que tantos sacrificios ha costado adquirir. Nadie puede negar la libertad de cátedra ... Citó luego el Congreso de Universidades Latinoamericanas que se está celebrado actualmente en Guatemala. Una de las resoluciones del mencionado Congreso fue precisamente la de recomendar a los gobiernos la de incorporar en sus respectivos textos constitucionales, las disposiciones que vengan a garantizar la autonomía económica, administrativa y docente de nuestras Universidades. Al respecto, leyó un cablegrama que le fuera enviado por el señor Rector de la Universidad de San Carlos, Doctor Martínez Durán, nombrado Presidente del Congreso de Universidades latinoamericanas. La oportunidad que se nos presenta a nosotros reunidos en una Constituyente, para llevar a la realidad esa resolución del Congreso reunido en Guatemala, es única y no debemos dejarla pasar por alto.²⁴

24
Baudrit, Fernando (1949). Acta N° 154 de la Asamblea Nacional Constituyente. Versión Digital 2005, revisada por el Dr. Rodolfo Saborío Valverde.

En las discusiones de los artículos que garantizan la autonomía financiera de la universidad, se da un fuerte debate en el que interviene brillantemente un joven constituyente, el Lic. Rodrigo Facio Brenes, quien jugará un papel central en el desarrollo de la universidad de Costa Rica como rector de 1952 a 1961. La intervención de Facio hace cambiar de opinión a varios diputados y lleva a la aprobación del artículo de la constitución que garantiza el financiamiento de la universidad por el Estado, que estará obligado a otorgarle 10% del presupuesto del Ministerio de Educación. A continuación presentamos fragmentos de la argumentación de Facio.

...La Universidad se halla en una situación de inferioridad, en lo que refiere a finanzas, con respecto a las demás instituciones nacionales, la que ha impreso en mi espíritu la idea de que sólo mediante un recurso como el que la moción en debate contempla puede colocársela en la deseada y justa situación de igualdad. Vemos por qué. Todos los organismos nacionales, bien pertenecen a la Administración Central, como dependencias de los distintos Ministerios de Gobierno, bien están constituidos como instituciones autónomas; bien están bajo la jerarquía del Poder Ejecutivo, bien se hallan en status autónomo mediante la ruptura de esa jerarquía central. En este segundo caso se halla, junto con las instituciones económicas o bancarias, la Universidad. ...Cada Ministro es el abogado de su Ministerio y de sus dependencias. ...Es, además, la consecuencia de la responsabilidad que las leyes ponen sobre el Ministro en relación con la rama que le está encomendada. Frente a ésta, ¿cuál es el abogado de las instituciones autónomas, de aquellas instituciones que, por definición, no dependen de ningún Ministerio? Ciertamente, ninguno de los Ministros. El Ministro tratará de financiar convenientemente aquellos servicios de los cuales él es legal y moralmente responsable; pero no se le podría pedir, salvo formalmente, que se convirtiera en defensor constante y vehemente de instituciones que se hallan fuera del radio de su acción y de su responsabilidad. Concretamente, en el caso de la Universidad, si bien es cierto que el Ministerio de Educación forma parte del Consejo Universitario y es natural que él se preocupe por los intereses de la institución, también es natural que no ponga en la defensa de esos intereses el mismo vigor, la misma intensidad de voluntad, que pone para defender los intereses de aquellas oficinas y dependencias de las cuales es legal y moralmente responsable. El Ministro no lo es de la Universidad. De lo que la Universidad haga o no haga, el Ministro de Educación no responde. Sus triunfos o sus fracasos no lo son suyos propios y exclusivos, como sí lo son los de la Enseñanza Pre-escolar, los de la primaria, los de la Secundaria. De la suerte de éstos depende su éxito como Ministro, su prestigio como tal. Su interés en la Universidad ha de ser de lógica, humanamente, secundado. Es decir, la Universidad, al momento de discutirse el presupuesto nacional, carece de abogado propio, de abogado que sienta como suya su causa... Las otras instituciones autónomas, los bancos, lejos de requerir la ayuda financiera del Fisco, producen utilidades bastantes, no sólo para atender bien sus servicios, para pagar bien sus funcionarios y para extender progresivamente el radio de sus labores, sino también para darle importantes aportes al Tesorero Central... Todas las oficinas, todos los organismos de la Administración Central tienen en el respectivo Ministro su abogado; de las instituciones autónomas, los bancos y demás organizaciones económicas o encargadas del dominio industrial o comercial del Estado, producen utilidades suficientes para proveer con amplitud a

sus propias necesidades, y aun para darle al Fisco un aporte. Los bancos tienen en su organización su propia defensa. Sólo la Universidad, . . . ni tiene abogado ante el Fisco, ni produce por sí misma lo necesario para subsistir y progresar . . . Ahora bien, ¿deseamos realmente la autonomía para la Universidad? . . . Pues si la deseamos de verdad, tenemos que echar mano a un medio que le permita financiarse convenientemente sin tener que renunciar a su libertad, sin tener la necesidad de irse plegando al Ministerio de Educación y comprometiendo su libertad y su cultura. Llegamos a la conclusión de que sólo un abogado puede haber para la Universidad; el propio texto de la Constitución. Y por eso hemos venido aquí a pedir que en ella se establezca que obligatoriamente una cantidad equivalente al 10% del presupuesto del Ministerio de Educación, le sea girada todos los años. Sólo así equipararemos a la Universidad con las demás organizaciones del Estado. Sólo así repararemos la injusticia. No buscamos entonces ninguna preferencia para ella. Buscamos justicia e igualdad de trato, más bien. Buscamos para la causa de la autonomía financiera de la Universidad un buen abogado. Nos damos cuenta de que la Constitución es un abogado distinguido, es un abogado importante; pero nos damos cuenta también, . . . de que la causa es bien digna del abogado.²⁵

ENRIQUE MACAYA, IDEÓLOGO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

En el Primer Congreso Universitario de 1946, se presenta una propuesta de reformar la Universidad de Costa Rica. Esta propuesta había sido elaborada por el Dr. Enrique Macaya Lahmann, durante su gestión de secretario general de la Universidad de Costa Rica bajo la rectoría del Dr. José Joaquín Jiménez Núñez, primer rector electo por la Asamblea Universitaria de la naciente universidad, el 13 de marzo de 1944. El Dr. Jiménez Núñez renuncia a su cargo el 31 de marzo de 1946, a la mitad de su período, y es seguido en su renuncia por el secretario general Macaya. No existiendo aún profesores de planta en la universidad, el Dr. Macaya se encuentra imposibilitado para presentar su plan en el Primer Congreso Universitario, que se desarrolla pocos meses después. Acude a su colega y amigo profesor Abelardo Bonilla, quien trabaja con él en la propuesta y la presenta al Congreso. La propuesta de reforma universitaria no se materializa hasta 1956, cuando es aprobada por la Asamblea Universitaria, gracias al entusiasta trabajo del rector Rodrigo Facio, electo el 27 de setiembre de 1952. Dice Macaya en su propuesta:

Por su situación geográfica en el centro del continente, por sus tradiciones democráticas, por sus proporciones materiales y aun por la idiosincrasia de su pueblo, Costa Rica tiene el deber y las posibilidades de convertirse en un gran centro de cultura, capaz de asimilar y de reflejar las grandes corrientes del pensamiento, de las ciencias y de las artes, para recibir en su seno a muchos estudiantes de diversos países de América. Pero es indispensable crear el organismo y el ambiente que

25
Facio, Rodrigo (1949). Acta N° 160 de la Asamblea Nacional Constituyente. Versión Digital 2005, revisada por el Dr. Rodolfo Saborío Valverde.

hagan posible esa aspiración y que, además, sean la base del resultado efectivo que la nación reclama después del esfuerzo extraordinario que ha hecho en el desarrollo de la educación pública.

...la Universidad de Costa Rica carece de unidad y de orientación, debido a la autonomía y aislamiento en que viven cada una de las Escuelas o Facultades, especialmente las de Filosofía y Letras y de Ciencias, que deben ser el alma de toda la institución y el centro preparatorio para las demás. Se da una especialización prematura y limitadora en las escuelas profesionales, por falta de una base académica o humanística. Se malgasta mucho dinero y mucho tiempo y se complica y se diversifica la enseñanza al mantener innecesariamente las mismas asignaturas, con distintos profesores, en diversas escuelas, cuando sería posible unificar muchas de esas cátedras y elevar su eficiencia. Se carece de muchas secciones o departamentos indispensables en toda cultura integral, como los de Estudios Clásicos y Lenguas Modernas, que bien podrían crearse dentro de una organización adecuada, sin sobrepasar nuestras posibilidades económicas actuales, según lo haremos ver en nuestro plan general.

Valor institucional de la universidad. La Universidad, como valor institucional que es, no siempre puede resumir todas sus actividades funcionales en una ley orgánica o en un estatuto. Para poder comprender plenamente muchos aspectos universitarios, es necesario acudir a la historia, a la experiencia del pasado, a ese complejo panorama de funciones y relaciones que dan a una universidad un valor fijo de institución. Sin que lo diga una ley y sin que pueda preverlo un estatuto, las diferentes Facultades irán enlazando lentamente sus relaciones culturales y su empeño educacional para lograr en su evolución total la gran unidad institucional que necesita toda Universidad. Por este motivo, las diferentes Facultades necesitan una relativa libertad en su natural desarrollo en busca de una sola y posible unidad de enseñanza universitaria. Por otro lado, una absoluta autonomía de las Facultades es, por este motivo, altamente perjudicial. Una función autónoma y parcial limitaría el gran esfuerzo total e institucional de la Universidad; esfuerzo que sobrepasa a sus estatutos y que hará de su unidad orgánica una nueva institución dentro de la nacionalidad.

La función académica y la función profesional. Fundamentalmente, una Universidad es una institución académica, es decir, de cultura general humanística. En otras palabras, prepara la incorporación del individuo a un pasado de cultura y a la comprensión general del medio y de la época en que vive. Esta es la función primordial de la Universidad. En segundo lugar, la Universidad tiene la función de preparar profesionales, es decir, especialistas en los diversos ramos del conocimiento y de la técnica. Pero las mismas profesiones deben tener su aspecto académico importante. Una profesión debe ser una especialización sobre un aspecto de la cultura. La profesión en el sentido restringido y vulgar de la palabra, es decir, el ejercicio práctico de una especialización, cultural es una actividad extra universitaria, orientada y controlada por las asociaciones profesionales respectivas o por los órganos del Estado. Se puede afirmar también que todo diploma universitario es un diploma académico o humanístico, aún

en el caso de corresponder a una profesión. *Cultura académica y especialización*. En consecuencia, el principio es cultura académica primero, especialización después. Toda actividad de especialización, por concreta que sea, necesita imperativamente una preparación académica general, que es consecuencia de las relaciones necesarias de toda cultura, aun la más especializada. Toda especialización prematura en un estudiante es base para un dogmatismo peligroso. El especialista con una cultura humanística general comprende fácilmente que su especialización no es otra cosa que uno de los tantos aspectos de la cultura y puede así colocarla a la limitada función relativa que le corresponde.

Estructura de la universidad. Las tres secciones principales. De una manera general y sin entrar en subdivisiones secundarias o actividades complementarias: 3 secciones principales en una Universidad: la Facultad de Humanidades (Filosofía y Letras y Ciencias); las Facultades o 'Escuelas Profesionales; la Facultad de Estudios Superiores, llamada también Escuela Graduada. La primera llena las funciones académicas de cultura general y, también, una función de preparación a la carrera pedagógica; las segundas preparan –después de la adquisición de una cultura humanística general– para el ejercicio de las especializaciones profesionales; la tercera acentúa las labores de investigación científica o humanística y prepara para el profesorado superior.»²⁶

El pensamiento de Macaya Lahmann va a marcar el pensamiento y el desarrollo universitario no sólo durante los años de gestación de la Reforma (1946-1956), sino hasta nuestros días, en la concepción humanista de la formación universitaria.

LOS APORTES DE RODRIGO FACIO

Rodrigo Facio (1917-1961), uno de los grandes forjadores de la Universidad de Costa Rica, desarrolla una importante labor no sólo como rector de la Universidad de Costa Rica, sino como abogado, miembro de la Asamblea Nacional Constituyente de 1949, economista, político y escritor. Su aporte fundamental estuvo en torno al desarrollo y transformación de la Universidad de Costa Rica, principalmente en el período que va de 1952 a 1961, mientras fungió como rector de esta universidad.²⁷

A través de los discursos pronunciados por Rodrigo Facio a lo largo de su trayectoria, podemos descubrir a un hombre culto, visionario, realmente preocupado por estudiar, comprender y expresar el verdadero sentido de la universidad, tanto para el que dentro de ella estudia, como para la sociedad en general.

26 Macaya Lahmann, Enrique y Bonilla Baldares, Abelardo (1946). «Plan de Organización de la Facultad de Humanidades». *Revista de la Universidad de Costa Rica*, n. 4, diciembre de 1949, p. 277.

27 A nivel público Rodrigo Facio también ocupó puestos como el de vicepresidente de la directiva del Banco Central de Costa Rica y de diputado y miembro de la comisión redactora del proyecto de constitución política en la Asamblea Constituyente de 1949.

Creía firmemente que el nuevo Estado de desarrollo necesitaba de hombres cultos y realmente preparados que llevaran a bien los destinos de la patria.

Rodrigo Facio pensó, junto con los transformadores sociales de la época, que la universidad era un campo fértil para la realización de ese concepto moderno, social y democrático de la cultura superior, cuyo papel principal era responder a su preocupación por la sociedad, por el pueblo, por sus necesidades, sus afanes y sus limitaciones de orden material, lo anterior con el fin de mejorar la calidad espiritual del hombre.²⁸ Consideró que la universidad debía estar firmemente puesta en el camino para llegar a ser la nueva universidad que exigían las necesidades y las aspiraciones nacionales. De esta forma, en la década de 1950 expresó:

... la Universidad tiene obligadamente que transformarse, como Universidad del pueblo, para el pueblo y por el pueblo que es, para contribuir a crear el espíritu, el ambiente, la energía, la preparación y los instrumentos con los cuales tratar de darles satisfacción a tan múltiples y acongojantes problemas y, a la vez, de evitar que tal satisfacción se realice con mengua de los valores supremos del espíritu y culmine en un grosero y torpe materialismo. A ella le corresponde esa tarea junto con otras instituciones; pero a ella más que a ninguna otra en cuanto es formadora de hombres y señaladora de valores. El éxito con que las otras instituciones puedan hacerle frente a la grandiosa revolución pacífica, en gran medida depende del éxito que la universidad tenga para formar hombres capaces, serios y enérgicos, inspirados en altos ideales éticos de servicio y humanidad, dotados de incuestionable fortaleza moral y de una insobornable dignidad personal. El éxito depende de la institución a la que no le interesan sólo los medios, sino también y fundamentalmente los fines.²⁹

Para Rodrigo Facio había una estrecha relación entre universidad y patria, entre educación superior y sociedad, pues la universidad debía preparar a esos hombres *capaces, cultos y socialmente responsables* que servirían a la patria y la llevarían por la senda del progreso.

Pero, ¿cómo era el hombre culto para Rodrigo Facio? El hombre culto no debe ser «un ario intelectual, ente superior con vocación de amo», por el contrario «debe ser un hombre al servicio de su país y de sus ciudadanos, y de la humanidad en general; un ser de amplio espíritu humano y social»³⁰ pues según él, la superioridad del universitario, «si se le podía llamar de esa forma» es, simplemente, una superioridad en la aptitud para servir. Así, su nivel de cultura lo demuestra en la medida que tenga clara conciencia de sus obligaciones para con el país. A pesar de que estaba seguro de que un egresado de la universidad bien preparado en la téc-

28 Facio, Rodrigo (1965). Discurso del Rector en el acto de clausura del año académico de 1956, la noche del 21 de diciembre. En: Documentos Universitarios. *Obras de Rodrigo Facio*, Editorial Costa Rica, 1977. p. 65.

29 Facio, Rodrigo (1954). «Una Universidad Libre». Discurso pronunciado por el rector de la universidad en el acto de clausura del curso académico de 1954. Ver: Sección *Cuadernos Universitarios* n°1, San José, Costa Rica, 1954. p. 15.

30 Facio, Rodrigo (1952). «Exposición del Rector de la Universidad de Costa Rica en el Acto de Clausura del curso académico de 1952». En: Documentos Universitarios. *Obras de Rodrigo Facio*, Editorial Costa Rica, 1977. p. 16-17.

nica era indispensable para lograr el desarrollo del país, señaló también que «un egresado de la universidad no solo debía ser un gran profesional, sino también un magnífico y desinteresado servidor social.»³¹ Un egresado debía de ser el punto de la relación dinámica entre la universidad y la sociedad.³²

De la misma manera consideró indispensable el desarrollo de una educación integral. Para él, la universidad debía necesariamente ser un instrumento forjador de una cultura general superior. La universidad debía formar profesionales, pero siempre con una cultura humanística. Es por ello que retoma el proyecto planteado por Macaya Lahmann y Abelardo Bonilla en 1946, llevando a la creación de la Facultad de Ciencias y Letras (Facultad de Humanidades), la que vendría a dotar a la universidad «de una espina dorsal equilibrante y rectificadora»³³ pues además de convertirse en el elemento integrador del resto de escuelas y carreras de la universidad, dotaría a los estudiantes de una visión mucho más amplia, de un criterio integrador de su especialización dentro de la cultura general y esta concepción unitaria e integrada sólo la podía dar un programa como los estudios generales.

Defendió la idea de que ningún joven talentoso y esforzado se quedara fuera de la universidad por falta de recursos económicos. Al respecto expresó:

... no debería haber más condición para los estudios superiores que la capacidad individual para proseguirlos, ni otra limitación para ofrecerlos que las necesidades del país en las diversas ramas profesionales. Y el esfuerzo nacional debería ser el de abrirles las posibilidades de estudiar a todos los jóvenes con capacidad intelectual, disciplina para el estudio y bríos en la voluntad, que el país requiera para atender los distintos aspectos de su crecimiento³⁴

Para él, la responsabilidad social frente a la educación universitaria consistía en que no se le privara a nadie de la oportunidad y los medios para «empezar, proseguir y rematar» los estudios superiores; sin embargo, consideró que «el triunfar en ellos [los estudios] es ya cuestión de responsabilidad individual, es ya cuestión de talento, vocación y esfuerzo de cada quien.»³⁵

Por otra parte, Facio defendió siempre la idea de una universidad libre, autónoma, con derecho a darse gobierno propio y a trazar su propia política. Sólo así la universidad vería asegurado su futuro como instrumento de forja de hombres y de valores, pues cómo podía la universidad llevar acabo todos sus objetivos, si no tenía la independencia necesaria para hacerlo. Al respecto manifestó: «Una uni-

31 Ídem. P. 17-18.

32 Facio, Rodrigo (1957). «Discurso del Rector en el acto de clausura del curso académico de 1957, celebrado en el paraninfo la noche del 19 de diciembre». En: *Obras de Rodrigo Facio*. Editorial Costa Rica, 1977. p. 69.

33 Facio, Rodrigo (1952). «Exposición del Rector ...» 1952. *Op. cit.* p. 20.

34 Facio, Rodrigo (1959). Discurso del Rector en el acto de clausura del curso académico de 1959. En: Documentos Universitarios. *Obras de Rodrigo Facio*, Editorial Costa Rica, 1977. p. 150.

35 Facio, Rodrigo (1956). «Discurso del Rector...» *Op. cit.* pp. 58 - 59.

versidad puede contar con magníficas construcciones, tener formidables laboratorios, gozar de bellísimos campos de recreación y estudio, pero si falta la libertad, le estará faltando el soplo vital; será un gigante con el corazón partido.»³⁶

Para él, debía desarrollarse un respeto recíproco en las relaciones entre la universidad, los poderes públicos y/o de los diversos sectores políticos e ideológicos del país, los cuales debían entender que la actividad cultural que en la universidad se realiza no debía ser turbada por las pasiones del momento ni interferida por cálculos, propósitos o designios extraños a su naturaleza. Para él una universidad libre se caracterizaba por ser: «abierta a todas las tendencias; receptiva a todas las inquietudes filosóficas, científicas o sociales; respetuosa de todas las ideas.»³⁷ Manifestó que la libertad de cátedra debía ser indispensable para la existencia de una auténtica universidad, ya que «una Universidad donde se coartara el derecho a exponer o a contradecir cualquier idea [...], sería una universidad no más de nombre».³⁸ Por último, recordando las responsabilidades sociales de la universidad, enfatizó en el deber de ésta por actuar cada vez con mayor angustia, justicia, independencia y seriedad.

El pensamiento humanista e integrador de este personaje, le permitió imaginar un Alma Mater con funciones sociales que fueran más allá de los límites nacionales. Así planteó que los países del istmo debían unirse académicamente, a través de sus universidades, en pro de una mejora social y económica, pues además de compartir una historia y un espacio geográfico, debían compartir un proyecto cultural y económico en el cual se respetara lo particular de cada país, pero se aprovecharan las capacidades económicas de la región. Desde el ámbito nacional consideró que el problema era cómo la pequeñez territorial y demográfica del país imponía límites precisos a su crecimiento cultural y económico y cómo el programa pendiente sería en torno a cómo romper esos límites mediante una integración con otros países del istmo centroamericano. Al respecto expresó lo siguiente:

... si bien la técnica ha suprimido la distancia física, el nacionalismo exacerbado ha impedido el aprovechamiento de tal circunstancia, separando espiritualmente y por ende política y administrativamente a los pueblos: corresponde entonces ahora a la cultura suprimir el alejamiento espiritual, y a la economía, creada ya una atmósfera de comprensión recíproca, aprovechar para beneficio de todos el acercamiento físico.³⁹

Para Rodrigo Facio en tal tarea de integración, la educación y en particular la universidad nacional, tenía un papel fundamental pues son «centros de estudio desinteresado, concentraciones de juventudes inquietas y generosas, viveros de grupos dirigentes»⁴⁰ motivo por el cual se podían considerar como los mejores instrumentos de apoyo, divulgación y entusiasmo para este tipo de proyectos.

36 Facio, Rodrigo (1954). «Una Universidad Libre...». *Op. cit.* p. 6.

37 Ídem, p. 11.

38 Ídem, p. 7.

39 Facio, Rodrigo (1957). «Discurso del rector...» 1957. *Op. cit.* p. 74.

40 Ídem.

Al inicio del curso de 1957, primer año con la reforma universitaria implantada, Facio se dirige a los nuevos estudiantes para situarlos dentro de lo que él llama «una universidad nueva.»

Ustedes llegan a nuestros umbrales y encuentran una estructura académica nueva, planes de estudio nuevos, un mejor sistema de enseñanza, un personal docente y técnico renovado y rejuvenecido, una aguda preocupación por las otras facetas de su personalidad más allá de la puramente intelectual, un edificio nuevo; en una palabra, encuentran un espíritu nuevo y, sin temor de incurrir en exageración, una Universidad nueva.

La Universidad de Costa Rica fue restablecida en 1940 como simple agregado o conjunto de escuelas profesionales; así, más que como Universidad o universalidad, nació como diversidad. Fue, más que continente, archipiélago. Lo profesional, con su aguda nota de especialización, preponderó sobre lo humano, lo social, lo cultural.

Así fue como la Universidad nació entre nosotros, tan claro como suena, con el problema de su reforma ya planteado y apenas dejaba oír sus primeros vagidos la recién nacida criatura, cuando alrededor de una cuna se hablaba con audacia de la necesidad de someterla a una operación mayor.

¿Qué era lo que pretendía, qué, en concreto, lo que se buscaba? Hacer de la diversidad, Universidad; del archipiélago, continente; de las partes, un todo. Poner la formación personal, cultural, social y ciudadana, antes de la formación profesional, la que vendría a constituirse, no más en la razón exclusiva de ser de la Institución, sino en el punto de llegada, después de haber cumplido ciertas etapas fundamentales.

El germen de la Reforma Universitaria fue, pues, el deseo de atender esos dos graves problemas conectados entre sí: la atomización del concepto y la estructura de la Universidad, y las graves consecuencias que por obra de las especializaciones prematuras y encerradas en sí mismas, tienden a producirse en la formación del universitario y en la estabilidad social y democrática de la nación. El fermento renovador cuajó en 1946 con la presentación de una ponencia para reorganizar la Institución, presentada por don Abelardo Bonilla y don Enrique Macaya al Primer Congreso Universitario de Costa Rica.»⁴¹

CARLOS MONGE ALFARO Y LA REGIONALIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

Carlos Monge Alfaro (1909-1979)⁴², se puede considerar un continuador de la labor de Rodrigo Facio, coincidió con él en la mayoría de aspectos relacio-

41 Facio, Rodrigo (1957). Universidad de Costa Rica. Facultad de Ciencias y Letras: Acto de Inauguración de la nueva Facultad y su pabellón central y bienvenida a los estudiantes de primer año. Discursos del rector de la universidad, Rodrigo Facio y del decano de la facultad, José Joaquín Trejos. San José: Imprenta Trejos. 1957, pp. 3-15

42 La labor de don Carlos Monge Alfaro fue reconocida en diversos ámbitos, casi todos relacionados con la educación nacional. Fungió como profesor de geografía e historia en diversas instituciones costarricenses. Fue decano de la Facultad de Filosofía y Letras. En 1953 fue secretario general de la universidad hasta diciembre de 1961 y de 1961 a 1970 fue rector de la Universidad de Costa Rica. Además, fue miembro de la Academia de Historia de Geografía y representó a la universidad en el Consejo Superior de Educación.

dados con el funcionamiento y la misión universidad. Compartió y defendió la idea de una universidad libre y autónoma; se refirió a la indudable vinculación que debe existir entre la universidad y la sociedad; al compromiso del egresado universitario frente a los problemas nacionales; a la importancia de la formación de hombres cultos y por ende a la importancia del desarrollo de una educación integral y humanista. Se refirió también a las diferencias entre la «universidad tradicional» y la «universidad contemporánea». A la primera le hizo fuertes críticas, mientras que sobre la segunda planteó cuál debía ser su misión y cuáles los hechos a los que debía hacer frente en medio de una sociedad tan cambiante.⁴³

Creyó fielmente en que la educación superior debía democratizarse, que debía llegar a personas de todo el país y a todos los estratos sociales, es por ello que uno de sus aportes fundamentales fue la lucha por hacer efectivo el proyecto de la regionalización de la educación. En este proyecto, planteó de forma clara que la universidad debía crecer, pero este crecimiento debía ser tanto de carácter cualitativo como cuantitativo. Es decir, se pretendía revisar la misión, los objetivos, los planes, las estructuras y los métodos universitarios, pero también se procuraba un aumento en la matrícula de estudiantes, ya que la explosión demográfica experimentada hacia la segunda mitad del siglo XX, había dado como resultado un acelerado crecimiento de la población en edad escolar, un aumento en el número de bachilleres y con ello de jóvenes que aspiraban a una educación universitaria.

Es por ello que Monge Alfaro plantea la necesidad de un crecimiento universitario, que según él debía darse fundamentalmente con la creación de sedes regionales, que solventarían, por un lado, problemas de matrícula y por el otro, permitieran el ingreso a la universidad a un mayor número de personas del área rural, pues hasta ese momento, finales de la década de 1960, casi el total de estudiantes que ingresaban a la universidad (aproximadamente 90%) provenían del Valle Central del país, mientras sólo 10% procedían de otras regiones. Esta situación preocupó mucho a Monge Alfaro, pues como el mismo expresó: «contribuyentes de todo el país mantenían una institución educativa de la cual disfrutaba principalmente el centro del país.»⁴⁴ También le preocupó el hecho de que una situación de esta índole estuviera dando como resultado un crecimiento desigual entre la zona urbana y la zona rural y que muchos jóvenes talentosos se estuvieran desaprovechando al quedar sin posibilidades de acceso a la educación superior.⁴⁵ La siguiente cita ejemplifica dicha preocupación:

Desde el punto de vista de la cultura se vive en función de la capital y de las ciudades aledañas, en perjuicio de las regiones periféricas que necesitan el aporte de la

43 Para más detalles sobre este aspecto ver: Monge Alfaro, Carlos (1970). *La Universidad Contemporánea*. San José, Costa Rica. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

44 Monge Alfaro, Carlos (1978). *Universidad e Historia*. San José, Costa Rica, Ministerio de Cultura Juventud y Deportes. Departamento de Publicaciones, 1978. p. 155.

45 Ídem.

inteligencia organizada y preparación específica de sus juventudes para promover el progreso económico y el desarrollo social de sus comunidades.

Ese desequilibrio es grave y sus consecuencias están a la vista: las comunidades no se atienden bien, los pocos muchachos que ingresan a la Universidad o los absorbe la capital o el Área Metropolitana lo cual es aún más grave. Esas comunidades carecen de líderes preparados, cultos, que encausen las vocaciones y las energías de los pobladores.⁴⁶

Carlos Monge nos cuenta cómo, inspirado en experiencias novedosas de algunos países latinoamericanos como Chile y Puerto Rico, sugirió se estudiara la posibilidad de llevar la educación superior a otras partes del país, labor que contribuiría al descubrimiento y aprovechamiento de talentos, al desarrollo «cultural, científico y pedagógico»⁴⁷ de las zonas rurales del país y, por supuesto, a la justa democratización de la educación superior. Así surgió la idea de Centros Regionales:

... los centros universitarios regionales se concibieron con la idea de ofrecer a las comunidades instituciones educativas de nivel superior, ampliar e intensificar la igualdad de oportunidades a aquellos jóvenes que deseaban participar en el desarrollo mediante carreras de carácter científico y tecnológico y de variable extensión, que al lado de los profesionales tradicionales constituyesen factores de desarrollo y de progreso en las aludidas regiones.⁴⁸

Por supuesto, la propuesta de Monge Alfaro y su posterior realización, pueden considerarse uno de los grandes logros de la educación universitaria costarricense, pues como Monge lo soñó, las sedes regionales han venido a solventar gran parte de los problemas que se plantearon al inicio, pues se logró un considerable aumento en la matrícula universitaria, un mayor acceso a la universidad por parte de personas oriundas de zonas rurales y con ello el mejoramiento de las zonas en las cuales se ubican estos centros, al ofrecer entre otras cosas carreras acorde con las necesidades y los recursos de la región, lo anterior «sin que ello atentara contra la excelencia académica, antes bien, era una nueva manera de concebirla y aprovecharla como un conjunto de saberes, en el desarrollo de la misión social de la universidad, en permanente contacto con la vida.»⁴⁹

Como señalamos en la introducción a este trabajo, detenemos nuestra presentación con el proceso de regionalización y expansión de la Universidad de Costa Rica. Como se muestra en el anexo, a partir de 1973 la educación superior costarricense inicia un proceso de cambio que podríamos llamar radical. La Universidad de Costa Rica deja de ser la única institución de educación superior del país; surgen otras tres universidades públicas y se inicia el establecimiento de un

46 Monge Alfaro Carlos. «La Universidad y el Desarrollo Regional» Citado en: Monge Alfaro Carlos, *Universidad e Historia... Op. cit.* pp. 155-156.

47 Monge Alfaro Carlos. *Universidad e... Op. cit.* p. 158.

48 Ídem. p. 159.

49 Ídem. p. 162.

gran número de universidades privadas. Este conjunto de universidades representan ahora más de la mitad de la población estudiantil universitaria.

Por otra parte, el postgrado y la investigación se desarrollan vigorosamente en la Universidad de Costa Rica y surge una nueva estructura universitaria a partir de los acuerdos del Tercer Congreso Universitario de 1973. Nuevos ideólogos y forjadores surgen, la mayoría de ellos aún activos en el claustro. Sus aportes serán objeto de un examen posterior.⁵⁰

Referencias bibliográficas

- Baudrit, Fernando (1949). *Acta N° 154 de la Asamblea Nacional Constituyente*. Versión digital 2005, revisada por el Dr. Rodolfo Saborío Valverde.
- Enríquez, Francisco (2005). *Fray José Antonio Liendo y Goicoechea y el desarrollo de las ciencias físicas en Centro América*. Diálogos Revista Electrónica de Historia, vol. 6. N° 1.
- Facio, Rodrigo (1949). *Acta N° 160 de la Asamblea Nacional Constituyente*. Versión digital 2005, revisada por el Dr. Rodolfo Saborío Valverde.
- Facio, Rodrigo (1952). «Exposición del Rector de la Universidad de Costa Rica en el Acto de Clausura del curso académico de 1952». En: *Documentos universitarios. Obras de Rodrigo Facio*, Editorial Costa Rica, 1977. pp. 16-17.
- Facio, Rodrigo (1954). «Una Universidad Libre». Discurso pronunciado por el rector de la universidad en acto de clausura del curso académico de 1954. Ver: Sección *Cuadernos Universitarios* N° 1. San José, Costa Rica, 1954. p. 15.
- Facio, Rodrigo (1957). *Universidad de Costa Rica. Facultad de Ciencias y Letras: acto de inauguración de la nueva facultad y su pabellón central y bienvenida a los estudiantes de primer año*. Discursos del rector de la universidad, Rodrigo Facio y del decano de la facultad, José Joaquín Trejos. San José: Imprenta Trejos. 1957, pp. 3-15.
- Facio, Rodrigo (1957). «Discurso del rector en el acto de clausura del curso académico de 1957, celebrado en el paraninfo la noche del 19 de diciembre.» En: *Obras de Rodrigo Facio*. Editorial Costa Rica, 1977. p. 69.
- Facio, Rodrigo (1965). «Discurso del rector en el acto de clausura del año académico de 1956, la noche del 21 de diciembre.» En: *Documentos universitarios. Obras de Rodrigo Facio*, Editorial Costa Rica, 1977. p. 65.
- González, Yamileth (1991). «La Universidad de Santo Tomás: una polémica sin cuartel». En: Fonseca, Elizabeth, editora: *Historia de la educación superior en Costa Rica*. Universidad de Costa Rica, Centro de Investigaciones Históricas.
- González, Yamileth (1999). «Costa Rica». En: *Historia de las universidades de América Latina*, Colección UDUAL.
- Liendo y Goicoechea, fray Antonio (1782). *Innovación de los estudios de filosofía por fray Antonio Liendo Goicoechea*.
- Macaya Lahmann, Enrique y Bonilla Baldares, Abelardo (1946). «Plan de Organización de la Facultad de Humanidades». *Revista de la Universidad de Costa Rica*, N° 4, diciembre de 1949, p. 277.
- Macaya, Enrique (1958). *La Universidad de Santo Tomás*. Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica.
- Molina de Lines, María y Obregón Loría, Rafael (1980). «Algunos acontecimientos importantes que contribuyeron a la creación de la Universidad de Costa Rica». En: *Los rectores de la Universidad de Costa Rica*, Universidad de Costa Rica.
- Monge Alfaro, Carlos (1970). *La universidad contemporánea*. San José, Costa Rica. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

50 Los autores agradecen la colaboración de la Lic. Zaira Salazar y del Dr. Miguel Guzmán Stein en la elaboración de este documento.

- Monge Alfaro, Carlos (1978). *Universidad e historia*. San José, Costa Rica, Ministerio de Cultura Juventud y Deportes. Departamento de Publicaciones, 1978, p. 155.
- Monge, Carlos (1978). *La universidad en el desarrollo histórico nacional*. Ministerio de Cultura Juventud y Deportes.
- Rodrigo Facio (1955). En el prólogo del libro de Rafael Obregón *Los rectores de La Universidad de Santo Tomás de Costa Rica*. San José, Editorial Universitaria, UCR.
- Rodríguez Vega, Eugenio (1980). «Nacimiento de la Universidad de Costa Rica». En: *Los rectores de la Universidad de Costa Rica*, Universidad de Costa Rica.
- Tinoco Castro, Luis Demetrio (1983). *La Universidad de Costa Rica: trayectoria de su creación*. San José, Editorial Costa Rica.

El Salvador

Sajid Alfredo Herrera Mena

En el Salvador son escasos los estudios históricos sobre la universidad. Algunos de ellos, como la *Historia de la Universidad* de Miguel Ángel Durán y los tres tomos de Miguel Ángel García, publicados ambos en la década de 1940, fueron propiciados por la conmemoración del primer centenario de la Universidad de El Salvador. El ensayo de Mario Flores Macal, por su parte, escrito en 1974 durante la ocupación militar de la universidad pública, sin lugar a dudas fue motivado por la denuncia y, a la vez, esperanza de lograr un alma máter autónoma.¹

El trabajo de Durán se enfoca en un recorrido histórico, a partir de la creación, funcionamiento administrativo y vida académica del alma máter, desde 1841 hasta 1930. Analizando diversas fuentes (decretos, planes de estudios, proclamas, etc.), Durán reconstruye un cuadro bastante completo, poniendo énfasis en las dificultades que la casa de estudios superiores enfrentó tanto en su interior como con actores externos, fundamentalmente, el gobierno central.

Los tomos de García representan un caudal valioso de documentos (discursos de rectores, planes de estudios, reglamentos, etc.), que constituyen un *corpus* indispensable para el análisis del funcionamiento y la vida académica del alma máter durante sus primeros cien años. El presente ensayo es deudor de los anteriores estudios.

Sin embargo, en él no pretendo realizar ni una historia exhaustiva del pensamiento sobre la universidad ni mucho menos una historia de las instituciones de educación superior, tanto pública como privada. Mi interés, más bien, se centrará en mostrar que en El Salvador, durante los siglos XIX y XX, la universidad fue definida por académicos, estudiantes o autoridades universitarias a partir de los proyectos de modernización impulsados desde el interior y desde el exterior del país.

La esencia, misión y función de la universidad fue «construida», entonces, avalando o criticando los presupuestos de los proyectos liberales-positivistas decimonónicos y los modelos desarrollistas del XX. El progreso, la ciencia, la cultura, la vida, la proyección social, la crítica a las estructuras injustas o la

1 Miguel Ángel Durán, *Historia de la universidad, 1841-1930*, San Salvador: Editorial Universitaria, 1975. De los tres tomos de Miguel Ángel García, me ha interesado el primero: *Diccionario histórico enciclopédico de la República de El Salvador. Universidad Nacional. Homenaje al primer centenario de su fundación. Recopilación de discursos y datos biográficos de académicos distinguidos, 1841-1941*, San Salvador: Imprenta Nacional, 1941; Mario Flores Macal, «Historia de la Universidad de El Salvador» en *Anuario de Estudios Centro-americanos* de la Universidad de Costa Rica, volumen 2 (1976) pp. 107-140.

liberación de las «mayorías populares» se constituyeron, junto a la tan ansiada autonomía de la universidad pública, en algunas de las propuestas que delinearon la identidad y el sentido de lo universitario durante dos centurias.

Para mostrar la anterior afirmación, recurriré a la historia social, política, cultural y económica de las ideas. Por la extensión del ensayo, quedarán fuera muchos intelectuales o autoridades universitarias relevantes. Ojalá puedan destacarse, posteriormente, con investigaciones más exhaustivas en torno a períodos más concretos.

Aunque la primera universidad en el país comenzó a funcionar a mediados del siglo XIX, el trabajo hará un breve recorrido al período colonial para mostrar el papel desempeñado por algunos criollos provincianos en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Además, se tendrán en cuenta las voces no sólo de los académicos más representativos, sino también de algunos sectores estudiantiles que también colaboraron en la construcción ideológica de su alma máter.

Las fuentes primarias impresas que en este trabajo utilicé han sido variadas: discursos, libros, reglamentos, artículos periodísticos, etc. Junto a ellas, pretendo hacer ver los contextos históricos que explican, en cada caso, el por qué se llegó a justificar la esencia, la función y la misión universitaria de esa manera y no de otra.

ANTECEDENTES Y FUNDACIÓN DE LA PRIMERA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

Durante el período colonial, las provincias de San Salvador y Sonsonate, es decir, lo que en la actualidad comprende la República de El Salvador, carecieron de una universidad. Sin embargo, hubo esfuerzos por parte de las autoridades coloniales por fomentar la educación primaria aunque con muchos tropiezos². Los criollos asistieron a las únicas casas de estudios superiores establecidas en el reino de Guatemala: la de San Carlos de Borromeo, en Guatemala, y la de León, en Nicaragua.

Algunos trabajos sobre las reformas universitarias durante el período borbónico en la Universidad de San Carlos de Guatemala han señalado la participación de estudiantes y catedráticos salvadoreños y sonsonatecos en aquella casa superior de estudios. La mayoría de ellos, conformaron una generación que estuvo influida por el pensamiento ilustrado-liberal —que auspició el profesor fray José Liendo y Goicoechea desde 1767— y fue también protagonista de los procesos políticos en los años de la crisis de la monarquía española en 1808, la independencia del istmo centroamericano hacia 1821 hasta el final de la República Federal de Centroamérica, en 1838³.

2 Sajid Alfredo Herrera, «Primary education in bourbon San Salvador and Sonsonate, 1750-1808» en Jordana Dym y Christophe Belaubre (editores), *Politics, economy, and society in Bourbon Central America, 1759-1821*, Colorado: University Press of Colorado, 2007, pp. 17-45.

3 John Tate Lanning, *La ilustración en la Universidad de San Carlos*, Guatemala: Editorial Universitaria, 1976; Constantino Láscaris, *Historia de las ideas en Centroamérica*, San José: Editorial Universitaria Centroamericana, 1982; José Mata Gavidia, *Panorama filosó-*

Algunos de esos criollos, como los eclesiásticos Antonio Molina y Cañas o José Matías Delgado, alcanzaron grados académicos importantes en aquella casa superior de estudios: el primero se graduó de maestro en artes y el segundo, doctor en derecho canónico⁴. Sin embargo, dentro de esa generación únicamente sobresalió en la labor universitaria el presbítero José Simeón Cañas (1767-1838), quien se desempeñó como profesor de prima filosofía, lógica, metafísica, cosmografía fundamental, física y crítica. También fue examinador de filosofía, geometría, cánones, leyes y medicina.

Fue, asimismo, funcionario universitario y rector en 1802 y 1811. Impulsó nuevas metodologías de enseñanza al interior del recinto superior, costeando mapas y estampas de física para «proporcionar de este modo a mis discípulos –sostenía hacia 1800– material fácil y perfecta inteligencia en estas materias». Igualmente, colaboró a formar y arreglar el nuevo plan de estudios⁵. Cañas presidió algunas tesis de estudiantes san salvadoreños para optar al grado de bachiller en Artes. Tal fue el caso de Santiago José Celis en 1796⁶, quien terminó graduándose en medicina y llegó a participar en los movimientos populares de 1814 en la ciudad de San Salvador.

Si bien la Universidad de San Carlos formó, a finales del siglo XVIII, a las élites políticas san salvadoreñas y sonsonatecas de las primeras tres décadas del siglo XIX, las preocupaciones de éstas –una vez lograda la independencia de España– fue la de fundar instituciones educativas que prepararan a los jóvenes para los estudios superiores. La tarea no fue fácil si partimos del hecho que no hubo progresos significativos en la educación primaria a lo largo del siglo XIX. Una serie de factores como las guerras internas, los conflictos con los países vecinos, los reclutamientos forzosos o la asignación de gastos militares dentro del presupuesto nacional retardaron los progresos en materia educativa.

A pesar de haberse establecido ciertas innovaciones a lo largo del siglo –como la introducción del sistema lancasteriano en 1832, la creación de una escuela para maestros en 1858, la fundación de un colegio para señoritas en 1847, la difusión del método de Pestalozzi por una delegación de pedagogos colombianos hacia 1887 o la creación de una escuela de agricultura en 1890–, la cobertura

.....
fico de la Universidad de San Carlos al final del siglo XVIII, Guatemala: Universidad de San Carlos, 1948; Adolfo Bonilla, *Ideas económicas en la Centroamérica ilustrada, 1793-1838*, San Salvador: FLACSO, 1999, pp. 51-66.

- 4 Carmelo Sáenz de Santamaría, *La cátedra de filosofía en la Universidad de San Carlos de Guatemala*, Guatemala: Tipografía Sánchez & de Guise, 1942, pp. 50 y 53; John Tate Lanning, *La ilustración en la Universidad de San Carlos*, pp. 548-549; Manuel Domínguez, «La filosofía como fundamentación teórica de la independencia y como iluminación del horizonte de una nueva sociedad» en *Revista ECA* N° 431 (1984) pp. 646-648.
- 5 Ver: Jesús Delgado y Rodolfo Cardenal, «El Dr. y Catedrático Don José Simeón Cañas» en *Revista ECA* N° 301-302 (1973), pp. 823-829; Manuel Domínguez, «La filosofía como fundamentación teórica de la independencia», pp. 639-646.
- 6 José Mata Gavidia, *Panorama filosófico de la Universidad de San Carlos*, p. 19; Carlos Meléndez Chaverri, *Don Manuel José Arce. Una vida al servicio de la libertad*, San Salvador: Editorial Delgado, 2000, pp. 128 y ss.

de la educación primaria continuó siendo deficiente, por ejemplo, entre 1850 y 1892 había una proporción de ocho maestros por cada 10. 000 habitantes⁷.

En 1824, durante los primeros debates parlamentarios del Estado o de El Salvador, miembro de la República Federal de Centroamérica (1824-1839), todavía se tenía la idea de enviar a los jóvenes salvadoreños a estudiar a la Universidad de San Carlos. El diputado Calderón, por ejemplo, sostuvo la necesidad de enviar a dos niños a la ciudad de Guatemala para aprender medicina y cirugía⁸. No fue sino hasta 1831 cuando se fundó el Colegio Nacional para atender la enseñanza secundaria, pero su vida fue efímera por las guerras federales. Se pudo conseguir una institución más duradera una vez lograda cierta estabilidad política⁹.

Efectivamente, en 1841 se creó el Colegio de La Asunción como institución propedéutica de los estudios universitarios. Allí se enseñaría gramática latina y castellana, filosofía y moral. Claro, para ese año también se había fundado la primera casa superior de estudios del país. La Universidad de El Salvador fue fundada el 16 de febrero de 1841, a partir de un decreto gubernamental.

Entre los fundadores y primeros promotores de la Universidad de El Salvador encontramos a políticos, académicos y eclesiásticos como Juan Lindo (presidente del país, quien firmó el anterior decreto), el presbítero Narciso Monterrey, el Dr. Eugenio Aguilar (primer rector y catedrático de filosofía), el obispo Jorge Viteri y Ungo, el Dr. Isidro Menéndez y el presidente Doroteo Vasconcelos. Con el liderazgo de algunos de ellos comenzaron a delinearse, hacia 1850, las facultades de la universidad.

En la de medicina se impartía fisiología, cirugía, anatomía, botánica y zoología; en la de derecho se enseñaba derecho civil, canónico, natural y «leyes patrias»; en la facultad de filosofía, psicología, lógica, ideología, geografía, astronómica y nociones de política. La facultad de ingeniería concentraba las materias de álgebra, física y teodicea y la de farmacia, química y francés.

Según Miguel Ángel Durán, la autoridad máxima de la universidad fue el claustro de consiliarios compuesto por el rector, el secretario, los catedráticos y un representante por cada una de las clases. Este claustro determinaba los cursos a enseñarse anualmente. Sin embargo, la injerencia de las autoridades eclesiásticas fue notoria y contundente. Por tanto, durante el período del pre-

7 Héctor Lindo, *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2002, pp. 117-122; Gilberto Aguilar Avilés y Héctor Lindo, *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador/ El sistema escolar de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador: FEPADE, 1998, pp. 15 y 19.

8 Sesión del 6 de mayo de 1824 en «Actas del Congreso del Estado de San Salvador, Libro II (sesiones: abril 17-mayo 29, 1824). Copia sacada por el p. Santiago Malaina, s.j., del código original existente en poder del mismo (1936)», en Miguel Ángel García, *Diccionario histórico enciclopédico de la República de El Salvador. Gral. Don Manuel José Arce*, San Salvador: Imprenta Nacional, 1944, tomo I, p. 362. En ese momento, el Estado estaba dividido en cuatro departamentos.

9 Gilberto Aguilar Avilés y Héctor Lindo, *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*, p. 80.

sidente Gerardo Barrios, precisamente en 1859, se suprimió el claustro y se creó, en su lugar, el Consejo de Instrucción Pública compuesto por el rector, el vicerrector, un representante de cada sección de la universidad, un secretario y un pro secretario, todos ellos nombrados a discreción del gobierno.

Además de algunas mejoras en la educación superior, como fue la contratación de profesores extranjeros, el régimen de Barrios se distinguió por la intervención gubernamental al interior del alma máter. Su sucesor, Francisco Dueñas (1863-1871), no sólo favoreció la influencia del clero en el claustro académico, sino que no disolvió aquella injerencia gubernamental.

Con la llegada del mariscal Santiago González a la presidencia del país, en 1871, se decretó, el 23 de octubre de ese año, la autonomía universitaria al ordenar que las autoridades del alma máter fueran electas por los académicos reunidos en junta. Sin embargo todo quedó en letra muerta. En primer lugar, los mismos académicos y funcionarios universitarios fueron incapaces de resolver los problemas al interior de la casa superior de estudios, solicitando colaboración del gobierno. En segundo lugar, el gobierno exigió la entrega de los fondos internos a la tesorería nacional¹⁰.

LA IDEA DE UNIVERSIDAD DENTRO DE LOS PROYECTOS DE MODERNIZACIÓN LIBERAL-POSITIVISTAS (1870-1900)

Para los diversos proyectos de modernización echados a andar en El Salvador durante el siglo XIX, la universidad se convirtió en el símbolo del progreso social. Sin embargo, como apunta Bradford Burns, el alma máter fue mucho más que una mera simbología. Sus egresados y profesores ocuparon puestos relevantes en la vida política nacional y su apoyo intelectual fue decisivo al proyecto modernizador, aunque se debe señalar que sus egresados fueron pocos en proporción a la población en general.

A finales del siglo XIX, los salvadoreños con título universitario eran 404, es decir, había un profesional por cada 1.943 habitantes, pues la población por aquella época rondaba los 785 mil habitantes¹¹. En el último tercio del siglo se llevó a cabo la denominada «reforma liberal», iniciada en 1871, la cual no fue más que una radicalización de medidas expuestas y legisladas anteriormente. Se caracterizó, fundamentalmente, por ser anticorporativa y anticlerical. Por ejemplo, se fortaleció un proceso secularizador de la esfera pública.

La Iglesia salvadoreña careció de grandes bienes inmuebles; sin embargo, su poder se centró en la enseñanza, la administración de los cementerios y la censura de la prensa, entre otros aspectos. La reforma buscó debilitar dicho poder. Asimismo, en el contexto de la expansión cafetalera, se llevó a cabo un pro-

10 Miguel Ángel Durán, *Historia de la universidad*, pp. 17-70; 73; 111-113.

11 Bradford Burns, «La infraestructura intelectual de la modernización en El Salvador, 1870-1900.» En: Luis René Cáceres (editor), *Lecturas de historia de Centroamérica*, San José: BCIE, 1982, pp. 569-570.

ceso privatizador de tierras comunales y ejidales pertenecientes a los pueblos de indios (1881-1882). Ello propició una polarización social cuya agudización fue experimentada en la década de 1920¹².

Entre 1870 e inicios del siglo XX encontramos una «generación» de profesores y estudiantes que podemos denominar liberal-positivista porque, a pesar de sus diferentes puntos de vista, su visión de universidad se apoyaba en el proyecto modernizador inspirado en aquellas filosofías. En dicha generación, encontramos a académicos como Darío González, Francisco Esteban Galindo y David J. Guzmán, entre muchos otros. La labor intelectual de todos ellos no se redujo al ámbito universitario, en el que descollaron como reconocidos catedráticos y decanos, también tuvieron participación en la «reforma liberal,» a través del servicio público en ministerios, la diplomacia y la asamblea legislativa.

González, Galindo y Guzmán: la sustentación liberal-positivista del quehacer universitario

Darío González (1855-1900) es considerado como uno de los exponentes más importantes del positivismo salvadoreño, incluso en la vecina Guatemala, donde prestó sus servicios al régimen reformista liberal de Justo Rufino Barrios. González fue profesor de química, física, botánica y zoología en el Instituto Nacional de El Salvador y catedrático de física médica en la Universidad de El Salvador y de San Carlos de Guatemala¹³.

Hacia 1865, como decano de medicina de la Universidad de El Salvador, llegó a alabar, bajo una especie de «providencialismo secular», el que dicha casa de estudios hubiese surgido, propiamente, en el siglo de los adelantos científicos. «El siglo 19 en que vivimos es –sostenía–, en sentir de la generalidad, el siglo de las luces y de los descubrimientos más grandes y más útiles de la humanidad; el siglo en que la observación y la experiencia han sustituido ventajosamente a las hipótesis absurdas»¹⁴.

Pero el positivismo de González no impidió una estrechez de pensamiento a la hora de valorar la educación de la mujer. De hecho, y como han señalado estudios al respecto, muchos positivistas decimonónicos en América Latina no sólo descollaron por una defensa a ultranza de la ciencia, sino también por la defensa de obreros, campesinos, jóvenes y mujeres. Algunos, a inicios del siglo

12 Ver: Rodolfo Cardenal, *El poder eclesiástico en El Salvador, 1871-1931*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 2001; Aldo Lauría, *Una república agraria. Los campesinos en la economía y la política de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 2003; Patricia Fumero, «Centroamérica: el legado del liberalismo. Un balance.» En: *Memoria del Primer Encuentro de Historia de El Salvador, 22-25 de julio de 2003*, San Salvador: CONCULTURA, 2005, pp.126-127.

13 Para ahondar en las obras de Darío González, ver: Artemis Torres, *El pensamiento positivista en la historia de Guatemala (1871-1900)*, Guatemala: Editorial Caudal, 2000, pp. 139 y ss.

14 «Discurso de apertura pronunciado en el [salón] general de la Universidad de El Salvador el 22 de enero de 1865 por don Darío González, decano de la facultad de medicina y catedrático de la universidad» en Miguel Ángel García, *Diccionario histórico enciclopédico. Universidad Nacional*, Tomo I, pp. 53.

XX, se desencantaron del capitalismo y vieron en el socialismo el remedio para los problemas sociales¹⁵.

Ahora bien, aunque la postura de González se generó en un contexto de renovación pedagógica nacional —pues él legitimó a mediados de 1870 la fundación de una Escuela Normal de Institutrices, para formar profesoras en el área de la educación primaria—, no es posible desvincular su pensamiento de otro contexto ideológico del momento: la discusión sobre la incorporación de la mujer en las aulas universitarias, como más adelante se verá.

Efectivamente, en una nota titulada «Educación de la muger,» publicada en el *Diario Oficial* de 1875, Darío González sostenía que era un «deber sagrado, una conveniencia social, el educar con esmero a la muger». Es más, ella tenía, a su juicio, «los mismos derechos y aptitudes que el hombre para una sólida y variada educación». Consideraba que la creciente prosperidad de los Estados Unidos se debía a que en ese país se prestaba mucho interés a la educación de aquéllas; de esa forma es como «irradian luz hacia la familia».

La educación de las mujeres, entonces, no debía ser limitada ni diferente a la de los hombres, pues el espíritu no tiene distintos sexos como el cuerpo. «La inteligencia de la muger, es susceptible, como la del hombre, de penetrar los más recónditos arcanos de la ciencia humana». Ellas podían recibir sin ningún problema una educación vasta y variada como la recibida por los hombres. Acotaba:

si el número de las mugeres instruidas es escaso, es porque el egoísmo y la indiferencia de los hombres se han opuesto á la emancipación de aquélla que, prisionera del hogar doméstico, solo ha sido considerada por su compañero como instrumento de sus placeres ó como esclava obligada á las labores materiales¹⁶.

Francisco Esteban Galindo (1850-1896) fue abogado, político, literato, pedagogo y diplomático salvadoreño. En la década de 1870 se desempeñó como catedrático de la universidad en las asignaturas de práctica forense, derecho administrativo, derecho público y economía política¹⁷. En un discurso de apertura a las clases universitarias, en 1872 Galindo expresó que el alma máter era, en gran medida, el origen del engrandecimiento del país. Para que dicho recinto no se estancara era necesario fomentar en su interior a las ciencias exactas y naturales.

De hecho, universidad, ciencia y libertad eran congéneres. Según este académico, «la ciencia es el progreso,» pues ella creó ciudadanos en donde había vasallos, extirpó los «rancios privilegios» y levantó la bandera de la igualdad; proscribió la guerra y el derecho de conquista, defendiendo el comercio, la industria y la agricultura¹⁸.

15 Pablo Guadarrama, *Positivismo y antipositivismo en América Latina*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2004, p. 137.

16 «Educación de la muger», *Diario Oficial*, San Salvador 5 de febrero de 1875, n° 19, p. 2.

17 Biografía de Francisco Esteban Galindo en Miguel Ángel García, *Diccionario histórico enciclopédico. Universidad Nacional*, pp. 370-380.

18 «Discurso pronunciado por el ciudadano doctor Francisco E. Galindo en la solemnidad

Pero quizá lo más importante del aporte de Galindo haya sido su sucinta reflexión sobre el indígena y la universidad. En un libro publicado en 1887, Galindo partía de una visión «asimilacionista» del indio –postura de herencia colonial que en países vecinos estuvo arraigada durante el siglo XIX, tal como ocurrió en Guatemala¹⁹–. Él creyó que «el indio era un problema social» y su solución estaba en la escuela y no en el altar; era el educador y no el sacerdote el que lo resolvería. Galindo discrepó con las soluciones adoptadas al respecto en los países modélicos de los valores republicanos-democráticos.

Si bien en los Estados Unidos habían «suprimido la raza indígena», ello no debía imitarse. Los Estados Unidos, únicamente, cortaron el nudo y de lo que se trataba era de desatarlo. Para Galindo el problema del indio debía buscarse en la conquista española y en sus injustas consecuencias. El indio era un torrente de vida, mezcla de dulzura con fiereza, molicie con frugalidad, amor a la libertad con respeto a la autoridad.

Asomaba, entonces, en la postura de Galindo una especie de reparación por cargar «con el pecado de los primeros padres»: «Los españoles les privaron de su civilización –argumentaba–; los descendientes pues, de los españoles, tenemos que pagar la deuda de nuestros padres, devolviéndoles á los indios, con los réditos de tres siglos, aquel gran bien que les fuera arrebatado».

Los indios, una vez civilizados, serían como nuevos inmigrantes e, incluso, hasta mucho más convenientes que los extranjeros, pues estos últimos siempre estarían amparados «bajo pabellón extraño». De ahí pues su urgente civilización. Los medios hasta el momento para lograrlo habían sido dos: la escuela primaria y la universidad.

Ambas instituciones hicieron mucho por la descendencia española. «Cada titulado de la universidad –sostenía– ha pasado á ser un apóstol de la luz». Pero conviene citar lo que, a juicio de Galindo, ocurrió con los indios: «La raza indígena ha tenido en las universidades esclarecidos representantes que prueban con su vida la considerable fuerza intelectual que encierran esos cerebros al parecer petrificados».

Sin embargo, los indígenas graduados «han sido completamente estériles para su raza». ¿Por qué? Galindo se respondía de manera pesimista: porque «ni una sola idea han difundida en ella, ni le han inspirado un solo sentimiento, ni llevado á su corazón una sola esperanza»²⁰. Para este liberal salvadoreño la tarea por «civilizar universitariamente» estaba por hacerse.

La preocupación por parte de ciertos sectores de la sociedad salvadoreña de aquella época, evidenciada en los escritos de liberales-positivistas como

de la apertura de las aulas el día 15 de diciembre de 1872 en el salón general de la Universidad.» En: Miguel Ángel García, *Diccionario histórico enciclopédico. Universidad Nacional*, tomo I, pp. 117-119.

19 Ver al respecto: Steven Palmer, «Racismo intelectual en Costa Rica y Guatemala, 1870-1920» en *Mesoamérica* n° 31 (1996) pp. 99-121.

20 Francisco Esteban Galindo, *Elementos de pedagogía*, San Salvador: Imprenta Nacional, 1887, pp. 49-52.

González y Galindo tenía su razón de ser. La población femenina tendió a ser mayor que la masculina. Según el censo de 1878 había 1.001 mujeres por cada 1.000 hombres; para el censo de 1882 había 1.106 por cada 1.000 hombres. La población indígena, en cambio, iba en notable descenso, algo que ya habían constatado los censos coloniales a finales del período hispánico.

Pero no por ello la población indígena fue objeto de olvido por parte de la intelectualidad salvadoreña, tal como hemos visto. De acuerdo al informe del militar John Galindo, dirigido a la Real Sociedad Geográfica de Londres en 1837, en el país había 20 por ciento de blancos, 22.5 por ciento de indios y 57.5 por ciento de mestizos²¹. Aunque son cifras muy discutibles, el aumento de la población «ladina» y mestiza fue notable desde el siglo XVIII debido, fundamentalmente, a factores económicos, como sucedió con la hacienda añilera, los cuales facilitaron el desarraigo de muchos naturales no sólo de sus pueblos, sino también de sus costumbres ancestrales.

El discurso de ampliación de la educación superior a estos sectores de la sociedad salvadoreña, mostrado por González y Galindo, como su ampliación a otros segmentos de la población, por ejemplo, los habitantes del interior del país, estaba en consonancia con los proyectos liberales del gobierno del mariscal Santiago González durante la década de 1870.

En efecto, el 15 de octubre de 1874 se fundaron las universidades de Occidente, con sede en la ciudad de Santa Ana, y de Oriente, con sede en la ciudad de San Miguel. La primera contó con las facultades de ingeniería, ciencias y letras, teología, medicina y derecho. No obstante, sus labores terminaron por empalidescerse, debido a la imposibilidad de mantenerse económicamente y debido a estatutos como el de 1880, que les prohibió la extensión de los títulos de licenciatura.²²

La relación entre universidad, ciencia y libertad también la defendió David J. Guzmán (1846-1927), médico, investigador de las ciencias naturales, político y catedrático de medicina y botánica en la Universidad de El Salvador²³. La universidad, sostenía hacia 1886, sabía que «consolidar la unión científica de sus miembros es completar los progresos de la libertad, es fomentar ese gran partido liberal nacional del provenir que solo puede venir en el seno de la Ilustración».

Para Guzmán, la universidad no podía existir sin libertad de pensamiento. A su juicio, desde hacía unos años se venía garantizando dicha libertad en la sociedad por la constitución del país, en clara alusión al reformismo liberal tardío decimonónico. Pero, además, trató el tema de la autonomía universitaria. En el discurso de apertura de clases, en 1886, afirmó que la universidad debía hacerse independiente lo más posible del poder público, «dirigiéndose como verdadera república, gobernándose por sus propios reglamentos, nombran-

21 Rodolfo Barón Castro, *La población de El Salvador*, San Salvador: UCA editores, 1978, pp. 481-484; 486.

22 Miguel Ángel Durán, *Historia de la universidad*, pp. 149-151.

23 David J. Guzmán, *Obras escogidas* [compilación, edición de texto, introducción y notas de Carlos Castro], San Salvador: Dirección de Publicaciones, 2000, pp. 26-49.

do sus consejos, sus profesores, escogiendo éstos los textos adecuados, y sobre todo, teniendo sus fondos propios.»

La autonomía universitaria, como reforma integral, debía incluir también una nueva forma de entender las contrataciones de profesores y las evaluaciones de los estudiantes. En ese sentido, no había mejor sistema que la oposición o concurso para el nombramiento de catedráticos. «El concurso –sostenía– pone en fuga al espíritu de favoritismo y al espíritu de partido. Nada de patrañas ni de amistades aquí».

El principio de competencia entre catedráticos era el que había hecho florecer las universidades europeas y americanas. Por tanto, debía emularse. Ahora bien, sobre las evaluaciones estudiantiles afirmaba que «grados, exámenes, títulos, aprobaciones AD LIBITUM, y por mayor, eso no puede ser otra cosa sino la relajación del saber, el descrédito de la universidad.»²⁴

La alusión de Guzmán a la autonomía universitaria se produjo en una coyuntura que le era favorable. El régimen del presidente Rafael Zaldívar (1876-1886) aprobó el 30 de enero de 1885 la ley orgánica y reglamentaria de la instrucción pública, con la cual quedó fuera de la casa de estudios superiores la enseñanza secundaria, creando para ello los institutos nacionales y un plan más sistemático de asignaturas.

De esa forma, se prepararía a los jóvenes para elegir las profesiones de medicina, farmacia, jurisprudencia e ingeniería con algunas de sus especialidades (oftalmología, agronomía, ingeniería mecánica, entre otras). Lo destacable aquí es que la ley orgánica sometió a la universidad al Poder Ejecutivo. Cuando el general Francisco Menéndez asumió la presidencia, una vez derrocado Zaldívar, nombró una comisión evaluadora de la instrucción pública que publicó, el 16 de febrero de 1886 –unos días antes del citado discurso de Guzmán– los nuevos estatutos del alma máter.

La comisión sostuvo que la enseñanza superior era atributo de la universidad «sin perjuicio de la suprema inspección que compete al Poder Ejecutivo». Además, le devolvió la potestad de gobernarse a sí misma, a través de su consejo y sus facultades por sus juntas directivas. Sin embargo, poco duró ese estado de cosas. El 26 de diciembre de 1887 se suprimió la autonomía de la universidad por el mismo régimen de Menéndez²⁵.

La labor de las revistas académicas y los periódicos estudiantiles

Por otra parte, dentro de esta misma generación liberal-positivista podemos situar a académicos menos reconocidos pero que, desde sus revistas, generaron pensamiento en torno a la universidad. Por ejemplo, la revista *El*

24 «Discurso pronunciado por el Dr. Don David de J. Guzmán, en el salón de la Universidad Nacional, el 28 de febrero de 1886, por comisión oficial del señor rector de dicho establecimiento» en Miguel Ángel García, *Diccionario histórico enciclopédico. Universidad Nacional*, tomo I, pp. 185-193.

25 Miguel Ángel Durán, *Historia de la universidad*, pp. 157-168; 179-180.

Foro del Porvenir fue un órgano de divulgación de los juristas salvadoreños de inicios del siglo XX, muchos de ellos profesores del alma máter. En un editorial titulado «La evolución de la enseñanza profesional en El Salvador», aparecido en 1900, el comité de redacción (integrado por Manuel Recinos y Eduardo Álvarez) hacía un recuento de cómo había evolucionado la educación superior en el país, especialmente la jurisprudencia.

Con la fundación de la universidad, en 1841, «la intolerancia y el exclusivismo religioso –sostenían– eran nuestra condición de vida». En los cursos de derecho canónico se proscribió a Cavalario y se «adoptó á Donoso por creerlo más ultramontano». En filosofía se prefirió a Balmes, por lo que la libertad de pensar no se conocía.

En 1859, continuaba el editorial mencionado, los estudios de derecho tomaron otro rumbo, pues la enseñanza recibió apoyo gubernamental y llegaron profesores extranjeros. Sin embargo, los cambios no fueron radicales, porque la constitución de 1841 «era la que se hallaba en vigor, [y ésta] consignaba el exclusivismo religioso, nada se podía pensar públicamente que no estuviera de acuerdo con la enseñanza ortodoxa, ni se habían hecho innovaciones radicales en la enseñanza superior».

Pero con la «revolución de 1871,» los redactores del editorial reconocieron el inicio de la apertura: hubo libertad religiosa y debate de ideas. La consecuencia de esa coyuntura, sostenían, fue la supresión de los estudios de teología y derecho canónico²⁶. De hecho, bajo el régimen de Rafael Zaldívar (1876-1886), según Miguel Ángel Durán, la universidad empezó a dar un viraje más secularizador. Se buscaba, en palabras de Durán, una universidad científica no sólo en aspectos formales –como la secularización y laconismo de las aperturas de cada semestre, impregnadas anteriormente de barroquismo clerical–, sino que también se trató de estructurar modernos planes de estudios.

Algo que se hizo, paulatinamente, pues no fue sino hasta los estatutos del 16 de febrero de 1886, durante el régimen de Menéndez, cuando la facultad de teología quedó desterrada por completo de la universidad²⁷. Como hemos visto, los profesores de derecho de «El Foro del Porvenir» intentaron realizar una especie de filosofía de la historia para justificar al último estadio, al que había llegado la universidad. Estadio de progreso, libertad y ciencia. Aunque, por lo visto, no todos los profesores de derecho estaban conformes.

En una nota anónima publicada en esa revista y en el mismo número, cuyo título era «La reforma en la Universidad», se pedía con urgencia establecer «las bases más modernas y humanas» de la educación superior. Según el autor, todavía imperaban «los tiempos medievales», aunque no precisamente en alusión a la presencia de contenidos religiosos en los estudios superiores. Más bien, creía en la supresión de los estudios de derecho natural y constitucional y

26 «La evolución de la enseñanza profesional en El Salvador» en *El Foro del Porvenir* n° 6 (diciembre de 1900) Año III, pp. 491-502

27 Miguel Ángel Durán, *Historia de la universidad*, pp. 168; 122.

«enseñar[se] en cambio algo más práctico y más fructuoso»: legislación comparada, sociología, antropología criminal y biología.

Y es que los métodos de la enseñanza profesional no debían consistir en la repetición inconsciente de los textos «sino [en] el examen filosófico y razonado de las doctrinas que los libros exponen»²⁸. Tampoco quedaría completa esta generación liberal-positivista sin hacer mención al pensamiento de ciertas asociaciones estudiantiles, puesto de manifiesto en sus órganos impresos. Uno de ellos fue «La Discusión». Este rotativo era el vocero de los estudiantes de derecho y tuvo un tono de liberalismo radical y crítico en torno a temas coyunturales como la transparencia en el ejercicio del poder político y la educación religiosa, entre otros.

Un editorial de 1880 llamaba la atención sobre la educación de la mujer. El programa educativo que recibía la mujer en el país, a juicio de los estudiantes, no suministraba una instrucción sólida «ni está conforme con las exigencias de la época». Los programas sólo atendían al cultivo de la sensibilidad «mas no a la educación intelectual». En ese sentido, la Escuela Normal de Institutrices debía crear cátedras de filosofía y derecho natural. «Así podrá la mujer satisfacer últimamente la curiosidad de su espíritu y examinar con libertad cuanto se halla bajo el dominio de su razón». De esta forma, podría conocer sus derechos y obligaciones «y en breve tiempo optaría a los títulos académicos que hoy son un monopolio del más fuerte.»²⁹

Las aspiraciones de los estudiantes de derecho poco a poco se hicieron realidad. Los periódicos resaltaron el hecho de que las mujeres comenzaran a graduarse de la universidad. Así, en enero de 1886, se examinó la joven Concepción Mendoza en la facultad de ciencias y letras para optar al grado de bachiller. Su tesis se denominaba «Importancia de la historia». Tanta resonancia causó entre las élites políticas liberales y la intelectualidad, que el presidente Menéndez, «como una prueba de entusiasmo por la educación de la mujer», dispuso que la banda marcial pasara durante la noche frente a la casa de la graduada, para festejar su triunfo literario.

La nota periodística de *La República* le invitaba a que continuara con sus estudios y afirmaba que «tiempo es ya de que el bello sexo salvadoreño, olvidando las preocupaciones de una ya rancia educación, se lance al campo de las ciencias».³⁰ En su segunda época, *La Discusión* fue asumido por el profesor Antonio Castro como redactor y editor responsable. No obstante, la política de crítica radical hacia la Iglesia, así como la defensa de los principios liberales continuaron.

En el número 12, de noviembre de 1881, se publicó una nota anónima ti-

28 «La reforma en la universidad» en *El Foro del Porvenir* n° 6 (diciembre de 1900) Año III, pp. 525-526.

29 «La educación de la mujer en El Salvador», *La Discusión*, San Salvador 15 de mayo de 1880, p. 1. Los redactores principales de este periódico fueron Daniel Calderón, Simeón Mena, Lucio Alvarenga y Cayetano Ochoa y su administrador, Jesús Romero.

30 *La República*, San Salvador, 15 de enero de 1886, n° 11, p. 2; 16 de enero de 1886, n° 12, p. 2.

tulada «Carreras y ocupaciones». En ella se criticaba, como herencia colonial, que en Centroamérica muchos jóvenes se interesaban por carreras facultativas como medicina y derecho a tal punto de llenar las aulas universitarias de sujetos ávidos por obtener dichos títulos. «Por fortuna, ese vértigo ha venido disminuyendo» pues si hubiese continuado en aumento muchos de ellos terminarían desempleados.

En el país, entonces, se habían abierto los horizontes de estudios: el autor consideraba que muchos jóvenes estudiaban carreras como agricultura, comercio y estudios administrativos. Ahora bien, «como es indudable que aún existe algún entusiasmo irreflexivo por la jurisprudencia y la medicina, necesítase que la prensa trate estos asuntos de vez en cuando para que se modere ese ardor.» No había duda: para el autor de la nota los jóvenes debían calcular muy bien su elección de carrera universitaria, pues el país demandaba profesionales dedicados a la agricultura, al comercio y la industria. Tales rubros eran verdaderos agentes irradiadores de progreso y bienestar social.³¹

El que en el periódico *La Discusión* se hubiese mostrado interés por carreras de mayor progreso y beneficio para el país, de acuerdo a algunos artículos publicados, no significaba un síntoma de excentricidad. Más bien, representaba uno de los intereses más sentidos de ciertos sectores de la sociedad. Uno de ellos fue la élite caficultora, la cual llegó a determinar de un modo particular el poder político deponiendo a aquellos mandatarios que obstaculizaron sus intereses comerciales.

Acostumbrado al monocultivo desde el período colonial, El Salvador experimentó durante las tres últimas décadas del siglo XIX una obsesión por el denominado «grano de oro», es decir, el cultivo del café, transformándose con su producción el paisaje, el trabajo y la vida rural. A inicios del XX el café representaba 76 por ciento del valor total de las exportaciones nacionales. Hacia 1921, 80 por ciento y en 1931 95.5 por ciento³². No fue extraño, entonces, que ciertos sectores de la sociedad exigieran al gobierno, a fines del siglo XIX, mayor atención al rubro agrícola.

Por ello, en 1890 se creó una escuela de agricultura bajo los auspicios del presidente, el general Francisco Menéndez. Además, el gobierno central fundó la policía montada y la policía de hacienda, en la década de 1890, como cuerpos que garantizarían el control laboral, social y moral de los campesinos en las haciendas cafetaleras.³³

Recapitulando: la Universidad de El Salvador jugó un papel esencial en la legitimación de los proyectos modernizadores liberales-positivistas durante las tres últimas décadas del siglo XIX. A pesar de ciertos problemas que experimentó la casa superior de estudios –debido a factores endógenos y exógenos (falta

31 «Carreras y ocupaciones» en *La Discusión*, San Salvador 1 de noviembre de 1881, nº 12, Tomo II, pp. 2-3.

32 David Browning, *El Salvador. La tierra y el hombre*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 1975, p. 365.

33 Decreto de fundación de la Escuela de agricultura, 8 de mayo de 1890 en *La Unión*, San Salvador 16 de mayo de 1890, nº 152, p. 1; Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia. El Salvador 1880-1932*, San José: EDUCA, 1996, pp. 156 y ss.

de autonomía, debilitamiento de las sedes regionales, guerras, golpes de estado, traslados del campus central por desastres naturales)–, ésta siempre representó, legitimó y buscó concretar los ideales de progreso social y científico a los que aspiraron tanto las élites políticas como intelectuales.

Aunque con herencias decimonónicas, el siglo siguiente traería nuevos contextos y nuevas formulaciones del rol de la universidad en la sociedad. Veámoslo a continuación.

DEL PROYECTO LIBERAL-POSITIVISTA AL MODELO DESARROLLISTA. LA UNIVERSIDAD FRENTE A LOS IDEALES DE LA MODERNIDAD DURANTE EL SIGLO XX

En este apartado veremos cómo, durante el siglo XX, la idea de universidad que fraguaron académicos, estudiantes y funcionarios universitarios tuvo que enfrentarse, inexorablemente, al legado de los proyectos modernizadores de la centuria anterior. ¿Continuaría siendo el ideal científico-positivo parte fundamental de la esencia universitaria? ¿Qué se esperaría de la misión y función universitaria ante el pretendido progreso social que ya mostraba en la práctica sus incoherencias, a pesar de sus reformulaciones hacia las décadas de 1950-1960? ¿Bastaba para el progreso social la profesionalización universitaria a través de las carreras tradicionales (medicina, jurisprudencia, etc.) o era necesario redefinir estrategias para trasladar la ciencia y el humanismo, cultivado al interior del alma máter, a la sociedad?

El primer apartado, dedicado al pensamiento estudiantil, mostrará la transición del siglo XIX al XX. En el pensamiento estudiantil encontraremos todavía ideales de la centuria anterior como la crítica socio-política, el secularismo y la búsqueda de la autonomía universitaria. Sin embargo, hay novedades en su sensibilidad social, su decidido antiimperialismo o la apuesta por el vitalismo y la cultura.

Universidad, reforma y crítica social. Los universitarios a través de la *Opinión estudiantil* (1920-31)

La Universidad de El Salvador contó con muchas revistas y boletines desde los cuales se expresó la voz de sus distintos integrantes. Hemos visto, en el apartado anterior, el ejemplo del periódico *La Discusión*. Sin embargo, no fue ese el único órgano impreso de expresión estudiantil (pues las facultades poseyeron los suyos) ni tampoco éstos se concentraron en el campus de San Salvador. Así, la Universidad de Oriente (en la ciudad de San Miguel) publicaba quincenalmente *La Prensa Universitaria* durante la década de 1870.

Aunque también cabe destacar que el alma máter contó con una revista que llegó a expresar la voz de sus autoridades y publicó los trabajos académicos realizados en las distintas facultades. Esa fue la revista quincenal *La Universidad Nacional*, cuyo primer número apareció en 1875 y fue sustituida, en 1888, por la revista *La Universidad*, que tuvo los mismos propósitos de aquella.³⁴

34 Ítalo López Vallecillos, *El periodismo en El Salvador. Bosquejo histórico-documental*, pre-

El periódico *Opinión estudiantil* se convirtió en el instrumento ideológico de los estudiantes de la Universidad de El Salvador, a inicios del siglo XX, especialmente de la Asociación General de Estudiantes Universitarios Salvadoreños (AGEUS). Comenzó a publicarse en abril de 1919. En su primera época algunos de sus responsables fueron José Luis Barrientos, Alfredo Espino, Enrique Porras y Ramón López, entre otros³⁵. Sus páginas reflejan críticas muy agudas al régimen político, a la Iglesia, a los jesuitas y al imperialismo estadounidense.

Igualmente, se denunció la represión que experimentaron algunos movimientos universitarios en Centroamérica y América Latina en general. Pero sus páginas también expresaron las opiniones sobre las necesarias reformas educativo-administrativas que, a su juicio, tenían que llevarse a cabo en su casa de estudios.

Algunos de sus directores y redactores, entre 1929 a 1931, fueron: Alfonso Rochac, Raúl Gamero, Miguel Ángel Alcaine, Miguel Antonio Chacón, Rafael Antonio Carballo, Alejandro Escalante Dimas, entre otros. Muchos de ellos llegaron a ocupar, posteriormente, cargos públicos importantes. Ahora bien, por sus críticas radicales y ácidas entraron en confrontación con otros sectores y personajes de la vida sociopolítica.

Por citar tan sólo un caso, en una polémica suscitada en 1931 con el periodista Guerra Trigueros, éste les había dicho lo siguiente: «a la mayor parte de ustedes la fiebre les pasará pronto y que cuando tengan sus respectivos títulos toda su ambición habrá de reducirse a ser caciques en Chalatenango, o en Juayúa, etc».

Los jóvenes estudiantes contestaban a las críticas anteriores con la siguiente reflexión:

En países como el nuestro, en donde se respira una cobardía media, una concupiscencia y una prostitución alarmantes, solo la palabra que QUEMA, que HIERE y AMENAZA es capaz de poner un dique a los desmanes de tanto tiranuelo.»³⁶

Las anteriores afirmaciones de los estudiantes sobre su rol en la sociedad salvadoreña, como actores de denuncia, sólo puede comprenderse a partir de los acontecimientos que vivió El Salvador durante las dos primeras décadas del siglo XX. Bajo la administración o «dinastía» de las familias Meléndez Quiñónez (1913-1927), el país experimentó una serie de fenómenos que marcarían el desarrollo del siglo.

Aunque a inicios de la centuria las asociaciones obreras y de artesanos fue notoria, no será sino hasta la década de 1920 cuando se formen las principales or-

cedido de apuntes sobre la prensa colonial hispanoamericana, San Salvador: UCA editores, 1987, pp. 185-190.

35 Ibid, p. 404; Ricardo Antonio Argueta, «La asociación General de Estudiantes Universitarios Salvadoreños: su organización, ideología y formas de lucha entre 1927-1948» en *Revista* n° 1 (2003) pp. 36-50. La AGEUS fue fundada en 1931.

36 «Contestación a un filósofo», *Opinión estudiantil*, San Salvador, 11 de julio de 1931, p. 3. Mayúsculas en el original.

ganizaciones de trabajadores. Muchas de ellas, auspiciadas por el mismo gobierno en un contexto de libre asociacionismo, tuvieron que pagar ciertas facturas políticas. De cualquier forma, fueron años de huelgas en demandas de mejores salarios y reducción de horas laborales (las principales huelgas fueron las de los ferrocarrileros y tipógrafos). Ante ello hubo una respuesta violenta del gobierno pero, a pesar del desgaste popular de la «dinastía,» se estableció el estado de sitio.

Por otra parte, las élites cafetaleras, a las que el nepotismo de los Meléndez Quiñónez servía, continuaron construyendo el imaginario del interés nacional desde sus intereses particulares. Otros aspectos de esta época a tener en cuenta fueron: la crisis internacional del café que afectó la economía salvadoreña; la formación de redes vitalistas, antiimperialistas y la influencia de la «corriente comunista» en el movimiento trabajador, que llegará a cristalizarse en 1930 con la formación del partido³⁷.

Pero vemos de manera sucinta cuál fue el ideal de universidad que se puso de manifiesto en *Opinión estudiantil* entre 1920 y 1930. Su concepción de alma máter devino en gran parte de las relaciones entre gobierno y universidad gestadas en aquellos años. Durante la administración de los Meléndez Quiñónez, la universidad quedó sujeta a la intervención estatal y bajo un estado de sitio. Ambas situaciones cambiaron cuando asumió la presidencia Pío Romero Bosque, en marzo de 1927.

Por iniciativa de los estudiantes universitarios, la asamblea legislativa levantó el estado de sitio que imperaba en el país. Por otro lado, el presidente Romero Bosque promovió la autonomía del alma máter aunque con ciertas reservas. Con el decreto del 23 de mayo se estableció que la universidad era una institución de derecho público, constituida por facultades federadas que serían gobernadas por sus decanos bajo la dirección de un rector.³⁸ No obstante, los estudiantes quedaron fuera de este reformismo autonómico, generándose de inmediato el rechazo de *Opinión estudiantil*.

En 1929, en un artículo titulado «Hacia la reforma universitaria,» su autor, Inocente Rivas Hidalgo, criticaba el decreto de autonomía universitaria dado en mayo de 1927. «El Poder Ejecutivo, con él [es decir, el decreto], desplaza a uno de los elementos que, quiéralo o no, forma parte de la universidad: los estudiantes». La universidad no estaba compuesta únicamente por los académicos nacionales, extranjeros u honorarios. En «ese órgano social que se llama universidad» formaban parte también los estudiantes, pues—decía Hidalgo— «lo declare o no el Ejecutivo en sus decretos, somos elemento integrante de ese todo que siente nuestra influencia».

Criticaba, igualmente, los artículos 7 y 8 del mencionado decreto, en los cuales se excluía a los estudiantes de la elección de las autoridades del alma má-

37 Everett Alan Wilson, *La crisis de la integración nacional en El Salvador, 1919-1935*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2004, pp. 31-62; 163-176; Jaime Barba, «Masferrer: vitalismo y luchas sociales» en Revista *Cultura* n° 80 (1997) pp. 21-39.

38 Miguel Ángel Durán, *Historia de la Universidad*, pp. 225-235.

ter. Sólo tenían derecho los profesores. Apelaba a un «derecho consuetudinario de la Universidad» por el cual, según lo mostraba la experiencia, el nombramiento de rectores, vicerrectores, decanos y profesores siempre pasaba por el parecer, la consulta o votación de los estudiantes. Eran ellos quienes hacían la diferencia al interior del recinto.

Haciendo eco de las palabras de cierto rector, Hidalgo sostenía que los estudiantes eran el elemento más sano de la universidad. La intervención de éstos en la dirección administrativa y científica era beneficiosa, porque carecían de cualquier vínculo comprometedor. Serían ellos quienes marcarían el rumbo y la razón de la casa superior de estudios, no así las conveniencias individuales

como hace poco era y que transformaron la Universidad en refugio de políticos corrompidos y fracasados y asilo de incapaces cuando sólo debe serlo de la verdad, de las ciencias y de las artes.

Hidalgo hacía eco, entonces, de la comunidad estudiantil al pedir la reforma del mencionado decreto, como un paso necesario para una transformación. Pedía una reforma evolutiva y no una revolucionaria, porque pondría en peligro y en crisis la vida del alma máter, la cual debía cumplir una función dentro del conglomerado social.³⁹

En ese ambiente de peticiones los estudiantes clamaron para que la universidad dejara de ser una «fábrica de profesionales para convertirse en centro de cultura y emporio de ciencia». Les asombraba que, todavía hacia 1929, el alma máter estaba conformada por facultades generadoras de profesiones lucrativas o liberales: derecho, medicina, química y farmacia, ingeniería y «dentistería». Por ello, solicitaban a las autoridades la incorporación de una facultad de ciencias pedagógicas: «Así se llena un vacío que siente el país se satisface una inspiración legítima de los maestros».

Dado que la escuela normal no estaba dando sus frutos y dado que el Estado no se había preocupado por la enseñanza pública y había abandonado a los maestros, era un «deber [de la Universidad] abrir sus puertas para estimularlos. La Universidad debe darles la oportunidad de un avance científico. Se lograrían dar al país maestros técnicos, especializados y competentes.»⁴⁰

Como vemos, los estudiantes pusieron en cuestión el espíritu lucrativo reinante en su casa de estudios y demandaron, como parte de una reforma integral, la apertura de nuevas facultades que respondieran a las necesidades del país. Algunos aspectos que, a juicio de los estudiantes, tendrían que estar presentes en los cimientos de la reforma universitaria eran los siguientes: primero, «la Universidad debe ser un centro de moralización», es decir, debía

39 Inocente Rivas Hidalgo, «Hacia la reforma universitaria», *Opinión estudiantil*, San Salvador 15 de junio de 1929, p. 2.

40 «Los maestros en la Universidad», *Opinión estudiantil*, San Salvador 10 de agosto de 1929, p. 2.

hacer que los estudiantes transitaran del plano meramente instructivo al plano educacional: «Ya estamos aburridos de abogados que falsifican testamentos, de médicos que dan abortivos, o firman reconocimientos falsos, de farmacéuticos que preparan venenos...».

En segundo lugar, la preparación de profesionales especialistas en algunas áreas («prácticos»). En tercer lugar, la universidad debía ser «la suprema directora de la cultura del país». Este punto lo consideraban como el más importante. Si al hombre le tocaba vivir, parafraseando a Ortega y Gasset, en un mundo que no es unilateral sino complejo, la universidad, entonces, debería difundir cultura para que sus egresados estuviesen en «aptitud de darse cuenta de la complejidad del cosmos y hacer una labor más útil a la sociedad.»⁴¹

Para los estudiantes, las consecuencias de «una moralidad de capa caída» en la universidad eran muchas: profesionales nefastos y embaucadores. Lo mismo podía decirse de los estudiantes apáticos. Por tanto, la tarea de la moralización del alma máter se hacía indispensable. El problema se hallaba en una «tendencia tantas veces criticada, de solo instruir, sin preocuparse jamás de forjar caracteres, con la conciencia [que la Universidad debería tener] de su mandato social».

Sin una reforma moral intrauniversitaria, entonces, jamás podría haber una reforma seria de planes de estudio y administrativa⁴². Por supuesto que las exigencias estudiantiles siempre fueron tomadas en consideración tanto por las autoridades universitarias como por el Estado. Ambos eran conscientes de hasta dónde podían llegar con sus peticiones. Basta recordar el origen de la «universidad libre» creada en 1897, como alternativa al alma máter, debido a un enfrentamiento estudiantil con las autoridades del recinto⁴³.

Si bien tuvo una vida efímera, el hecho dejó en claro las posibilidades reactivas de aquellos. Ahora bien, las anteriores exigencias sobre una reforma universitaria estaban en consonancia, a pesar de sus diferencias ideológicas, con las ideas vitalistas expresadas en aquellas décadas, las cuales veremos a continuación.

La cultura frente al reduccionismo científico. Vitalismo y universidad en las propuestas de Masferrer y Navarrete: década de 1930

La concepción de la universidad, en El Salvador, sufrió cambios significativos a inicios del siglo XX. La reacción al positivismo, materialismo y liberalismo en América Latina generó en algunos intelectuales salvadoreños una forma diferente de entender el rol del alma máter.

Desde las últimas décadas del siglo XIX, en América Latina hubo una profusión de asociaciones literarias, clubes de profesionales, logias masónicas, etc., cuyos propósitos fueron diversos pero, muchas de ellas, tuvieron un deno-

41 «Reforma universitaria», *Opinión estudiantil*, San Salvador 20 de junio de 1931, pp. 1 y 4.

42 «La Universidad y la moral», *Opinión estudiantil*, San Salvador 27 de junio de 1931, pp. 1 y 4.

43 Miguel Ángel Durán, *Historia de la Universidad*, pp. 197-202.

minador común al constituir en su interior sociabilidades basadas en la igualdad, la libertad y la democratización. En estas asociaciones fueron aceptadas tendencias de pensamiento como el krausismo, arielismo, regeneracionismo hispano, neoplatonismo, hinduismo y socialismo fabiano, entre otras.

Y es que todas ellas jugaron un papel fundamental en la formación de redes de intelectuales, luchando contra la hegemonía del positivismo de corte más duro. Creyeron en la igualdad de las razas, pues argumentaron que la degeneración de éstas no era de índole biológica sino social, como la falta de educación. Defendieron la igualdad entre hombres y mujeres, el sufragio universal, la regeneración moral, el antiimperialismo, el mestizaje y las culturas indígenas.

Corrientes como la teosofía, el espiritualismo o el vitalismo fueron acogidos por estas redes intelectuales, buscando en ellas, frente al determinismo biológico de los positivistas, la regeneración de los individuos. Es más, frente a un proyecto infructuoso y excluyente como el liberal, legitimaron la ciudadanía universal. A partir de ese momento, sociedades intelectuales de fines del siglo XIX y de las primeras décadas del XX, exaltaron valores como el espíritu o la vida.

Sus autores preferidos ya no fueron Comte, Le Bond o Spencer, sino Bergson, Nietzsche, Krishnamurti, Besant, entre muchos otros. Algunas redes teosóficas estuvieron vinculadas a proyectos de corte popular, defendiendo a los sectores subalternos (obreros, mujeres, indigentes, etc.). Las hibridaciones fueron muy interesantes: anarquismo, antiimperialismo, indigenismo, feminismo y socialismo.⁴⁴

En El Salvador fue Alberto Masferrer quien se convirtió en el precursor del vitalismo doctrinal y político. En este último caso, fundamentó el programa laborista del ingeniero Arturo Araujo, presidente del país en 1931. Siguiendo al socialismo fabiano, al vitalismo de Tolstoi y al anarquismo de Kropotkin, Masferrer propuso la doctrina del *minimum vital* con el objetivo de transformar la conciencia individual y colectiva así, como para enseñarles a los ciudadanos sus responsabilidades sociales. El vitalismo masferreriano, en íntimas conexiones con la teosofía y el espiritualismo, buscaba la emancipación social, fundamentalmente, la de los sectores subalternos.

En una obra suya escrita en 1915 y titulada *Leer y escribir*, Masferrer ponía las bases de una nueva visión de la cultura; visión que sería de mucha importancia para las nuevas interpretaciones de la Universidad durante el siglo XX. En *Leer y escribir* Masferrer afirmaba la necesidad de «formar un pueblo de cultura homogénea, con aspiraciones comunes». Hasta aquí parecerían repetirse los ideales liberales decimonónicos, los cuales buscaban sustentar y construir la nación como una comunidad homogénea de ciudadanos.

Sin embargo, Masferrer no pensaba desde esa perspectiva. Más bien, defendía, desde su óptica espiritualista y teosófica, una cultura sustentada en va-

44 Marta Casaús, «La creación de nuevos espacios públicos a principios del siglo XX: la influencia de redes intelectuales teosóficas en la opinión pública centroamericana (1920-1930).» En: Marta Casaús y Teresa García, *Las redes intelectuales centroamericanas: un siglo de imaginarios nacionales (1820-1920)*, Guatemala: F&G Editores, 2005, pp. 73-79.

lores espirituales (igualdad, solidaridad, fraternidad...). Debemos, por tanto, «forjar una nación en que los vínculos únicos no sean los recuerdos, la raza y el clima, sino la vida espiritual», sostenía. En clara alusión a Porfirio Díaz y a su régimen en México, Masferrer afirmaba de forma sarcástica: «que los déspotas se contenten con hacer ferrocarriles, puentes, monumentos y otras creaciones mecánicas, para las cuales no se necesita sino dinero».

Como vemos, la crítica a las aspiraciones de muchos liberales-positivistas de centrar o reducir el progreso a la infraestructura, es manifiesta. «Mas el formar hombres –acotaba–, el conducir y el elevar el alma de las gentes, el enseñar libertad y cultura, nunca estuvo, nunca estará a su alcance.»⁴⁵

Lo anterior podía llevarse a cabo mediante la alfabetización: creación de más escuelas, universidades obreras, bibliotecas móviles, salones de lectura, etc. Masferrer alababa los programas educativos de ciertos países europeos, aunque no por ello minusvaloraba las especificidades de la cultura latinoamericana. De hecho, a su juicio, los países latinoamericanos llevaban una gran ventaja sobre los países europeos del norte en torno a la valoración de la verdadera inteligencia.

Para Masferrer, la inteligencia involucraba la imaginación, la comprensión, el análisis, la generalización, el talento, la memoria. Cometemos un error, sostenía, cuando creemos que la inteligencia se reduce a la elocuencia o a las grandes obras literarias, pues podemos evidenciarla en los oficios más humildes y silenciosos y «a veces con más poder y eficacia en la faena más trivial de un artesano que en las sonajeras habladurías de un orador y en las solemnes y vanas elucubraciones de un cuentista.»⁴⁶

Como mencioné anteriormente, el pensamiento masferreriano sobre la cultura es clave para entender una nueva generación de universitarios (académicos y estudiantes) que repensaron la esencia de la casa superior de estudios salvadoreña pues, aunque no necesariamente compartieron las mismas raíces intelectuales de Masferrer (la teosofía, el espiritualismo, el socialismo fabiano, etc.) o aunque no hayan coincidido entre ellos mismos en sus fuentes doctrinales, algo evidente es que compartieron una misma base para plantear cómo debía ser la universidad de su tiempo.

Quizá sea Serbelio Navarrete (1879-1952) quien represente mejor a estos académicos. Navarrete fue ministro y funcionario público durante la administración de Pío Romero Bosque. Fue también profesor de jurisprudencia, decano y rector de la universidad en 1936. En una conferencia pronunciada el 13 de septiembre de 1937, titulada «Bajo el signo de Descartes», Navarrete criticaba el intelectualismo reinante desde hacía tres siglos.

Pareciera que el homenaje a Descartes fue un pretexto para exponer su epistemología. En cualquier caso, su epistemología llegó a ser el basamento de su visión sobre la universidad:

45 Alberto Masferrer, *Leer y escribir*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 1968, pp. 33 y 52.

46 *Ibid.*, p. 21.

Estamos, en verdad, enfermos de parálisis intelectualista –afirmaba haciendo eco a Shopenhauer, Nietzsche y Ortega y Gasset–, ahítos hasta la tristeza de materialismo técnico y positivo [...]. Porque la vida no es solo conocimiento, no es solo razón.

Consideraba que la vida también era voluntad y sentimiento, intuición e instinto, creencia e imaginación creadora. Lo cual no significaba un «desprecio» a la razón. Si bien ella no bastaba, se convertía en «elemento esencialísimo a la vida y un medio legítimo de conocimiento.» Frente a las posturas dogmáticas de muchos positivistas, Navarrete afirmaba que la filosofía y las ciencias no eran más que explicaciones falibles del mundo y de la vida.⁴⁷

En su conferencia del 15 de febrero de 1934 titulada «La Universidad y la cultura», leída como discurso de apertura de clases de ese año, Navarrete expuso de manera profunda su reflexión sobre el papel de la universidad en la sociedad salvadoreña. Allí comentaba que la universidad era el primer centro difusor y mantenedor de la cultura en un país, aunque no el único pues también los filósofos, sabios, literatos y artistas eran, asimismo, instancias creadoras de cultura nacional.

De cualquier forma, la universidad estaba llamada a conservar y a difundir la obra de aquellos como «el máspreciado tesoro de un pueblo». Filósofos, literatos y artistas eran, entonces, los «hábitos renovadores de vida» de las universidades. Vemos cómo en el pensamiento de Navarrete el modelo del científico cede su puesto al humanista.⁴⁸

Pues bien, una categoría central de su pensamiento fue la «cultura». Para él podía definirse de muchos modos: «labor constante por nuestra perfección moral e intelectual; cultivo de los verdaderos valores que dan precio a la vida. La cultura es, ante todo, individual; extendiéndose luego a las colectividades humanas.»

Siguiendo, expresamente, a Ortega y Gasset, la cultura era para él todo aquello «que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento». A partir de la línea planteada por Masferrer, la cultura no se reducía, a su juicio, a educación literaria o ilustrada. Ella abarcaba todos los valores humanos: morales, estéticos, religiosos, políticos, etc. Todos los valores que abarca la cultura «están aquilatados por la ciencia. La cultura debe ser, pues, científica»⁴⁹. Podría parecer esta última afirmación una contradicción en su pensamiento. Sin embargo, como veremos más adelante, no fue así.

Es cierto que la cultura salvadoreña era heredera de la occidental, de la española. No obstante, Navarrete se resistió a admitir la imitación cultural. «Debemos formar nuestra cultura –afirmaba– amasando los elementos que desde fuera recibimos con el barro autóctono de nuestra personalidad como pueblo». No importaba que en la cultura salvadoreña o latinoamericana hubie-

47 «Bajo el signo de Descartes» en Serbelio Navarrete, *En los jardines de Academia*, San Salvador: Editorial Universitaria, 1977, pp. 154-155.

48 «La Universidad y la cultura.»^aEn: *ibid.*, pp. 21-22.

49 *ibid.*, pp. 26-27.

se una preponderancia del carácter occidental o europeo. Por el contrario, lo más importante era que llevase «los caracteres de nuestra propia fisonomía.»⁵⁰

Sostenía que el vicio radical de las universidades hispanoamericanas había sido «profesionalizar la cultura». ¿Qué significaba? Para Navarrete se trataba de convertir la cultura en sinónimo de carrera profesional, de eficiencia técnica. Estaba convencido, entonces, de que «el problema» de la cultura era un problema de pedagogía nacional que comenzaba en los niveles básicos hasta llegar a la universidad.

Y es que la misión de ésta no consistía en hacer profesionales; no consistía en convertirse en un programa garante de la competencia y honestidad de los profesionales que ella formaba: «Su más importante misión era dar a la patria hombres cultos en la genuina significación del vocablo: hombres de verdadera cultura moral e intelectual que irán a formar en primera fila entre las clases directoras.» Citando a Vivekananda, «el poderoso espíritu hindú», expresaba que mientras hubiesen en el mundo millones de hambrientos e ignorantes, todo aquel que hubiese estudiado a sus expensas deberá poner todos sus conocimientos a su servicio. De lo contrario debería ser considerado un traidor.⁵¹

La cultura ya no debería considerarse un privilegio, sobre todo en un país joven, mal administrado y dirigido a tientas como era El Salvador; un país en donde la educación había sido un tema secundario. La crisis de la cultura nacional era el persistente desinterés de los sectores dirigentes por la educación popular en todos sus ramos.

Por tal razón, la cultura no debía «constituir un medio más de explotación humana». Con lo cual Navarrete era enfático: no negaba la necesidad de jerarquías humanas. Pero éstas no deberían ser «derechos exclusivos sobre los inferiores, sino más bien como deberes para con los mismos». Creía, por tanto, en la extensión de la cultura a todos los sectores sociales.

Si bien la universidad formaría expertos en las respectivas ramas del saber, deberá poner «como base de su enseñanza profesional especializada un fuerte lastre de cultura general». Dicha cultura tendría la finalidad no sólo de dirigir nuestra vida, sino de orientarnos «en los grandes problemas que agitan al mundo contemporáneo»⁵². Navarrete no estuvo de acuerdo con la estructuración del sistema educativo salvadoreño en tres peldaños (primaria, secundaria y universidad), pues los dos primeros estuvieron diseñados para conducir a los jóvenes al tercero.

¿Qué pasaría —se preguntaba— si muchos no accedían a la universidad? Pues se quedarían «sin adquirir una cultura suficiente». Pensaba más bien que la estructuración anterior del sistema educativo salvadoreño era lógica, racional y debía conservarse siempre y cuando o bien no se interpretaran los dos primeros en meros peldaños para la educación superior o bien como compartimentos estancos, sino en partes vivas de un todo orgánico. Comentaba: «Entre nosotros la instrucción,

50 *Íbid.*, p. 33.

51 *Íbid.*, pp. 27; 23-24.

52 *Íbid.*, pp. 24-25.

en vez de unir, separa. No debe ser así. La cultura, repetimos, debe ser para todos y constituir el más firme lazo de unión entre los miembros de la comunidad.»

Tanto la universidad como las escuelas primarias, los colegios y escuelas de artes u oficios debían constituirse, cada uno en sí mismo, en «laboratorios de cultura general». Todos los sectores sociales deberían tener acceso a estos centros del saber «de modo que la cultura no sea más un privilegio ni un adorno ni una distinción, sino un instrumento indispensable para la vida.»⁵³

A criterio de nuestro autor, era contraproducente para la sociedad si el Estado se preocupaba, únicamente, por la enseñanza primaria. De hecho, criticaba la concepción rudimentaria de «educación primaria». Si por ésta se entendía enseñar a leer, escribir y contar, la tarea educativa no estaba completa ni era benéfica para los niños, pues ellos desconocerían el verdadero significado de la cultura.

Pero volviendo a la afirmación con la que comenzaba este párrafo, de acuerdo a Navarrete si así se mantenía la perspectiva estatal, es decir, primando la educación primaria sobre las demás, la secundaria se convertiría en un lujo al que sólo algunos accederían y ya no digamos en qué se convertiría la universidad: en una pasión de contadas personas.⁵⁴

Su crítica al diseño positivista del alma máter iba entonces tomando cuerpo: «Como la cultura se confundió con la instrucción y ésta alcanzó su máxima expresión en la técnica profesional, la Universidad fue el centro generador por excelencia de esa cultura profesionalizada». Pero el alma máter se debía, asimismo, a aquellos que no desearan estudiar una carrera profesionalizada, sino también a los interesados en «dar un nuevo matiz o complemento a su propia cultura».

Igualmente, la universidad tendría que preocuparse porque sus estudiantes adquirieran el «espíritu de una cultura superior», la sustancia de la cultura, es decir, el conocimiento del concepto del cosmos y de la vida, así como las normas éticas, el conocimiento y la crítica de las ideas contemporáneas. Si la cultura se convierte en la mera adquisición de un título profesional las mismas profesiones se devaluarían «en mudos utilitarios de vivir».

Navarrete creía que nadie amaría su profesión por sí misma, «sino por los rendimientos pecuniarios que le produzca. En un titulado de esta índole, sólo queda el profesional: el hombre ha muerto.»⁵⁵ La aseveración de la muerte del hombre y, por tanto del humanismo —con una tecnificación y profesionalización de la vida universitaria— representa a inicios del siglo XX una forma distinta de pensar la esencia del alma máter salvadoreña, después de décadas de primacía del pensamiento científico-positivista.

A juicio de Navarrete, la universidad de El Salvador de su época carecía del «núcleo cultural» propio de toda casa superior de estudios y ese núcleo era la facultad de filosofía y letras. Si bien la universidad no debía convertirse o reducirse a una facultad filosófica, ésta era una especie de brújula que guiaría a aquella.

53 Íbid., pp. 27-31.

54 Íbid., pp. 36-37.

55 Íbid., pp. 28-32.

¿Por qué? Para Navarrete la cultura era filosofía, aunque algo más. Era ciencia y moral, religión y arte. En fin: «...todo el aporte espiritual, toda la cantidad de ideal que la humanidad ha venido acumulando penosamente a lo largo de los siglos, y que recibe su interpretación peculiar y su aplicación práctica a la vida en determinados períodos.» Por esa razón, la facultad de filosofía y letras era la facultad cultural por antonomasia, de la que deberían impregnarse todas las demás.⁵⁶

El balance final que hacía Navarrete en aquellos años, sobre el estado de la universidad salvadoreña, recuerda mucho a la reflexión orteguiana sobre «el tema de nuestro tiempo». La juventud que había arribado al comienzo del siglo XX tenía un alma escéptica, vacía, frívola. Se caracterizaba por repetir «ideas ya gastadas». En fin, veámoslo en sus propias palabras. Nuestra juventud se había nutrido: «con el paso de un jacobinismo ideológico desaparecido, abrevando en las fuentes de un positivismo entendido en su peor significación, en su significación esterilizadora del espíritu, mientras demandaba de sus guías mentales un nuevo concepto de la vida.»⁵⁷

De esta forma, Serbelio Navarrete expresaba su concepción de universidad en una época paradigmática de la historia política salvadoreña: el régimen del general Maximiliano Hernández Martínez (1931-1944), cuyo período presidencial inauguró los prolongados gobiernos militares hasta la década de 1970.

Autonomía y proyección social. Fin del régimen martinista y conciencia de una nueva universidad

El régimen del general Maximiliano Hernández Martínez es conocido en la historia política salvadoreña por sus contrastes. Los gobiernos militares posteriores, por cierto, los llegaron a heredar. Por ejemplo, favoreció a la industria, el comercio y la agricultura, pero los costos humanos fueron muy altos. Además de silenciar a sus opositores y armar a la sociedad, su régimen, prácticamente, inició con la recordada matanza de 1932 en la que fueron masacrados centenares de indígenas del occidente del país.

De esa forma, como sostiene Sheila Candelario: «la nación salvadoreña se imagina a partir del miedo, del terror sin cara, de la presencia de amenazas inminentes.»⁵⁸ Ahora bien, ante la denominada dictadura martinista hubo una permanente vigilia de la universidad. Sobraron los motivos para ello. En 1940, el régimen había promulgado un decreto por medio del cual el Ejecutivo se arrogaba el derecho de conferir autorizaciones para el ejercicio de las profesiones liberales, haciendo a un lado la autonomía universitaria.

El 2 de abril de 1944 hubo un intento fallido de golpe de Estado al gobierno de Hernández Martínez. El intento finalizó con el fusilamiento de muchos

56 Íbid., pp. 29 y 31.

57 Íbid., p. 34.

58 Sheila Candelario, «Patología de una insurrección: la prensa y la matanza de 1932.» En: Revista *Cultura* N° 86 (2002) p. 17.

de los militares alzados y con el exilio de otros cabecillas. En la facultad de medicina de la Universidad de El Salvador, la AGEUS integró un comité clandestino de huelga. Lo lideraron estudiantes como Reynaldo Galindo Pohl (quien posteriormente llegara a ocupar cargos importantes en la política nacional), Fabio Castillo (futuro rector) y Raúl Castellanos, por mencionar a algunos de ellos.

El régimen agonizante arremetió en contra del alma máter, pero los estudiantes de medicina y derecho llamaron a la población a sumarse a una huelga general. Entre el 1 y 7 de mayo el gobierno estuvo atado de manos ante la presión social y la renuncia de ciertos ministros. Con el derrocamiento del régimen martinista, la situación política se tornó confusa y fue aprovechada por líderes sindicales y universitarios—de estos últimos sobresalieron Julio Fausto Fernández y Alejandro Dagoberto Marroquín—, quienes apoyaron la formación de nuevos partidos políticos, entre ellos el Partido Comunista Salvadoreño.⁵⁹

El régimen provisional del general Andrés Menéndez emitió un decreto, en julio de 1944, declarando no sólo la estructura oficial de la universidad—compuesta por las autoridades, los profesores y estudiantes—, sino también su autonomía en el ámbito técnico, administrativo y económico. La memoria de 1944-1945 presentada por el secretario general de la universidad, Alfredo Ortiz Mancía, recalca las dos etapas vividas por la universidad entre 1932 a 1944.

Durante el régimen despótico de Hernández Martínez, la universidad vivió bajo la dependencia del Poder Ejecutivo «carente de facultad de iniciativa y semiahogada por múltiples disposiciones». En cambio, desde 1944 el alma máter experimentó un nuevo estadio, el estadio de la universidad autónoma que, según Ortiz, se obtuvo gracias a las gestiones del rector Carlos Llerena y del secretario de Educación Pública, Hermógenes Alvarado, y cuya oficialización se hizo a partir del decreto de 1944 que mencioné líneas arriba.

Para Ortiz Mancía este decreto, si bien era un peldaño fundamental, no era suficiente pues el principio de la autonomía universitaria debía estar incorporado en la constitución del país y no depender de frágiles decretos con vidas efímeras, sujetos a la voluntad de los presidentes de turno.

Por otro lado, al reiniciarse las labores, luego de la huelga de 1944, uno de los propósitos del personal administrativo y docente fue «procurar un mayor acercamiento de nuestro Centro hacia el pueblo, del cual le habían mantenido prácticamente aislado los regímenes centralistas del Gobierno», según afirmaba en su memoria de labores el secretario general de la universidad, Ortiz Mancía.

Se habían dado algunos pasos, aunque insuficientes por dificultades económicas, como abrir las puertas de las aulas universitarias a todos aquellos que no eran alumnos inscritos del alma máter. También se inició una campaña de alfabetización, haciéndole una excitativa a participar a la AGEUS.⁶⁰

59 Juan Mario Castellanos, *El Salvador, 1930-1960. Antecedentes históricos de la guerra civil*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2001, pp. 149-158; 160.

60 «Memoria general de la Universidad Autónoma de El Salvador, correspondiente a los años 1944 y 1945, presentada por el secretario general, Dr. Alfredo Ortiz Mancía» en *La*

Como una manera de festejar los nuevos derroteros que las autoridades y los estudiantes universitarios vislumbraban de su casa de estudios, el 6 de junio de 1944 fueron leídos varios discursos en el paraninfo de la universidad. El secretario general, Ortiz Mancía, reiteraba: «queremos la autonomía universitaria consignada como principio básico de nuestra Carta fundamental». Señalaba que la casa superior de estudios no descansaría para superar la autonomía de facto.

Además, tenía esperanzas de «ampliar el radio de acción» del alma máter. Una primera forma de hacerlo consistía en crear nuevas facultades. Se refería, en especial, a las de filosofía, economía y finanzas y agronomía, entre otras. En segundo lugar, se trataba de realizar «un viejo ideal salvadoreño: la extensión universitaria, para sacar nuestro primer Centro cultural de su función individualista y llevarlo a un plano de función social». Para él, el pueblo requería de nociones elementales de economía, política, higiene, asistencia médica y jurídica barata y gratuita.

Nadie mejor que los estudiantes para llevar a cabo dicha labor. Al final, el secretario general afirmaba que era en la universidad donde el estudiante («profesional y hombre público del mañana») adquiriría «la noción completa de la función social que le compete en la vida del conglomerado.»⁶¹

Uno de los profesores que se manifestó en el evento de junio de 1944 fue Manuel Castro Ramírez. Excluido de las actividades académicas, Castro se unía al entusiasmo de la comunidad universitaria y destacaba la necesidad de la autonomía de la casa de estudios y su democratización. Felicitaba la labor de los estudiantes en contra de la «dictadura», afirmando que toda evolución política partía de «un movimiento de rebeldía estudiantil».

Pero no todo era alabanzas. Castro también exigió que tanto profesores como estudiantes salieran de la universidad, debían: «proyectarse hacia fuera. Las ciudades y los campos están reclamando su palabra bienhechora». La misión de todos aquellos que eran depositarios de la cultura superior, afirmaba, sería la de educar al pueblo, al soberano. «De ahí mi anhelo porque mentores y estudiantes —unidos por el recíproco respeto y la común devoción al ideal democrático— no se encierren dentro de estas vetustas paredes».

Más bien, tendrían que convertirse en verdaderos apóstoles de la educación del pueblo, para que pudieran ejercer uno de los más grandes instrumentos de la democracia, es decir, el sufragio. Los acontecimientos políticos vividos durante el golpe de Estado habían heredado, a juicio de Castro, una «universidad nueva».

Esta nueva alma máter, «universidad de la democracia», tendría que decir a los obreros y campesinos salvadoreños que conocía de su pobreza física, intelectual, social y moral. Ella diría «su palabra de verdad y de justicia para no provocar infecundas luchas de clases, sino para procurar unificarlas en un sen-

.....
Universidad. Órgano de la Universidad Autónoma de El Salvador, pp. 5-80.

61 «Discurso pronunciado por el secretario general de la universidad, Dr. Alfredo Ortiz Mancía» en *La Universidad*, 1944, p. 11.

tido de cooperación y solidaridad.»⁶² El representante de la AGEUS, Reynaldo Galindo Pohl, leyó su discurso en nombre del estudiantado universitario. En él, Galindo comprometió el rumbo de la casa superior de estudios:

La Universidad dejará de ser el claustro anquilosado y forjador de profesionales que no tengan más objetivo que buscar una satisfactoria posición personal», sostenía. «Dejará de ser el centro de abstractas disquisiciones, para proyectar con sentido realista y humano su acción orientadora en los arduos problemas de la hora presente.»⁶³

Bajo ese mismo razonamiento fue expuesto, meses más adelante, el discurso del estudiante Pedro A. Delgado, a petición del rector Llerena. El tema central fue la función social y política del universitario. Para Delgado, esa función era la de enseñar, orientar e instruir al pueblo sobre el ejercicio de sus derechos civiles y políticos, recobrados en ese momento tras el derrocamiento de la dictadura. En otras palabras, se trataba de sacar la universidad a las calles.⁶⁴

Las peticiones de reforma universitaria continuaron. Aunque se hace imposible, por la extensión de este ensayo, reunir aquí todas las voces que expresaron este sentimiento, me detendré en ciertas ideas para mostrar una panorámica general. Por ejemplo, en 1947, el profesor Salvador Merlos, decano de la facultad de jurisprudencia, creyó que una verdadera reforma universitaria iniciaría con una reforma de la educación primaria y secundaria.

El alma máter debería contar con gabinetes, laboratorios, bibliotecas adecuadas y planes de estudios bien estructurados, para motivar a los estudiantes a desarrollar su capacidad de investigación. Sobre esto último, Merlos creyó conveniente no sólo el fomento de la investigación al interior del recinto universitario, sino también su divulgación tanto a través de los boletines como de la función social del estudiantado. Las necesidades del país demandaban médicos sanitarios, especialistas en nutriología, en química industrial.

Se requerían economistas «que estudien a fondo la penuria de nuestro pueblo». Asimismo, el país necesitaba de ingenieros en carreteras, en aguas, en construcción urbana y rural, etc., ya que la universidad vivía gracias a los fondos públicos procedentes de los impuestos y contribuciones ciudadanas, era una conducta de suprema justicia devolver al pueblo su sacrificio con creces.

En ese sentido, la «acción social» de la universidad se manifestaría a partir de la extensión cultural, la asistencia social, el estudio de los problemas ciudadanos, el fomento de la industria y el mantenimiento de la institucionalidad del país, entre otros. Sostenía: «Es necesario divorciarnos del prejuicio de que la universidad debe decirlo todo en su paraninfo y por boca de grandes eminencias; la Universidad debe salir de su recinto y llegar al taller y a la aldea lejana

62 «Discurso pronunciado por el Dr. Manuel Castro Ramírez» en *Ibid.*, pp. 13-14; 16-17.

63 «Discurso pronunciado por el Br. Reynaldo Galindo Pohl en nombre de la AGEUS» en *ibid.*, p. 20.

64 Pedro Abelardo Delgado, «El estudiantado universitario: su función social y política» en *ibid.*, pp. 69-72.

llevando salud, divulgación de la lectura, dietas alimenticias y medios prácticos de adquirirlas, nuevos procedimientos agrícolas, etc.»

El alma máter debería destinar una parte de su presupuesto, para que sus estudiantes ejercitasen una función social con clínicas, consultorios jurídicos, sistemas de urbanización citadinos y rurales, entre otros proyectos. Merlos era también partícipe del establecimiento de universidades populares.

Por otra parte, la reforma también contemplaría la democratización de la vida interna del alma máter. Para él, el «demos universitario» lo formaban los alumnos, profesores, graduados e incorporados. No consideraba a las autoridades universitarias como parte de ese demos, sino como delegados de sus mandatarios.⁶⁵

Las iniciativas de reforma planteadas por Merlos y por muchos otros académicos, tuvieron eco en el Primer Congreso Centroamericano de Universidades, realizado en el campus de la Universidad de El Salvador en septiembre de 1948. En la declaración de principios, se concluyó que las casas superiores de estudios de la región se caracterizarían por su unidad, autonomía, libertad, humanismo y técnica; por ser creadoras y difusoras de cultura, así como por generar investigación. Prestarían servicios a la comunidad, defenderían un espíritu democrático y contribuirían con los ideales centroamericanistas. Su fin primordial no sería, por tanto, la profesionalización.⁶⁶

Los reformadores universitarios en el contexto del modelo desarrollista (1950-1970)

Con el derrocamiento del régimen martinista hubo un interludio político que desembocó en la denominada «revolución de 1948». En el «grupo cívico-militar» que asumió el poder aquel año, tras derrocar al general Salvador Castaneda Castro, participó uno de los líderes universitarios de 1944: Reynaldo Galindo Pohl, quien estaba próximo a graduarse en jurisprudencia. El periódico *Opinión estudiantil* expresó que los universitarios se hallaban «hinchidos de esperanza», por lo que expresaban su «beneplácito por el noble gesto del ejército salvadoreño» pues esta institución buscó, a su juicio, impedir «un nuevo atropello a nuestras normas constitucionales.»⁶⁷

Las transformaciones económicas, políticas y sociales llevadas a cabo por «el grupo cívico-militar» se vieron legitimadas con la constitución de 1950. El lema fue desarrollar el país bajo el proyecto de un «Estado social». Se intentó re-vitalizar la banca, la «electrificación del país» con la construcción de represas

65 Salvador Merlos, «Visión panorámica de la reforma universitaria» en *La Universidad*, 1947, pp. 187-197.

66 *Memoria del Primer Congreso Centroamericano de Universidades, realizado del 15 al 24 de septiembre de 1948*, San Salvador: Universidad Autónoma de El Salvador, 1949, pp. 134-137.

67 Citados en Roberto Turcios, *Autoritarismo y modernización. El Salvador, 1950-1960*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2003, p. 31.

y la construcción de carreteras. Se pretendió, asimismo, impulsar la seguridad social, normar las jornadas laborales y reglamentar la actividad electoral con el libre juego de los partidos políticos.

Sin embargo, las amenazas del exterior que percibieron los civiles y militares en el poder (como las influencias «comunistas» del gobierno guatemalteco) los llevaron a perseguir a obreros y universitarios. Para perpetuarse en el gobierno, los reformadores de 1948 fundaron su partido político, Partido Revolucionario de la Unidad Democrática (PRUD), el cual entró en el juego electoral a través de sufragios amañados y presiones militares. De esa forma, se generó un descontento social generalizado. Muchos universitarios vieron el proyecto de la «revolución de 1948» como una traición.⁶⁸

El rector de la Universidad desde 1944 había sido Carlos Llerena. Bajo su gestión, se fundaron las facultades de economía y humanidades y el Instituto de Investigaciones Tropicales. Llerena se reeligió en 1949, con el apoyo de funcionarios gubernamentales y de ciertos sectores estudiantiles. Sin embargo, los estudiantes más radicalizados de la AGEUS se opusieron. Realizaron huelgas y tomaron el edificio del alma máter hasta que consiguieron la renuncia de Llerena en septiembre de 1950.

El movimiento opositor exigió el reconocimiento constitucional de la autonomía de su casa de estudios en la docencia, administración y economía,⁶⁹ algo que, como veremos, consiguieron. Pero las protestas de los universitarios, específicamente la AGEUS, fueron más allá de su recinto de estudios. Se opusieron a la convocatoria de elecciones para 1950 por las anomalías que observaron en la ley electoral y las maniobras del PRUD.⁷⁰ De todas maneras, su presión no impidió que en ese año asumiera la presidencia el coronel Óscar Osorio, miembro de los «revolucionarios de 1948» y candidato del PRUD.

Bajo el régimen de Osorio se promulgó la constitución de 1950, la cual consignó la autonomía de la universidad. Ello permitió que el alma máter abriera las puertas a intelectuales de corrientes diversas, por ejemplo, desde liberales hasta marxistas-leninistas. El artículo 205 de dicha constitución estipulaba que la universidad era autónoma en la docencia, administración y economía, debiendo prestar un servicio social. Al Estado le correspondía «asegurar y acrecentar el patrimonio universitario y consignaría, anualmente, en el presupuesto las partidas destinadas al sostenimiento» de aquella.⁷¹

Algunos acontecimientos adversos hicieron realidad las promesas gubernamentales. El 9 de noviembre de 1955, el edificio de la universidad se incen-

68 Juan Mario Castellanos, *El Salvador, 1930-1960*, pp. 189-199; 218-221; Roberto Turcios, *Autoritarismo y modernización*, pp. 77-78.

69 Juan Mario Castellanos, *El Salvador, 1930-1960*, pp. 200-201.

70 Roberto Turcios, *Autoritarismo y modernización*, pp. 65-66.

71 Constitución de 1950 en Ricardo Gallardo, *Las constituciones de El Salvador*, Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica, 1961. Sobre la presencia de intelectuales de diversas tendencias ideológicas a partir de la autonomía constitucional, ver: Juan Mario Castellanos, *El Salvador, 1930-1960*, p. 217.

dió junto con la catedral. Funcionaban allí las oficinas de rectoría, secretaría general, oficialía mayor, tesorería, librería universitaria y biblioteca central. También las facultades de economía, odontología y humanidades. Todas ellas se vieron afectadas por el siniestro. Las pérdidas fueron calculadas en 320 mil colones (aproximadamente US\$ 128.000). El gobierno se comprometió a reparar las pérdidas, con una cantidad similar, a través de su ministro de cultura, Reynaldo Galindo Pohl.⁷²

El contexto de la autonomía universitaria propició reflexiones que de alguna manera sintetizaron las ideas expuestas durante el siglo XX. Hacia 1958, el académico Enrique Mayorga Rivas entendía por alma máter al conjunto de profesores, investigadores y alumnos que constituían «la clase futura rectora de la sociedad». Ella tenía como fin principal «la enseñanza e investigación de la verdad». Aunque no consideraba la casa superior de estudios una «fábrica de títulos», sí creía que el estudiante debía tener acceso a un conocimiento universal para alcanzar una profesión útil.

Siguiendo a Jacques Maritain no creía en el reduccionismo naturalista del hombre. Éste era también un «animal de cultura», un «animal histórico». Por ello, la misión pedagógica de la universidad consistiría en educar «a hombres que no han de acallar, sino mantener vivo y despierto el espíritu crítico». Su misión pedagógica sería tan amplia que buscaría, asimismo, la «diversión estudiantil»: bibliotecas, deportes, concursos artísticos, etc.

Por otra parte, «la Universidad no era sólo para los universitarios, sino para *todos* los hombres». El alma máter tenía una misión cultural que cumplir al interior de la sociedad, pues era un «foco irradiador de cultura». De hecho, el universitario se constituía en «una minoría inquieta que arrastra al conglomerado, con palabras y con hechos, a toda gama diversa de manifestación cultural». Además, tenía una misión moral y sociopolítica.

En torno a la primera, su deber era predicar con el ejemplo; sobre la segunda, no era deseable su vinculación partidaria en nombre de la institución, sino la denuncia, el mensaje o la proyección del alma máter. Siguiendo a Ortega y Gasset, para Mayorga la universidad debía de vivir y enseñar a vivir en este «mundo», a actuar en él y ocuparse de él.⁷³

Como vemos, con Mayorga Rivas asistimos a la continuidad de muchas propuestas elaboradas desde inicios del siglo XX: la reacción contra un positivismo reduccionista de lo humano que, en ese momento, peligraba con fortalecerse bajo concepciones desarrollistas; la concepción de un alma máter integral, donde el estudiantado se convertía en parte constitutiva de su esencia al igual que los catedráticos; la apuesta por la cultura y la crítica a la idea de universidad como «fábrica» de profesiones.

72 «Balance de pérdidas» en *La Universidad. Avance de la revista de la Universidad de El Salvador*, 1956, pp. 31-32.

73 Enrique Mayorga Rivas, «Misión de la Universidad y del universitario» en *La Universidad* (1958), pp. 97-103.

Todo ello nos recuerda las presiones hechas por *Opinión estudiantil* y a vitalistas como Serbelio Navarrete. Así también encontramos el rechazo a la política partidaria de la casa de estudios y una recomendación a las posturas críticas de los estudiantes. Según Mayorga Rivas, si bien era necesario el señalamiento constructivo, éste debía estar basado en el ejemplo. Las experiencias sociopolíticas vividas por la comunidad universitaria y las reformas infructuosas del rector Romeo Fortín Magaña (1955-1959) llevaron a Mayorga Rivas a considerar las anteriores ideas.

Rectores como Romeo Fortín Magaña y Napoleón Rodríguez Ruiz (1959-1963) intentaron, fallidamente, establecer los «estudios generales», es decir, un programa propedéutico de asignaturas que permitieran al joven no sólo el fácil paso de la secundaria a la universidad, sino también la adquisición de una cultura general.

El sucesor de Rodríguez Ruiz, Fabio Castillo (1963-1967), impulsó una profunda reforma universitaria cimentada en nuevos fundamentos teóricos. Los intelectuales más visibles de este proyecto fueron los académicos Manuel Luis Escamilla (jefe del departamento de educación), Alejandro Dagoberto Marroquín (decano de la facultad de humanidades) y Mario Flores Macal (secretario general de la universidad).

Para Escamilla, la reforma implicaba dotar a los estudiantes de una cultura general, básica y superior; elevar el nivel de los estudios profesionales y «diversificar las carreras de acuerdo con las exigencias técnicas de la Nación». Los reformistas crearon departamentos (ciencias y biología), facultades (agronómicas), así como institutos de investigación y el centro regional de occidente.

Continuaron con la construcción de la ciudad universitaria, diseñaron programas de bienestar estudiantil (residencias, comedores, etc.), promovieron el intercambio científico y las becas de postgrado; establecieron las áreas comunes, el sistema de unidades valorativas y se aumentó la planta de profesores a tiempo completo. La selección de estudiantes se comenzó a hacer a partir de un sistema moderno basado en pruebas de aptitud o vocacionales. Asimismo, se diseñó un programa de extensión universitaria.⁷⁴

Según Escamilla, la reforma afectaría tres puntos fundamentales: docencia, bienestar estudiantil y planta física. En torno a la primera, la radical diferencia entre la concepción ingenua de mundo y la impartida en la universidad residía en la búsqueda de la verdad. La institución de educación superior debía promoverla, a través de un sistema de pensamiento apoyado en las ciencias naturales y las ciencias del espíritu.⁷⁵

La búsqueda de la verdad, de la verdad más cercana que requería el país, era el encargo supremo hecho a la universidad. Los estudios básicos o áreas

74 Manuel Luis Escamilla, «La reforma universitaria de El Salvador (breve discusión doctrinaria)» en *Educación. Órgano del departamento de educación. Facultad de Humanidades de la Universidad de El Salvador* n° 8-9 (1966) año III, pp. 41-42; Mario Flores Macal, «Historia de la Universidad de El Salvador», p. 132.

75 Manuel Luis Escamilla, «La reforma universitaria de El Salvador», pp. 20 y 27.

comunes debían generar en el estudiante una «imagen profunda e intensa» del mundo. No se trataría de «concientizarlos,» ideológicamente, pues ello sería un adoctrinamiento político. «Una ideología compromete a la Universidad y destruye su esencia» y es que las universidades nacieron como respuesta a los dogmas y «volver a aceptar dogmas sería destruir la esencia de la casa.»⁷⁶

El bienestar estudiantil, entendido como derecho, era apenas un reconocimiento a las conquistas de los universitarios. Históricamente, sostenía Escamilla, fue el empuje juvenil el creador de las reformas universitarias en América Latina, refiriéndose concretamente al movimiento de Córdoba de 1918. Antes de ese movimiento, los estudiantes solamente eran definidos por el atributo del estudio. Con Córdoba no sólo se convirtieron en parte esencial de la conciencia nacional argentina, sino también conquistaron el cogobierno de la universidad.

Ese espíritu llegó al país hasta 1950, cuando los estudiantes alcanzaron el cogobierno del alma máter. Escamilla creyó que: «El proceso de reforma dio comienzo en 1950, porque entonces se rompió la tradición de dominio profesoral.» Los estudiantes intervinieron con su opinión en los nombramientos de catedráticos, a partir de aquélla fecha. Ellos «son parte interesada y responsable de la organización de la casa», sostenía.⁷⁷

La reforma quería concluir la ciudad universitaria por ser la «polis» académica, el lugar por excelencia de la unidad profesores-estudiantes. Por otra parte, para Escamilla la esencia y la misión de la universidad no radicaban en las carreras que se ofrecían. La unidad y universalidad de toda casa superior de estudios procedía de los estudios generales, de la cultura común sustentada en el área básica universitaria.

La filosofía de las áreas comunes, estudios básicos o generales, se apoyaba en dos valores importantes: la libertad y la verdad. La universidad debía ser el «ahí» en donde todo puede ser planteado, develado (la verdad como *aletheia*, según los griegos) o discutido en una «atmósfera de seres libres y dignos», comentaba Escamilla con claros influjos heideggerianos.

En ese orden de cosas, el rector Fabio Castillo aseguraba que el científico no podía serlo «sin una formación humanística adecuada y una preparación en el área de las ciencias sociales [...] El hombre necesita un conocimiento científico del mundo en que vive». Todo estudiante universitario, entonces, debía pasar por las áreas comunes «para entrar a etapas más avanzadas de las ciencias o al estudio de la aplicación de las mismas.»⁷⁸

Para Flores Macal, el movimiento reformista salvadoreño inició en 1950 con la presión de la comunidad universitaria por lograr la autonomía del alma máter. A su juicio, la continuidad del espíritu reformista, del cual él era parte,

76 Manuel Luis Escamilla, *La reforma educativa salvadoreña*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 1975, pp. 117-119.

77 Manuel Luis Escamilla, «La reforma universitaria de El Salvador», pp. 18-19.

78 Íbid., pp. 22-23; Manuel Luis Escamilla, *La reforma educativa salvadoreña*, pp. 113-116; «Entrevista con el doctor Fabio Castillo Figueroa, rector magnífico de la Universidad de El Salvador» en *Educación* n° 8-9 (1966) p. 88.

ponía en perspectiva una dualidad a ser superada: la vieja universidad y la nueva. La primera se fundaba en la soberanía de las facultades. Éstas, en un afán utilitario de titulaciones, habían convertido a la casa superior de estudios en un ente insensible hacia las colectividades. En lugar de haberse configurado en una institución educativa sólida, la Universidad de El Salvador vivía la fragmentación.

Cada facultad se convirtió en isla, archipiélago en donde los estudiantes ingresaban y se sometían a rígidos y totalitarios planes de estudios. Lo más lamentable es que dicha configuración estuvo diseñada para satisfacer a los sectores más acaudalados del país. La nueva universidad, en cambio, estaba pensada para el desarrollo y promoción del ser humano. Las áreas comunes (artes, ciencia, humanidades) proporcionarían a los estudiantes una educación humanística básica, con currículos flexibles. La técnica y las ciencias aplicadas serían el eje central de los estudios diversificados impartidos por cada facultad.

Ante la abrumadora presencia de extranjeros en la banca, industria y comercio del país, para Flores Macal la Universidad de El Salvador tenía como urgente misión la preparación de profesionales, con los cuales se haría sentir ante la inexorable expansión industrial. Sin embargo, tales profesionales serían «hombres de nuevo cuño»: «profesionales con honda perceptibilidad social, de la más lata jerarquía en cuanto llevarán la vocación, no de explotar, sino de servir al pueblo salvadoreño».

En última instancia, la reforma era parte de una conciencia de «pedagogización» universitaria, cuyo proceso se vio empañado por la creación de la primera universidad privada en el país en 1965: la Universidad Centroamericana «José Simeón Cañas». Flores Macal la consideraba como «una agresión consumada» en contra del alma máter, la cual era llevada a cabo por «una conocida orden religiosa [los jesuitas] en alianza con la oligarquía nacional y el Gobierno de la República.»⁷⁹

La crítica al modelo desarrollista. Universidad, estructuras injustas y liberación: 1970-1980

A inicios de la década de 1970 y desde una perspectiva marxista, el sociólogo Rafael Menjívar Larín (1935-2000) reflexionó no sólo sobre el sistema educativo nacional sino, en particular, sobre la situación de la universidad e interpretó cuál debía ser su esencia en aquella época. Menjívar Larín fue decano de economía y rector entre 1970-1972, cuando la Universidad de El Salvador fue intervenida militarmente.

Su análisis partió de la siguiente premisa: el sistema educativo nacional se hallaba obstaculizado por la estructura económico-social que imperaba en su momento. Es más, dicho sistema se había convertido en legitimador de la misma estructura y, por ende, no generaba la transformación de la injusticia social. Criticaba al modelo desarrollista practicado hasta ese momento, pues creía que

79
 Mario Flores Macal, «Balance crítico de la reforma universitaria» en *Educación* n° 8-9 (1966) pp. 97-106.

mientras la variable educación no fuera una prioridad era imposible conseguir el verdadero desarrollo económico del país.

Por otro lado, el absentismo educativo era producto de la injusta distribución del ingreso generado por la concentración de los recursos en pocas manos. Tal estructura económica ha venido permitiendo, sostenía, una educación impregnada de valores como el individualismo, el paternalismo, el familiarismo y el profesionalismo, todos ellos nocivos en la búsqueda de una educación más democrática, transformadora y desideologizada.

Las reflexiones de Menjívar se produjeron en momentos en los que se echó a andar, a nivel nacional, una reforma educativa dirigida a los niveles de primaria, secundaria y bachillerato bajo los lineamientos de los Estados Unidos. En efecto, desde la perspectiva desarrollista que sustentaba la idea de la educación como forjadora de capital humano para el progreso de las naciones, la reforma de 1968 usó la tecnología del momento, la televisión, como un arma pedagógica.

Las protestas fueron constantes, tanto los maestros de secundaria como la Universidad de El Salvador se manifestaron en contra por creer que con dicha reforma se estaba realizando un proyecto contrainsurgente tutelado por la Alianza para el Progreso.⁸⁰ La lectura antiimperialista que hicieron las autoridades universitarias y sus estudiantes no se debió solamente a su acostumbrado análisis crítico del tema social, sino también a las crispantes relaciones entre el alma máter con los gobiernos militares y el predominio de los movimientos de izquierda al interior de aquélla.⁸¹

Las reflexiones de Menjívar partieron, entonces, de la tradición marxista que se había establecido en la universidad y de la oposición de ésta a la reforma educativa preuniversitaria, desarrollada por el gobierno del general Fidel Sánchez Hernández. ¿Cómo se quiere que la población laboralmente activa pueda manejar las nuevas tecnologías –se preguntaba Menjívar– si los gobiernos no se esfuerzan por desterrar el analfabetismo?

A su juicio, una consecuencia grave desprendida de ello era la selección irracional de la población que ingresaba al alma máter, pues quedaban excluidos los sectores campesinos y obreros. Por ello, la universidad debía «democratizar» la enseñanza con planes de becas y sistemas de residencia. Era preocupante, para él, cómo las deficiencias en el sistema secundario incidían, en forma mortal, en las bajas matrículas universitarias. Los datos eran alarmantes.

En 1964, de 1.343 examinados tan sólo se matricularon 805 y en 1969,

80
Gilberto Aguilar y Héctor Lindo, *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*, pp. 36-43; Héctor Lindo, «La televisión educativa en El Salvador como proyecto de la teoría de la modernización» en *Memoria del primer encuentro de historia de El Salvador*, pp. 179-189.

81 Por ejemplo, durante el gobierno del coronel José María Lemus (1956-1960) se suprimió el partido de izquierda PRAM (Partido Revolucionario Abril y Mayo) apoyado por sectores universitarios. En septiembre de 1960 fue intervenida militarmente la universidad, siendo arrestado su rector (Napoleón Rodríguez Ruiz), algunas autoridades y alumnos. Otros sufrieron el exilio y la muerte. Mario Flores, *Historia de la universidad de El Salvador*, p. 131; Alastair White, *El Salvador*, San Salvador: UCA editores, 1996, pp. 129-130.

de 3.407 examinados sólo 1.599. Todo lo anterior lo llevaba a una conclusión: «El sistema social y económico prevaleciente en el país convierte el sistema educativo en un organismo selectivo de bases irracionales», el cual no contribuía al desarrollo nacional. pero sí a mantener el *statu quo*.⁸²

Pero la década de 1970 tampoco fue muy favorable para la realización de expectativas como las que planteaba Menjívar Larín. El fracaso del Mercado Común Centroamericano por la guerra con Honduras (1969), la deportación de centenares de salvadoreños de ese vecino país, los infructuosos proyectos de reforma agraria, la agudización de los conflictos sociales —debido a la militarización de la esfera civil—, la disolución de la pluralidad política, los fraudes electorales, la persecución de dirigentes sindicales y estudiantiles fueron señales contundentes de que la fragilidad del sistema político, social y económico salvadoreño estaba encaminándose al colapso: la guerra civil de 1980-1992.

De hecho, la Universidad de El Salvador sufrió la pérdida de su autonomía en 1972, cuando fue intervenida militarmente y saqueado su patrimonio cultural (bibliotecas, laboratorios, etc.). Algunas de sus autoridades, catedráticos y estudiantes fueron capturadas o deportadas. Los conflictos al interior del alma máter, entre sectores estudiantiles y autoridades, precipitaron una medida gubernamental que venía gestándose un par de años atrás.⁸³

En ese contexto, las autoridades de la recién fundada y primera universidad privada salvadoreña, «José Simeón Cañas» (UCA), se plantearon la esencia, misión y función de toda institución de educación superior. En la década de 1970, dos de sus rectores, Román Mayorga Quirós e Ignacio Ellacuría, reflexionaron sobre el quehacer universitario en una época caracterizada por la violación sistemática de los derechos humanos y obsesionada por un desarrollo económico a cualquier precio.

Mayorga Quirós sostuvo, en un discurso conmemorativo de los diez años de la UCA, que la universidad no debía ceder ante las exigencias de un desarrollismo neutro. Dicho en otras palabras, apelaba a romper con toda posición neutra, atemporal y ahistórica. La actividad de la Institución de educación superior tendría que huir del instrumentalismo partidario o de cualquier otra institución, así como evitar el coyunturalismo.⁸⁴

Ignacio Ellacuría (1930-1989), desde una postura zubiriana, marxista y hegeliana, creyó que la misión de la universidad debía partir de un presupuesto básico: «las mayorías populares». ¿Por qué? Porque en países como El Salvador, donde la pobreza se vive de manera cotidiana y con mucha crudeza, las mayorías populares se convierten en el lugar teórico por excelencia para dimensionar

82 Rafael Menjívar, «Educación y desarrollo económico en El Salvador», ponencia presentada al Congreso de ANDES [Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños] en junio de 1970.

83 Mario Flores Macal, «Historia de la Universidad de El Salvador», pp. 134-135.

84 Héctor Samour, «Universidad para la liberación: la proyección social de la UCA.» En: Revista *Realidad* n° 112 (2007), pp. 209-210.

los graves problemas sociales. Es allí en donde la función política de la universidad tendría sentido y eficacia.

La función política de la universidad no consistía en convertir a las instituciones de educación superior en recintos parciales a favor de los partidos políticos. Por el contrario, debían ser parciales a favor de los grandes sectores de la población, que viven privados con lo mínimo para subsistir. Lo político, entonces, entendido en su sentido griego y socrático, era una nota definitoria de toda universidad en cuanto la lanzaba a la transformación estructural, a través de la crítica social y con propuestas elaboradas desde la racionalidad científica y humanística (proyección social).

Docencia, investigación y proyección social se convertían, para Ellacuría, en pilares fundamentales de cualquier universidad. Las primeras dos tenían que abandonar el carácter neutro e intemporal con el que se les había querido interpretar dentro del sistema capitalista, para ponerse al servicio de las mayorías populares. La docencia no debía convertirse en fomentadora de profesionales que luego legitimarían el sistema de dominación. La investigación, por su parte y desde esta perspectiva, se enfilaría a crear una nueva cultura, la cultura liberadora.⁸⁵

REFLEXIONES FINALES

A lo largo de dos siglos, los diversos proyectos de modernidad impulsados en El Salvador se convirtieron en una especie de espejo desde el cual fue interpretada la universidad pública y privada. La identidad universitaria fue «construida» y definida a partir de modelos económicos, políticos y sociales que buscaron el progreso nacional. En el siglo XIX, en consonancia con los proyectos liberales-positivistas, la universidad fue pensada no sólo como heredera de la «civilización del siglo» o de «las luces», sino también como generadora de ciencia, cultura y libertad.

De esa forma se promovería, según sus apologistas, el progreso del país y aunque fueron rescatables muchos de sus ideales (los derechos civiles de la mujer, la autonomía universitaria, la libertad de discusión, el fomento de las ciencias, etc.), el siglo entrante se distanció de las peligrosas secuelas vistas en la interpretación científica de la esencia universitaria. El siglo entrante observó que dicha interpretación degeneraba en un reduccionismo de la vida y la cultura.

Además, académicos, estudiantes y autoridades se convencieron de la imposibilidad de mantener enclaustrado el saber universitario. Si bien la universidad formaba profesionales, ello no era suficiente. Era imperioso que el saber generado al interior irradiara cultura, promoción humana y servicios tecnológicos al exterior, sin esperar hasta la titulación de profesionales.

El rechazo a convertir el recinto universitario en una fábrica de títulos fue muy constante a lo largo del siglo XX. Dicho rechazo condujo al planteamiento del «servicio social» y de las «universidades populares» (servicio realizado por

85
Íbid., pp. 210-222.

los estudiantes que consistió en tareas de educación a sectores menos favorecidos: obreros, artesanos, etc.). Los fundamentos epistemológicos de la esencia del Alma Mater se buscaron en filosofías vitalistas, raciovitalistas y existencialistas. Sólo desde ellas, se pensó, pudo legitimarse con genuino humanismo la preocupación social universitaria.

La esencia, misión y función de la universidad fue pensada, asimismo, desde uno de los legados de la modernidad: la invención de la nación. Sin embargo, ésta se hizo desde una perspectiva sangrienta bajo el régimen del general Hernández Martínez. Desde dicho régimen, comenzó a fraguarse otro proyecto de modernidad nacional que combinó la represión militar con el fomento de la agricultura, el comercio y la industria.

Hacia las décadas de 1950-1960, el proyecto apeló, continuamente, a la consigna del desarrollo económico, pero continuó defendiéndose desde una plataforma que irrespetó los derechos humanos, buscó eliminar el pluralismo político, militarizó la sociedad y generó una alarmante concentración de la riqueza. Los Estados Unidos jugaron un papel importante en este proyecto. Una de las formas como se visibilizó la injerencia estadounidense fue con la reforma educativa de fines de la década de 1960.

Ahora bien, en ese contexto muchos académicos, funcionarios y estudiantes universitarios no sólo demandaron la autonomía del alma máter (conseguida, finalmente, en 1950 y eliminada con la intervención militar en 1972), sino que también reinventaron a ésta. En la década de 1960, las reformas al interior de la universidad pública buscaron responder, con espíritu crítico, los desafíos del desarrollismo. Sus defensores creyeron en la necesidad de dotar a los estudiantes de una cultura básica o general —algo que Serbelio Navarrete ya había enfatizado en la década de 1930—, para formar verdaderos humanistas o científicos.

Pero más temprano que tarde, algunos de los pensadores y forjadores de la universidad en el país se dieron cuenta de que responder a los desafíos del desarrollismo no debía consistir, de manera exclusiva, en preparar profesionales, pues, probablemente, legitimarían un sistema caracterizado por la exclusión social. Antes bien, había que fomentar una actitud crítica al sistema de dominación imperante.

Desideologización, liberación, lucha contra las estructuras injustas, democratización de la sociedad con propuestas sustentadas en análisis superadores de la pseudoneutralidad científica, etc. fueron muchas de las expresiones utilizadas por una generación distinta de intelectuales, cuya procedencia no era exclusiva de la universidad pública, sino también de la recién fundada UCA, es decir, del primer instituto de educación superior privado.

Lastimosamente, la «locura de la guerra» civil que azotó el país entre 1980-1992, además de frenar el desarrollo de la universidad pública, cortó la vida de rectores (como fue el caso de Ignacio Ellacuría), estudiantes y profes-

res. Con el acuerdo de Chapultepec (1992) que puso fin al conflicto armado y el frágil proceso de democratización en el cual se encuentra inmerso el país se necesitarán nuevas interpretaciones sobre la esencia, función y misión de la universidad. Pobreza, violencia social, inmigración, debilidad de las instituciones, desarrollo tecnológico y el nuevo rol de las humanidades son parte de los nuevos desafíos que deberán enfrentar los replanteamientos sobre el sentido y la identidad de la universidad en El Salvador.

Referencias

- Aguilar Avilés, Gilberto y Héctor Lindo. *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador/ El sistema escolar de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador: FEPADE, 1998.
- Alan Wilson, Everett. *La crisis de la integración nacional en El Salvador, 1919-1935*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2004.
- Alvarenga, Patricia. *Cultura y ética de la violencia. El Salvador 1880-1932*, San José: EDUCA, 1996.
- Argueta, Ricardo Antonio. «La Asociación General de Estudiantes Universitarios Salvadoreños: su organización, ideología y formas de lucha entre 1927-1948» en *Revista* n° 1 (2003).
- Barba, Jaime. «Masferrer: vitalismo y luchas sociales» en *Revista Cultura* n° 80 (1997).
- Barón Castro, Rodolfo. *La población de El Salvador*, San Salvador: UCA editores, 1978.
- Bonilla, Adolfo. *Ideas económicas en la Centroamérica ilustrada, 1793-1838*, San Salvador: FLACSO, 1999.
- Browning, David. *El Salvador. La tierra y el hombre*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 1975.
- Burns, Bradford. «La infraestructura intelectual de la modernización en El Salvador, 1870-1900» en Luis René Cáceres (editor), *Lecturas de historia de Centroamérica*, San José: BCIE, 1982.
- Cardenal, Rodolfo. *El poder eclesiástico en El Salvador, 1871-1931*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 2001.
- Casaús, Marta. «La creación de nuevos espacios públicos a principios del siglo XX: la influencia de redes intelectuales teosóficas en la opinión pública centroamericana (1920-1930)» en Marta Casaús y Teresa García, *Las redes intelectuales centroamericanas: un siglo de imaginarios nacionales (1820-1920)*, Guatemala: F&G Editores, 2005.
- Castellanos, Juan Mario. *El Salvador, 1930-1960. Antecedentes históricos de la guerra civil*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2001.
- Delgado, Jesús y Rodolfo Cardenal. «El Dr. y Catedrático Don José Simeón Cañas» en *Revista ECA* n° 301-302 (1973).
- Domínguez, Manuel. «La filosofía como fundamentación teórica de la independencia y como iluminación del horizonte de una nueva sociedad» en *Revista ECA* n° 431 (1984).
- Durán, Miguel Ángel. *Historia de la universidad, 1841-1930*, San Salvador: Editorial Universitaria, 1975.
- El Foro del Porvenir* n° 6 (diciembre de 1900) año III.
- Escamilla, Manuel Luis. «La reforma universitaria de El Salvador (breve discusión doctrinaria)» en *Educación. Órgano del Departamento de Educación*. Facultad de Humanidades de la Universidad de El Salvador n° 8-9 (1966) año III.
- Flores Macal, Mario. «Balance crítico de la reforma universitaria» en *Educación* n° 8-9 (1966).
- Fumero, Patricia. «Centroamérica: el legado del liberalismo. Un balance» en *Memoria del Primer Encuentro de Historia de El Salvador, 22-25 de julio de 2003*, San Salvador: CON CULTURA, 2005, pp.126-127.
- Galindo, Francisco Esteban. *Elementos de pedagogía*, San Salvador: Imprenta Nacional, 1887, pp. 49-52.

- García, Miguel Ángel. *Diccionario histórico enciclopédico de la República de El Salvador*. Gral. Don Manuel José Arce, San Salvador: Imprenta Nacional, 1944, tomo I.
- Gavidia, José Mata. *Panorama filosófico de la Universidad de San Carlos al final del siglo XVIII*, Guatemala: Universidad de San Carlos, 1948.
- Guadarrama, Pablo. *Positivismo y antipositivismo en América Latina*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2004.
- Guzmán, David J. *Obras escogidas* [compilación, edición de texto, introducción y notas de Carlos Castro], San Salvador: Dirección de Publicaciones, 2000.
- Héctor Lindo, «La televisión educativa en El Salvador como proyecto de la teoría de la modernización» en *Memoria del primer encuentro de historia de El Salvador*.
- Herrera, Sajid Alfredo. «Primary education in bourbon San Salvador and Sonsonate, 1750-1808» en Jordana Dym y Christophe Belaubre (editores), *Politics, economy, and society in Bourbon Central America, 1759-1821*, Colorado: University Press of Colorado, 2007.
- La Discusión*, San Salvador 15 de mayo de 1880.
- La República*, San Salvador, 15 de enero de 1886, n° 11; 16 de enero de 1886, n° 12.
- La Unión*, San Salvador, 16 de mayo de 1890, n° 152.
- Lanning, John Tate. *La ilustración en la Universidad de San Carlos*, Guatemala: Editorial Universitaria, 1976.
- Láscaris, Constantino. *Historia de las ideas en Centroamérica*, San José: Editorial Universitaria Centroamericana, 1982.
- Lauria, Aldo. *Una república agraria. Los campesinos en la economía y la política de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 2003.
- Lindo, Héctor. *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2002.
- López Vallecillos, Ítalo. *El periodismo en El Salvador. Bosquejo histórico-documental, precedido de apuntes sobre la prensa colonial hispanoamericana*, San Salvador: UCA editores, 1987, pp. 185-190.
- Masferrer, Alberto. *Leer y escribir*, San Salvador: Dirección de Publicaciones, 1968.
- Memoria del Primer Congreso Centroamericano de Universidades*, realizado del 15 al 24 de septiembre de 1948, San Salvador: Universidad Autónoma de El Salvador, 1949.
- Meléndez Chaverri, Carlos. *Don Manuel José Arce. Una vida al servicio de la libertad*, San Salvador: Editorial Delgado, 2000.
- Menjívar, Rafael. «Educación y desarrollo económico en El Salvador», ponencia presentada al *Congreso de ANDES* [Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños] en junio de 1970.
- Merlos, Salvador «Visión panorámica de la reforma universitaria» en *La Universidad*, 1947, pp. 187-197.
- Navarrete, Serbelio. *En los jardines de Academo*, San Salvador: Editorial Universitaria, 1977.
- Opinión estudiantil*, San Salvador 10 de agosto de 1929, y 1931.
- Palmer, Steven. «Racismo intelectual en Costa Rica y Guatemala, 1870-1920» en *Mesoamérica* n° 31 (1996).
- Rivas Hidalgo, Inocente. «Hacia la reforma universitaria», *Opinión estudiantil*, San Salvador 15 de junio de 1929.
- Sáenz de Santamaría, Carmel. *La cátedra de filosofía en la Universidad de San Carlos de Guatemala*, Guatemala: Tipografía Sánchez & de Guise, 1942.
- Sheila, Candelario. «Patología de una insurrección: la prensa y la matanza de 1932» en *Revista Cultura* n° 86 (2002).
- Torres, Artemis. *El pensamiento positivista en la historia de Guatemala (1871-1900)*, Guatemala: Editorial Caudal, 2000.

Oscar Zelaya Garay · Jorge Alberto Amaya

INTRODUCCIÓN

El presente informe de investigación es un estudio realizado por el Instituto de Investigación y Evaluación Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) de Tegucigalpa, Honduras, para la colección «Forjadores de la universidad en América Latina», y presenta los resultados de investigación sobre los hombres y mujeres forjadores de la universidad hondureña entre los siglos XIX y XX.

El estudio está estructurado en dos apartados. En el primero, titulado «Forjadores de la universidad hondureña en el siglo XIX», se expone el aporte educativo de tres grandes pensadores e intelectuales hondureños: José Trinidad Reyes y Sevilla, quien fue el fundador de la Universidad Central de Tegucigalpa, en 1845; Ramón Rosa, quien fue el ideólogo de la reforma liberal en honduras en 1876 e impulsor de la primera gran transformación universitaria del siglo XIX bajo el influjo del positivismo, y finalmente de Adolfo Zúniga, colaborador de Ramón Rosa y nombrado rector de la universidad en el periodo reformista.

El segundo apartado, titulado «Forjadores de la universidad hondureña en el siglo XX», da cuenta del aporte y colaboración de dos figuras emblemáticas de la historia de la educación en el país: el venezolano Luis Beltrán Prieto Figueroa, que fue el fundador de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán (ESPFM) en 1956, y con ello modernizador de la profesionalización docente en el país y, en segundo lugar, el aporte a las escuelas agrícolas del estadounidense Wilson Popenoe; de tercero se presenta el aporte de Irma Acosta de Fortín, quien fue la primera mujer egresada de ingeniería civil de la Universidad Nacional en Honduras, y a la postre, se convirtió en la primera profesional en incursionar en la creación y fundación de universidades privadas en Honduras.

I. FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL HONDUREÑA SIGLO XIX

1. José Trinidad Reyes y Sevilla: fundador de la universidad hondureña

En el siglo XIX, quizás la figura más importante en la historia de la educación superior fue el padre recoleto José Trinidad Reyes¹, creador de las famosas

1 José Trinidad Reyes (1777-1855), aprendió sus primeras letras en su ciudad natal, Tegucigalpa. De adolescente, se trasladó a estudiar a la universidad de León en Nicaragua, donde obtuvo el grado de bachiller en filosofía, teología y derecho. Posteriormente, decidió seguir la carrera eclesiástica y en 1822 se ordenó como presbítero. De regreso a Tegucigalpa, se convirtió en párroco de la ciudad, en donde aglutinó a un grupo de jóvenes, entre ellos Máximo

«Pastorelas» y fundador de la primera universidad hondureña. Uno de los primeros biógrafos de Reyes fue Ramón Rosa, quien destacó la precoz inteligencia de Reyes y su afán por adquirir conocimientos y ponerlos al servicio de sus semejantes; así, Rosa expresó que las inquietudes de la niñez de Reyes eran el ser: «aplicado inteligentísimo, aprendió en breve todo lo que había que aprender en la pequeña esfera de la escuela».

Se comprende entonces que desde temprana edad las ambiciones del joven Reyes eran las de realizar estudios superiores; así, se dirigió a la Universidad de León en Nicaragua; aquí se perfeccionó en los conocimientos del Latín, Castellano, Filosofía, Cánones, Matemáticas y Teología, obteniendo los títulos de bachiller en Filosofía, Teología y Derecho Canónico.

Después de obtener sus títulos en Nicaragua, ingresó como novicio al convento de los recoletos de Nicaragua, ordenándose de subdiácono en 1821 y diácono y presbítero en 1822. Su formación fue producto de la vida eclesiástica dedicada al estudio de las Ciencias, las Artes y la Teología.

A principios de 1828, regresó a Tegucigalpa. Centroamérica vivía hacia ese año las repercusiones del comienzo de los enfrentamientos armados que se habían escenificado en la ciudad de Comayagua (La Maradiaga); Tegucigalpa (La Trinidad, 1827) y El Salvador (Gualcho 1828).

El momento histórico que vive Reyes es el de la revolución del año de 1829, con la toma de la ciudad de Guatemala y la consecución de la República Federal de Centroamérica.

Reyes se establece en el convento de la orden franciscana; es prácticamente un contemporáneo de Francisco Morazán. De sus relaciones con Morazán no se tiene un conocimiento exacto o indicios de ella, pero se puede inferir un antagonismo, debido a la políticas anticlericales y las contradicciones entre la iglesia-estado. Reyes no fue expulsado ya que había jurado a favor de la independencia.

Además, sus sermones y actividades en esos momentos no atentarán con las políticas establecidas por la federación y sus enseñanzas estaban orientadas hacia la moral, los villancicos, la música, la filantropía, las fiestas de pascua y la natividad. Fue famoso por sus pastorelas que se han definido como doctrinas fundamentales en el ideal de las virtudes cristianas y una crítica a la sociedad de su tiempo.

Se le conoció además por sus pastorelas, piezas teatrales que habían surgi-

Soto, Yanuario Girón y Pedro Chirinos, fundando con ellos el 14 de diciembre de 1845 «La Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto», de la que fue rector, institución que impartía cursos de filosofía y gramática latina. En 1846, el congreso hondureño decretó la protección gubernamental de la sociedad y así pasó a denominarse «Academia Literaria de Tegucigalpa». Debido al éxito alcanzado, el gobierno de Juan Lindo aprobó la conversión de la academia en universidad el 19 de septiembre de 1847, naciendo de esta forma la primera institución educativa superior en la historia de Honduras. Reyes fue un promotor incansable de la cultura, principalmente de la literatura, la música y del teatro, espacio en el que destacó al legar sus conocidas «Pastorelas», desde entonces una tradición valiosa en el país. Los nombres de sus pastorelas (9 en total) son: «Olimpia», «Noemi», «Nicol», «Neftalia», «Zelfa», «Rubenia», «Elisa», «Albano» y «Flora o la pastorela del Diablo».

do en la edad media, narraciones sobre el nacimiento del niño Jesús, teniendo como elementos fundamentales a los pastores que adoraban al recién nacido, así como de temas bíblicos, pero donde Reyes exalta su crítica social y sátiras políticas, circunstancias que lo condujeron a ser detenido en 1842.

Sus pequeñas representaciones fueron: Noemí, Nicol Neptalí, Zelfa, Rubenia, Elisa, Albana, Olimpia y Flora o pastorela del Diablo.

Tenia una vigorosa vocación de maestro, escritor, poeta, catedrático, educador en el pulpito y escritor feminista; su criterio sobre la educación de la mujer lo expuso en un artículo, bajo el seudónimo de Sofía Seyers, donde criticaba la actitud de la sociedad en relación a la mujer.

En 1842 el papa Gregorio XVI lo nombró obispo de Honduras, pero las intrigas políticas internas del jefe de estado Francisco Ferrera no le permitieron alcanzar dicho nombramiento.

Su formación eclesiástica la orientó hacia la metafísica; era seguidor de Aristóteles y de santo Tomás de Aquino, de ahí su interés por las ciencias naturales y la vieja metafísica escolástica.

En 1832 fue nombrado diputado a la Asamblea Legislativa. Ahí inició sus actividades políticas y en 1835 como naturista explica el fenómeno de la lluvia del polvo como consecuencia de la erupción del volcán de Cosigüina manifestando: «No os aflijáis, ni deis escándalo: no es el día del juicio, un volcán cercano ha hecho erupción: el peligro ha pasado, y el polvo dejará de caer dentro de poco».

Más tarde, hacia comienzos de la década del cuarenta del siglo XIX, ante la inexistencia de un centro universitario en el país, el padre Reyes, así como un grupo de intelectuales y de amigos, tuvieron la feliz idea de constituir un centro académico para tal fin. Reyes tuvo la certeza de aceptar las ideas de la fundación de la academia literaria propuesta por Máximo Soto, Alejandro Flores, Yanuario Girón y Miguel Antonio Róbelo. Así, fundaron «La Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto» el 14 de diciembre de 1845.

La presencia de Reyes era necesaria, porque lo consideraban como una ilustre personalidad que le iba a dar vida y prestigio a la recién conformada sociedad académica. Su primer rector fue el mismo padre Reyes, y vice-rector, don Miguel Antonio Róbelo.

Desde su incorporación, Reyes también desempeñó el cargo de catedrático, resaltando su afán de pedagogo en las cátedras de Filosofía, Cánones, Física entre otras, en colaboración con sus más allegados catedráticos, elaboraron los planes de estudios y los programas de la sociedad.

En esa misma década de los años cuarenta del siglo XIX se realizó la reapertura del Colegio Tridentino de Comayagua (que había sido fundado en 1679), impartándose las cátedras de Filosofía y Gramática. La sociedad hondureña de ese momento no contaba con un centro de educación superior como los que se habían creado en Guatemala (1681); Nicaragua (1812); El Salvador (1841) y Costa Rica (1843).

El 15 de febrero de 1842, se presentó un proyecto de ley que expresaba la imperiosa necesidad de la fundación de un centro educativo de nivel superior, por considerarse útil y necesario para la formación de ciudadanos aptos para la sociedad.

La iniciativa tomada por el Legislativo, fue producto de los requerimientos de un grupo de ciudadanos de Tegucigalpa: Soto, Flores, Girón y Róbelo, quienes solicitaron a la municipalidad de Tegucigalpa en 1841, se les proporcionara el edificio que albergaba antiguamente el Convento de San Francisco, como un espacio físico para la enseñanza.

La solicitud se amparaba en el decreto que había sido sancionado por el poder legislativo el 3 de noviembre de 1829. El decreto determinaba que todos los conventos quedarían al resguardo de las municipalidades, para que estas los pudieran utilizar en beneficio del cuño, la imprenta o la instrucción pública.

Ya en 1832, Reyes impartía las cátedras de Gramática Latina en el Convento de La Merced; estos espacios oportunos fueron dando a Reyes la idea para la erección de la Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto.

En el acto de inauguración de la Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto el 14 de diciembre de 1845 Reyes expresó:

Las ciencias contribuyen sobremanera a hacer felices a los pueblos y a los hombres, y que en los países donde por fortuna se han adoptado los principios democráticos, son absoluta necesidad, y he aquí el don precioso que vienen a ofrecerle. Ven la falta de establecimiento de enseñanza; advierten, no sin dolor, que en Honduras las ciencias están todavía encerradas bajo los pergaminos y capelladas, y no pueden ser indiferentes al mal logro y desperdicio de talentos privilegiados que se quedan sin cultivos, debiendo ser honor de un país. Y sin otro móvil que enardecido patriotismo y filantropía; sin más ambición que las de ver preparar a su suelo natal, y sin otra aspiración que la de ser útiles a sus semejantes, toman hoy ardua empresa de la enseñanza de la juventud.

Este comentario de Reyes es realmente un cuestionamiento a la situación de ese momento y en especial al avance de las ciencias, donde Reyes, afirma que la misma todavía no alcanza el sitio importante en la formación de los ciudadanos e inclusive a la falta de establecimientos de enseñanza.

El nuevo centro académico cambió su nombre el 19 de marzo de 1846, denominándosele «Academia Literaria de Tegucigalpa», siendo nuevamente sus autoridades principales: José Trinidad Reyes y Sevilla (rector); Miguel Antonio Róbelo (vice-rector); y catedráticos el sacerdote Yanuario Girón y los bachilleres graduados de la Universidad de León y discípulos de Reyes: Máximo Soto, Alejandro Flores, Pedro Chirinos y Casiano Fúnez.

Las labores de la academia fueron eminentemente de carácter docente, en la cual se enseñaba especialmente: Filosofía, Gramática, Teología y Moral. Durante el gobierno del jefe de estado José Coronado Chávez, la cámara de representantes sancionó un decreto, el 10 de marzo de 1846, dándole protección a la Academia Literaria de Tegucigalpa y en 1847, el jefe de estado Juan Lindo la elevó al grado de universidad del estado.

Recayó nuevamente en Reyes la rectoría de la Universidad Estatal de Honduras, siendo doctor en Sagrada Teología, ocupando ese cargo hasta el día de su fallecimiento el 20 de septiembre de 1855.

Lo acompañaban el licenciado don Pío Ariza, quien ocupó el cargo de vicerrector; el licenciado don Hipólito Matute, director segundo; el licenciado don Cornelio Lazo, director tercero, y el bachiller Alejandro Flores; director cuarto.

El 11 de agosto de 1847 se sancionó el decreto que establecía los reglamentos y estatutos de la academia, pasándose a elegir a las personas adecuadas que dirigirían el establecimiento educativo; los nombres fueron propuestos por la municipalidad de Tegucigalpa y su aprobación lo determinó el supremo gobierno.

El establecimiento académico fue uno de los mayores aportes de Reyes a la sociedad del momento en el antiguo Real de Minas de Tegucigalpa, en una sociedad en plena formación como el estado hondureño, donde las condiciones sociales, políticas y económicas se enmarcaban en momentos de estancamiento, retrocesos y avances.

2. El aporte de Ramón Rosa a la educación universitaria hondureña

La reforma liberal de 1876 constituyó para Honduras una serie de cambios que son considerados –por muchos historiadores– como los ingredientes que posibilitaron la consolidación del estado-nación en el país. La reforma fue liderada por Marco Aurelio Soto (1846-1908), quien a la postre se convirtió en presidente y por su primo, Ramón Rosa² (1848-1893), quien se erigió en el ideólogo de dicho proceso cuando fue nombrado como secretario general del gobierno.

La reforma liberal tuvo como objetivos crear un estado nacional e insertar a Honduras en la economía mundial. Bajo estos objetivos, se pretendió contrarrestar la tendencia de aislamiento que había tenido la sociedad hondureña hasta ese entonces, mediante la búsqueda de una integración. El estado se vio fortalecido institucionalmente por una actividad económica de exportación, especialmente a través de la minería y luego del banano, así como por la pro-

2 Ramón Rosa nació y falleció en Tegucigalpa (1848-1893). Sus padres fueron Juan José Soto e Isidora Rosa. Aprendió sus primeras letras con una famosa profesora, que más tarde personificó en su obra «*La maestra escolástica*». Se graduó de bachiller en la Universidad Nacional de Tegucigalpa, y luego partió a Guatemala, donde realizó estudios universitarios. Tras triunfar la revolución liberal de 1871 en ese país, fue nombrado subdirector de Hacienda y más tarde ministro de Relaciones Exteriores. Ahí, se empapó de la filosofía positivista, la cual aplicó al llegar al poder en su tierra natal. Destacó en el campo periodístico, siendo fundador del periódico *El Centroamericano* y de la revista *Guacerique*. Escribió artículos y ensayos sobre política, economía y cultura en general, además de algunas biografías sobre personajes sobresalientes en los procesos independentistas, como la de *José Cecilio del Valle* y *Francisco Morazán*, entre otras. Con el apoyo de Justo Rufino Barrios, su primo –Marco Aurelio Soto–, ascendió a la presidencia de la república de Honduras en 1876, y éste lo nombró secretario general del gobierno, con lo cual, emprendieron el proceso conocido como reforma liberal en el país. En 1948, los historiadores Rafael Heliodoro Valle y Juan Bautista Valladares, recogieron gran parte de la obra de Rosa en un libro titulado *Oro de Honduras*.

mulgación de nuevas leyes de inspiración liberal y por el intento articulador de la educación de los diversos sectores del país, favoreciendo el fortalecimiento institucional, jurídico, de capacidad humana y organizativo, que lentamente se fue incrementado a lo largo del siglo XX.

En este contexto, Ramón Rosa fue uno de los hondureños de mayor representatividad del liberalismo positivista hondureño, y a la vez fue el ideólogo de la reforma liberal en el XIX, además de ser un escritor y crítico, polémico sobre la sociedad, la política, el gobierno, sobre el liberalismo y expositor de innovadoras políticas e ideas relacionadas a la reforma educativa hondureña.

La sociedad en que se desarrolló Rosa abarcó una etapa muy importante para la historia hondureña que inicia en la segunda mitad del siglo XIX. Esta etapa se encontró delimitada entre la anarquía y la desestabilización política causada por las contradicciones de las tendencias liberales, que en la mayoría de las ocasiones se traducían o desembocaban en guerras civiles constantes. Estos enfrentamientos armados se fueron reduciendo o aplacando con la llegada a Honduras de los reformadores: Marco Aurelio Soto, Ramón Rosa y Adolfo Zúniga.

La reforma liberal de 1876 introdujo a Honduras al mundo capitalista y en sí a toda una serie de políticas con el ánimo de desarrollar las condiciones propicias que permitieran al país establecer una infraestructura sólida capaz de producir materias primas para el mercado mundial y una superestructura acorde a la ideología liberal, en especial el punto básico de la educación. En esos momentos Honduras solamente contaba con la existencia de la Universidad Estatal, que había tenido sus orígenes en 1845 con la fundación de la Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto.

La Universidad Estatal había funcionado como un establecimiento de educación superior que había llenado un vacío en la formación intelectual del momento, aunque esa formación se había estancado en profesiones como las de licenciados en jurisprudencia y clérigos.

Rosa, conocedor del ámbito político y social centroamericano expresaba en 1879 en torno a la educación:

[...] Instruir es formar buenos ciudadanos para la República y es crear elementos de progreso para los pueblos. La instrucción es el alma de las sociedades que revelan, en las esferas de los hechos, las instituciones de los países libres: la instrucción es también la fuente impalpable pero viva, de la prosperidad y cultura de las naciones.

El reflejo del pensamiento de Rosa es claro en el sentido de apoyar el progreso y la instrucción del ciudadano, para que este fuera apto y afrontase los retos de una nueva sociedad; era, que en definitiva, se iniciaba con la reforma.

La educación universitaria, se encontraba supeditada a las directrices del Ministerio de Instrucción Pública, aunque existía la Dirección de Estudios, que era la encargada de la enseñanza superior, una enseñanza que había sido cuestionada desde 1865.

El cuestionamiento de los estudios superiores se debía a que estos no se

encontraban actualizados; en ese momento no tenía diferencia con los iniciados en 1847, impartándose las mismas cátedras: Latinidad, Filosofía, Derecho Civil y Sagrados Cánones.

Faltaban cátedras de idiomas vivos, matemáticas y otras ciencias prácticas. De estos cuestionamientos es que surgirá la atención del supremo gobierno para impulsar el desarrollo concerniente a una verdadera enseñanza científica.

Cumplir el deseado anhelo de la formación de ciudadanos representados en una juventud deseosa y capaz de dar vida a la república, solamente sería posible mediante un cambio en los planes y programas de estudios, abriendo nuevas cátedras y estudios prácticos.

Estas inquietudes no solamente partían de la Dirección de Estudios y algunos catedráticos, a ellas se sumaban las de los estudiantes, quienes a través de panfletos y representaciones teatrales hacían sentir su posición crítica y la exigencia de reforma de los planes de estudio.

Estos hechos ocurrían hacia 1869, durante el gobierno de José María Medina, quien tomó las iniciales acciones para transformar totalmente la estructura académica y administrativa de la universidad, impulsando la reforma a sus estatutos y suprimiendo el claustro y la Dirección de Estudios. De esta manera, la elección del rector, vice-rector y el cuerpo de catedráticos que anteriormente eran electos mediante una votación directa por los involucrados en el quehacer académico universitario, ahora serían nombrados directamente por el poder ejecutivo.

Estas fueron algunas de las situaciones que atravesó la universidad en los años previos a la reforma; su funcionamiento se encontraba muy vinculado a los desenlaces de la sociedad hondureña entre guerras civiles ocurridas entre 1875 y 1876.

Esta situación prevaleció hasta la implementación del código de Instrucción Pública, sancionado el 31 de diciembre de 1881, emitido por el gobierno reformador. Los máximos exponentes de la reforma educativa fueron Ramón Rosa y Adolfo Zúniga, no solamente por ser los ideólogos, sino por la experiencia de ambos.

En su ideario, Rosa nos habla de las ciencias y la enseñanza, donde manifestaba:

La ciencia nos dará riqueza, bienestar para nuestros pueblos. La ciencia es un agente invisible, pero es el más necesario y poderoso elemento de producción. Los pueblos que saben tienen que ser muy productores y ricos. [...] Pero la época de la metafísica ha pasado; cumplió su destino; su sistema no puede resucitar, como no pueden resucitar los hombres, cuando después de haber cumplido su fin, la muerte les señala su término fatal. [...] El aprendizaje superior de la filosofía y de las letras corresponde a países cuyo desarrollo material e intelectual reclama grandes estudios clásicos. En Honduras no está en este caso.

Rosa era práctico y consecuente con el positivismo clásico, el cual practicaba y predicaba constantemente; su ideal era el combate contra el legado

colonial y las luchas estériles en que había caído la sociedad. Urgía para Rosa la llegada de «grandes corrientes de inmigración que traigan, con sus nuevos pobladores, el espíritu de empresa y el espíritu de libertad que han formado ese pueblo pródigo que se llama Estados Unidos de América».

Para Rosa, el progreso de las naciones giraba en torno al papel del estado en la formación de ciudadanos útiles, la descentralización, el progreso, las ciencias, la industria, el comercio, el libre juego de las ideas. Así, consideraba que el gobierno era una ciencia y la administración experiencia científica.

Las reflexiones de Rosa conducen a afirmar que la situación encontrada en la sociedad hondureña en 1876, no permitiría impulsar los cambios de esa sociedad anhelada e idealizada por los reformadores, y en especial en la educación pública en sus diversos niveles.

Por lo que debía de existir un punto armónico y de inicio coherente, es por ello que en 1878, Rosa como secretario de Instrucción Pública, decía:

La Universidad Nacional que tiene el mérito indisputable de haber formado en sus aulas a muchos hondureños distinguidos en el Foro y en la Iglesia, requiere que se introduzcan en su sistema de enseñanza radicales innovaciones. [...] Es indispensable que la enseñanza universitaria sea más amplia, más variada, más práctica: es indispensable que en la Universidad se aprendan las Ciencias Sociales. [...] las Ciencias Médicas y las Ciencias Prácticas aplicables a la industria que tienen por base los conocimientos físico-matemáticos.

El objetivo era la creación de un nuevo profesional acorde a los propósitos positivistas del gobierno, en la dirección de colocar a la sociedad en las cimas de la cultura, la libertad y la paz, para convertirla en una nación a la altura y prosperidad de otras «Repúblicas Latinoamericanas».

Cuando se inició la reforma educativa, el rector universitario era el licenciado y presbítero Yanuario Girón, uno de los fundadores de la Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto. El aporte de Rosa a la universidad fue precisamente la elaboración y la implementación de la reforma universitaria de 1882.

Dos piezas clásicas de la oratoria de Ramón Rosa: en primer lugar el discurso *Conciencia del pasado*, pronunciado el 27 de agosto de 1880, en la Universidad Central, al inaugurarse el Archivo Nacional y en una segunda ocasión cuando se produjo la apertura de la Universidad Central, el 26 de febrero de 1882.

En el primer discurso, *Conciencia del pasado*, expresaba:

Se inaugura el Archivo Nacional: Honduras recobra la memoria de su pasado, salva las dispersas páginas de su historia. [...] Se abre la primera biblioteca pública; Honduras entra de lleno en las espaciosas vías del porvenir, reservado al libro, a la ciencia. [...] El siglo XIX, este gran siglo, es el siglo de la Ciencia positiva, de la Ciencia que sustituye la razón al dogma, el saber a la fe que no sabe; de la Ciencia positiva que eleva al hombre a sus altísimos destinos, y que revela la naturaleza con todos los esplendores de su magnificencia.

Los reformadores dieron paso a la creación del Archivo y Biblioteca Nacional y en palabras de Rosa se comprendía que todo pueblo que carece de archivos no puede reconstruir ni saber de su historia como nación, y precisamente a través de su conciencia se podía conocer el pasado, que en la actualidad correspondería a la memoria colectiva de los pueblos. Además enfatiza contundentemente su posición férrea hacia las verdades que él consideraba a través de la ciencia positiva.

Sin embargo, en el plano educativo, la pretensión más ambiciosa fue impulsar y modernizar la educación universitaria. En este sentido, el logro más sonado de la reforma fue la reapertura y reorganización de la «Universidad Central», en 1882, y en la que se empezó a cultivar el sistema positivista, el cual hacía énfasis en la formación de cuadros técnicos y científicos. La rectoría de la universidad fue encomendada al Dr. Adolfo Zúñiga —egresado de la misma universidad fundada por el padre Reyes—, desde luego cercano colaborador del régimen y uno de los liberales más reconocidos y emblemáticos de fines del siglo XIX. Una vez nombrado Zúñiga en la máxima casa de estudios, la universidad se dividió en facultades, formándose las de Jurisprudencia, Ciencias Políticas, Medicina y Cirugía y la de Ciencias. La nueva organización universitaria estableció que al término de los estudios se otorgarían los títulos de licenciado y también quedó reglamentado el sistema para la obtención de doctorados.

En general, el pensamiento ideológico detrás de estas reformas educativas se puede visualizar en el *Discurso en la apertura de la universidad* por parte de Ramón Rosa, pronunciado en 1882. Ese texto contiene aspectos que nos interesa particularmente subrayar: la defensa de las ciencias experimentales y del positivismo frente a la teología y la metafísica, argumentando que

[...] La metafísica se funda primordialmente en lo que está más allá de la experiencia; la ciencia positiva se funda primordialmente en los hechos que están bajo el dominio de la observación; la metafísica plantea problemas que no puede resolver porque carece de medios analíticos; la ciencia positiva plantea problemas que resuelve porque tiene medios para el análisis... es concreta y dá conclusiones prácticas [...]

De igual manera, se advierte en el discurso el sentido de la educación pública y obligatoria; su fe en que el único medio para combatir la «barbarie» era la educación; su visión de futuro y del progreso³. Igualmente, es importante señalar que en dicho discurso se aprecian claramente las influencias ideológicas que Rosa había adquirido a través de las lecturas del padre del positivismo, Augusto Comte, y de Emilio Litreé, y de los latinoamericanos Lastarria y Montalvo. Además, se

3 Véase: Pérez Brignoli, Héctor, «La Reforma Liberal en Honduras» en: *Cuadernos de Ciencias Sociales*, Tegucigalpa, N° 2, Editorial Nuevo Continente, 1973, pp. 8-19. Sobre la obra y discursos de Ramón Rosa, especialmente el *Discurso en la apertura de la Universidad*, es importante consultar: Carías, Marcos (compilador), *Ramón Rosa. Obra escogida*, Tegucigalpa, Editorial Guaymurás, 1980 y: Valle, Rafael Heliodoro y Valladares, Juan Bautista (antólogos), *Oro de Honduras. Antología de Ramón Rosa*, Tegucigalpa, Aristón, 1948, tomo I.

reflejan en el discurso las amplias lecturas que había hecho de los autores clásicos de la antigüedad, el medioevo y desde luego de los intelectuales de la edad moderna: Tales de Mileto, Sócrates, Aristóteles, Platón, Cicerón, Séneca, Tomás de Aquino, Abelardo, Malebranche, Leibnitz, Spinoza, Kant, Rousseau y otros⁴.

En síntesis, Rosa es el primer gran reformador de la universidad hondureña en el siglo XIX, y el que introduce la corriente positivista en el país.

3. Adolfo Zúniga y su aporte educativo al país

Adolfo Zúniga fue rector de la Universidad Estatal Nacional de Honduras, entre 1882 y 1883. Nació en Tegucigalpa el 6 de noviembre de 1835, y fue diputado por el departamento de Olancho a la Asamblea Nacional Constituyente de 1880 y al Congreso Nacional en el gobierno del general Luis Bográn (1883-1891).

Adolfo Zúniga fue uno de los acompañantes de Ramón Rosa cuando se impulsó la reforma liberal en Honduras; ha sido considerado como uno de los más próximos y fervientes seguidores de Rosa, en sus planteamientos del positivismo liberal.

Inclusive fue propagador del código de Instrucción Pública en el proceso reformista. Si se da una mirada retrospectiva, existía en la sociedad del momento una búsqueda por establecer un poder único, organizado y capaz de dirigir al país y consolidar un estado-nación, donde la educación, la ciencia y la industria fueran los pilares fundamentales del desarrollo hacia una unidad nacional.

Zúniga fue autor del reglamento general de instrucción primaria, emitido el 15 de de septiembre de 1875, en donde se establecía que la instrucción primaria era gratuita y obligatoria.

El reglamento determinaba que «Las escuelas tienen por objeto formar hombres sanos de cuerpo y espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y magistrados de una sociedad republicana libre».

Adolfo Zúniga pensaba que la educación hondureña, bajo la reforma, debía coadyuvar al desarrollo de la sociedad. Y en ningún momento se aparta del ideal liberal y reformista, es así que en el primer discurso pronunciado el 7 de enero de 1868, en la apertura de las clases universitarias, propuso la reforma de la educación.

[...] Ya que la universidad se había mantenido estática y sin saber responder a las exigencias del progreso nacional, marchando también a la zaga del momento político [...] desde hacía más de veinte años, desde que Máximo Soto, Alejandro Flores, Yanuario Girón y Miguel Antonio Robelo, dirigidos por José Trinidad Reyes, abrieron las clases de latín, filosofía y teología moral, nada se había hecho por mejorar la enseñanza.

Zúniga al mismo tiempo se preguntaba:

¿Pero después de lo que hicieron los fundadores de la universidad: ¿Qué hemos hecho nosotros, los que todo lo debemos a este patriótico establecimiento? No tengo embarazo en decirlo, poca cosa, tal vez nada. Una clase de idioma muerto, otra de

4 Véase: Zelaya, Gustavo, *El legado de la reforma liberal*, Tegucigalpa, Editorial Guaymurás, Colección Códices de Ciencias Sociales, 2ª edición, 2001, p. 32.

filosofía escolástica [...] Derecho canónico y civil, no satisfacen las exigencias de la sociedad actual, no corresponden al grado de cultura, que han alcanzado las hermanas repúblicas de Centroamérica, y sobre todo no pueden llenar las necesidades palpitantes del país. El hondureño, por consiguiente, debe conocer, al menos, algunas de las lenguas vivas, que se hablen en la parte más civilizada de la tierra, la Europa [...] La universidad es quien debe comprender y llenar esa necesidad.

De este modo, Zúniga propugnaba por una nueva universidad, que se curara por sí misma su cuerpo anémico y *su anacronismo; una universidad que brindará nuevos caminos abiertos a la* «inteligencia de la juventud en nuevos y más variados horizontes».

El establecimiento universitario al inicio de la reforma cerró sus aulas ya que:

El Presidente Soto, reformador entendidísimo y audaz, y que venía de Guatemala de servir la Secretaría del Estado en el Despacho de Instrucción Pública, con gran suceso y universal aplauso mandó cerrar la Universidad, mientras se acumulaban todos los elementos necesarios para darle una nueva planta, para hacerla entrar en las vías de la reforma en las corrientes del siglo; y de este modo hacer aquel cuerpo científico ya gastado e inútil, apto y capaz, de servir al gran fin social que le corresponde.

Con anterioridad ya se había plasmado la crítica hacia la universidad, por haberse estancado y donde las ciencias se desconocían desde el punto de su práctica, es aquí donde Zúniga se complementa con las ideas a Rosa, ya que ambos determinan que el conocimiento de las ciencias que requiere la universidad debía conformar «[...] Una escuela de ciencias, artes aplicadas a la industria [...] sería cien veces más fructuosa, más fecunda en resultados prácticos que lo que hoy llamamos Universidad de Honduras».

En fin, Zúniga criticaba que la universidad estaba plagada de abogados, teólogos y políticos que no cumplían con su verdadero papel generador del progreso, el bienestar encaminado a la producción y el avance industrial, por ello apostaba por una universidad encaminada al futuro de la ciencia positivista.

De esta manera, Zúniga en sus palabras demoledoras expresaba: «cuando se trata de formar el trazo de un camino, de levantar un puente, de hacer una rueda hidráulica, nuestra nulidad es absoluta [...] agricultores químicos mineralogistas, ingenieros es lo que necesitamos».

Se puede inferir en el pensamiento de Zúniga, al igual que en el de Rosa, una subestimación a la formación humanística al expresar que la nación no requería de literatos, poetas, historiadores, ya que esas actividades solamente podían desarrollarse en sociedades realmente civilizadas (Europa, Estados Unidos de Norteamérica), mientras tanto estas sociedades centroamericanas requerían de técnicos especializados, bajo las ciencias prácticas y positivas.

Aunque resulta contradictorio en una parte de sus discursos, Zúniga no niega de forma absoluta, ni determina un desprestigio, ni hace a un lado la formación humanística, ya que en el fondo concibió la difusión de la ciencia y de la cultura en general como el deber más humano de la universidad para descubrir la

superstición, el fanatismo, las injusticias y los absurdos, que más o menos disfrazados, forman aún la trama de nuestra vida intelectual, moral, social y política.

Parafraseando a Zúniga, su idea se basaba en la urgencia de ejecutar las grandes empresas industriales como la construcción del ferrocarril y del telégrafo, proyectos prioritarios de la reforma liberal para impulsar el desarrollo de Honduras. Pensaba que con su ejecución se daría a nuestros pueblos los hábitos de trabajo, orden y moralidad que, según él, no poseían y que no existía otra forma de aprender la ciencia de la administración y de gobierno. Así, enfatizaba que:

[...] La industrialización junto con el libre pensamiento, el *self-government*, la franquicia moral y la tierra abierta al inmigrante, traerán a estas privilegiadas regiones poder y gloria.

Los postulados de Zúniga son los mismos que los de Rosa; este hecho se tradujo en el manejo de un solo discurso en relación a la educación en todos sus niveles y con gran significación y empuje hacia aquella que sería la que formara al profesional que los reformadores proponían bajo la paz y el progreso, es decir, la universidad.

Dentro del pensamiento de Zúniga se expresaba un interés por la creación de nuevas facultades para la Universidad Central; para él, todavía pesaba el legado colonial con su escolástica, su filosofía, donde primero se pensaba, luego se razonaba. La nueva educación tenía que estar en concordancia con los postulados derivados de la gran revolución francesa y de la corriente positivista.

Las ideas de Zúniga se fortalecieron aún más hacia 1891, cuando ocupó la secretaría de Educación en el gobierno del general Ponciano Leiva. Las diversas facetas de Zúniga lo llevaron también al campo del periodismo, la literatura, la política y la jurisprudencia; así, se convirtió en académico y diplomático, y escribió para los periódicos *El Electoral*, *El Amigo del Pueblo*, *El Nacional* y *La Paz*.

En resumen, Zúniga, junto a Ramón Rosa, fueron los grandes reformadores de la universidad hondureña a finales del siglo XIX, y quienes modernizaron e introdujeron el positivismo al país a través del nivel de educación superior.

II. FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD HONDUREÑA EN EL SIGLO XX

Al igual que en el siglo XIX, el siglo XX presenta naturalmente varios hombres y mujeres destacados que aportaron su esfuerzo y sus ideas en aras de forjar proyectos universitarios que contribuyeran al progreso del país, sin embargo, por razones de espacio destacaremos a tres personajes importantes: el venezolano Luis Beltrán Prieto Figueroa, el estadounidense Wilson Popenoe y la hondureña Irma Acosta de Fortín.

1. El aporte de Prieto Figueroa a la educación universitaria hondureña

El Dr. Luis Beltrán Prieto Figueroa nació en La Asunción, Estado Nueva Esparta, Venezuela, el 14 de marzo de 1902, del matrimonio formado por don Loreto Prieto Higuerey y Josefa Figueroa, y falleció en Caracas, el 22 de abril del 1993⁵.

5 Véase: biografía de Luis Beltrán Prieto Figueroa, en: www.fundaprieto.org, p. 1.

Sus estudios de educación primaria los realizó en la Escuela Federal «Francisco Esteban Gómez», en su estado natal de la Nueva Esparta, culminándolos en 1918. Luego, cursó sus estudios de bachillerato en el Colegio Federal de La Asunción y en el Liceo Caracas de la capital venezolana; donde obtuvo el título de bachiller en Filosofía y Letras en 1927. Finalmente, realizó sus estudios universitarios en la Universidad Central de Venezuela (UCV), de Caracas, donde obtuvo el título de doctor en Ciencias Políticas y Sociales en 1934.

Desde antes de ingresar a la universidad, Prieto Figueroa empezó su vertiginosa y extensa carrera docente, pasando prácticamente por todos los niveles del sistema educativo en su natal Venezuela, y después en varios países latinoamericanos que se vieron favorecidos con sus servicios magisteriales. En efecto, Prieto Figueroa fungió primero como maestro de la Escuela Federal «Francisco Esteban Gómez» de La Asunción, estado Nueva Esparta desde 1920 hasta 1925. Posteriormente, fue profesor de Castellano en el Liceo «Andrés Bello» de Caracas entre 1932 y 1936, y luego profesor de Educación y de Sociología de la Educación en el Instituto Pedagógico Nacional de Caracas, en 1936⁶.

Esa experiencia docente le valió para poner en práctica sus conocimientos pedagógicos fuera de sus fronteras patrias, la cual tuvo que abandonar tanto por razones personales como políticas debido a las sempiternas crisis políticas que atravesaron los países latinoamericanos a mediados del siglo XX. Así, Prieto Figueroa, antes de arribar a Honduras, trabajó en Cuba, donde desempeñó el puesto de profesor de Educación de Adultos y Alfabetización, en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de La Habana, entre 1950 y 1951, y luego en Costa Rica, donde fue profesor de Principios de la Educación en la Escuela Normal de Heredia, entre 1953 y 1955.

Además de esa experiencia docente, para esta época previa a su llegada a Honduras, Prieto Figueroa ya había acumulado también una vasta producción bibliográfica que mantuvo ininterrumpida hasta poco antes de su muerte. Para el caso, algunos de sus títulos más importantes anteriores a su llegada a Honduras en 1955 son por ejemplo, *La adolescencia, Psicología y canalización del instinto de lucha*, *Los maestros: eunucos políticos*, *La higiene escolar en Venezuela*, *Apuntes de psicología de la educación*, y *La escuela nueva en Venezuela*⁷. Toda esa labor intelectual fue decisiva para su relevante aporte pedagógico en Honduras.

En efecto, en 1956, el país estaba atravesando una etapa de modernización de sus estructuras políticas, sociales y económicas, y fue así que el gobierno decidió crear la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán (ESPFM), hoy conocida como Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), ante la ingente necesidad de formar en el nivel superior a los docentes que ejercían en el nivel medio o

6 Ibid., p. 1.

7 Cfr. Prieto Figueroa, Luis, *La adolescencia*, Caracas, Cooperativa de Artes Gráficas, 1ª edición, 1934; Prieto Figueroa, Luis, *Psicología y canalización del instinto de lucha*, Caracas, Cooperativa de Artes Gráficas, 1ª edición, 1936; Prieto Figueroa, Luis, *Los maestros: eunucos políticos*, Caracas, 1ª edición, 1938; Prieto Figueroa, Luis e Izaguirre, Pablo, *La higiene escolar en Venezuela*, Caracas, Editorial Bolívar, 1939; Prieto Figueroa, Luis, *Apuntes de psicología para la Educación Secundaria y Normal*, Caracas, 1ª edición, 1940 y Prieto Figueroa, Luis y Padrino, Luis, *La escuela nueva en Venezuela*, Caracas, Editorial Bolívar, 1940.

secundario. De esa manera, en 1956, bajo los auspicios de la UNESCO se realizó una investigación sobre el estado de la educación en el país, la cual encontró que el 52% de los docentes que laboraban en educación media solamente poseían el título de maestros de educación primaria; el 15% tenían grado universitarios y el 8% eran bachilleres; mientras solamente 3 profesores acreditaban título para enseñar en ese nivel⁸. El estudio también señalaba que la mayoría de los docentes estaban dispuestos a profesionalizarse. Con base en este informe, una misión de asistencia técnica de la UNESCO auspició la creación de una institución llamada a formar, a nivel superior, al magisterio hondureño. El jefe de la misión de la UNESCO era el educador venezolano Dr. Luis Beltrán Prieto Figueroa, quien dirigía a un grupo de distinguidos profesionales de la educación latinoamericana, como los profesores Daniel Navea Acevedo (Chile), Jorge Arancibia (Chile), Luz Vieira Méndez (Argentina) y Aída Migone (Chile).

De este modo, gracias al estudio dirigido por Prieto Figueroa, el estado hondureño creó la ESPFM, decreto n° 24 del 15 de diciembre de 1956, durante la junta militar de gobierno formada por el general Roque J. Rivera, el coronel Héctor Caraccioli y el mayor Roberto Gálvez Barnes; la creación de la institución se fundamentó en consideraciones tales como: no contar con personal docente formado en el nivel de educación media; elevar la cultura de los docentes de la república para mejorar el sistema educativo y orientar a la juventud; el empirismo docente imperante en los establecimientos públicos y privados, tanto de educación primaria como de media, entre otros factores⁹. Las atribuciones encomendadas a la naciente institución fueron las siguientes:

- a) Formar al personal docente para la educación media.
- b) Preparar los directores, técnicos y administradores para todos los niveles de educación, excepto el universitario.
- c) Perfeccionar sistemáticamente al personal docente y otros especialistas para la educación pre-escolar, primaria, de adultos, extraescolar, secundaria, normal y técnico-vocacional.
- d) Profesionalizar al profesorado sin título docente que sirva en la educación primaria y en la educación media.
- e) Investigar la realidad educativa nacional, aplicar y difundir los resultados obtenidos y divulgar toda forma de cultura¹⁰.

De esta forma, en el año de 1957, la ESPFM inició sus labores académicas, nombrándose como primera directora a la Prof. Ruth Lerner de Almea, también venezolana como Prieto Figueroa. En este primer momento, el personal docente y administrativo de la institución fue conformado mayoritariamente

8 Beltrán Prieto, Luis, «Discurso pronunciado en la Inauguración de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán», En: *25 Aniversario Primera Promoción Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán*, Tegucigalpa, 1985, p. 24.

9 Poder Ejecutivo, *Creación de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán (ESPFM)*, decreto n° 24. 15 de diciembre de 1956.

10 Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, *45 años de aporte a la educación nacional de Honduras (ESPFM-UPNFM)*, Tegucigalpa, Fondo Editorial de la UPNFM, Colección Textos, 1ª edición, 2001, p. 14.

por profesionales extranjeros, entre los que destacaba el Dr. Prieto Figueroa como «Asesor Técnico» de la institución.

Además de Luis B. Prieto, otros ocho maestros asumieron la enorme responsabilidad de encauzar a la naciente institución, atendiendo a los 80 estudiantes (70 hondureños y 10 centroamericanos) que ingresaron en calidad de primera promoción.¹¹ Dos de los docentes acreditaban el grado de doctor: el subdirector, Dr. Guillermo E. Durón y el asesor técnico del departamento de profesionalización, Dr. Luis Beltrán Prieto; mientras, los siete restantes ostentaban la formación de profesores de educación media. Cuatro de los nueve profesionales eran de nacionalidad hondureña, mientras los cinco restantes eran destacados docentes latinoamericanos.

Este personal docente fue aumentando a medida en que fue incrementándose la matrícula y ampliándose las necesidades de personal especializado, que sirviera los cursos para los estudiantes de segundo y tercer año de estudios. Hacia 1959, el personal docente de la ESPFM se había incrementado considerablemente, hasta 38 profesionales (55% de ellos de nacionalidad hondureña y el 45% restante extranjeros: cuatro catedráticos de Venezuela, cinco de El Salvador, tres chilenos, dos cubanos, un mexicano, un argentino y un español).¹²

En los años iniciales de la ESPFM, la participación del Dr. Prieto Figueroa fue relevante para la institución. En primer lugar, fue decisivo a la hora de fundar la ESPFM a partir del informe encomendado por el gobierno a su persona, y asimismo, fue significativa su labor como asesor técnico del Departamento de Profesionalización, que en realidad era la labor prioritaria de la institución en ese momento, dado el escaso nivel de formación que tenían los maestros hondureños de educación media. Además, fue importante también su labor docente dentro de la ESPFM.

En concreto, el Dr. Prieto Figueroa estuvo laborando en Honduras entre 1955 y 1958¹³, y en ese periodo, gracias a sus gestiones, la ESPFM logró realizar varias metas importantes, a saber:

- a) Egresaron las primeras promociones de la institución, las cuales pusieron en práctica los conocimientos adquiridos, en un regular número de instituciones de educación media a lo largo de todo el país.

11 Los otros maestros fueron: Ruth Lerner de Almeida, Guillermo E. Durón, Fernando Figueroa R., Bernardo Galindo y Galindo, José R. Almeida, Luz Viera Méndez, Emilio Abreu Gómez.

12 Catedráticos de la Primera Promoción de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, 1957-59 –de Honduras–: Benjamín Banegas, Víctor Donaire, Luis Alberto Bañeres, Ana Gómez Romero, Olga Q. De Cuevas, Ramiro Cabañas, Rubén Mondragón, Marco Antonio Casco, Rodolfo Rosales Abella, Arturo Quezada, Felipe Benicio Flores, Arturo Machado, Roberto Sánchez, J. Alfonso Berganza, Julia Bustillo Gómez, Guillermo E. Durón, Víctor F. Ardón, Aída Guerrerro Fontecha, Carlota Falck, Napoleón Méndez Guillén. Extranjeros: –de Venezuela– Luis Beltrán Prieto, Ruth Lerner de Almeida, José R. Almeida, Renée Hartman; –de Chile– Daniel Navea Acevedo, Aída Migone de Arancibia, Jorge Arancibia; –de Argentina– Lu Vieira Méndez; –de Cuba– Alicia Hernández de Muñoz, Max Figueroa Araujo; –de El Salvador– Rutilio Quezada, Roberto Vega, Roberto Marroquín, Hilda Loyo, Elsa Leal; –de España– José Martínez Cross.

13 Véase: Rodríguez Bello, Luisa Isabel, et. al., *Luis Beltrán Prieto Figueroa: una lección de dignidad*, Caracas, Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa, 2006, p. 64.

- b) Se realizaron las primeras evaluaciones de la reforma iniciada en 1958, en la que participaron los egresados y profesores de la ESPFM. Estas evaluaciones produjeron, como resultado, el establecimiento de las siguientes mejoras en el sistema educativo nacional:
- Unificación y actualización de conceptos utilizados en las diferentes asignaturas del nivel medio, llamado desde entonces Ciclo Común de Cultura General (CCCG).
 - Aplicación de pruebas objetivas con criterios unificados a nivel nacional en las asignaturas de Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales e Idioma Nacional, en el CCCG.
 - Construcción de equipos mínimos de laboratorios para la enseñanza inicial de las Matemáticas y las Ciencias Naturales.
 - Aplicación del método de discusión en el proceso de aprendizaje a fin de dar una mayor participación a los alumnos y cuestionar así la problemática nacional.
 - Organización de gobiernos estudiantiles en todos los institutos de nivel medio del país.
 - Nuevas prácticas metodológicas que integraron a profesores, alumnos y padres de familia, para resolver problemas y satisfacer necesidades en el interior del centro educativo y en la comunidad adyacente.
- c) Se creó un programa para atender la formación de especialistas en Dirección de Escuelas Primarias y en Supervisión de Escuelas Primarias.
- b) Se inició la profesionalización de 2.500 maestros sin título docente que laboraban en el nivel primario.
- e) Se establecieron convenios y se realizaron proyectos con la Organización de Estados Americanos –OEA–, UNESCO, la República Francesa y con voluntarios del Cuerpo de Paz de los Estados Unidos, con el fin de fortalecer la formación de profesores de Educación Media, específicamente en las áreas de Física, Química, Biología y Ciencias de la Educación.
- f) Se revisaron los programas de Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Idioma Nacional, correspondientes al Ciclo Común de Cultura General (CCCG), identificándose como hechos importantes las concentraciones nacionales de profesores de Educación Media en la Escuela Superior del Profesorado. Se introdujo en las clases de matemáticas la Teoría de Conjuntos; y en Ciencias Naturales se dieron las primeras orientaciones para integrar la Física, la Química y la Biología.
- g) Durante el gobierno presidido por el general Oswaldo López Arellano (1963-1971), se llevaron a cabo reformas en el sistema educativo, para lo cual se designó a la Escuela Superior del Profesorado como centro piloto de las mencionadas reformas.
- h) En función de los requerimientos del nivel medio del sistema educativo nacional, se iniciaron los estudios para la reforma curricular de las diferentes especialidades que ofrecía la ESPFM. Los resultados obtenidos

demandaron la creación de nuevas carreras a fin de satisfacer las necesidades de personal calificado existente en las áreas de Educación Comercial, Educación Física y Educación Técnica Industrial, del nivel medio del sistema educativo nacional.

Además de lo anterior, el Dr. Prieto Figueroa fue profesor o impartió charlas a varios alumnos de las primeras promociones de la ESPFM, que luego se convirtieron en destacados docentes e intelectuales del país, como por ejemplo Horacio Reyes Núñez, Raúl Lagos, Marina Alicia Chávez de Aguilar, Modesto Sánchez Cordero, José Dagoberto Martínez, Carlos Mejía Enamorado, Carlos Humberto Zelaya, Saúl Toro, Eduardo Bähr, María del Carmen Díaz, Armando Castillo, Fausto Castillo, Adela Chavarría, Marcio Bulnes, Rebeca Guzmán, Edgardo de Jesús Quiñonez, Margarita Castillo, José Carleton Corrales (a la postre director de la ESPFM), Amílcar Cruz, Juan Ramón Martínez, Gilberto Aguilar, Carlos Padilla, René Gregorio Morgan, Arturo Alvarado, Rosario Silva de Seaman, Mario Argueta, Noé Pineda Portillo, Camila Zúñiga de Alfaro, Rodolfo Sorto Romero, Lidia Herminda Rodríguez, Delia Ondina Pineda, José Armando Vásquez, Marco Tulio Sanabria, Raúl Paz, Julián Lanza, Hernán Reyes y Delia Fernández, entre otros.

Asimismo, en Honduras, Prieto Figueroa escribió y publicó una de sus obras cumbres y más reconocidas, nos referimos a *La magia de los libros*, que fue editado por el Ministerio de Educación, la cual es una obra que condensa el pensamiento y las percepciones del autor con respecto a la importancia de los libros y las lecturas en el desarrollo material y espiritual de los pueblos. En ella, Prieto también sugiere y recomienda a los niños y adolescentes un listado de las obras que considera como fundamentales en la formación en cultura general¹⁴. El libro se difundió masivamente en ciudades y pueblos del país, no obstante, lamentablemente nunca fue reeditado en Honduras, sin embargo, en Venezuela se convirtió en un libro de cabecera.

En síntesis, como puede verse, la labor de Prieto Figueroa en Honduras fue muy fructífera. En primer lugar, a partir del Informe que rindió a la UNECSO, se creó en el país la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán (UPNFM), hoy en día Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, la cual ha sido la institución de vanguardia en la profesionalización docente en las últimas cinco décadas. En segundo lugar, a través de sus asesorías, se logró profesionalizar en cursos cortos a muchos profesores empíricos que laboraban por aquel tiempo en el nivel medio, y además, logró gestionar la dotación de los primeros laboratorios de la ESPFM, y modernizar también los recursos didácticos de la institución. También fue relevante su asesoría en la organización y reforma curricular, tanto de la ESPFM, así como en la malla curricular propuesta desde 1957 para el segundo nivel de educación o educación media, llamado desde entonces «Ciclo Común de Cultura General». En tercer lugar, y como resultado de su amplia experiencia docente tanto

14
Prieto Figueroa, Luis Beltrán, *La magia de los libros*, Tegucigalpa, Ministerio de Educación, 1955.

en Venezuela como en otros países latinoamericanos, Prieto Figueroa coadyuvó no solamente a la formación de los primeros catedráticos de la ESPFM, sino que también formó a muchos de los estudiantes de las primeras promociones que luego se convertirían en destacados profesionales del ámbito nacional e internacional.

2. Aporte de Wilson Popenoe a la educación universitaria en Honduras

Wilson Popenoe¹⁵ es uno de los pioneros de la educación privada en el país, y a la vez, uno de los principales impulsores de la investigación y educación en el campo agrícola en Latinoamérica durante la primera mitad del siglo XX.

Desde muy joven, entre 1912 y 1925, trabajó en América Latina como explorador agrícola del Departamento de Agricultura de Estados Unidos. Al principio se interesó en el cultivo de aguacates, por lo que viajó por México y Guatemala, en donde seleccionó plantas que luego propagó por Estados Unidos.

En 1925 viajó a Honduras por encargo de la United Fruit Company, específicamente a la ciudad de Tela, Atlántida en el Caribe del país, donde fundó la Estación Experimental Agrícola y Jardín Botánico de Lancetilla, en la cual fue director por varios años y a la postre se convirtió en uno de los centros de investigación agrícola más importantes del mundo, por la variedad de plantas y árboles provenientes de todo el planeta¹⁶.

Entre los principales cultivos experimentados en Lancetilla por Popenoe destacaron la piña, mangos y aguacates, y varias frutas provenientes de Asia, como el durián, las lichas, el rambután, el pulazán y el langsat; de África se introdujo la palma africana, que a juicio de Popenoe fue la más notable contribución de la estación experimental a la agricultura del hemisferio occidental, así como la fruta akee, que tuvo consecuencias funestas para la familia de Popenoe, pues su esposa Dorothy falleció al comerla por error un día. Por otro lado, en Lancetilla se realizó un trabajo considerable en materia de maderas tropicales, como la caoba centroamericana, el cedro y el ciprés, el sándalo y el eucalipto. En total, se establecieron en Lancetilla cerca de ochocientas variedades de plantas de importancia económica, provenientes de todas las regiones tropicales.

Con estas experiencias, Popenoe se embarcó más tarde en Honduras en otra tarea que marcó el resto de su carrera agrícola, que fue la fundación en 1942 de la Escuela Agrícola Panamericana, conocida hoy como El Zamorano, la cual fue creada con el apoyo del gobierno de Honduras y financiada inicialmente por la United

15 El señor Wilson Popenoe nació en Estados Unidos en 1892, y murió en Antigua, Guatemala, en 1975. Su labor investigativa y académica en el campo de la agricultura en América Latina—en especial en Centroamérica—es ampliamente conocida; sus principales logros en este sentido los llevó a cabo en Honduras, donde fundó el Jardín Botánico Lancetilla, en la ciudad de Tela, ubicada en el Caribe hondureño, y la fundación de la «Escuela Agrícola El Zamorano», al oriente de Tegucigalpa, una de las más importantes casas de estudio universitario del campo agrícola en la región latinoamericana.

16 Véase: Rosengarten, Frederic Jr., *Wilson Popenoe: explorador agrícola, educador y amigo de América Latina*, Tegucigalpa, Editorial Guaymurás/ Zamorano Academia Press, 1ª edición en español, 1995.

Fruit Company. Para la materialización del proyecto, Popenoe seleccionó el fértil territorio del Valle del Yeguaré, a 37 kilómetros al oriente de Tegucigalpa. El lugar disponía de tierras feraces, con una elevación entre 800 y los 2000 metros sobre el nivel de mar, rodeado de bosques de pino y con una adecuada reserva de agua. De este modo, la United Fruit Company aprobó el proyecto, y donó tres millones de dólares para iniciar la escuela; luego, durante veinte años contribuyó con otros tres millones para cubrir los gastos de operación, y así, desde 1942, arrancó la primera institución educativa de agricultura en Centroamérica del nivel superior¹⁷.

Quizás la principal característica en el modelo de enseñanza del currículo de la Escuela Agrícola Panamericana introducida por Popenoe fue el lema de «aprender-haciendo», inspirada en la expresión latina de *labor omnia vincit*, que significa «el trabajo lo vence todo». De esta manera, Popenoe hacía énfasis en el trabajo práctico de la educación, es decir, el concepto de aprender haciendo. Él aseguraba que

[...] la adquisición de habilidades prácticas es el principal objetivo; un estudiante que ha aprendido a ordeñar una vaca, a hacer buen queso y mantequilla, a alimentar a los cerdos en forma correcta, manejar un tractor, proteger su suelo de la erosión, injertar y podar árboles frutales y a cultivar papas, nunca olvidará cómo se hace ese trabajo en toda su vida¹⁸.

Inicialmente, la escuela abrió sus puertas en 1943, con un grupo de setenta y tres jóvenes provenientes de Centroamérica y México; un año más tarde, en 1944, el grupo se amplió a ciento cuarenta estudiantes. Este aporte educativo fue recibido favorablemente por la opinión pública del país, pues para la década del cuarenta, en Honduras apenas funcionaba una universidad: la Universidad Central de Tegucigalpa, la cual ofertaba las carreras clásicas de derecho, medicina y otras más, pese a que la agricultura representaba más del 80% del producto interno bruto y proveía empleos a más de la mitad de la población.

El principio y paradigma de «aprender-haciendo» otorgó fama internacional a El Zamorano, de manera que rápidamente en pocos años, la escuela empezó a recibir estudiantes de todos los países latinoamericanos, así como de Estados Unidos, muchos de los cuales una vez egresados se convirtieron en ministros de Agricultura, en funcionarios y directores de importantes empresas agrícolas de la región.

Durante los primeros años, El Zamorano extendía el título de «Agrónomo», pero hacia los años ochenta, se introdujo una reforma curricular mediante la cual la institución empezó a otorgar títulos universitarios de «Ingenieros agrónomos», y a su vez, empezó a admitir a mujeres desde 1981. Asimismo, se modernizaron los laboratorios, se ampliaron las carreras, sumándose a la de Agronomía otras igualmente importantes como Zootecnia y Desarrollo Rural. A su vez, desde esa década mejoró su cuerpo docente, llegando a constituir una de las universidades con una de las concentraciones más altas de doctores en la

17 Ibid., pp. 220-223.

18 Ibid., p. 225.

región, y la proporción de estudiantes por profesor se ha mantenido en 10 por 1. De este modo, El Zamorano juega un importante papel en la formación de recursos humanos en materia agrícola en América Latina, y contribuye a resolver problemas como el mejoramiento de la producción de bienes, el mercado agrícola, el manejo de recursos naturales y el desarrollo comunitario. Además, El Zamorano ofrece diversos programas de proyección que benefician cada año a más de 10.000 personas en la región de influencia, que incluyen actividades de capacitación, extensión, investigación y divulgación en las que se benefician pequeños agricultores, maestros, grupos de mujeres, extensionistas, funcionarios de gobierno y productores del sector privado. Estas actividades son facilitadas por los nuevos centros de Semillas y Granos, Agronegocios, Análisis de Políticas Agrícolas y Control Biológico, Evaluación y Manejo de Plaguicidas¹⁹.

Finalmente, hoy en día existen más de 3.600 graduados de El Zamorano diseminados en más de treinta países. Más de veinticinco han llegado a ser ministros de Agricultura en sus respectivos países, y otros graduados se han convertido en prominentes banqueros, docentes, científicos y funcionarios de universidades. Igualmente, otras escuelas de agricultura en América Latina han sido diseñadas siguiendo los lineamientos de la Escuela Agrícola Panamericana, incluyendo dos en Costa Rica y una en El Salvador, pero quizás la contribución más importante de El Zamorano a la educación universitaria del país haya sido la introducción del lema «aprender-haciendo», postulado que ha proporcionado un sello de identidad a la institución no solamente a nivel nacional sino internacional.

3. El aporte de Irma Acosta de Fortín a la educación universitaria de Honduras

En la historia universitaria del país, Irma Acosta de Fortín representa uno de los personajes más revelantes, no solamente por ser una de las primeras mujeres egresadas de la universidad, sino por ser una de las primeras mujeres de la historia que incursiona en cargos de dirección²⁰.

En efecto, doña Irma ostenta el privilegio de ser la primera mujer en el país en graduarse en ingeniería civil, pero sus logros en la vida universitaria de la nación llegan más allá de un simple título superior.

Acosta nació en los años treinta en Tegucigalpa, y por su propio testimonio, sabemos que desde su formación escolar primaria, se apasionó con el estudio de las matemáticas, lo cual la estimuló a ingresar más tarde al Instituto Central, donde fue alumna de catedráticos de la talla de Vicente Cáceres y Abelardo Fortín²¹.

Luego de cursar la educación media, asumió el reto de ser la primera mujer hondureña en matricularse en una carrera hasta entonces vedada a su género: In-

19 Ibid., pp. 242-247.

20 Gran parte de las notas de este apartado se basan en el siguiente reportaje: Orellana, Mauro, «Irma Acosta de Fortín, Una vida dedicada al servicio de la patria», En: *El Patriota*, quinquenario, Tegucigalpa, año 1, edición 3, p. 30.

21 Ibid., p. 30.

geniería civil. Así, se matriculó en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), cuando el *alma mater* funcionaba en la 2ª avenida de Comayagüela o «Calle Real». Por su condición de mujer, relata que al comienzo sus compañeros varones la marginaban, pero su constancia, capacidad, dedicación y sus calificaciones a lo largo de su carrera le hicieron ganar el respeto de sus compañeros.

Después de culminar sus estudios universitarios, se incorporó a la UNAH, donde fue nombrada directora del Centro Universitario de Estudios Generales (CUEG), a principios de los años setenta, y paralelamente cursó una maestría en física²².

En la UNAH, doña Irma creció profesionalmente, y hacia finales de los años setenta, justamente en 1978, junto a varios empresarios y amigos —como Benjamín Membreño, Zacarías Bendeck, Adolfo Facussé y Camilo Rivera Girón—, decide crear la primera institución de educación superior de carácter privado en el país, la Universidad José Cecilio del Valle (UJCV), sobre todo para atender a un mercado estudiantil de la clase media en carreras técnicas y administrativas. Este fue quizás el aporte más importante de doña Irma a la educación superior de la nación, pues hasta entonces, solamente existían universidades estatales, pero desde este momento, floreció la participación de la empresa privada en el sector educativo, lo cual amplió la oferta académica en el nivel superior. Hoy en día, existen en total catorce universidades en el país.

Por otro lado, doña Irma, además de su carrera académica en la UNAH y en la Universidad José Cecilio del Valle, también ha tenido destacada participación en la política del país. Sus primeros pasos los dio en 1971, cuando fue llamada por el gobierno de Ramón Ernesto Cruz (1971-1972) para ocupar una curul en el congreso nacional. Luego, a finales de los años setenta, fue una de las políticas que luchó por el retorno al orden constitucional, que se materializó en 1981. Más tarde, en los años noventa del siglo recién pasado, fue presidenta del comité central del Partido Nacional (PN), y fue aspirante a la vicepresidencia de la república por el movimiento Por Una Mejor Alternativa (PUMA) de Gilberto Goldstein, en las elecciones del 2001²³.

En la actualidad, doña Irma ya está retirada de sus labores en la UJCV, pero sigue apoyando las actividades académicas y educativas del país, a través del Centro de Estudios y Propuestas Sociales y Económicas de Honduras (CEPSEH), donde participan otras personalidades como Mario Nuño, José Rubén Mendoza, Abel García, Roberto Bográn y Jacqueline Foglia, entre otros.

En términos generales, el aporte educativo de doña Irma Acosta al país ha sido importantísimo; en primer lugar, abrió la brecha en los años cincuenta para que las mujeres pudieran ingresar en igualdad de condiciones a la Universidad Nacional, en momentos en que las mujeres estaban relegadas y marginadas de las actividades culturales y académicas; esa constancia de doña Irma, la convirtió en una persona honorable en el país, participando activamente en organizaciones

22 Ibid., p. 30.

23 Ibid., p. 30.

humanitarias, y en muchas comisiones institucionales o nacionales que han elaborado las reformas educativas en los últimos veinte años en Honduras; también, contribuyó decisivamente al desarrollo de la primera Universidad privada, la cual sirvió de modelo a otras instituciones superiores que se crearon posteriormente en los años noventa, como la Universidad Tecnológica Centroamericana o la Universidad Católica de Honduras (UNICAH).

Bibliografía

- Carías, Marcos (compilador), (1980), *Ramón Rosa: Obra escogida*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, 1ª edición.
- Pérez Brignoli, Héctor, «La Reforma Liberal en Honduras», En: *Cuadernos de Ciencias Sociales*, Tegucigalpa, N° 2, 1973, pp. 8-19.
- Poder Ejecutivo, *Creación de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán (ESPFM)*, Tegucigalpa, Gobierno de la República, Decreto N° 24, 15 de diciembre de 1956.
- Prieto Figueroa, Luis (1934), *La adolescencia*, Caracas, Cooperativa de Artes Gráficas, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis (1936), *Psicología y canalización del instinto de lucha*, Caracas, Cooperativa de Artes Gráficas, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis (1938), *Los maestros: eunucos políticos*, Caracas, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis (1939), *La higiene escolar en Venezuela*, Caracas, Editorial Bolívar, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis (1940), *Apuntes de psicología para la educación secundaria y normal*, Caracas, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis (1940), *La escuela nueva en Venezuela*, Caracas, Editorial Bolívar, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis (1955), *La magia de los libros*, Tegucigalpa, Ministerio de Educación, 1ª edición.
- Prieto Figueroa, Luis «Discurso pronunciado en la Inauguración de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán», En: *25 Aniversario Primera Promoción Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán*, Tegucigalpa, 1985.
- Orellana, Mauro, «Irma Acosta de Fortín: una vida dedicada al servicio de la Patria», En: *El Patriota*, Quincenario, Tegucigalpa, Año 1, Edición 3, p. 30.
- Rodríguez Bello, Luisa Isabel et. al., (2006), *Luis Beltrán Prieto Figueroa: una lección de dignidad*, Caracas, Fundación Prieto Figueroa.
- ROSENGARTEN, Frederic Jr., *Wilson Popenoe: explorador agrícola, educador y amigo de América Latina*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras/ Zamorano Academia Press, 1ª edición en español 1995, Traducción de Patricia Crespo de Paz.
- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), (2001), *45 años de aporte a la educación nacional de Honduras (ESPFM-UPNFM)*, Tegucigalpa, Fondo Editorial de la UPNFM, Colección Textos, 1ª edición.
- Zelaya, Gustavo (2001), *El legado de la reforma liberal*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, Colección Códices de Ciencias Sociales, 2ª edición.

Filiberto Morales · Edílcia Agudo · Romel Escarreola

1. LA UNIVERSIDAD PANAMEÑA EN EL PERÍODO COLONIAL

Los antecedentes de la Universidad de San Javier se remontan al año 1575, cuando llega al istmo el padre Miguel Fuentes, de la Compañía de Jesús, junto a un hermano coadjutor de la Orden, como miembros de una expedición enviada desde Lima por el virrey para combatir a piratas franceses que amenazaban las costas panameñas y para fundar una casa de la Compañía.

La tarea evangelizadora de ambos clérigos les mereció muchas simpatías, tanto que las personas de la nueva ciudad, fundada en 1519, en testimonio de gratitud, donaron una casa para el ejercicio de su ministerio y se interesaron muchísimo en la fundación de un colegio. Sin embargo, este incipiente proyecto fue severamente contrarrestado por los que veían con recelo la educación en el istmo y el padre Fuentes, hostilizado y perseguido, se vio en la necesidad de retirarse a Lima en espera de que amainara «la tempestad de la persecución» contra él desatada (Mercado, 1957:264).

Al enterarse de esa situación, los superiores de la Orden tomaron las providencias para ponerle fin y enviaron al Istmo al P. Juan de Baena para ocupar la residencia que había dejado el P. Fuentes. Después de varios años de residir en el Istmo, el nuevo representante de la Compañía concluyó que éste no era un sitio adecuado para la fundación de un colegio por las siguientes causas: «la conversión de los indígenas era el fin que traía a los religiosos de la Compañía y que en Panamá no había indios que convertir. Por las condiciones malsanas del lugar que ya para entonces había adquirido fama de «sepultura de españoles», y por la ausencia de los medios para su mantenimiento (ídem).

Esos tres factores impidieron que la Compañía de Jesús comenzara a desarrollar la educación en el istmo, sobre todo a nivel universitario, ya que los indígenas panameños ante el avance de la conquista y colonización española optaron por refugiarse en zonas inaccesibles de Darién, Bocas del Toro y Veraguas. Por eso, según el padre Pedro de Mercado, (1620-1701): «Panamá no parecía ciudad de las Indias porque no había un indio en ella cuando los de la Compañía entraron a habitarla. Lo que parecía era un pueblo de Etiopía, porque se contaban en ella muchísimos negros, y que se contaron doce mil.» (*op. cit.*: 281).

Esta particularidad étnica que tenía el istmo con respecto a Quito, Perú y México, donde había importantes asentamientos indígenas, fue uno de los factores que retrasaron el establecimiento de la educación en el siglo XVI. No

habiendo indios a quienes convertir, no se requería una universidad que formara sacerdotes que los evangelizaran.

No fue sino hasta los inicios del siglo XVII que el padre Claudio Acuña, general de la Compañía, «atropellando todas las dificultades», ordenó la conversión de la residencia en colegio y nombró al padre Ignacio Xaime como su primer rector. El Colegio de Panamá, nombre con que se distinguía la nueva institución educativa, tuvo una precaria y accidentada existencia, entre otras causas, debido a la falta de recursos disponibles para su funcionamiento.

Además, su planta física fue destruida por el incendio que devastó la vieja metrópoli del istmo en 1671 durante el ataque del pirata Henry Morgan. No obstante, los jesuitas, misioneros de espíritus imbatibles, edificaron otro local en la nueva ciudad de Panamá, para darle albergue al establecimiento que más tarde habría de convertirse en universidad. Sin embargo, la postración del istmo se mantuvo hasta finales del XVIII. Según el historiador panameño Alfredo Castillero:

...en contraste con otras colonias tradicionalmente pobres, cuyas manifestaciones arquitectónicas reflejaban los progresos materiales de ese periodo, el paisaje urbano de Panamá evidenciaba una lamentable decadencia, con cerca de la mitad de su área residencial despoblada. Es cierto que esta situación se debía en gran parte a los devastadores incendios de 1737 y 1756. Pero el hecho es que todavía para fines del siglo XVIII la endeble economía capitalina no había permitido que la ciudad se recuperase urbanísticamente de esos estragos, agravados además por el fuego de 1781 que consumió un gran número de casas importantes. (Castillero)

Contradictoriamente, como anota Hernán Porras,

...la cultura panameña durante la época colonial adquiere su máximo esplendor en momentos en que la economía del Istmo recibe el impacto ocasionado por el abandono de la ruta de Panamá y a la muerte de las Ferias de Portobelo, no obstante, haber provocado este hecho económico un fuerte desplazamiento de población como zona de tránsito, la ciudad de Panamá mantiene su hegemonía sobre las regiones del interior del país y en ella se funda la Universidad Javeriana. (Porras, 1953:80)

Con ese chispazo cultural, en momentos de crisis, los esforzados padres de la Compañía de Jesús encabezados por don Francisco Javier de Luna Victoria y Castro, con su espíritu estoico, tuvieron que vencer innumerables obstáculos antes de llevar a la realidad su obra cumbre: la creación de la Real y Pontificia Universidad de San Javier.

1.1. D. Francisco Javier de Luna Victoria y Castro y la creación de la Real y Pontificia Universidad de San Javier

El 2 de diciembre de 1695, nace en la ciudad de Panamá el padre Dr. Francisco Javier de Luna Victoria y Castro, hijo del matrimonio del capitán don Manuel de Luna y Victoria y de doña Rosa Gordillo y Castro, ambos de la

ciudad de Natá de los Caballeros. Ejerció la milicia, pero muy temprano incurrió en la carrera eclesiástica.

Sus servicios religiosos los prestó en la iglesia catedral de Panamá, en donde desempeñó los cargos de colector del obispado y luego mayordomo de la fábrica de la iglesia catedral, debiéndose a él, en gran parte, la terminación de la construcción de la misma, gracias a su desinterés y a su celosa vigilancia. El padre don Francisco Javier de Luna Victoria y Castro veía en la universidad el medio efectivo para formar buenos sacerdotes y evitar que se perdieran los talentos de sus coterráneos, que carecían de recursos para emigrar a otras universidades (Jounanen, 1948: 13).

Las constantes incursiones de los piratas en las costas istmeñas, la miseria ocasionada por el saqueo de Portobelo en 1739 durante la guerra anglo-española, el abandono de Panamá como ruta de tránsito, el consiguiente detrimento de la economía en el istmo y de su tranquilidad, además del estado lamentable de la educación y el escepticismo de quienes pensaban que el istmo de Panamá no era una región propicia para actividades intelectuales de vasto alcance, no fueron óbices para que el padre don Francisco Javier de Luna Victoria y Castro luchara, denodadamente, con recursos propios para lograr su ideal.

Para ello, dispuso saldar esas limitaciones con base en un proyecto que saldría de sus propios recursos. Para sufragar la cátedra de Filosofía propuso donar 6,000 pesos del producto del alquiler de dos propiedades que le pertenecían; para la cátedra de Moral, dispuso erigir un edificio en el solar de la Compañía que había sido presa del incendio de 1737; en cuanto a la de Teología, dispuso construir un segundo piso en dicho edificio, con el fin de generar rentas para el pago del maestro que dictaría el curso. Al presentar su donación a la real audiencia para que lo aprobase e informase al rey, exigía, asimismo, que se le confiriesen a la universidad todos los grados de filosofía y teología.

Hacia 1741, el padre Luna Victoria se había convertido en el mecenas y máximo defensor de la proyectada universidad, obteniendo en 1744 con el padre general de la Orden el establecimiento de las cátedras de Filosofía, Teología Escolástica y Moral en el Colegio Jesuita. No obstante, en 1747 Guillermo Grebmer –quien se hace cargo del gobierno de la provincia de Panamá– decidió eliminarlas, dada la precariedad de la Filosofía en Panamá y la falta de catedráticos que vinieran a una región donde se les quebrantaba fácilmente la salud debido al severo clima. Por ello, el 17 de febrero de 1748 envió a don Francisco Javier de Luna Victoria una carta en la que le manifiesta su determinación de cerrar las cátedras,

Principiando alabando la buena intención y generosidad del fundador, pero luego le venía a decir en sustancia que la idea de establecer estas tres cátedras en Panamá era una idea descabellada, y que sería más provechoso emplear aquel dinero en la fundación de becas en otras universidades. «La institución de cátedras de facultades mayores en Panamá es obra tan llena de dificultades que a los que tienen experiencia y conocimiento de los que requiere su enseñanza pareció desde los principios una idea que se debía contar entre las platónicas» (Jounanen, ídem).

En la citada misiva, el padre Grebmer agrega estos razonamientos:

Dejando de estos reparos, que acertadamente no son despreciables sólo quiero que considere Vmd. los inconvenientes que se ofrecen dirigidos contra los estudios. Ello es cierto y bien lo ha demostrado la experiencia, que el temple de Panamá no es acomodado ni para que enseñen los maestros, ni para que aprendan los discípulos, porque esto se consigue a fuerza de tarea, y la fuerza y el rigor del calor se les hace insoportable y los trae continuamente expuestos al riesgo de accidentes mortales (ídem).

Ni la desabrida carta del viceprovincial ni las dificultades y resistencias antes anotadas fueron suficientes para amilanar al padre Victoria, quien continuó con su tarea de dotar al istmo de una universidad.

El padre Pablo Maroni, para mitigar las relaciones entre el padre Grebmer y el padre Victoria y calmar el ánimo de este último, le propuso una especie de plan intermedio que removía algunas de las dificultades, si bien no todas. Las dos mayores eran tener listo en Panamá un profesor de Filosofía cada tres años, cuando había que empezar el curso, y el escaso número de alumnos. El padre Maroni hacía notar que antes de 1670, tiempo en que florecían las cátedras regentadas por los jesuitas, la ciudad de Panamá tenía cerca de 600 vecinos españoles, cuyos hijos frecuentaban sus aulas, pero que ahora no había número suficiente.

Por eso, propuso al padre Francisco Victoria que

...no se exigiese que hubiera un curso cada tres años, sino cuando hubiera un número competente de oyentes, unos diez o doce por lo menos. Asimismo, para tener maestros de Teología y Filosofía propuso P. Luna que hiciera una donación al colegio de una finca suficiente para la manutención de dos o tres sujetos además de los cuatro que solía haber en el Colegio y que viceversa el Colegio y los Superiores de la Compañía se obligasen, a título de gratitud o de justicia, conforme a las Constituciones, a mantener constantemente otros dos o tres sujetos, que puedan con lucimiento leer Filosofía y Teología, de suerte que habiendo siquiera ocho o diez discípulos hábiles y sin impedimentos para ser después promovidos a las Órdenes Sagradas, se lea indefectiblemente un curso de Filosofía y se ocupe en los ministerios a beneficio de los prójimos, principalmente en misiones circulares por el Reino muy necesitado de este ministerio (*op. cit.*. 40).

Todas aquellas gestiones logran, finalmente, el respaldo de la real audiencia y la aprobación del rey Fernando VI de España. Por real cédula, expedida en Aranjuez el 3 de junio de 1749, el monarca español autorizó la fundación de la Real y Pontificia Universidad de San Javier, que inició sus actividades ese mismo año bajo el rectorado de padre Hernando de Cavero y obtuvo el reconocimiento de las autoridades coloniales el 24 de enero de 1750. Su programa de estudios incluía la enseñanza de Teología Escolástica, Moral y Filosofía. Esta última cátedra con lecciones de arte, física, metafísica y anismática.

La institución estaba facultada para otorgar títulos de bachiller, maestro, licenciado y doctor (Susto: 11). De la Universidad de San Javier llegó a ser

rector, en 1759, otro distinguido jesuita panameño, el padre Antonio Giraldo, catedrático de Filosofía en el Colegio de Quito y vicerrector del Colegio de Popayán en 1746.

Al momento de fundarse la Universidad de San Javier ceñía la mitra episcopal de Panamá el Dr. Juan de Castañeda. El padre Luna Victoria era entonces tesorero de la catedral de Cartagena de Indias, cargo que desempeña hasta tomar posesión de la diócesis de Panamá el 15 de agosto de 1751. Esta primera institución se extinguió con la expulsión de los jesuitas de España y de los dominios españoles decretados por Carlos III el 27 de febrero de 1767.

Los maestros de la Universidad de San Javier fueron desposeídos, violentamente, de sus haberes y forzados a abandonar el istmo con destino a Europa el 2 de agosto de ese año. La labor de los padres de la Compañía, durante 18 años dio frutos generosos en egresados que hicieron brillar el nombre de Panamá. Entre ellos se encuentra Manuel Joseph de Ayala, quien, según el historiador argentino Ricardo Levene, resulta ser el más destacado jurista indiano de esa época, y Sebastián López Ruiz, médico e investigador de renombre, quien tuvo entre sus discípulos a don Antonio Nariño, precursor de la independencia de Colombia.

La clausura de la Universidad de San Javier dejó un gran vacío en el ambiente intelectual del istmo. Nueve años más tarde, el 7 de enero de 1776, el obispo de Panamá, Francisco de los Ríos Armengol expone al rey «el deplorable estado a que allí han llegado los estudios a causa de no poderse conferir grados desde que, con la expatriación de los regulares de la Compañía quedó extinguida la Universidad que tenían en su Colegio de aquella capital y era la única que había en ella». En el mismo documento señala el señor obispo

la imposibilidad en que por falta de medios se hayan los vecinos de aquel obispado de enviar a sus hijos a parajes en que haya universidades representando finalmente los graves perjuicios que en lo sucesivo se experimentarán de la falta de instrucción y enseñanza de aquellos jóvenes, así en lo espiritual como en lo temporal y solicita al Rey la creación de una Universidad Pontificia y Regia en que «se establezcan cátedra de Instituta y Cánones y que igualmente se pueda conferir grados en esta facultad hasta el de doctor».

De esta manera, la expulsión de los jesuitas en 1767 por orden de la Corona española produjo, a finales del siglo XVIII y las dos primeras décadas del siglo XIX, el estancamiento de la educación superior en el istmo.

2. LA UNIVERSIDAD EN PANAMÁ DURANTE EL SIGLO XIX

2.1. El Colegio del Istmo

El istmo de Panamá se independiza de España el 28 de noviembre de 1821 y, en ese mismo acto de autodeterminación, decide unirse a la Gran Colombia, confederación de pueblos libertados por Simón Bolívar. Al fragmentarse tempranamente aquella entidad política, Panamá se integra a la Nueva Granada, si bien

se revelan tendencias autonomistas orientadas hacia la conformación del Estado federal, primero, y hacia la creación del Estado nacional independiente, después.

Por más de 70 años, entre 1821 y 1903, fue madurando una aguda contradicción entre las aspiraciones autonomistas y separatistas de los istmeños y el estado de sometimiento a la Nueva Granada, a los Estados Unidos de Colombia y a la República de Colombia, sucesivamente. Panamá llega a ser en el siglo XIX, según el historiador Carlos Manuel Gasteazoro, como una «provincia en pugnas, indecisa y alerta, soñando siempre con desligarse de su artificial trabazón».

No es de extrañar que los relativos avances en materia de educación superior en Panamá, a lo largo del siglo XIX, tuvieran lugar en las coyunturas políticas en la que los istmeños conquistaron mayor autonomía: en 1840, con la creación del efímero Estado Libre del Istmo y entre 1855-1885, durante la vigencia del Estado Federal. Durante gran parte del siglo XIX, la creación de los planteles de enseñanza no pasó de ser una aspiración patriótica. El Dr. Pablo Arosemena confirmaba esa situación:

Las leyes sobre instrucción pública, mejoras materiales, etc. apenas servían para adornar nuestros códigos, i mostrar las buenas intenciones de los legisladores istmeños; pero la situación de guerra unas veces y de alarma otras, convertían esos actos legislativos, que jamás tenían cumplimiento en meras expresiones de sentimientos patrióticos. Así en los cuadros llamados a señalar el progreso de la instrucción pública en cada uno de los Estados de la Unión, el de Panamá ha brillado por la ausencia de las cifras llamadas a indicar ese proceso (Arosemena).

En los primeros 25 años de régimen colombiano, la instrucción pública superior giró, principalmente, en torno al Colegio del Istmo, también conocido como Colegio de Panamá fundado por el vicepresidente de la Nueva Granada, Francisco de Paula Santander, mediante decreto del 6 de octubre de 1823. Ese plantel se instaló en la ciudad de Panamá el 1º de enero de 1824 y en él se fusionó el antiguo seminario del Colegio del Istmo o de Panamá.

Según el decreto de fundación, en el Colegio Provincial del Istmo debía funcionar una escuela de primeras letras por el método lancasteriano y cátedras de gramática castellana y latina, de retórica, teología, derecho público y cánones. El primer rector de este plantel fue el padre Juan José Cabarcas, cartagenero, posteriormente elevado a la dignidad episcopal.

En 1834, el colegio tenía un total de 154 alumnos, de los cuales la escuela lancasteriana, a cargo de José María Ramírez, tenía 87. La cátedra de Filosofía era dictada por el obispo Juan José Cabarcas y las de Teología Moral, Inglés, Gramática Latina y Gramática Castellana por Manuel J. Calvo, Gregorio Gómez, José C. Iturrado y Manuel Alemán, respectivamente. No llegaron a crearse las cátedras de Derecho Público, de Retórica ni de Cánones, previstas en el decreto de fundación.

Durante ese período, adquirir educación superior resultaba casi imposible, ya que la educación universitaria continuaba siendo, como en la época colonial, un privilegio de las minorías. Contra tal situación, la Sociedad de

Amigos del País, a fines de 1834, propició un movimiento tendiente a obtener del Congreso de la Nueva Granada la apertura de cursos de matemáticas, de derecho y de medicina. Sobre el particular señala:

En ese colegio deberían recibir su educación literaria como la enseñanza de idiomas, los jóvenes de esta provincia i de la de Veraguas, que en la mayor parte salen para conseguirlo á la capital de la república ó á países extranjeros, i es repugnante é injusto que la juventud de cualquier profesión, ó de aquellas a que más generalmente se dedican, que son el derecho i la medicina, se vea en la necesidad antes indicada, i de hacer gastos que las más veces resiste la posibilidad de sus padres o de los mismos jóvenes, siendo una parte considerable de ellos con capacidad i con deseos de abrazar la carrera de las letras, tiene que abandonar su noble propósito i vivir en la ignorancia por que realmente, bajo las circunstancias explicadas, solo á los istmeños que poseen fortuna para transportarse á este punto ó el otro i mantenerse en él, puede decirse, que les están abiertas las puertas i el camino de las ciencias. (Arosemena).

Años más tarde, se logró la creación de dos cátedras: una de jurisprudencia y otra de francés, expresión de los intereses y nuevos patrones socioculturales de los grupos dirigentes del país. Por otra parte, con su peculiar organización docente, que atendía la preparación de seglares y religiosos, la labor del Colegio del Istmo tuvo importante influencia en la década del 40, cuando hubo un creciente interés por la instrucción pública, particularmente, bajo el liderazgo del general Tomás Herrera.

2.2. El general Tomás Herrera y la creación de la Universidad del istmo

El general Tomás Herrera nace el 21 de diciembre de 1804 en la ciudad de Panamá. Militar y político, adolescente ingresa al servicio militar y se le otorga el grado de alférez, luego forma parte del batallón primero del istmo, que se llenaría de gloria en lucha por la independencia de Perú. Ya en 1824 Herrera ostenta el grado de coronel del Ejército de Colombia y se desempeña como comandante de la plaza del departamento de Panamá hasta 1836, cuando fue electo representante ante el Senado de la República.

Al finalizar la década del 30, de nuevo la disgregación amenaza a la nación colombiana, a la muerte de Francisco de Paula Santander. En ese contexto, el movimiento separatista toma fuerza en el departamento de Panamá y el 18 de noviembre de 1840, al estallar la guerra civil en la Nueva Granada, se crea el Estado Libre del Istmo, impulsado por el general Tomás Herrera.

Ricardo J. Alfaro, uno de los principales biógrafos de Herrera, destaca que, abandonado el istmo a su propia suerte y «en medio de mayor orden se reunió una asamblea popular el 18 de noviembre de 1840 y expidió una acta en la cual quedó resuelto que el Istmo reasumiría la soberanía que conquistó por su propio esfuerzo en 1821 y se declaraba Estado Libre e independiente de la Nueva Granada» (Alfaro, 1960:143).

En esa asamblea se eligió como jefe superior del Estado al coronel Tomás

Herrera, quien de inmediato convoca a una convención constituyente, tras la cual, la asamblea legislativa procedió a la elección presidencial en la que resultó electo, por unanimidad, el coronel Tomás Herrera.

A través de la convención, el gobierno de Herrera expidió leyes y proyectos importantes para organizar la gestión del Estado, incluida la instrucción pública que «se hallaba en estado lamentable y recibió vigoroso empuje, destinándose rentas de importancia para su sostenimiento». A este efímero período de vida independiente corresponde el decreto del 15 de julio de 1841, que convierte en universidad el Colegio Provincial del Istmo, inaugurándose la misma el 8 de agosto del mismo año.

Ese decreto muestra la intención de los convencionales para que el Colegio del Istmo evolucionara hasta convertirse en una verdadera universidad y, al mismo tiempo, significaba una invitación al patriotismo de los istmeños —halagados por el progreso y ventajas del nuevo estatus—, para que contribuyeran a la provisión de cátedras en el plantel.

Esto lo confirma la notificación dirigida al rector de la universidad por la Secretaría del Interior, Guerra y Marina, el 9 de octubre de 1841, en la que don Rafael M Vásquez llama la atención de este funcionario «sobre el medio contenido en el artículo 18 de la lei de 30 de mayo de 1835 para obtener el establecimiento de cátedras, porque la alta idea que tengo del patriotismo de los istmeños se hacen esperar que habrá muchos que no disputen el honor de prestar el servicio que el legislador se propuso.»

Según el referido artículo, el Poder Ejecutivo procedería a establecer nuevas cátedras en los colegios a iniciativa de ciudadanos particulares, siempre que éstos se comprometieran a dar ellos mismos la enseñanza o a sufragar los honorarios de un profesor, que las cátedras propuestas fueran de utilidad para el país, que se asegurara su subsistencia durante un curso como mínimo y que los desempeñaran personas que acreditaran méritos suficientes.

Empero, la universidad del istmo sólo subsiste con rango oficial durante el breve período del Estado Libre, que culmina en 1842 con la reintegración del país a la Nueva Granada. En ese año, se dictaban las cátedras de Jurisprudencia, Filosofía, Latinidad y Gramática Castellana, Francés e Inglés.

Ya para 1844, atendiendo a reiteradas peticiones del obispo de Panamá, la Cámara decretó la separación del colegio provincial y del seminario. Con esta medida se resintió la eficacia educativa de ambas instituciones, porque los fondos destinados a una y a otra no eran suficientes para que pudieran trabajar independientemente.

En el colegio, la enseñanza quedó reducida a tres clases y en el seminario sólo se dictaban los cursos de Latinidad y Teología, habiéndose eliminado la cátedra de Filosofía. Con excepción del Colegio Provincial del Istmo y de la Universidad del Estado Libre, no existió en Panamá ninguna otra institución que ofreciera cursos de nivel universitario durante el siglo XIX.

2.3. Buenaventura Correoso y las nuevas bases de la educación universitaria en el istmo a finales del siglo XIX

En los inicios de la segunda mitad del siglo XIX ocurren dos hechos, cuya importancia interesa destacar: la creación del Estado Federal de Panamá (1855) y la inauguración, ese mismo año, del ferrocarril de Panamá, primer ferrocarril transcontinental en América. El primer hecho representa la culminación de la lucha encabezada por Justo Arosemena en el Congreso Colombiano, expresión del sentimiento de nacionalidad que le permitió al istmo una relativa autonomía política.

El segundo, producto del descubrimiento del oro de California y la «conquista del oeste», que impulsó el transporte internacional de personas y mercancías y la consiguiente importancia del istmo como zona de tránsito. En ese contexto, despliega su actividad política Buenaventura Correoso, quien nace en la ciudad de Panamá en 1831 y muy joven inicia labores como maestro de escuela primaria en las poblaciones aledañas a la ciudad capital.

Correoso comienza su participación política en 1855, cuando se declara el Estado Federal del Istmo de Panamá. En adelante lidera a los sectores populares, de manera particular, del arrabal de Santa Ana de donde procedía, levantando en alto el principio de la soberanía popular.

Presidente del Estado Soberano de Panamá, en 1871 Correoso sienta las bases para la organización de la educación popular y universitaria al aprobarse en la asamblea constituyente la ley 5 de 21 de enero de 1871, cuyo capítulo IV: La Enseñanza Superior, establece que la educación en ese nivel se dará en el Colegio Académico del Estado y define que la misma se compone de seis enseñanzas profesionales, a saber: Ingeniería, Comercio, Ciencias, Literatura, Medicina y Abogacía.

Mucho trecho se había recorrido desde que se implantó el plan de estudios de la Universidad de San Javier y del Colegio del Istmo, de la segunda mitad del siglo XVIII, el primero, y de la primera mitad del siglo XIX, el segundo. Tal recorrido es revelador de las nuevas realidades económicas y de las consiguientes, también nuevas, relaciones sociales y sistemas de ideas que se abrían paso en forma acelerada en el istmo.

A partir de 1874, la expansión de la instrucción pública en el istmo despliega una curva ascendente, mostrando tasas significativas de crecimiento. En ese año, había en todo el país 17 planteles de enseñanza y una población escolar de 1.065 estudiantes. En 1890, estas cifras aumentan a 64 escuelas con una matrícula de 1.326 alumnos, número que se multiplica hasta llegar a 126 escuelas y 4.500 estudiantes en 1899, último año en que funcionan escuelas bajo el régimen colombiano, pues la Guerra de los Mil Días paralizó las labores escolares.

En 1886, termina el período de autonomía del istmo, cuando se establece en Colombia el régimen unitario de gobierno y Panamá pasa de estado federal a ser un departamento de Colombia, lo cual da término al breve período de progreso de la instrucción pública. Al cerrarse el siglo XIX, Panamá sufrió una vez más las consecuencias de la inestabilidad política y la Guerra de los Mil Días que azotó a Colombia, lo que determinó la paralización del funcionamiento de la educación en el istmo.

II. PENSADORES Y FORJADORES DE LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XX

Con excepción de la efímera existencia de la Universidad de San Javier, en la segunda mitad del siglo XVIII, y de unas loables iniciativas para la fundación de alguna institución de educación superior en el istmo a lo largo de los 72 años de unión a Colombia, no sería sino a partir de la independencia, en 1903, y la conformación del estado nacional, mediatizado y dependiente, cuando de manera insistente se vino planteando la creación de la universidad de Panamá.

Esta circunstancia llevó a que el Dr. Harmodio Arias Madrid, ex presidente constitucional y fundador de la universidad, en 1935, señalara que la Universidad *nació con la República y para la República* (Arias). A diferencia de las universidades decimonónicas en Hispanoamérica, en Panamá fueron las capas medias y la pequeña burguesía las que abanderaron el empeño sostenido por la creación de la universidad, vinculándola a las tareas nacionales de recuperación de la soberanía y el perfeccionamiento del estado nacional independiente.

Precisamente, en la primera mitad del siglo XX, los más esclarecidos pensadores y forjadores de la universidad en Panamá, salvo honrosa excepción, provenían de los sectores medios y de la pequeña burguesía urbana, los mismos que en la década 1920-1930 asumieron los intentos de renovación del liberalismo, última expresión estimable, desde el punto de vista ideológico, del pensamiento liberal en el istmo (Soler, 1963).

De manera iterativa, Octavio Méndez Pereira, Jephtha B. Duncan, José Daniel Crespo, Guillermo Andreve y José Dolores Moscote conjugan sus propuestas de revisión del liberalismo clásico con la formulación de la teoría pedagógica, socializante y democratizadora de la república neoliberal (ídem).

Los empeños hacia la creación de la universidad en los primeros años de la república.

La creación de la universidad de Panamá en 1935, se ha dicho, no fue un acto inmediateista. Al respecto, el historiador panameño Rodrigo Miró ha hecho notar que: «La idea de la fundación de una Universidad no fue cosa repentina y del momento. Su desarrollo fue lento y tardó un buen número de años en llegar a la realización» (Miró).

En efecto, como se evidencia, entre 1904 y 1935 se propusieron múltiples iniciativas, de variada concreción, tendientes a la creación de estudios superiores en el istmo. En 1904, la asamblea nacional constituyente aprueba la Ley n° 11 Orgánica de Educación, crea la Facultad de Filosofía y Letras y autoriza al poder Ejecutivo, mediante acto legislativo n° 52, la urgente construcción de instalaciones para la universidad.

Hacia 1913, se creó en el instituto nacional un curso profesional de matemáticas, bajo la conducción del profesor de origen alemán Eugenio Lutz. Para entonces, como se verá, surgieron iniciativas para la creación de la Universidad Panamericana. Poco después, en 1918, Octavio Méndez Pereira, José Dolores

Moscote y Guillermo Andreve contagiaron su entusiasmo al presidente de la República, Ramón Maximiliano Valdés, para crear la Facultad de Derecho y la Escuela de Derecho y Ciencias Políticas a ella adscrita, las cuales se establecieron ese año mediante Decreto Ejecutivo n° 7 de 25 de enero.

El ingreso a la Facultad de Derecho requería poseer título de bachiller de nivel medio o de maestro y al culminar el plan de estudios de dos años se recibía el grado de licenciado en Derecho; el doctorado se obtenía luego de tres años de estudios. En 1920, Jephtha B. Duncan aumentó a tres los años para obtener la licenciatura y, finalmente, José Dolores Moscote los incrementó a cuatro.

La facultad contó como profesores a los más ilustres juristas de la época, quienes desempeñaron un destacado papel en la organización del estado nacional, tales como Eusebio A. Morales, Eduardo Chiari, Harmodio Arias Madrid, Ricardo Joaquín Alfaro, Julio J. Fábrega, Gil R. Ponce, Horacio F. Alfaro, Santiago de la Guardia, Pablo Arosemena y José Dolores Moscote.

En 1920 se establecieron la Escuela de Farmacia y los cursos de Ingeniería Civil, mediante decreto n° 31. La Escuela Libre de Derecho se estableció en 1930, gracias a la iniciativa de particulares, bajo la dirección del destacado intelectual, dirigente y fundador del Partido Socialista, Dr. Demetrio A. Porras.

A su turno, por decreto Ejecutivo n° 55 de 29 de mayo de 1933, se creó el Instituto Pedagógico con la misión de formar profesores de nivel medio en los campos de matemática, ciencias físicas y naturales, ciencias económicas y sociales, historia, geografía e idiomas. La concepción y organización del Instituto Pedagógico y sus planes de estudio, revelan las preponderantes influencias pedagógicas de la educación superior chilena en este campo —a través de panameños egresados de aquél sistema— que fungen como profesores en el instituto.

Por otra parte, en los marcos del proyecto de Universidad Bolivariana, en marzo de 1935 se creó mediante decreto n° 8 de 27 de marzo, el Centro de Estudios Pedagógicos e Hispanoamericanos, cuyo secretario ejecutivo fue don Salomón de la Silva. Al crearse la Universidad Nacional de Panamá ese año, el centro pasó a formar parte de la misma (Pizzurno).

De la Universidad Panamericana a la Universidad Nacional

La iniciativa para crear la Universidad Panamericana o Interamericana en Panamá, bajo el auspicio de la Unión Panamericana, surgió muy tempranamente en algunos sectores cercanos a la órbita del poder norteamericano, tal como Edwin Grant Dexter, ex comisionado de educación en Puerto Rico, quien previa recomendación del Gobierno de Estados Unidos, fue contratado por el Gobierno de Panamá para dirigir el Instituto Nacional de 1912 a 1918.

En 1915, el Dr. Narciso Garay, delegado de Panamá al Segundo Congreso Científico Panamericano realizado en Washington, presentó la ponencia «El camino hacia la Universidad Panamericana» y trató de persuadir y comprometer a los gobiernos de las repúblicas americanas en la creación de dicha universidad. Finalmente, se acordó estudiar la propuesta y considerar los medios para su operación y funcionamiento.

Más tarde, en 1924, fue el propio Dr. Octavio Méndez Pereira, quien como secretario de Educación, encabezó la delegación panameña ante el Tercer Congreso Científico Panamericano, que tuvo lugar en Lima, Perú. Méndez Pereira reiteró la propuesta para la Universidad Interamericana y recibió el apoyo de los participantes en el congreso.

Dos años después, al conmemorarse el primer centenario del Congreso Anfictiónico, convocado por Simón Bolívar en 1826, se aprobó la creación de la Universidad Bolivariana mediante decreto n° 50 del 22 de junio de 1926, que lleva la firma del presidente de la República Rodolfo Chiari. Con ese propósito se construyeron algunos edificios, no obstante el funcionamiento de la Universidad Bolivariana no se concretó.

En 1943, la Primera Conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas Americanas, en atención al respaldo que le habían otorgado el Tercero y Octavo Congresos Científicos, la Conferencia de Ministros de Educación de Centroamérica y el Consejo Directivo de la Unión Panamericana según resolución del 3 de marzo de ese año, resolvió suscribir la convención sobre la Universidad Interamericana.

La convención estableció que el Gobierno de Panamá aportaría los terrenos para la construcción de edificios para la universidad y donaría el Museo Nacional de Panamá, las instalaciones, bibliotecas, laboratorios, mobiliarios y dotación fiscal de que disponía la Universidad Nacional, creada en 1935. Define, igualmente, que los gastos de construcción de las instalaciones, así como del funcionamiento de la Universidad Interamericana, se distribuirían entre los gobiernos signatarios. La Universidad mantendría una cantidad de becas para estudiantes de los países americanos, en proporción al aporte de cada uno de éstos.

La Universidad Nacional ostentaba el nombre de Universidad Interamericana, a pesar de que la convención se convirtió en letra muerta hasta 1945, cuando el Consejo General Universitario optó por la denominación de Universidad Nacional de Panamá. La constitución política se refiere a esta casa de estudios como Universidad Oficial de la República.

La organización de la universidad: un debate ideológico

En el umbral de la creación de la universidad, en febrero de 1935, tuvo lugar un animado debate que situó en la superficie contradicciones de carácter ideológico que subyacían en dos de las propuestas de organización de los estudios universitarios en Panamá. Participan en la polémica algunos destacados pensadores que tendrían activa presencia en el ulterior desarrollo de la universidad por más de treinta años. Se trata de Octavio Méndez Pereira, Rafael Moscote, Miguel Amado, Baltasar Isaza Calderón y Publio A. Vásquez.

Por una parte, Octavio Méndez Pereira concebía el desarrollo de los estudios universitarios en dos momentos. El primero, comprendía la organización de cursos preuniversitarios del tipo que se ofrecían en el *Junior College* de Balboa, en la Zona del Canal, con una duración de dos años y que preparaban para el segundo momento, consistente en el ingreso a universidades en los Estados Unidos.

Se aducían dificultades presupuestarias para establecer estudios universitarios completos, en el contexto de la aguda crisis económica que azotaba al país desde finales de la década del 20; la escasa población con formación de nivel medio para realizar estudios superiores y la poca disponibilidad de profesores en el país con los antecedentes, estudios y experiencia para asumir responsabilidades docentes en la universidad.

El plan que Octavio Méndez Pereira presentó al consejo de profesores del Instituto Nacional comprendía la creación de cursos preuniversitarios como los de premedical, prelaw, predental y artes liberales, con una duración de dos años y que prepararían para asistir otros dos años a instituciones de educación superior en Estados Unidos. De esta manera, se argüía, se establecerían poco a poco las bases firmes de la Universidad Nacional (González, 1970).

Por otra parte, desde perspectivas nacionales conservadoras, Baltasar Isaza Calderón, egresado de la Universidad Central de Madrid con el grado académico de doctor en Filología, argumenta que la adopción del modelo norteamericano del *Junior College* y la posterior prosecución de estudios universitarios en Estados Unidos conduciría a un «colonaje intelectual» y defiende, en consecuencia, la creación de la universidad «sin sujeción a moldes extranjeros que la esclavicen desde sus primeras andanzas.»

Asimismo advierte de los peligros que para el desenvolvimiento cultural del país representa la actitud de deslumbramiento y adoración incondicional «hacia las instituciones y modas del Norte, que minan las resistencias para defender la identidad del país». El Dr. Isaza Calderón señala que más que un asunto organizativo, técnico, que aconsejan razones prácticas, se trata de un problema de orden ideológico y político que involucra la naturaleza y misión cultural de la Universidad en un país pobre, pequeño y débil, sometido a la avasallante preponderancia política, económica social y moral de Estados Unidos. La Universidad habrá de caracterizarse por su independencia, en su espíritu y organización, distante de los arquetipos norteamericanos, con fundamento en razones de afirmación hispanoamericana (ídem).

Méndez Pereira, finalmente, puso fin a la polémica calificándola de bizantina. Ya para entonces, la decisión de crear la Universidad Nacional, entendida como instrumento de reafirmación nacional, estaba en marcha.

La creación de la Universidad Nacional

A partir de los años 20 se fueron configurando organizaciones políticas, sindicales y otros movimientos sociales, constituidos básicamente por trabajadores, estudiantes, profesionales y pequeños y medianos propietarios. En dichas organizaciones, recalcan las ideas marxistas, socialistas, anarquistas y liberal-reformistas, que son fuertemente influidos por la revolución mexicana, la revolución rusa, el aprismo y la reforma universitaria de Córdoba. Esas organizaciones y movimientos tendrían activa presencia en las luchas sociales y políticas del país, que fertilizan las luchas universitarias.

Una de esas organizaciones, Acción Comunal, de orientación liberal reformista—que protagonizó en 1931 el primer golpe de Estado en Panamá— creó la Universidad Popular que ofreció cursos de Derecho, Estudios Sociales, Extensión Artística, Pedagogía y Comercio.

De las filas de Acción Comunal emergió la candidatura presidencial del Dr. Harmodio Arias Madrid, quien fue electo presidente de la República para el período 1932-1936. En los marcos de su gestión, se negoció un nuevo tratado del canal, el Tratado Arias-Roosevelt, y se creó la Universidad Nacional de Panamá mediante Decreto Ejecutivo n° 29 del 29 de mayo de 1935.

El Dr. Harmodio Arias. Fundador de la Universidad Nacional

El Dr. Harmodio Arias Madrid (1886-1960) realizó sus estudios en la Universidad de Cambridge, Inglaterra, donde obtuvo el grado de doctor en Derecho y Ciencias Políticas. Su tesis, *El canal de Panamá*, sostiene el principio de neutralidad de la vía acuática y su correspondiente desmilitarización territorial y el desmantelamiento de todas las bases e instalaciones militares norteamericanas en la Zona del Canal.

El Dr. Arias tuvo una activa vida pública. Miembro de la Comisión Codificadora Nacional, subsecretario de Relaciones Exteriores, representante ante la Corte Internacional de La Haya, embajador Extraordinario en la República Argentina, diputado a la Asamblea Nacional (1924-1928) y presidente de la República.

Harmodio Arias concebía la difusión de la educación y la promoción de la cultura propia como medios para el fortalecimiento de la nacionalidad. Al respecto afirma:

[...] es imposible en las intrincadísimas complejidades de la vida moderna amparar la nacionalidad, provocar su desarrollo material y gozar en su fecunda amplitud si no existe la base de todas las bases que se llama Cultura» (Pizzurno). En el mismo sentido, postula una universidad al servicio de la nación, del afianzamiento de su personalidad, soberanía e independencia a través de la cultura (Arias, 1955).

EL Dr. José Pezet Arosemena. Cofundador de la Universidad Nacional

El Dr. José Pezet Arosemena (1888-1963) firmó, junto al Dr. Harmodio Arias, el decreto mediante el cual se creó la Universidad Nacional el 29 de mayo de 1935, en su condición de secretario encargado de Instrucción Pública. Pezet realizó estudios de Filosofía en el Colegio Pío Latinoamericano de Roma, Italia. Diputado nacional y primer designado, ocupó la presidencia de la República en 1941, en el contexto de la aguda crisis política que condujo al derrocamiento del Dr. Arnulfo Arias Madrid, hermano de Harmodio Arias.

Miembro activo de Acción Comunal, resentía la ostensible usurpación de importantes cargos del aparato estatal por funcionarios y «especialistas» norteamericanos. Al respecto decía:

Sorprende, en verdad, comprobar las dimensiones de esa presencia en los más distintos pilares y resortes de la administración pública: Es Adison T. Ryan. Quien como interventor fiscal, cuida de los caudales del Estado; es Albert Lamb quien instruye, dirige e inspira el civismo de la Policía Nacional; es R. K. West el que descuaja montes, une ciudades y abre caminos a voluntad, porque es el árbitro de esa sección en el Departamento de Obras Públicas Nacionales; es Frederick E. Lobby, Inspector General de Enseñanza, quien orienta el espíritu nacionalista de los maestros [...]; es Edwin G. Dexter, Rector del Instituto Nacional, entonces el Primer Centro Docente del país, el sembrador en el espíritu público de los futuros intelectuales de la Nación; es Charles S. Stockelberg, Director de la Escuela de Artes y Oficios, a quien le toca velar la casa cuna del obrero panameño; es la Señorita Agnes Brown, Directora de la Escuela Nacional de Institutoras, a quien toca inspirar los sentimientos patrios en la almáciga de las futuras madres de los ciudadanos del porvenir; [...] y son el General Edgar A. Bockoc, Superintendente del Hospital Santo Tomás y la Señorita Elizabeth Brackemayers, Jefa de la Escuela de Enfermeras del Primer Hospital del país, quienes se informan y conocen a propiedad las miserias físicas y morales de nuestro pueblo (Soler, 1983).

El asalto al aparato burocrático del Estado panameño por parte de funcionarios norteamericanos que denuncia el Dr. Pezet, se correspondía con la toma del país por el capital extranjero, particularmente de Estados Unidos. Hacia 1930, 36.0 por ciento del territorio nacional se encontraba bajo control de empresas extranjeras.

La agricultura, la explotación maderera, la minería, las prospecciones petrolíferas, las incipientes manufacturas, el comercio, la banca y los servicios públicos del istmo cayeron bajo control de inversionistas extranjeros, mayoritariamente norteamericanos (Morales, 1986). No es casual que los sectores nacionalistas, reformistas y políticamente más esclarecidos, en primer lugar Octavio Méndez Pereira, vieran en la creación de la universidad un medio de afirmación nacional, de independencia a través de la cultura.

Octavio Méndez Pereira. Primer rector de la Universidad Nacional

Octavio Méndez Pereira (1887-1954). Cursa estudios en la Escuela Normal de Varones, de Panamá, donde en 1908 obtiene el título de maestro de Educación Primaria. Prosigue estudios en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y obtiene, con honores máximos, el título de profesor de Estado, en 1912. Multifacético, combina la cátedra y las labores administrativas con la producción intelectual, particularmente en las áreas de la literatura y la historia.

En el plano político e ideológico integró junto a José Dolores Moscote, Eusebio A. Morales y Guillermo Andreve, al decir de Soler, el último empeño por renovar el liberalismo, desde una perspectiva socializante distante del paradigma manchesteriano clásico. En el orden pedagógico, con Jephtha B. Duncan y José Daniel Crespo, postuló la democratización de las escuelas, la socialización de la enseñanza, la coeducación, la reivindicación del trabajo manual, la proyección de la escuela en la comunidad y la oposición al intelectualismo y el academicismo (Moreno Davis, 1985).

Fue rector del Instituto Nacional, en la que se crearon los primeros cursos de nivel superior y que dio albergue a la universidad por casi 20 años. Fue también secretario de Instrucción Pública en dos períodos gubernamentales en los años 20; delegado de Panamá a la Primera Asamblea General de la ONU; representante ante el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, en 1949; y director general del Centro Regional de la UNESCO en el hemisferio occidental, con sede en La Habana.

Primer rector de la Universidad de Panamá, Méndez Pereira se refería en el discurso inaugural el 7 de octubre de 1935 al papel de la universidad, su carácter nacional, popular y su naturaleza crítica y creativa, en un país que apenas bordeaba el medio millón de habitantes, con un enclave colonial de Estados Unidos en su territorio, decenas de bases militares—que en el contexto de la Segunda Guerra Mundial cubrieron todo el territorio del país— y miles de soldados, todo lo cual mediatizaba la soberanía nacional y amenazaba la frágil existencia del Estado Nacional Panameño. Al respecto decía:

Lo he creído siempre con fe inquebrantable, en las naciones débiles y pequeñas como la nuestra, sobre las cuales se ciernen los nubarrones del imperialismo, cultura general, ciencia e investigación significan, más que en ninguna otra, autonomía, personalidad y libertad efectiva.

[...] esta modesta Universidad—decía en el mismo evento— ofrece a todos los panameños igualdad de oportunidades en la cultura superior; suprime de un solo tajo la restricción de esta cultura para el pueblo, considerada hasta aquí como un privilegio de los ricos o de los favorecidos por la suerte.

[...] en la Universidad no debe haber claustros cerrados, ni divisiones artificiales, ni menosprecio por las actividades *prácticas*, donde todas las disciplinas naturales, sociales y económicas sean experimentales, críticas, incesantemente perfectibles, donde todas las ideas, todos los sistemas y todas las filosofías puedan ser discutidas y sometidas a investigación y examen, donde no se pretenda fundar un centro burocrático, fábrica de títulos y vivero de profesiones, tan limitadas como un oficio manual [sino] donde se cultive la facultad constructiva, donde se eduque y se emancipe y donde se desenvuelvan las energías latentes del carácter, donde se estimule la mente creadora y la acción...

Profesores europeos en la naciente universidad

Desde la misma apertura de la Universidad de Panamá se incorporaron como docentes un número importante de profesores provenientes de universidades alemanas, austriacas, suizas y, un poco más tarde, de universidades españolas que emigran de sus países empujados por las confrontaciones político-militares y la persecución ideológica y étnico-religiosa que asolaba a la región. Esa temprana movilidad académica vino a complementar las capacidades nacionales, para hacer frente al desafío de desarrollar las funciones de la universidad, la docencia y la investigación, particularmente, con calidad y pertinencia.

En ese marco fueron profesores de la Universidad de Panamá, entre otros, los doctores Paul Honigsheim, profesor de civilización, de la Universidad de

Heidelberg; Richard Behrendt, profesor de economía política y sociología, de la Universidad de Basilea; Eric Graetz, profesor de ciencias naturales, de la Universidad de Berlín; Lawrence S. Malowan, profesor de química, de la Universidad de Zurich; Hans Julios Wolf, profesor de derecho civil y romano, de la Universidad de Berlín; Siegfried Fisher, profesor de psiquiatría, de la Universidad de Breslau; Werner Bohnsteadt, profesor de estadística y administración de negocios, de la Universidad de Kiel y Franz Borkenau, profesor de historia y economía política, de la Universidad de Viena (Porcell, 1991).

Los profesores españoles que se integraron al cuerpo académico de la Universidad de Panamá fueron, entre otros, Juan Manuel Aguilar, profesor de filosofía, letras y derecho, de la Universidad Central de Madrid; León Felipe Camino, profesor de literatura y civilización; J. Vásquez Gayoso, profesor de derecho; Demófilo de Buen, profesor de derecho; Renato Ozores, profesor de derecho; Mariano Gorritz, profesor de psiquiatría; Angel Rubio, profesor de geografía; Santiago Pi Suñer, profesor de química; José Garreta Sabadell, profesor de farmacia, de la Universidad de Barcelona; Juan Miguel Herrera, profesor de histología y patología (*ídem*).

Algunos de estos profesores, en particular españoles, se radicaron definitivamente en Panamá; en tanto que varios de los profesores alemanes fueron expulsados del país en 1940 por el gobierno del Dr. Arnulfo Arias y otros, llevados a campos de concentración localizados en la antigua Zona del Canal, entonces bajo control norteamericano.

Todos ellos profesores tenían brillantes recorridos académicos y científicos en sus respectivas universidades y los que sobrevivieron al exilio y la persecución, en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, aportarían importantes logros. Borkenau y Honigsheim alcanzaron renombre mundial como sociólogos de la Escuela de Frankfurt junto a Adorno y Horkheimer. Este último, Honigsheim, fue profesor en la Universidad de Harvard y dirigió la Universidad Popular de Colonia.

R. Behrendt destacó como especialista en problemas económicos de América Latina, dirigió la Universidad Libre de Berlín e impulsó en Estados Unidos y Europa los estudios latinoamericanos; Vásquez Gayoso fue secretario técnico del Ministerio de Gobernación de España, luchó en la Guerra Civil hasta que pasó a Francia y luego a Cuba y, finalmente, a Panamá; Juan María Aguilar fue director de los Archivos de Sevilla, Viceministro de Educación de la República y miembro de las Cortes Españolas en el exilio, murió en Panamá en 1949 siendo Director del Departamento de Historia de La Universidad de Panamá.

Los profesores europeos legaron importantes contribuciones a la Universidad de Panamá. Además de la cátedra, crearon institutos de investigación como el Instituto de Investigaciones Sociales, Económicas y Jurídicas; dirigieron valiosas publicaciones, como la Revista Universidad; introdujeron rigor científico y disciplina en los estudios y la investigación; alentaron el desarrollo de una conciencia histórica universal y el fortalecimiento de las raíces histórico-sociales de la nación panameña. Primordialmente, dieron ejemplo personal de

fortaleza en defensa de la dignidad humana (Porcell). Esto es, fueron pensadores y forjadores de la universidad.

La lucha por la autonomía universitaria

La idea de la autonomía como condición consustancial a la universidad caló, tempranamente, en la conciencia de los universitarios e integró su programas de acción. El Dr. Octavio Méndez Pereira, primer rector de la Universidad Nacional, así lo planteaba de manera casi premonitória en 1936 al secretario de Instrucción Pública: Es preciso concederle a nuestra Universidad la mayor autonomía posible. Su desarrollo no puede estar a merced de empleados administrativos que no conocen de cerca sus problemas y cuya injerencia en ellos en la mayoría de los casos no se justifica.

Muy pronto se desencadenaron acontecimientos que materializaron las premoniciones del maestro. En septiembre de 1940, el propio Méndez Pereira fue forzado a dimitir de su cargo de rector ante las presiones del presidente de la República Arnulfo Arias Madrid, hermano de Harmodio Arias. Interinamente, asumió la rectoría el Dr. José Dolores Moscote, decano general de la universidad.

José Dolores Moscote. Libertad de cátedra y autonomía

El Dr. José Dolores Moscote (1879-1956) nació en Cartagena, Colombia, y realizó sus estudios universitarios en la Universidad de Bolívar, donde obtuvo el grado de doctor en Derecho y Ciencias Políticas. Fue rector del Instituto Nacional, inspector general de Educación, cofundador de la Universidad Nacional de Panamá y su decano general.

Defensor sin concesiones de la libertad de cátedra, la concebía como un laboratorio, un espacio para el desarrollo de experiencias educativas y de aprendizajes libres. Destacado constitucionalista, el Dr. Moscote fue profesor de Derecho Constitucional en la Facultad Nacional de Derecho, creada en 1918, y en la Universidad Nacional de Panamá. Asimismo, fue coautor del anteproyecto de Constitución que, en 1946, consagró la autonomía universitaria.

Jeptha B. Duncan. La universidad al servicio del Estado

El 30 de noviembre de 1940, el Poder Ejecutivo designó como rector al Dr. Jeptha B. Duncan (1885-1977) en reemplazo de Octavio Méndez Pereira, quien fue forzado a renunciar. Licenciado en Letras por la Universidad de París, fue profesor fundador de la Universidad de Panamá.

Desatacado representante de la última expresión avanzada del liberalismo que, en el plano educativo, postulaba la democratización de las escuelas y la democratización de la enseñanza, preconizó la libertad de enseñanza, la libertad de discusión y la libertad de investigación, sin las cuales la universidad no sería sino un mero instrumento de catequización, un lugar en el que se enseña lo que se debe pensar más que enseñar a pensar.

Formado en los cánones de la universidad napoleónica, el rector Duncan propuso un plan de reorganización de la universidad, con miras a transformarla en una institución al servicio del Estado. Dicho plan comprendía la articulación de todos los colegios profesionales (Educación, Leyes, Ingeniería, Farmacia y Comercio) en torno al Colegio de Artes Liberales, auténtica fuente de cultura, evitando que aquéllos se conviertan en meros colegios técnicos.

El plan de reorganización comprendía, además, la organización curricular en trimestres, la creación de un programa de becas y licencias con sueldo para incrementar el número de estudiantes a tiempo completo, la dotación de laboratorios para la docencia y la investigación, la clasificación de los profesores y el establecimiento de remuneraciones con base en la preparación, capacidad y experiencia, la extensión del horario diurno de enseñanza y el desarrollo permanente del curso de verano.

Muchos de los componentes del plan propuesto serían retomados una década más tarde por el Ing. Alberto de St. Malo desde una perspectiva racionalista y tecnocrática (Saint Malo, 1962).

Duncan concibe la universidad como un centro de investigación, de creación y difusión de conocimiento, donde se forman hombres que sobresalen por su cultura, capaces de identificar, plantear y resolver problemas y, primordialmente, con capacidad para contribuir al bienestar común.

En el contexto global signado por la conflagración mundial, cuando «una tormenta de barbarie y de terror azota el mundo, cuando priman la confusión y la desorientación y pareciera que se derrumban principios milenarios de la civilización, la verdad, la vocación de servicio constituyen faros, guías, junto a los principios de tolerancia, responsabilidad, defensa del derecho y el servicio a la patria». La Universidad ha de adaptarse al medio, dejar de confinarse en sus muros, constituirse en faro de luz.

La perspectiva tecnocrática de la reforma universitaria

El Ing. Alberto de St. Malo ingresó, tempranamente, a la carrera académica en la universidad, llegando a ocupar los más altos cargos académico-administrativos en la institución, tales como decano de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura, vicerrector y rector encargado en 1950. Formado en la rigurosa disciplina de la ingeniería en el Instituto Tecnológico de Massachussets, mostró permanente interés en la planificación institucional como herramienta de gestión y racionalización de los recursos universitarios.

Con fundamento en estudios sobre la situación socioeconómica de los estudiantes, que concluían en que más de 52% de los 1.500 estudiantes podían contribuir con derechos por arriba de B/ 100.00 anuales, en 1951 propuso un Plan de Reforma de la Universidad, cuyo eje principal lo constituyó la propuesta de aumentar los derechos de matrícula y de laboratorios, según una escala progresiva de B/100.00 a B/250.00 anuales. También propuso el establecimiento de los estudios diurnos en la universidad. Convencido de la selección por el talento

presentó un programa de becas y licencias para estudiantes con altas calificaciones, de manera que se dedicaran en forma exclusiva a los estudios.

En esa misma dirección, en 1955 planteó sus «Bases para la Reorganización Funcional de la Universidad» y en 1962, luego de la huelga estudiantil universitaria de agosto-septiembre, considera que «La convulsión que acaba de sufrir esta Casa de Estudios invita una rectificación completa de los rumbos que ha seguido, para desterrar dichas convulsiones de nuestro panorama educativo», y plantea la propuesta «Hacia una *verdadera* Reforma Universitaria», en abierto enfrentamiento a las propuestas democratizadoras encabezadas por el Frente de Reforma Universitaria y la Unión de Estudiantes Universitarios (Saint Malo).

La lucha contra la «rosca universitaria» y por la reforma universitaria que caracterizaron la situación de la universidad en los años 60, planteó la vinculación y compromiso de la universidad con los grandes problemas nacionales, la articulación de la teoría y la práctica, la incorporación de prácticas pedagógicas activas, constructivas y críticas, el cogobierno estudiantil, la libertad de cátedra, las cátedras paralelas, la democratización del acceso y permanencia.

Desde una perspectiva conservadora, tecnocrática y racionalizante, St Malo plantea la carrera docente, las condiciones de trabajo, el régimen salarial, dedicación, permanencia y evaluación del desempeño de los profesores, que pasaron a formar parte sustantiva de la propuesta. Igualmente, propuso la integración de facilidades y recursos, la prestación de consultorías, la prelación de los estudios diurnos, la organización por trimestres, la reducción de los estudios de bachillerato de 6 a 5 años, la selección rigurosa de estudiantes de primer ingreso y el establecimiento de derechos de matrícula según la condición socioeconómica y los méritos académicos de los estudiantes.

Con relación al cogobierno planteó limitar la participación a los profesores de carrera y a los estudiantes de tiempo completo o dedicación exclusiva. Muchas de las propuestas del Ing. St. Malo serían retomadas por administraciones posteriores de la universidad de Panamá hasta nuestros días.

El estatuto transitorio de la Universidad Interamericana

Las contradicciones entre la universidad y el Poder Ejecutivo se agudizaron en 1942 y 1943. La profesora de sociología Georgina Jiménez de López y el Dr. Felipe Juan escobar, profesor de derecho, fueron expulsados de la universidad en esos años, respectivamente, por presiones del Gobierno, lo que generó las primeras huelgas estudiantiles en demanda de la autonomía universitaria.

Aquellos hechos evidenciaban que la autonomía no sería una concesión espontánea del poder oligárquico y que «la superación de etapas arcaizantes y la apertura a solicitudes del porvenir, sólo plasman a través de desgarradoras contradicciones» (Soler, 1981). La autonomía sería una reivindicación natural en el conjunto de los proyectos políticos y de las aspiraciones sociales de los sectores populares, las capas medias y la pequeña burguesía, particularmente de los estudiantes (ídem).

En el fragor de la movilización estudiantil y la intervención de Diógenes de La Rosa, intelectual de ideas avanzadas, asesor del presidente de la República, Ricardo Adolfo de La Guardia, éste dictó el decreto n° 720 de 17 de noviembre de 1943, mediante el cual se estableció un estatuto transitorio de la Universidad Interamericana, bajo cuyo nombre se subsumió la Universidad Nacional, como se planteó antes.

Aquél estatuto transitorio reconoció las libertades de cátedra e investigación, la gratuidad de la enseñanza universitaria e, igualmente, reconoció a la universidad la condición de entidad descentralizada, lo que la facultó para nombrar al rector y designar al personal docente, dictar su propio reglamento, planes y programas de estudio, otorgar grados académicos y títulos profesionales y organizar las facultades, institutos y servicios que de ella dependieran.

El decreto definió como órganos de gobierno y autoridades a la Junta Administrativa, el Consejo General Universitario (CGU) y al rector; estableció la participación estudiantil limitada en esos órganos. El Ejecutivo se reservó la participación en la Junta Administrativa a través del ministro de Educación, quien la presidiría; en tanto que para la elección del rector el CGU debía seleccionar una terna, mediante votación secreta y por mayoría absoluta de sus miembros y someterla a la aprobación del Poder Ejecutivo.

Por otra parte, el estatuto transitorio estableció los concursos de cátedra basados en antecedentes, estudios y grados, clasificando a los profesores en titulares, agregados y auxiliares; creó las cátedras libres para la enseñanza general y especializada, previa aprobación de la Junta Administrativa.

Finalmente, se reconocieron las asociaciones estudiantiles, cuyos estatutos requerirían la aprobación de la Junta Administrativa; y se determinó que los profesores legalmente nombrados no podrían ser destituidos, sino por mala conducta, incompetencia o descuido en el cumplimiento de sus deberes. Bajo el nuevo régimen estatutario de la universidad, Octavio Méndez Pereira, forzado a dimitir en septiembre de 1940, regresó al país en 1943 y fue el primer rector electo por los propios profesores y estudiantes representados en el CGU.

La autonomía se eleva a precepto constitucional

Sin solución de continuidad, la lucha por el perfeccionamiento de la autonomía universitaria se insertó en el proceso más amplio de elaboración de una nueva Constitución Política, la elaboración de cuyo anteproyecto tuvo la destacada participación del Dr. José Dolores Moscote, decano general de la universidad. En ese contexto se realizó el Congreso Extraordinario de la Federación de Estudiantes de Panamá, ante el cual Enrique A. Jiménez, presidente de la República, informó:

Con respecto al problema educativo, acaso os interesa saber que mi Gobierno abriga la confianza de que, tal como lo recomendara la Comisión respectiva, a la Asamblea Nacional Constituyente, en nuestro nuevo Estatuto Fundamental, se

garantizará la autonomía académica y económica de la Universidad, indispensable para su progreso, mediante la concesión de amplias facultades y el aseguramiento de rentas para el acrecentamiento de su patrimonio. Igualmente tiene fe mi Gobierno en que dejará iniciados los trabajos de lo que ha de ser en el futuro nuestra Ciudad Universitaria.

La Constitución de 1946 consagró la autonomía de la universidad. No obstante, la relación conflictiva entre la universidad y el Estado oligárquico condicionó la trayectoria inestable de la autonomía universitaria, particularmente, al calor de las luchas por reformar la universidad, que asumió un definido carácter nacionalista, antioligárquico y antiimperialista y articuló la reforma con los problemas sociales, económicos y políticos del país.

Las sangrientas movilizaciones estudiantiles de mayo de 1958, la gran huelga universitaria de agosto-septiembre de 1962 y las jornadas patrióticas de enero de 1964 afirmaron la necesidad de combinar de diversas formas las tareas de liquidar el enclave colonial, la democratización y el desarrollo social del país, con los empeños de renovación de la universidad (Soler, 1981).

La emergencia de la universidad privada en Panamá

Como se ha visto, en la segunda mitad del siglo XVIII se creó la Universidad de San Javier, primer empeño de la Iglesia católica, a través de la Compañía de Jesús, por establecer una universidad en Panamá. No fue sino poco más de dos siglos después, cuando aquél empeño retomado cristalizó esta vez bajo el liderazgo de la Orden de San Agustín, que se adelanta a los jesuitas.

Las condiciones políticas, económicas y sociales regionales y nacionales al alborear los años 60 del siglo XX, impelían a los sectores dominantes el establecimiento de la universidad privada en Panamá, toda vez que las universidades norteamericanas, su opción privilegiada, suscitaban sus desconfianzas ante el auge que en aquellas revelaba el movimiento hippie y el desarrollo de movimientos contestatarios y revolucionarios de inspiración marxista en la Universidad de Panamá.

En ese contexto, la idea de la universidad privada y, en particular, la universidad católica, procuraba los siguientes tres objetivos: Primero, impedir que jóvenes panameños fueran atrapados por el mundo de la droga al desplazarse a universidades norteamericanas, en aquéllos años del movimiento hippie; segundo, ofrecer alternativas a la educación predominantemente marxista de aquellos años en la Universidad de Panamá; y tercero, en consecuencia, brindar a la juventud panameña una formación integral, en el marco de los valores humanos, morales, cívicos, sociales y cristianos.

B. Ayechuoar ha dicho: «El espíritu liberal de nuestras aulas no satisfacía a una gran parte de nuestras familias, de credo católico bien arraigado, por lo que soñaban con una universidad con mística cristiana y espíritu democrático» (Ayechu, 2003). Se postuló, entonces, una universidad privada apolítica, sin huelgas

ni doctrinas izquierdistas, que ofreciera una educación religiosa y moral como alternativa al monopolio del Estado sobre la educación superior (Lasso).

Fue el padre B. Ayechu quien planteó a los directores de colegios católicos la idea de fundar una universidad privada; idea que fue acogida por la Federación de Padres de Familia de Colegios Católicos en su Primer Congreso, en 1962 (idem).

Según Bonifacio Dífernan: «En realidad, el Padre Ayechu fue desde el primer momento el artífice de esta obra maravillosa de las Universidades Privadas y después de la Universidad Santa María La Antigua. Gracias a sus esfuerzos y tesón, contra todo y contra todos, se pudo lograr la fundación de las universidades privadas». Para el logro de ese objetivo, el padre Ayechu contó con el firme respaldo de la alta jerarquía de la Iglesia católica en Panamá, de la Federación de Colegios Católicos y de la Asociación de Padres de Familia de Colegios Católicos.

De igual manera, logró concitar el firme respaldo de personalidades y sectores pertenecientes al mundo empresarial y a la élite dirigente del país, quienes conformaron el movimiento prouniversidad que cristalizó en el decreto-ley n° 16 de 11 de julio de 1963, firmado por el presidente Roberto F. Chiari y mediante el cual se autorizó la creación y funcionamiento de universidades privadas en el país.

Menos de dos años después, mediante Decreto n° 33 de 28 de abril de 1965, suscrito por el presidente Marco A. Robles, se autorizó la fundación de la Universidad Santa María La Antigua (USMA), cuya inauguración tuvo lugar el 27 de mayo del mismo año. Benjamín Ayechuoa.r. nació el 31 de marzo de 1923 en Alcoaz, Navarra, España. Llegó a Panamá en 1954 luego de realizar estudios filosóficos, humanistas y eclesiásticos en Navarra, Zaragoza y en Bogotá, Colombia.

En la Universidad de Panamá realizó estudios de Filosofía y Letras y más tarde cursó estudios de Psicología Clínica y pedagogía en la Universidad Complutense de Madrid. En Panamá fue cofundador del Colegio San Agustín y primer rector del mismo durante seis años.

En abril de 1965, el mismo mes de la creación mediante decreto de la USMA, el arzobispo de Panamá, monseñor Tomás Clavel, designó al R.P. Benjamín Ayechuoa.r. como primer rector de esa universidad. La organización académico-administrativa de la USMA contó con asesoría de la Universidad Católica de Chile, la Universidad de Louisiana y de otras universidades de Estados Unidos. La Agencia Norteamericana de Cooperación Internacional (AID), así como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), proporcionaron asistencia financiera (Dífernan).

Desde su fundación hasta ahora, la USMA ha contado con una pléyade de notables rectores, tales como José María Escámez, Mons. Carlos M. Ariz, Víctor F. Goytia, Delfín Gálvez, María Berenice Ruiz, Mons. José L. Lacunza, Stanley Muschett y R.P. Pablo Varela.

En palabras de B. Ayechu: «El proyecto más ambicioso y que me ha dado más satisfacciones personales y comunitarias ha sido la fundación de la Universidad

Santa María La Antigua, USMA, como se la llama familiarmente. No en vano costó la friolera de cuatro años (1961-1965) de trabajo, luchas y superación de obstáculos para lograr que cristalizara tan ambicioso proyecto» (Ayechu, 2003).

A su turno, Ricardo J. Alfaro, ex- presidente de la República y miembro de la Junta Suprema de la USMA, ante la renuncia del P. Ayechu, por razones de salud, dirá de éste que «ha sido un verdadero apóstol, un mártir que ha sacrificado su salud, su tranquilidad, en beneficio de la universidad (Dífernan).

Los cambios en la esfera política y la universidad

En diciembre de 1968, a raíz del golpe de Estado militar, la Universidad de Panamá fue intervenida y clausurada para ser reabierta bajo un régimen represivo y abiertamente regresivo, el decreto n° 144 de 3 de junio de 1969, que reorganizó la universidad y confirió facultades discrecionales al órgano ejecutivo para designar sus altas autoridades, prohibió toda actividad política, introdujo criterios de discriminación política para la admisión de estudiantes y el nombramiento de profesores.

Aquella reorganización significó la liquidación de la autonomía conquistada a lo largo de más de 30 años de tesonera lucha. Correspondió al arquitecto Edwin Fábrega, designado rector por el gobierno militar, conducir la universidad en esa etapa regresiva que se extendió desde junio de 1969 hasta abril de 1971.

No obstante, al interior del régimen político instaurado se operaban cambios cualitativos importantes, en la medida en que se resolvían violenta aunque, parcialmente, contradicciones entre las distintas facciones del aparato militar y se agudizaban otras con los Estados Unidos; provocando la emergencia de una orientación nacional-reformista que se reflejaría en forma directa en la universidad.

En lo inmediato se declaró una política «de puertas abiertas» que dio lugar a un alto y acelerado crecimiento de la matrícula, lo que llevó a elevar la tasa bruta de escolarización en el nivel, que se situó desde entonces entre las más altas de América Latina; se desarrolló, simultáneamente, una gran amplitud y efervescencia ideológica y una activa y masiva participación de estudiantes y profesores en los programas de desarrollo del país.

Como anota Ricaurte Soler, el más importante pensador de la nacionalidad panameña en el período de la república y el más lúcido teórico de la reforma universitaria panameña de los años 60 y 70, se revelaron entonces con nitidez las contradicciones existentes entre los cambios de sentido progresista que tenían lugar en la sociedad global, por un lado, y la institucionalidad estratificada del régimen universitario, el decreto n° 144, por otro. Se reveló, además, que la definición política del régimen existente determina el tipo, la naturaleza de las relaciones que se establecen entre universidad y Estado (Soler, 1981).

El Dr. Rómulo Escobar Betancourt, designado rector en abril de 1971, presidió la transformación de la universidad hasta 1976, cuando fue nombrado jefe del equipo de negociadores panameños de los tratados del Canal, los llamados tratados Torrijos-Carter.

La gestión del Dr. Eligio Salas

Para dar continuidad a las políticas universitarias que se inauguraron bajo la gestión rectoral de Rómulo Escobar, se designó como rector al Dr. Eligio Salas en 1976. Dirigente del Frente de Reforma Universitaria y presidente de la Unión de Estudiantes Universitarios, a quien le correspondió consolidar los acuerdos que pusieron término a la huelga universitaria de 1962, conducir a los estudiantes en medio de la agresión militar del Ejército norteamericano, en enero de 1964 y demandar el rompimiento de relaciones diplomáticas de Panamá con Estados Unidos, un hecho político inédito hasta entonces en América Latina.

Durante la gestión de Eligio Salas en la rectoría, se creó la Facultad de Odontología, se establecieron nuevas carreras técnicas, de licenciatura y de postgrado, se organizó la dirección de Investigación y Postgrado, base de la vicerrectoría de Investigación y Postgrado, creada en 1981 y se produjo el traslado de la Facultad de Agronomía, hoy Facultad de Ciencias Agropecuarias, a la provincia de Chiriquí, de gran desarrollo en el sector, asignándole más de 800 hectáreas de terrenos para la producción, la docencia y la investigación. Igualmente, se ampliaron las infraestructuras e instalaciones y se apoyó el desarrollo del Instituto Politécnico que, posteriormente, se transformaría en Universidad Tecnológica de Panamá, obra del Dr. Víctor Levy.

En medio de enfrentamientos violentos entre organizaciones estudiantiles rivales, que tuvieron como telón de fondo la aprobación de los tratados Torrijos-Carter, Eligio Salas deja la rectoría en 1978 y en su lugar es designado el Dr. Diógenes Cedeño Cenci. Se inauguró entonces una etapa caracterizada por el progresivo repliegue y, en cierto sentido, la despolitización de la universidad y el paulatino abandono de las estrechas vinculaciones que se establecieron con el Estado en el período torrijista del proceso político abierto en 1968. Se correspondió esta etapa con la también paulatina restauración del poder oligárquico en el ámbito nacional.

El objetivo de despolitizar la universidad

Bajo la rectoría del Dr. Cedeño Cenci, se logró la derogación del decreto n° 144 de junio de 1969 y para reemplazarlo, en medio del reclamo de estudiantes y profesores, la Asamblea Nacional aprobó una nueva ley universitaria, la ley n° 11 del 6 de junio de 1981. Algunos de los principales logros de la ley 11 fueron el restablecimiento al CGU la facultad de elegir al rector; reinstauración del cogobierno y la creación de la vicerrectoría de Investigación y Postgrado.

Correspondió al Dr. Ceferino Sánchez, rector electo por el CGU en 1981 en el marco de la ley 11, conducir la universidad en esa etapa de transición e implementación de la nueva ley. Durante su administración se introdujo la planificación como herramienta para la gestión y se elaboró el primer Plan de Desarrollo Universitario a un horizonte de cinco años. Para entonces, la matrícula de la universidad sobrepasaba los 40.000 estudiantes, crecimiento explosivo que había puesto en crisis y rebasado las capacidades de la institución en todos los planos, en especial, en términos de docentes, infraestructuras y otras facilidades.

Se crearon durante ese período varias facultades, a partir de escuelas y departamentos preexistentes y de otras facultades que se reorganizaron, tales como Administración de Empresas y Contabilidad, Comunicación Social, Administración Pública, Economía, Educación, Enfermería y Farmacia. La revisión de los planes de estudio, a través de comisiones de currículo de amplia participación, concentró, igualmente, importantes esfuerzos de la institución.

Luego de la gestión del Dr. Sánchez, el CGU eligió al Dr. Abdiel Adames para el período 1986-1991. Se trató de un período complejo, pues coincidió con la aguda crisis política interna y la permanente intervención diplomática y militar de Estados Unidos entre 1987 y 1989, que culminó en la invasión militar de ese país en la Navidad de ese último año. La universidad fue sometida a un continuo hostigamiento y su autonomía, permanentemente, amenazada, por lo que su defensa se constituyó en la tarea más importante de la administración.

El Gobierno que asumió el poder en el marco de la invasión y la ocupación norteamericana promovió y aprobó, en 1991, la Ley n° 6 que introdujo el sistema de elección universal y directa del rector, mediante el voto ponderado de los estamentos universitarios.

El Consejo de Rectores de Panamá

La Universidad de Panamá creada en 1935, y la Universidad Santa María La Antigua, fundada en 1965, fueron las únicas universidades existentes en el país hasta 1986, cuando se funda la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA). Los últimos años de la década de los 80 y primeros de los 90 configuran un punto de inflexión caracterizado por la acelerada expansión del número de universidades e instituciones de educación superior universitaria, particularmente, a partir del año 2000.

Ese proceso de expansión y complejización de la educación universitaria en Panamá, condujo a la idea de crear un Sistema Nacional de Educación Universitaria que integrara tanto las universidades oficiales como privadas. Ya hacia la primera mitad de los 80 se consideró la creación de un Consejo Nacional de Educación Superior, idea encontró ambiente propicio diez años más tarde, el 8 de mayo de 1995, cuando se creó el Consejo de Rectores de Panamá (CRP), bajo el liderazgo de Gustavo García de Paredes, rector de la Universidad de Panamá (Consejo de Rectores). Uno de los objetivos fundamentales del CRP es:

Procurar en forma permanente, el mejoramiento de la calidad y pertinencia, equidad y modernización de la gestión de las instituciones de educación superior, para lograr una mejor eficiencia y eficacia administrativa». El CRP define su misión en términos de «contribuir a que el sistema universitario panameño, dentro de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, entregue a la sociedad profesionales íntegros, idóneos, emprendedores e innovadores, comprometidos con el fortalecimiento de la identidad nacional y el bienestar colectivo (ídem).

Desde su creación, el CRP ha alcanzado un importante reconocimiento social; creó la Cátedra de Cultura de Paz; promovió la aprobación de la ley que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior y, con la colaboración de UNESCO-IESALC, generó un conjunto de estudios sobre aspectos relevantes de la educación superior en el país.

Hasta el presente han sido presidentes del CRP destacados líderes de la educación superior panameña, como son: Gustavo García de Paredes, rector de la Universidad de Panamá; Héctor Montemayor, rector de la Universidad Tecnológica de Panamá; Berta Torrijos de Arosemena, rectora de la Universidad de las Américas; Miguel Ángel Cañizales, rector de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología; Salvador Rodríguez, rector de la Universidad Tecnológica de Panamá y Noemí Castillo Jaén, presidenta actual del CRP, rectora corporativa de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología y de la Universidad Interamericana de Panamá, asociadas a Laureate International Universities.

La Universidad en los primeros años de la década del 2000

La ley 24 del 14 de julio de 2005, que gozó del más amplio consenso al interior de la Universidad de Panamá—que se llevó a referéndum universitario antes de su presentación a la asamblea nacional de diputados y fue aprobada por éstos en votación unánime—es el logro más trascendente de esta institución en el primer lustro del siglo XXI, bajo la conducción del rector, Dr. Gustavo García de Paredes.

Al finalizar su período, en 1991, fueron electos el Dr. Carlos Iván Zúñiga (1991-1994), el Msc. Julio Vallarino (2000-2003) y Gustavo García de Paredes (1994-1997/1997-2000/2003-2006/2006-2011). Como se aprecia, el Dr. García de Paredes ha sido electo como rector en cuatro períodos desde 1994.

El Dr. García de Paredes inició los estudios de licenciatura en la Universidad de Panamá y los culminó en la Universidad Central de Madrid, donde también obtuvo el grado académico de doctor en Historia. Se incorporó a las tareas académicas en la Universidad de Panamá en el verano de 1964 y desarrolla, desde entonces, una fecunda carrera académica, habiéndose desempeñado como vicedecano, decano, vicerrector académico (1972-1978) y rector de esta casa de estudios.

Sus contribuciones en el campo de la educación superior son muy valiosas en los ámbitos regional y nacional. Ha sido el promotor principal del CRP y de la creación de un sistema nacional de evaluación y acreditación institucional y de programas establecido, recientemente, mediante ley de la República. En ese mismo campo, es el principal gestor del sistema de evaluación del desempeño docente en la Universidad de Panamá y del correspondiente programa de perfeccionamiento del docente.

Durante su gestión, ha logrado triplicar el patrimonio de la universidad, se han ampliado las infraestructuras en el campus central, centros regionales universitarios y extensiones docentes, que cubren toda la geografía del país, y se ha logrado un importante desarrollo de la investigación y del sistema de estudios de postgrado, vinculándolos a los sectores productivo, social y gubernamental.

En la administración del Dr. García de Paredes, la universidad ha elevado la generación de recursos propios mediante acciones de autogestión que en el año 2007 representaron 20.0 por ciento de su presupuesto. La transformación curricular, el desarrollo del postgrado y la investigación, la innovación tecnológica y la internacionalización son, en la actualidad, algunas de las políticas en cuyo desarrollo está empeñada la rectoría, en función de la calidad y la pertinencia de la universidad.

Referencias bibliográficas

- Alfaro, Ricardo J. *Vida del General Tomás Herrera*. Panamá: Imprenta Nacional, 1960.
- Arosemena, Blas. Memoria presentada a la Sociedad Amigos del País.
- Ayechu, Benjamín O.A.R. Entrevistas en Panorama Católico 11 de octubre de 1998 y 13 de abril de 2003.
- Historia de la fundación de la Universidad Santa María La Antigua.
- Bermúdez, José María. Ordenanzas y Peticiones de la Cámara Provincial de Panamá. Panamá: Imprenta de José Ángel Santos, 1848.
- Castillero Calvo, Alfredo: Panamá Colonial.
- Céspedes Francisco. La educación en Panamá. Panorama histórico y antología. Presidencia de la República. Biblioteca de la cultura panameña, t.4
- Conte Porras, Jorge. «Octavio Méndez Pereira y el ciclo generacional del 31». En: Panameños Ilustres, pp. 271-284.
- Dífernan, Bonifacio. Historia documentada de la Universidad Santa María La Antigua. La Antigua, 54, junio de 1999.
- (Dir) La Antigua nº 1 Extraordinario. USMA, s/f.
- Domínguez Caballero, Diego. «La universidad panameña: algunos aspectos de su misión.
- Duncan, Jephtha B. «Propósito y misión de la Universidad», Revista Universidad nº 20, septiembre de 1940.
- González C., Daniel. La Universidad de Panamá en los «Motivos efímeros» del Dr. Octavio Méndez Pereira. Universidad de Panamá: Tesis de grado, 1970.
- Isaza Calderón, Baltasar. *La profunda crisis de la Universidad de Panamá*. Panamá: La Estrella de Panamá, 1969.
- Jounanen, S.J., José. La tendencia extranjerizante en la Universidad de Panamá. Boletín de la Academia nº 6/ Litho Impresora Panamá, S.A., diciembre, 1971.
- Lasso, Raúl y Solís, María E. Creación, evolución y administración de la Universidad Santa María La Antigua frente a las otras universidades. Panamá: USMA, Tesis de grado.
- Méndez Pereira, Octavio. *La universidad autónoma y la universidad cultural. Discursos académicos*. Universidad de Panamá: Editorial universitaria, 1973.
- Mercado, S.J. Pedro de: *Historia de la Provincia del Nuevo Reino y Quito de la Compañía de Jesús*. Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de Colombia. Editorial ABC. Tomo III, 1957.
- Morales, Filiberto. La estructura económica de Panamá: 1850-19309. Universidad de Panamá, Tesis de grado, 1986.
- Génesis de la Universidad. Matriz nacional y tareas de la liberación. Panamá, 1986.
- Moreno Davis, Julio C. «Octavio Méndez Pereira y la universidad.» En: Lotería Nacional de Beneficencia: Revista Lotería Nos.354-355, septiembre-octubre, 1985.
- Porcell, Néstor. *Los docentes europeos y la formación de la Universidad de Panamá*. Panamá: Universidad de Panamá/ Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación, 1991.
- Porras, Hernán: Papel histórico de los grupos humanos en Panamá. En Junta Nacional del Cincuentenario. Panamá cincuenta años de República, 1953.
- Saint Malo, Alberto. Hacia una verdadera reforma universitaria. Panamá, 1962.

- Salas, Eligio. *Las espirales de la vida. Visión de una época*. Panamá: Círculo editorial y de lectura, 2005.
- Sánchez, Ceferino. *La nueva ley de la Universidad de Panamá*. Panamá, marzo de 1981.
- Soler, Ricaurte. *Reforma universitaria. Perfil americano y definición nacional*. Panamá: Ediciones de la Revista Tareas, 1963.
- Soler, Ricaurte. *Formas ideológicas de la nación panameña*. Panamá: Ediciones de la Revista Tareas, 1963.
- Soler, Ricaurte. «La autonomía de 1968 a 1978». En *Tareas*, n° 52, abril-septiembre, 1981.
- Susto, Juan Antonio. 36 panameños en la compañía de Jesús. Universidad de Panamá. Revista Universidad. Números 18 y 19, 1940; n° 20, septiembre, 1940; n° 22, abril, 1944; n° 24, enero, 1946; n° 28, segundo semestre, 1949; n° 33, segundo semestre, 1953-1954; n° 34 (sic), primer semestre, 1952; n° 34 (sic), segundo semestre, 1954-1955; n° 37, 1958; n° 38, 1960; n° 39, 1964.
- Informe del rector: 1947-1948; 1949-1950; 1950 (junio-octubre); 1951-1952; 1952-1953; 1953-1954.
- Gaceta de Panamá, n° 169, oct. 10, 1874 Informe de la Asamblea Legislativa del Estado Soberano de Panamá.
- Gaceta de Panamá n° 169. Oct. 10, 1874.
- Gaceta del Istmo. 20 de julio de 1841. Número 2, p. 3.
- Gaceta del Istmo n° 13. Panamá. Nov. 10 de 1841.
- Gaceta del Istmo n° 13. Panamá. Nov. 10 de 1841.

Puerto Rico

Ismael Ramírez Soto

I. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PUERTO RICO DURANTE LA ÉPOCA COLONIAL ESPAÑOLA

En Puerto Rico hubo, por lo menos, nueve instancias en las que el papa o el gobierno español consideraron la instauración de una universidad. De estas, sólo en dos, la primera y la última, se tuvo éxito; incierto el primero y efímero el último.

La primera instancia se remonta al 9 de enero de 1532, cuando el papa Clemente VII emitió el breve *In Splendide Die* en el que autorizaba a los frailes dominicos a crear dos universidades en sus conventos de San Juan y Santo Domingo. Dichos conventos organizarían el currículo conforme a las prescripciones establecidas por la Universidad de París y la Universidad de Coimbra sobre los estudios generales. Esta es la referencia más antigua que hemos encontrado con respecto a la creación de una universidad en Puerto Rico.

El referido breve papal debe haber tenido el efecto de validar los cursos de estudios generales, que desde 1528 se ofrecían en el convento dominico en San Juan. No se sabe con certeza por cuánto tiempo operó dicha institución en Puerto Rico, ya que los documentos de ésta fueron destruidos, pero se estima que operó por varios años a juzgar, entre otras cosas, por los puertorriqueños que ocuparon puestos de importancia en otras colonias españolas en el siglo XVI.¹

El segundo intento data del año 1770, cuando el entonces gobernador militar de Puerto Rico, el coronel don Miguel de Muesas, le propuso al rey Carlos III de España que se estableciera una universidad en los edificios del convento dominico de San Juan. Dicha propuesta no prosperó, lo que obligó a los interesados en cursar estudios universitarios a viajar fuera de Puerto Rico, principalmente, a Venezuela, Santo Domingo y España.

El tercer intento tuvo lugar en el año 1795, tras el traspaso de Santo Domingo a Francia mediante el tratado de Basilea. Varios miembros del cabildo

1 Tió, Aurelio. (1978). *La primera universidad de América*. La Torre. Año XXVI: 9-100, 101-102, pp. 189- 224, así como en el Vol. II, números 5, 6, y 7 (1971) del Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Historia Véase también a Mejía Ricart, Gustavo Adolfo (1952); *Historia de Santo Domingo*. Vol. V, pp. 95-97, Ciudad Trujillo, República Dominicana, Pol Hermanos citado por López Yustos, Alfonso (1977); *Historia documental de la educación en Puerto Rico*. Pp. 7-16 Mayagüez, Puerto Rico, Publicaciones Puertorriqueñas, Inc. Tercera edición.

de San Juan le propusieron de manera formal al rey Carlos IV de España, que trasladara a Puerto Rico la Universidad de Santo Domingo.

Dicha petición fue denegada, por lo que las oportunidades de estudios universitarios continuaron en el exterior, pero esta vez más limitadas, primero por la pérdida de Santo Domingo y luego, por la independencia de Venezuela en 1820. Algunos en Puerto Rico optaron por cursar estudios universitarios en Estados Unidos, pero esta era una opción arriesgada desde el punto de vista político si optaban por regresar a trabajar a la isla.²

La cuarta y quinta instancias son más bien referencias legislativas españolas, en las que se reconoció a la educación superior como una función, eminentemente, pública y extensiva por referencia a Puerto Rico. La primera fue la Constitución de 1812 de las Cortes de Cádiz y su extensión en 1820. En dicha constitución, la educación superior se concebía como una función integral del sistema educativo público, que debía instaurarse en las colonias. La segunda fue la primera ley escolar de 1842 para las islas de Cuba y Puerto Rico.

En dicha ley se disponía para la organización de escuelas elementales, secundarias y universitarias. Ninguna resultó en institución universitaria en Puerto Rico. La sexta y séptima instancias tuvieron que ver con el interés y esfuerzo de la Sociedad Económica de Amigos del País, una asociación fundada en Puerto Rico en 1813 tras la Constitución de Cádiz, para fomentar, entre otras cosas, la educación pública.³

En 1838, dicha asociación propuso, formalmente, la creación de estudios universitarios. Tras su fracaso, la asociación optó por patrocinar cátedras suel-

2 Los egresados de instituciones norteamericanas se veían como educados en ideas subversivas. De Córdoba, Pedro Tomás, *Memorias sobre todos los ramos de administración de la isla de Puerto Rico* (1838), Imprenta Yenes citado en Osuna, Juan José (1949) *A History of Education in Puerto Rico*. Editorial Universidad de Puerto Rico; (2da. edición) Reimpresión de 1975 por Arno, Press, Inc., New York, pp. 103-4. De hecho, el 18 de noviembre de 1799 se emitió una orden prohibiéndole a los puertorriqueños y cubanos que fueran a estudiar en universidades norteamericanas. Esta prohibición se repitió varias veces durante el Siglo XIX pero la práctica de estudiar allá se hizo cada vez más común con el pasar de los años y con el incremento que se observó en el tráfico comercial de los Estados Unidos en Puerto Rico y el Caribe. Lidio Cruz Monclova (1970, 6ta. edición); *Historia de Puerto Rico (Siglo XIX)*; Río Piedras, Puerto Rico; pp. 204, 320-322, 489. Cita de Rodríguez Fraticelli, Carlos (1986); *Education and Imperialism: the Puerto Rican Experience in Higher Education: 1898-1996*; Centro de Estudios Puertorriqueños, Working Paper Series; Hunter College, CUNY, New York, New York.

3 La Sociedad Económica de Amigos del País fue una de las precursoras en el hemisferio que abogó por un sistema de educación pública de tres niveles: el primario, secundario y el universitario. La Sociedad fue contemporánea del movimiento de los «Common Schools» en los Estados Unidos. En particular, es en la región de Nueva Inglaterra donde se comienza con los «Common Schools.» Dicha región comprende los estados de Maine, Vermont, New Hampshire, Massachussets, Long Island, y Connecticut. La primera ley sobre educación pública en Estados Unidos fue alrededor de la misma fecha en Massachussets. Eso significa que para esa época aún en Estados Unidos no se había logrado desarrollar un sistema de educación pública y mucho menos uno constitucionalmente garantizado.

tas, modalidad de estudio que las autoridades españolas habían autorizado el 12 de octubre de 1820, para medicina y cirugía, en el Hospital Militar de San Juan, bajo la dirección del Dr. José Espaillat.

El 14 de marzo de 1839, se autorizó la creación de una subdelegación de Farmacia de Puerto Rico. Por medio de ésta, se colocaban en una farmacia estudiantes practicantes bajo la dirección de un farmacéutico titulado y luego se presentaban a examen. Un año más tarde, en 1840, se creó la cátedra de Derecho, en la que los jóvenes estudiaban bajo la tutela de abogados practicantes y luego se presentaban a examen ante una junta examinadora de derecho en San Juan.

La de Farmacia tuvo mucho más aceptación que la de Derecho, optando la mayoría de los abogados en Puerto Rico por estudiar en el exterior.⁴ La octava instancia se dio en 1879, cuando un grupo de médicos, abogados y farmacéuticos de la isla de nuevo le solicitó al Gobierno Central en Madrid que se les permitiera establecer una universidad en la isla.

La petición fue otra vez denegada y un año después se fundó la Sociedad Protectora de la Inteligencia, la cual se organizó para proveer ayuda económica a estudiantes interesados en cursar estudios universitarios en Europa y Estados Unidos.⁵ Para ese entonces, estudiar en los Estados Unidos no era tan arriesgado.

Finalmente, en abril de 1887, la Diputación Provincial en Puerto Rico emitió una resolución al gobierno central de Madrid, recalcando la importancia de establecer una universidad en la isla. Meses más tarde, bajo la iniciativa de Manuel Elzaburu Vizcarrondo, se envió a Madrid una propuesta para establecer una institución privada auspiciada por el Ateneo Puertorriqueño⁶ y afiliada a la Universidad de la Habana.

En dicha institución, los estudiantes recibirían instrucción especializada en Puerto Rico de un profesorado puertorriqueño, pero serían evaluados y certificados por profesores de la Universidad de la Habana. El gobierno central de Madrid asintió y en 1888 el Instituto de Enseñanza Superior abrió sus puertas con una matrícula de 33 estudiantes.

Sin embargo, al cabo de su segundo año de operaciones, los profesores cubanos no pudieron continuar viniendo a Puerto Rico, lo que obligó al instituto a desistir de su programa universitario y proveer cursos de educación secundaria a sus estudiantes, para que pudieran ingresar a la Universidad de la Habana. Las juntas de Farmacia y la de Abogados continuaron sus trabajos.

El 18 de octubre de 1898, las últimas tropas españolas abandonaron Puerto Rico y las tropas norteamericanas proclamaron el cambio de soberanía. Se instauró un gobierno militar que duró 19 meses. Puerto Rico era una isla con unos 940.000 habitantes y eminentemente rural. De la población, 79.6

4 Véase a López Yusto, Alfonso (1977), *op. cit.* pp.85-86.

5 Dicha Sociedad continuó operando dos o tres años después del cambio de soberanía en 1898. Véase Osuna, (1949) *op. cit.* p. 111.

6 El ateneo puertorriqueño se fundó en 1876. Don Manuel Elzaburu fue su presidente fundador.

por ciento era analfabeta y sólo 18.1 por ciento de los niños en edad escolar recibía instrucción, es decir, unos 25.644 estudiantes en cerca de 529 escuelas. La escolaridad era de 4.6 años.

El pueblo sufría de una infraestructura deficiente y descuidada no sólo en cuanto a transportación, instalaciones gubernamentales, carreteras y sistemas de agua potable y alcantarillados, sino también de servicios públicos de salud, educación y bienestar social.

II. EDUCACIÓN SUPERIOR EN PUERTO RICO BAJO LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA: ETAPA FUNDACIONAL 1898-1940

a. 1898-1900: El general John Eaton, Víctor S. Clark y la adopción de un Sistema Unitario de Educación Pública

La primera referencia sobre la instauración de una universidad en Puerto Rico bajo el dominio estadounidense aparece en la primera ley escolar que el gobierno militar promulgara el 1º de mayo de 1899. Esta fue escrita por el general John Eaton, pasado comisionado federal de Educación. Allí se autorizaba a crear en Puerto Rico un sistema de escuela pública, una escuela normal para preparar a los maestros y una universidad para el desarrollo de las profesiones, usando como modelo a Massachusetts.

Eran tres instituciones, cada una con funciones distintas pero complementarias, que juntas formarían un sistema unitario de educación pública. Con respecto a las escuelas públicas se propulsaría el modelo de los «Common Schools» y en lo concerniente a la preparación de maestros se impulsaría la Escuela Normal, una versión estadounidense del modelo francés de las escuelas normales.

En lo referente a la universidad, se impulsaría el modelo de una universidad del estado (State Universities) predicada sobre las bases democratizantes de los *Land Grant Colleges* fundados en 1862 por iniciativa del presidente Lincoln, para las clases trabajadoras agrícolas e industriales y que luego fueron extendidas por el Congreso, en 1890, para beneficiar, principalmente, a las poblaciones afroamericanas.⁷

Los cambios y ajustes no se hicieron esperar: se introdujo la educación universal gratis en los tres niveles educativos, incluyendo el universitario; se promovió la publicación y distribución de textos escolares tanto en inglés como en español; se introdujo la enseñanza por grados y se incluyó en el currículo escolar la enseñanza de higiene. Estos cambios fueron bien recibidos por la ciudadanía.

No obstante, otros fueron controversiales, como la eliminación de la religión en el currículo, la educación de ambos sexos en un mismo plantel, la sustitución del español por el inglés como vehículo de enseñanza, el establecimiento de nuevos requisitos mínimos para ejercer el magisterio y la creación de una Junta Insular de Instrucción Pública con poderes ejecutivos amplios.

7
Ver nota 18.

Las nuevas autoridades escolares introdujeron estos cambios, convencidas de que todo aquello que funcionaba bien en los Estados Unidos debía funcionar bien en Puerto Rico. Había un gran interés por «americanizar» a Puerto Rico, por lo que se consideró necesario eliminar el sistema educativo español de la isla y sustituirlo por uno netamente estadounidense. El establecimiento de una escuela normal para preparar maestros y de una universidad en la isla facilitarían la tarea.

b. 1900: instauración del primer gobierno civil

El 19 de abril de 1900, el Congreso de los Estados Unidos restituyó el Gobierno civil en Puerto Rico, pero esta vez reflejando la estructura republicana y el derecho anglosajón norteamericano sobreimpuesto en la estructura parlamentaria y el derecho continental español de corte civilista sobre el cual descansaba el gobierno en Puerto Rico.

El Gobierno de Puerto Rico se dividiría en tres ramas: la Ejecutiva, la Legislativa y la Judicial. La rama Ejecutiva constaría de un gobernador civil y un Consejo Ejecutivo compuesto por once miembros, cinco de ellos puertorriqueños. Todos eran nombrados por el presidente de los Estados Unidos, con el consejo y consentimiento del Senado en el Congreso, a excepción del presidente de la Cámara de Delegados, quien sería electo por el pueblo de Puerto Rico. Los otros seis miembros eran el procurador general, el tesorero, el auditor, el comisionado del Interior y el comisionado de Instrucción Pública.

Este último tendría un nombramiento de cuatro años, dirigiría la instrucción pública en toda la isla y todo desembolso por cuenta de la misma tendría que ser aprobado por éste. En el aspecto exclusivamente educativo, nada podía hacerse sin su consentimiento: el comisionado tenía un poder casi absoluto para disponer qué, cuándo y cómo enseñar en las escuelas públicas.

Desde el punto de vista político, el comisionado respondía al presidente de los Estados Unidos a través de la oficina del gobernador de Puerto Rico, por lo que sus funciones como jefe del sistema escolar puertorriqueño estaban supeditadas a las directrices que, con respecto a los planes para Puerto Rico, emanaban de la presidencia de los Estados Unidos.

La Asamblea Legislativa estaba compuesta por dos cámaras: el mencionado Consejo Ejecutivo (a manera de un Senado estadounidense) y una Cámara de Delegados (a manera de la Cámara de Representantes estadounidense), compuesta por treinta y cinco miembros electos, cinco por cada uno de los siete distritos de Puerto Rico. Por ser un miembro nato del Consejo Ejecutivo, el comisionado podía presentar legislación para las escuelas públicas y defenderlas en debates legislativos. Es decir, era juez y parte al legislarse para las escuelas. No obstante, de manera análoga, el presidente de la Cámara de Delegados tenía injerencia en las decisiones del Consejo Ejecutivo, pero sólo podría ser juez y parte si dominaba, políticamente, a los miembros de la Cámara de Delegados.

La rama judicial quedaba bajo los auspicios de un Tribunal Supremo, organizado esta vez no como un Tribunal de Casación, sino como un Tribunal Insular

dentro de la cláusula territorial de la Constitución de los Estados Unidos. Sus decisiones serían consideradas como una fuente primaria de derecho, pero sujetas a revisión por un tribunal federal de Distrito adscrito al Tribunal Federal Apelativo del Primer Circuito sito en Boston, Massachusetts y, en última instancia, por el propio Tribunal Supremo de los Estados Unidos, sito en Washington, D. C.

c. 1903: fundación de la Universidad de Puerto Rico

El 12 de marzo de 1903, el último día de su primera sesión, la Segunda Asamblea Legislativa aprobó una ley mediante la cual se creaba a la Universidad de Puerto Rico (UPR).⁸ Tal y como se había previsto en la legislación de 1899 por John Eaton, la educación superior en Puerto Rico sería una función eminentemente pública. A su vez, sería parte integral de un sistema educativo unitario en la isla y orientado principalmente a la formación de profesionales.

V. Así pues, a la UPR se le asignó como misión el proporcionar «a los habitantes de Puerto Rico los medios de adquirir cuanto antes el perfecto conocimiento de los diversos ramos de literatura, ciencia y artes útiles, incluyendo agricultura y oficios mecánicos, así como cursos profesionales y técnicos en medicina, derecho, ingeniería, farmacia, y en la ciencia y arte de la pedagogía.»⁹

Como universidad pública, se procuraría atender asuntos prioritarios para el desarrollo social, político y económico de Puerto Rico. Para las autoridades estadounidenses, el primero y más urgente de estos asuntos —como en tantos otros lugares de los Estados Unidos— fue la preparación de maestros, tanto para el nuevo tipo de escuela pública que se procuraba desarrollar en la isla como para la implantación de un sistema de educación y servicios técnicos para impulsar el sector agrícola.

El gobierno y dirección de la universidad residiría en una Junta de Síndicos (La Junta) compuesta por once miembros: cinco de ellos miembros a su vez del Consejo Ejecutivo (el gobernador, el comisionado de Instrucción Pública, el procurador general, el secretario y el tesorero de Puerto Rico) y seis miembros más nombrados por el gobernador, uno de los cuales sería el presidente electo de la Cámara de Delegados.

El comisionado de Instrucción Pública actuaría también como el principal oficial político y ejecutivo de la institución: ejercería las funciones de presidente de la Junta de Síndicos, así como las de canciller de la UPR. El gobernador actuaría como presidente honorario de la junta.

Su autonomía sería corporativa tratándosele como un ente público especial con personalidad jurídica propia, historia e idiosincrasia. Como tal, la junta tendría derecho a celebrar contratos, poseer y traspasar bienes inmuebles

8
Dicha ley fue escrita muy posiblemente por el Dr. Samuel McCune Lindsay, profesor de sociología de la Universidad de Pennsylvania y quien fue nombrado comisionado de Educación en Puerto Rico en 1903, tras la renuncia del Dr. Martin G. Brumbaugh, director del Departamento de Pedagogía también de la Universidad de Pennsylvania.

9 Sección 2, ley de 12 de marzo de 1903.

y muebles y demandar y ser demandada en juicio. Tendría también facultad para fijar, aumentar y reducir el número de catedráticos, profesores y demás empleados de la universidad; nombrar y separarlos, determinar la cuantía de sus sueldos y prescribir sus obligaciones. Para operar la universidad, la junta recibiría fondos del Gobierno insular y del Gobierno federal, así como de fuentes privadas filantrópicas.¹⁰

De igual manera, recayó en la junta la responsabilidad de fijar los requisitos de admisión y graduación, así como trazar el desarrollo futuro y aprobar la creación de nuevos departamentos y sus correspondientes recursos administrativos y docentes.¹¹ A cambio, tendría que someter, anualmente, a la Asamblea Legislativa un informe detallado de los asuntos de la universidad, incluyendo los gastos incurridos y el presupuesto para el año entrante.

La ley dispuso que la universidad admitiría estudiantes de ambos sexos y que la matrícula sería gratuita, en particular para los estudiantes del Departamento Normal de Pedagogía. Para los estudiantes no residentes, la junta determinó que se les admitiera también sin costo alguno.¹² Para otros, se estableció un extenso programa separado de becas, para estudiar en instituciones en los

- 10
 Con tales fines se le ordenó al tesorero de Puerto Rico crear tres fondos separados para la Universidad: el «Fondo de la Universidad» para gastos operacionales y para «... proveer fondos destinados a los gastos corrientes de la Universidad, reparación de edificios, compra de libros o cualquier trabajo científico dirigido bajo los auspicios de la Universidad en interés de las ciencias o del Estado.» (sección 13); el «Fondo de Agricultura de la Universidad» al cual se ingresarían los fondos federales que la universidad recibiere del Congreso de los Estados Unidos para el sostenimiento de colegios consagrados a la agricultura y artes mecánicas (sección 8) y un fideicomiso denominado el «Fondo Permanente de Universidad».
- 11 Sección 2 de la ley de 12 de marzo de 1903. Además, se estipuló que la UPR debía establecer «... cuanto antes, y por orden de importancia, los siguientes departamentos:
1. Un Departamento Normal de Pedagogía para la instrucción de profesores en las materias cursadas en las escuelas públicas de Puerto Rico; (1903)
 2. Un Departamento de Agricultura y Mecánica, para la instrucción de profesores y el fomento de las artes agrícolas y mecánicas; (1904)
 3. Un Departamento de Ciencias Naturales e Ingeniería (1913)
 4. Un Departamento de Artes Liberales; (1910)
 5. Un Departamento de Medicina; (1926, 1950)
 6. Un Departamento de Leyes; (1913)
 7. Un Departamento de Farmacia; (1913)
 8. Un Departamento de Agricultura; (1911)
 9. Un Hospital de la Universidad (1997) y cualquier otro departamento propio de una universidad bien montada, que la Junta de Gobierno pudiere de tiempo en tiempo establecer» (Sección 8), tanto en Río Piedras como en cualquier otro punto de la Isla (sección 15). Entre los departamentos que se crearon está el Colegio de Administración Comercial (1926) y la Escuela de Medicina Tropical (1926). La otra unidad no contemplada en la ley de 1903 fue la de Mayagüez (1912). A causa de la falta de maestros para las escuelas públicas, parte del programa de la Escuela Normal se extendió a Ponce, donde funcionó desde septiembre de 1909 a 1914. Sáenz, Mercedes (1978). *Orígenes del Recinto de Río Piedras*. La Torre. Año XXXVI: 9-100, 101-2, pp. 121-131, p. 121.
- 12 Actas de la junta I. Acta de 7 de enero y 26 de mayo de 1904. En González Vales, Luis (1978). *La Universidad de Puerto Rico 1903-13: Apuntes para su historia*. La Torre. Año XXVI: 9-100, 101-102, págs. 159-187, pp. 172

Estados Unidos siempre y cuando éstos se comprometieran a enseñar tres años en las escuelas públicas de Puerto Rico.¹³

No se hizo distinción alguna por raza u origen étnico, a pesar de que en los Estados Unidos la segregación racial era común y sancionada en muchos estados, así como por el propio Tribunal Supremo Federal.¹⁴ También dispuso que los varones podrían recibir instrucción y disciplina en táctica militar.¹⁵

d. Esfuerzos dentro de la Universidad de Puerto Rico

Originalmente, la universidad abrió sus puertas en 1903 con una sola unidad institucional en Río Piedras y el primero de los departamentos mencionados en la ley, el Departamento Normal, dirigido a la preparación de maestros en las materias cursadas en las nuevas escuelas elementales y secundarias públicas de Puerto Rico.¹⁶ Un año después (29 de enero de 1900) se comenzaría en el mismo recinto de Río Piedras otro departamento, dirigido a la preparación de maestros orientados a las artes agrícolas y mecánicas y el fomento de las mismas. Este no tuvo la acogida que se esperaba y su futuro permaneció incierto.

El Departamento Normal se sostendría con asignaciones anuales de la Asamblea Legislativa.¹⁷ El Departamento de Agricultura y Mecánica se sostendría mediante asignaciones del Congreso de los Estados Unidos, de acuerdo con los requisitos estipulados en la ley Morrill, aprobada en 1862 y luego expandida en 1890.¹⁸ Estas asignaciones se hicieron extensivas a Puerto Rico en

13 Véase la sección 1 de la ley para proveer educación en la Escuela Normal Insular aprobada también el 12 de marzo de 1903. Dichas becas incluían dinero para gastos de viaje, libros y materiales. (sec. 8).

14 Véase a *Plessy v. Ferguson* U.S. (1896) en el cual el Tribunal Supremo de los Estados Unidos legitimó el principio de «Separate but Equal.»

15 El curso de Ciencias y Táctica Militar se ofreció en la Universidad de Puerto Rico desde el 10 de marzo de 1919 por autorización del Departamento de Guerra de Estados Unidos y en virtud de la ley de Defensa Nacional aprobada el 3 de junio de 1916 y enmendada posteriormente. Quienes completaban satisfactoriamente este curso podían ingresar al Ejército de los Estados Unidos como oficial. Sáenz, Mercedes. (1978) *op. cit.* pp. 121-131.

16 Es menester mencionar aquí que a partir de la ley de 1890, el movimiento en pro de las escuelas públicas en los Estados Unidos había ya cogido fuerza y que la preparación de maestros se había hecho una necesidad aparente. Por lo que ya para 1910 todos, con excepción de cuatro estados, habían autorizado la creación de escuelas normales o «teacher colleges» generalmente bajo la autoridad y supervisión de juntas estatales de educación. Fue bajo este escenario que la Universidad de Puerto Rico se diseñó y fundó.

17 Dichas asignaciones se harían mediante leyes específicas, fórmulas legislativas o por resoluciones conjuntas. La primera asignación legislativa a la UPR fue \$21,440. Benner, Thomas E. (1965) *Five Years of Foundation Building: the University of Puerto Rico 1924-1929*; Editorial Universitaria de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, p. 4.

18 Dicha ley se titulaba «Ley para aplicar parte de lo producido de terrenos públicos a la más completa dotación y sostenimiento de los consagrados a la agricultura y artes mecánicas, establecidos con arreglo a las disposiciones de una ley del Congreso aprobada en 2 de julio de 1862». Esta última se conocía como la ley Morrill, de 1862, que dio margen a la creación de los «Land Grant Colleges» en los diversos estados y territorios y que fueron los precursores de las universidades públicas en los Estados Unidos. Por medio de esta ley se

1908, cuando el Congreso autorizó la creación de un colegio de agricultura y artes mecánicas en la UPR.

Gracias a la intervención de varios legisladores —entre los que se destacaron tanto el distinguido abogado, ateneísta y representante electo José de Diego, como W.D. May, el entonces director de la Estación Experimental federal que se había establecido durante el gobierno militar en Mayagüez—, la Asamblea Legislativa proveyó fondos para comprar una finca aledaña a la estación experimental federal, dando margen a una pugna que dividió a la Junta de Síndicos.

En 1911, el programa de agricultura se trasladó de Río Piedras a Mayagüez y un año más tarde se fundó una segunda unidad institucional, también en Mayagüez. A ésta se le denominó Colegio de Agricultura y Artes Mecánicas (CAAM), precursor de lo que es hoy el recinto universitario de Mayagüez.¹⁹

Dos años antes (1910), la junta había creado en Río Piedras, también conforme a lo dispuesto en la ley de 1903, un Departamento de Artes Liberales, en el que se ofrecerían los primeros dos años de estudio y para los cuales se exigirían los requisitos de admisión establecidos por el entonces recién fundado (1900) College Entrance Examination Board. El principal requisito era haber obtenido un diploma de escuela superior (High School).

Dicho programa se creó, originalmente, para facilitar la transferencia de estudiantes a otras universidades estadounidenses tradicionales de artes liberales y, a su vez, para facilitar estudios en ciencias naturales. Sin embargo, el departamento rápidamente expandió el programa a cuatro años de estudio, completando los requisitos para ofrecer un bachillerato y produciendo su primera clase graduanda de un bachillerato universitario en Puerto Rico en junio de 1915.

En ese mismo año, la universidad ofreció cursos de nivel graduado con el propósito de poder continuar estudios conducentes a una maestría en Ciencias Naturales en una universidad norteamericana. Fue éste el primer esfuerzo programático de estudios graduados en Puerto Rico.²⁰ Mientras tanto, la preparación de maestros seguía expandiendo su admisión, pero no el nivel de estudios universitarios. Pasarían 12 años antes de que en la UPR se ofreciera el bachillerato en educación. Sin embargo, esto no detuvo el desarrollo universitario en

.....
 otorgaban fondos y terrenos públicos a los gobiernos insulares para el establecimiento de colegios de agricultura y artes mecánicas. 22 estados se beneficiaron de esta ley creando colegios apartes de los que ya existían o fundando con ellos los primeros colegios públicos bajo su jurisdicción. Luego de la Guerra Civil norteamericana trece estados del sur establecieron colegios de este tipo sólo para negros bajo la doctrina de «Separate but Equal» Estos colegios se fundaron entre 1875 y 1911.

19 Véase a Tió, Aurelio. (1978). El Colegio de Agricultura y Artes Mecánicas de Mayagüez. La Torre. Año XXVI: 9-100, 101-102, pp. 133-158. En 1911 se iniciaron ocho estudiantes, quienes habían recibido un año de instrucción en Río Piedras. Tenían una beca de \$100 al año. Los primeros grados de bachiller de Ciencias Agrícolas se otorgaron en 1915 a quince estudiantes. A pesar de que el traslado prosperó no fue hasta agosto de 1933 que se desistió por ley del propósito de trasladarlo nuevamente a Río Piedras. Véase pp. 153-154.

20 *Report of the Governor of Puerto Rico*, 1915. Referencia proveniente de Osuna, Juan José (1949), *op. cit.* p. 393.

las Artes Liberales. Para 1920, la UPR, a través de su Departamento de Artes Liberales, confería también un grado de bachillerato en Ciencias. En 1921, un año más tarde, también se ofrecería un programa de premédica de dos años.

En 1913, al año de haberse aprobado el departamento de Artes Liberales y un año antes de haberse aprobado el traspaso del programa de agricultura a Mayagüez, la junta aprobó –luego de mucha presión por parte de varios legisladores y otros profesionales– la creación de un departamento de Derecho y un departamento de Farmacia. El programa de Derecho consistiría de tres años de estudios, según los requisitos de materia exigidos por el Tribunal Supremo de Puerto Rico (primero en 1906 y luego en 1911). El programa de Farmacia se organizó como un programa de dos años, conforme a los requisitos de contenido establecidos por la Junta Insular de Farmacia.

El programa de Derecho fue revisado en 1917 y el de Farmacia en 1919. Así pues, para 1920, la UPR estaba transformándose, a los 17 años de su fundación, en una Escuela Normal orientada tan sólo a la preparación de maestros y a una universidad pública estatal orientada a introducir en la cultura puertorriqueña la educación universitaria de artes liberales y profesionales, de nivel de bachillerato y de estudios graduados; un colegio normal que iba evolucionando como un Teachers College norteamericano, tal y como muchas otras instituciones públicas en los Estados Unidos hicieron durante el mismo tiempo y aún después²¹.

A través de su unidad en Mayagüez, un Land Grant College que en su evolución desarrollaría programas avanzados de ingeniería e integraría luego los programas agrícolas de experimentación científica y de extensión (servicios de educación a la comunidad y de apoyo técnico al agricultor). No obstante, para 1920, su componente universitario era todavía pequeño y su capacidad de proyección igualmente limitado. Por ejemplo, para el 1920-21, la UPR tenía sólo 371 estudiantes de nivel universitario, 119 de los cuales estaban en el CAAM y los restantes 252 en Río Piedras. De los 252 en Río Piedras, 39 estaban en el Colegio de Artes Liberales, 57 en el Colegio de Leyes, y 46 en el Colegio de Farmacia.

Los restantes 110 estudiantes cursaban estudios universitarios en el Colegio Normal (Pedagogía).²² Los datos de graduación del año 1921 son,

21
 Muchas universidades que hoy conocemos como estatales comenzaron como una Escuela Normal y poco a poco fueron evolucionando a través del siglo XX en Universidad Estatal. Esta es la historia, por ejemplo, de Ball State University en Indiana; comienza primero en 1899 como una Escuela Normal privada que cierra por falta de fondos y reabre en 1902 sólo para cerrar nuevamente en 1906, por las mismas razones. No es sino hasta 1918 que la Asamblea Legislativa de Indiana la reabre, esta vez como una institución pública, como una Escuela Normal. Cuatro años más tarde, el Estado la renombró «Ball Teachers College» Esta institución prosiguió como tal evolucionando a través de los años, pero no fue sino hasta 1965 que logró que la Asamblea Legislativa del Estado la transformara en una universidad pública estatal. Así como Ball State University podemos mencionar a State University of New York Paltz, que no advino el reconocimiento como universidad sino hasta 1994.

22 Osuna, Juan José (1949) *op. cit.* pp. 524-525. Aunque las estadísticas que Osuna presenta para la época plantean un total de 2.261 estudiantes en la UPR, 2.090 eran estudiantes interesados en certificarse como maestros, para lo cual no se requería de un bachillerato.

igualmente, reveladores: de un total de 203 grados, certificados o diplomas conferidos, 100 eran de naturaleza universitaria, 53 de los cuales de educación y los restantes 43 de los demás departamentos académicos antes mencionados. Igualmente revelador eran los datos sobre la facultad: de 45 profesores contratados en el recinto de Río Piedras, en 1921, para enseñar en los programas universitarios, 16 estaban en el Departamento de Artes Liberales, 10 en el Colegio de Derecho y 10 en el de Farmacia. Los restantes 29 enseñaban en los programas del Departamento Normal de Educación.²³

Pero si bien era pequeña en tamaño y limitada en proyección, cierto es que ya se trataba de una institución que se desarrollaba conforme a aspiraciones e idearios norteamericanos y puertorriqueños, procurando siempre el patrocinio y fortalecimiento de nuevos programas y departamentos, usando como argumento no sólo la necesidad de éstos para la isla, sino también su potencial valor estratégico para Estados Unidos en sus relaciones con los demás países latinoamericanos. Los primeros en adoptar esta estrategia de desarrollo fueron los propios comisionados de Instrucción Pública, quienes en sus informes anuales solían proponer iniciativas panamericanistas.

Entre dichas iniciativas se destacaron los de una estación experimental de ingeniería; un programa para el adiestramiento de maestros de español que fueran a enseñar o que enseñaran en escuelas o colegios universitarios en los Estados Unidos; una escuela de comercio latinoamericano y una escuela de medicina tropical. Salvo la primera, todas las demás se autorizaron entre el 1921 y 1926. El programa para maestros de español abrió en 1921 como un programa de verano, la escuela de Comercio se fundó en 1926 y la Escuela de Medicina Tropical se autorizó en 1924 y comenzó a operar también en 1926.²⁴

e. Otros esfuerzos institucionales públicos y privados, tras la fundación de la UPR

Estos no fueron los únicos esfuerzos institucionales que se gestaron en Puerto Rico en las primeras dos décadas, tras la fundación de la UPR. Del sector público hemos de señalar que entre las primeras gestiones del Gobierno civil está también la creación (1902) de la Estación Experimental Agrícola Federal en Mayagüez, de la que ya mencionamos que su director, W. D. May, fue interventor en la creación del CAAM. Esta estación experimental sigue operando todavía en Puerto Rico.²⁵

.....
 Aquellos estudiantes que cursaban el programa universitario del Colegio Normal podían ser maestros o administradores escolares. Es importante observar también que de esos 2.090 estudiantes, sólo 1.040 asistían a unos programas especiales que se ofrecían en los veranos.

23 Osuna, Juan José (1949) *op. cit.* pp. 525-6

24 A partir del 1923 el departamento de Artes Liberales ofreció también un programa de 5 años en Relaciones Interamericanas. Véase a Castro, Apolinario (1976) *Higher Education in Puerto Rico 1898-1956*; Tesis Doctoral en Education; Lehigh University; p. 88.

25 El Congreso de los Estados Unidos autorizó su creación en 1901. Allí se hicieron sin número de investigaciones científicas y con el tiempo se desarrolló una de las principales y

En 1902, la Asamblea Legislativa autorizó la creación de tres escuelas de enfermeras prácticas.²⁶ Diez años más tarde, en 1912 (el mismo año en que se funda el CAAM) el mismo cuerpo legislativo funda el Instituto de Medicina Tropical e Higiene en San Juan –bajo el liderato del Dr. Bailey Kelly Ashford, general brigadier del Ejército de los Estados Unidos–, con el propósito de continuar los estudios y trabajos de la anemia y otras enfermedades tropicales, que habían comenzado a partir de 1904 en Puerto Rico la Comisión para combatir la anemia.

Las iniciativas del Dr. Ashford y sus colegas, junto al liderato de don Antonio R. Barceló, quienes lograron que en 1923 se autorizara al Gobierno de Puerto Rico a entrar en un consorcio con la Universidad de Columbia de Nueva Cork, para fundar la Escuela de Medicina Tropical en la Universidad de Puerto Rico. Esta escuela fue la primera de su tipo en el hemisferio.²⁷

Del sector privado hemos identificado por lo menos cuatro importantes iniciativas, que tuvieron lugar en esa misma época. La primera data del 1910, cuando la Asociación de Productores de Azúcar en Puerto Rico facilitó la creación, en Río Piedras, de una estación experimental, con el propósito de hacer investigaciones sobre la elaboración y producción del ron. La misma pasó a manos de la UPR en 1938, cuando se anexaron a la UPR los servicios provistos por las estaciones experimentales y los servicios de extensión agrícola.

La segunda iniciativa fue la creación de la Escuela de Derecho del Ateneo Puertorriqueño, en 1912, bajo el liderato de su entonces presidente y antiguo profesor del Instituto de Educación Superior de 1888, el distinguido historia-

.....
 mejor documentadas colecciones de plantas tropicales (germen plasma) en el hemisferio occidental.

26 La Asamblea Legislativa dispuso, originalmente, en 1902, la creación de tres escuelas de enfermeras, ley 1 de marzo de 1902. Estas son nuevamente refrendadas en las ecs. 79 a 82 de la ley escolar compilada, ley del 12 de marzo de 1903. No obstante, estas leyes se derogan mediante la ley del 10 de marzo de 1904, resurgiendo tres años después como la Escuela Insular, mediante la ley del 14 de marzo de 1907. En 1923 dispuso para la creación de una Junta de Síndicos aparte, para la referida escuela a la vez que aceptaba que dicha escuela no estaba operando como tal en Puerto Rico.

27 Dicha autorización se incorporó en la ley 50 de 1925, en la cual se reorganizaba a la UPR. Dicha medida legitimó lo que ya habían autorizado en 1924, el mismo año en que entró en funciones el primer canciller, por medio de la resolución conjunta n° 3. La Escuela de Medicina Tropical empezó a funcionar en 1926 e incorporó los activos del Instituto de Medicina Tropical que había sido creado en 1912. Como esta escuela se fundó para continuar esos estudios, siempre funcionó como un centro de investigaciones médicas. En esta escuela se hicieron algunos de los más importantes descubrimientos relacionados con las enfermedades propias del trópico y su tratamiento durante los años 1927-1948. Se construyó para ella un edificio contiguo al capitolio en Puerta de Tierra, donde se alojaron la escuela, los laboratorios y un hospital. Muchos médicos, tanto de Puerto Rico como del extranjero, estudiaron allí las enfermedades tropicales. Osuna menciona que en 1945-46 tenía estudiantes de Brasil, Colombia, Santo Domingo, Haití, Perú y Venezuela, junto a 73 puertorriqueños. Posteriormente, la escuela de Medicina Tropical ofreció programas conducentes al grado de maestría en Ciencias Sanitarias, el certificado de enfermería en Salud Pública y el certificado de Tecnología Médica. De ella surgió, en 1950, la Escuela de Medicina.

dor don Cayetano Coll y Toste y el Juez del Tribunal Supremo de Puerto Rico, don Emilio del Toro, ante la resistencia de la Junta de Síndicos para crear una Escuela de Derecho en la UPR. Esta institución se mantuvo operando hasta lograr que la Junta de Síndicos recapacitara y creara, en 1913, la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico.²⁸

La tercera iniciativa privada es la fundación, en 1919, del Seminario Evangélico, en Río Piedras, la cual desarrolló un programa de maestría en Divinidad (similar al grado conferido por Harvard University), para la preparación de ministros religiosos de varias denominaciones protestantes.²⁹

La cuarta iniciativa tuvo lugar en 1921, cuando el reverendo presbiteriano John William Harris y su esposa Eunice White, fundadores del Instituto Politécnico de San Germán en 1912 (una escuela secundaria) lograron en 1919 que la Asamblea Legislativa les confiriera un fuero legislativo, para ofrecer programas de bachillerato en Artes Liberales. Dos años más tarde, el Instituto Politécnico abrió sus puertas en San Germán con un programa de Artes Liberales, organizado sobre una política de estudio y trabajo en una comunidad residencial universitaria cristiana de corte protestante pero no sectaria, algo nunca antes visto en Puerto Rico.

Esta fue la primera institución privada de educación superior no sectaria en Puerto Rico. Con ella se rompió el monopolio de facto que la UPR ejercía en Puerto Rico sobre la educación superior y también se inició la historia de la educación superior privada en Puerto Rico auspiciada por una entidad religiosa, la cual, a diferencia de nuestros antecedentes durante la época española, era de corte protestante americana.³⁰

f. Autonomía y apoderamiento de los políticos electos por el pueblo puertorriqueño frente a los políticos nombrados por el presidente de los Estados Unidos en el Gobierno de la Universidad de Puerto Rico

El conferimiento de la ciudadanía en 1917, la Segunda Guerra Mundial y las intervenciones militares de los Estados Unidos en la Cuenca del Caribe no

28 Véase Delgado Cintrón, Carmelo (1978); *Los orígenes de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico*. La Torre. Año XXVI Números 99-100, 101-102, pp. 25-112; pp. 41-55.

29 Osuna, Juan José (1949), *op. cit.* pp.594-595.

30 No fue sino hasta 1934 que la Iglesia católica entró nuevamente en el panorama educativo universitario, cuando la Academia del Sagrado Corazón —una escuela católica para mujeres que venía operando en Santurce desde 1880— en respuesta a la creciente demanda por estudios universitarios entre sus discípulos, le presentó a la Junta de Síndicos de la UPR un plan para establecer un colegio universitario, en el cual se ofrecerían los cursos correspondientes a los primeros dos años de estudios que ofrecía la UPR en el Colegio de Artes y Ciencias. La Junta de Síndicos aprobó el plan y en el año académico 1935-36 comenzó a operar el programa universitario. Antes de terminar el año académico, la Asamblea Legislativa, mediante la resolución conjunta n° 6 del 9 de abril de 1936 y luego mediante la ley 70 del 6 de junio de 1938, les autorizó a conferir grados de bachiller tanto en artes como en ciencias. Su primera clase graduanda o en bachillerato fue en 1939.

perturbaron de manera significativa el desarrollo de la educación superior aquí planteado. Sin embargo, en sus primeros 20 años la UPR estuvo ensimismada en conflictos internos, que requirieron intervención legislativa en varias ocasiones.

La primera y segunda vez fueron enmiendas a la ley de 1903, a instancia de la junta, motivadas por lograr una mayor autonomía corporativa frente al gobernador y el Consejo Ejecutivo. La tercera y cuarta fueron parte de las estrategias políticas de los líderes legislativos, en particular de don Antonio R. Barceló, por lograr un mayor grado de control autonómico en los asuntos de Puerto Rico.

En las dos primeras, las enmiendas fueron menores y se dieron bajo el primer Gobierno civil instaurado bajo la ley Foraker de 1900. En la tercera y cuarta, las enmiendas constituyeron de por sí la primera reforma legislativa a la Universidad de Puerto Rico y se dieron luego de haberse enmendado la ley Foraker en 1917 e instaurado un nuevo Gobierno civil.

1905: Primer conflicto de autonomía con el Gobierno central

La naturaleza de las cuestiones consideradas, la ausencia de muchos de sus miembros en las reuniones, así como la relativa ineficiencia de sus comités, hizo que la junta –apenas dos años de haber comenzado a operar como tal– gestionara en 1905 una enmienda a la ley de la Universidad en la cual se creaba un Comité Ejecutivo, para hacerse cargo de las múltiples funciones administrativas y de fijar las fechas de las sesiones ordinarias.³¹

Estas medidas no fueron efectivas. Los problemas no eran de organización sino de identidad y control institucional como una corporación pública. Por ejemplo, la junta comenzó a luchar por obtener un control más efectivo de los fondos institucionales, lo que produjo fricciones con el tesorero y el auditor de Puerto Rico, ambos miembros de la junta y del Consejo Ejecutivo, haciendo necesario que en 1908 el procurador general (otro colega en ambos cuerpos) emitiera una opinión formal en la que reconocía que la Junta de Síndicos podía disponer de los fondos bajo su control sin la intervención previa del auditor.³²

De igual forma, la autorización final del Congreso ese mismo año (1908) sobre la extensión de la ley Morrill de 1890 y su enmienda Hatch de 1907, para la creación de una Escuela de Agricultura en Mayagüez y no en Río Piedras, creó más tensiones entre los miembros de la junta, el Consejo Ejecutivo y la Asamblea Legislativa, a tal punto que la Asamblea Legislativa intervino, aceptó los fondos federales y asignó otros para la compra de una finca en Mayagüez, aldeaña a la Estación Experimental Federal. El cambio no se hizo esperar.

1910: Primer cambio en la Junta de Síndicos y fin de una primera época

La Asamblea Legislativa, mediante la ley 5 del 8 de marzo de 1910, eliminó el Comité Ejecutivo de la junta y redujo la composición de la Junta de Síndicos,

31 Leyes y resoluciones de 1905, San Juan, P.R. «Ley para enmendar la ley titulada 'Ley para establecer la Universidad de Puerto Rico', aprobada el 12 de marzo de 1903», pp.77-79

32 Actas de la Junta III. Acta de 5 de octubre de 1908

de manera tal que los miembros ciudadanos constituirían la mayoría. A tales efectos, se eliminó al gobernador como uno de sus miembros y los representantes de su gabinete se redujeron a dos, el comisionado de Instrucción y el tesorero.

Se mantuvo al presidente de la Cámara de Delegados y se añadieron otros cuatro miembros, ciudadanos designados por el gobernador. También se redujo el quórum a cuatro miembros. Concluía así una etapa en la historia de la Universidad de Puerto Rico, en la que el gobernador, a través de sus representantes, ejercía un poder casi directo en la institución.³³ El cambio fue significativo por dos razones: primero, tan sólo habían transcurrido siete años tras la fundación de la UPR, cuando se eliminó la figura del gobernador como miembro de la junta y su gabinete se redujo de cuatro a dos miembros.

Segundo, a partir del 1910 la institución amplió su oferta académica a las Artes Liberales y a las profesiones de Derecho y Farmacia (1913,) exigiendo como requisito de admisión el diploma de escuela superior o su equivalente.³⁴ La Universidad de Puerto Rico había comenzado a evolucionar de una escuela normal americana a una universidad pública estatal propia de la época.

En 1917, Puerto Rico fue objeto de un cambio en las relaciones políticas con el gobierno federal (ley Jones de 1917). Mas aún, con la Primera Guerra Mundial iniciándose y los Estados Unidos vislumbrando su posible entrada al conflicto, así como los reclamos de varias agrupaciones políticas puertorriqueñas por una mayor autonomía política— bien fuera por la estadidad o la independencia— y la continuación de una política norteamericana expansionista e intervencionista en la Cuenca del Caribe y el Pacífico, el Congreso le confirió a los puertorriqueños la ciudadanía americana³⁵.

La reforma del Gobierno insular no proveyó para el gobierno propio, pero creó un Senado compuesto por personas electas por el pueblo eliminándole al Consejo Ejecutivo sus funciones legislativas. Esto restringió un tanto el poder político del comisionado de Instrucción, ya que no participaría más como juez y parte en los asuntos legislativos relativos al sistema unitario de educación pública en Puerto Rico.

El cambio en las relaciones federales no liberó a Puerto Rico de su condi-

33 Hay quienes disputan esa conclusión dada la intervención de los gobernadores, entre otras cosas, en los nombramientos del principal ejecutivo de la universidad, incluyendo el nombramiento del primero en 1924. Véase a Navarro Alicea, Pablo. (2000). *Universidad de Puerto Rico: De Control Político a Crisis permanente: 1903-1952*. Ediciones Huracán, San Juan, Puerto Rico. Véase también a Benner, Thomas E. (1965); *op. cit.*

34 En el primer año de operaciones se estableció, como requisito de admisión, pasar el examen del College Entrance Examination Board. Este requisito se alteró e hizo posible la admisión con el diploma del curso general de cuatro años de las escuelas superiores o mediante evidencia de haber completado el trabajo equivalente a dicho nivel. El comisionado de Instrucción en aquel tiempo fue el doctor Edwin Grant Dexter, el primero que permaneció en Puerto Rico los cuatro años de su nombramiento, tal como lo disponía la ley Foraker. Su término expiró en 1912.

35 Véase a Cabranes, José. (1978). *Citizenship and the American Empire*; 127 University of Pennsylvania Law Review 391.

ción colonial como territorio no incorporado de los Estados Unidos.³⁶ A tales fines, en 1921 el Partido Unión, bajo la dirección de Antonio R. Barceló –para entonces presidente del Senado bajo el segundo Gobierno civil instaurado por la ley Jones de 1917–, insertó el problema político de Puerto Rico en el discurso panamericanista que venía cogiendo fuerza en los Estados Unidos tras la Primera Guerra Mundial.

Dicha inserción fue parte de una estrategia para lograr una mayor autonomía política para Puerto Rico³⁷. La UPR sería, eventualmente, parte del eje central de dicha estrategia, por lo que era menester reorganizarla. Dicha reorganización se dio en dos fases: la primera en 1923 y la segunda en 1925.

1923: Primera fase de la primera reorganización de la UPR

Con el nombramiento del gobernador Horace M. Towner en abril de 1923, el presidente del Senado, Antonio R. Barceló, logró el 28 de julio de 1923, que se aprobara un proyecto de ley (ley 67 de 1923) que había presentado y en el que se reorganizaba la Universidad de Puerto Rico. En ese mismo año, Barceló logró gestar un manifiesto con un sector del Partido Republicano y pronunciarse a favor de una nueva fórmula política para Puerto Rico que, en 1921, le habían solicitado sin éxito al Congreso: El Estado Libre Asociado

36
Mediante esta ley se creaba un Senado y una Cámara de Representantes, a ser electos por el Pueblo de Puerto Rico. Se eliminaba el Consejo Ejecutivo y la Cámara de Delegados. Estados Unidos se reservaba los poderes en cuanto a aduanas, inmigración, correos, leyes de cabotaje, defensa, moneda, comercio y cualquier otro asunto relacionado con la soberanía.

37 Antonio R. Barceló y Miguel Rivera Mondragón, entonces presidente de la Cámara de Representantes de Puerto Rico y, por ende, miembros natos de la Junta de Síndicos de la UPR, lograron que se radicara en el Congreso de los Estados Unidos un proyecto de ley (Proyecto Campbell), con el propósito de proclamar a Puerto Rico como Estado Libre Asociado. Bajo esta fórmula, la ley Jones de 1917 seguía vigente, pero se establecía un gobernador electo por la legislatura y un comisionado de Estados Unidos en Puerto Rico con la facultad de supervisar y anular medidas legislativas. A la vez, se desarrolló una campaña política contra el gobernador de turno, E. Mont Reily, en la que se afirmaba los conceptos de raza, sangre y familia, así como la defensa del idioma y la identidad hispanoamericana. Un año después, en febrero de 1922, el Partido Unionista eliminó de su plataforma la independencia de Puerto Rico y adoptó, formalmente, la fórmula de Estado Libre Asociado. Silén, Juan Ángel (1980: 2da. edición) *Historia de la Nación Puertorriqueña*. Editorial Edil, Río Piedras, Puerto Rico; pp. 227-232. Véase también a Díaz Soler, Luis M. (1998); Puerto Rico: Luchas por Estabilidad Económica, Definición Política y Afirmación Cultural: 1898-1996; Isabela Printing, Inc., Isabela, Puerto Rico; pp. 156-165.

En 1923, el presidente de los Estados Unidos, Warren G. Harding, nombró a Horace M. Towner, entonces presidente del Comité de Asuntos Insulares de la Cámara de Representantes de los Estados Unidos, gobernador de la isla y le encomendó la tarea de reestablecer el equilibrio político en Puerto Rico. Carlos Rodríguez Fraticelli nos señala que Towner mantenía relaciones cordiales con el liderato del Partido Unión (Barceló y Rivera Mondragón), con el comisionado residente (Félix Córdova Dávila, del Partido Republicano) y que ya era conocido por su apoyo a la liberalización de la administración colonial. Rodríguez Fraticelli, Carlos. «La Idea de una Universidad Panamericana en Puerto Rico.» En: Maldonado Jiménez, Rubén. (2001). *Historia y Educación: Acercamiento a la historia social de la educación en Puerto Rico*, pp.208-227.

bajo el cual se concebía a Puerto Rico como un «puente» entre las dos culturas dominantes en el hemisferio occidental.

Esto lo llevaría a crear una alianza, con ese sector del Partido Republicano, para contrarrestar al Partido Socialista, adelantar su agenda política en los Estados Unidos y asegurarse el triunfo electoral en 1924. Con respecto a la ley de 1923, en la que se reorganizaba a la UPR, Barceló logró enmendar la ley de 1903 en cuatro aspectos fundamentales: primero, en cuanto a la composición de la junta: se aumentó Junta de Síndicos la representación general de la sociedad civil en Puerto Rico.

Dicha representación la compondrían los líderes de ambas cámaras legislativas y seis ciudadanos. Se cualificó, por primera vez, la membresía en la junta. Estos seis ciudadanos tendrían que ser de reconocida competencia en «ciencias, letras, artes, agricultura y comercio». ³⁸ El énfasis estuvo en traer a la junta expertos en áreas en las que había interés en expandir la oferta curricular de la UPR ³⁹. Estos ciudadanos serían nombrados por el gobernador, tal y como se hacía antes pero, de ahora en adelante, se requeriría el consejo y consentimiento del Senado y el presidente del Senado serviría de contrapeso al comisionado de Instrucción. ⁴⁰

Segundo, con relación a las funciones ejecutivas de la UPR: se separaron las funciones de canciller y de presidente de la junta. El primero sería nombrado por la junta, pero no sería miembro con voz y voto; comparecería ante la misma a informar sobre los asuntos de la universidad cuando se le requiriera. Por su parte, el comisionado de Instrucción seguiría siendo presidente de la junta.

También se especificaron, por primera vez, las cualificaciones mínimas para ocupar el cargo de canciller, a saber: tendría que ser un educador que poseyera título académico o universitario y que tuviera experiencia en la enseñanza no menor de cinco años. Actuaría, más bien, como director académico de la institución y como «...presidente de las distintas facultades y jefe ejecutivo de

38 Se retuvo al Comisionado de Instrucción como su presidente y principal oficial ejecutivo. Se añadió como miembro ex officio al presidente del Senado (sustituyendo así al tesorero, uno de los miembros originales de la junta bajo la ley de 1903), en una obvia referencia a la nueva estructura legislativa creada por la ley Jones de 1917 y se sustituyó al presidente de la Cámara de Delegados por el de la nueva Cámara de Representantes.

39 En la ley de 1923 se alteró la lista original de 1903, para incluir la creación de cinco nuevos departamentos, a saber: Filosofía y Letras, Puericultura y Bienestar Social, Arquitectura, Periodismo y Cirugía Dental. De estos, sólo el de Filosofía y Letras se hicieron gestiones en los años venideros resultando solamente el de Filosofía, bajo el liderato de Juan B. Soto, quien en 1936 pasara a ser el segundo canciller puertorriqueño de la UPR. Es interesante hacer notar, que la agenda panamericanista de Barceló contemplaba antes la creación de una Escuela de Comercio, así como la de Escuela de Medicina Tropical, para las cuales se hicieron gestiones a partir de 1924 y se fundaron en 1926.

40 También por primera vez se estipuló que dichos nombramientos serían por un término de cuatro años o «...hasta que sus sucesores fueran nombrados» (sección 4). El término de cuatro años correspondía con el término de cuatro años que se le había impuesto a los comisionados de Instrucción. De ellos, sólo uno había ejercido el cargo por dicho término, por lo que los líderes legislativos quedaban en posición de ser los principales miembros dentro de la junta, en especial si resultaban reelectos en las elecciones generales y dentro de sus respectivas cámaras. En particular, el presidente del Senado quedaba como el principal actor, por su rol en los nombramientos de los otros miembros.

la Universidad en todos sus departamentos, teniendo como tal autoridad, sujeta a la junta de síndicos, para dictar disposiciones generales con referencia a la instrucción e investigaciones científicas de los diversos departamentos.»⁴¹

Tercero, en cuanto a los derechos de la facultad y los estudiantes frente a la junta. Aunque la Junta de Síndicos retuvo los poderes corporativos originales —así como la facultad para dictar ordenanzas, estatutos y reglamentos para el gobierno de la universidad— se le prohibió separar o expulsar a un alumno o funcionario de la universidad sin haber mediado justa causa. Con ello se pretendía reforzar los derechos de los profesores y estudiantes a una libertad de pensamiento, expresión y enseñanza, y el derecho a una libre asociación en una institución pública de educación superior, los cuales habían sido objeto de abusos en el pasado por parte la junta y habían ganado prominencia dentro de los Estados Unidos en años recientes.⁴²

Cuarto, en cuanto al rendimiento de cuentas (accountability), se eliminó el requerimiento de enviar copia al departamento de Asuntos Insulares del Gobierno Federal y se dispuso que dicho informe se hiciera para el gobernador de Puerto Rico, quien a su vez lo sometería a la Asamblea Legislativa (sección 13). Además, especificaron la información que dicho informe debía incluir.⁴³

Estos cuatro cambios fundamentales a la ley de 1903, representaron la primera gesta exitosa de Antonio R. Barceló para lograr mayor autonomía frente al componente no electo del Gobierno colonial, pero no así frente a los políticos electos por el pueblo puertorriqueño y sus correspondientes partidos políticos. Con ello fraguaba un nuevo entendido entre los poderes públicos en Puerto Rico y utilizaba a la UPR como portaestandarte de una agenda política y social de desarrollo para Puerto Rico. Las nuevas enmiendas en 1923, el apoyo del gobernador Towner y la victoria electoral de la alianza en 1924 fortalecieron la influencia que Barceló pudo ejercer sobre la Junta de Síndicos y sobre el nuevo canciller.

1925: Segunda fase de la primera reorganización de la UPR

El 11 de agosto de 1924, la Junta de Síndicos nombró, oficialmente, al doctor Thomas Elliot Benner como el primer canciller a tarea completa de la UPR. Benner, natural de Massachusetts, había hecho sus estudios doctorales

41 Jaime Benítez, principal gestor de la reforma universitaria de 1942, caracterizó en 1953 la separación de funciones del comisionado y la creación del canciller como funcionario ejecutivo independiente con un importante señalamiento de autonomía universitaria.

42 Parece haber habido alguna influencia al respecto en el ambiente norteamericano, ya que en 1915 la American Association of University Professors, en los Estados Unidos, se había pronunciado sobre la relación entre la libertad académica, la autonomía institucional y la permanencia en el empleo.

43 El informe debía dar «...cuenta del estado de la Universidad en todos sus departamentos, la totalidad de los ingresos y desembolsos, el número de catedráticos, profesores y demás empleados, con la respectiva numeración de cada uno, el número de estudiantes en los diversos departamentos y distintas asignaturas, los libros de instrucción utilizados y el presupuesto de gastos para el entrante año, además de los datos e indicaciones que estimare de importancia.» (Sec. 13).

en la Universidad de Harvard, actuado como superintendente escolar en Massachusetts y desempeñado, por un año, como decano interino de la Escuela de Educación del Instituto Politécnico de Alabama.

Con su nombramiento, Barceló confiaba en que el nuevo canciller fuera asertivo y fuerte y alguien a quien la junta (él más bien) pudiera confiarle la ejecución de una visión panamericanista, así como la representación y administración de la universidad, porque los miembros de la junta no podían continuar malgastando su tiempo en detalles y asuntos rutinarios.⁴⁴

De las primeras gestiones que hizo el canciller Benner fue la de preparar un estudio sobre la universidad misma y someterlo a la Junta de Síndicos tan temprano como el 19 de enero de 1925. Seis meses más tarde, el 21 de julio de 1925, Barceló hizo que la Asamblea Legislativa aprobara gran parte de las recomendaciones allí expuestas, mediante la ley 50, gestando así una segunda fase en la reorganización de la Universidad de Puerto Rico. Procuró con ello robustecer los ingresos a la UPR, mejorar su competitividad y continuar con el desarrollo de nuevos programas e infraestructura.

Benner logró insertar cambios que, vistos en conjunto, otorgaron a la UPR una mayor autonomía fiscal y ejecutiva. Primero, con relación a la composición de la junta: se alteró de nuevo la composición de la Junta de Síndicos reduciendo a tres el número de personas que el gobernador podía designar y eliminando toda mención de cualidades o competencias de los miembros, incluyendo la representación por áreas específicas del saber. También se autorizó a los presidentes de la Asamblea Legislativa, para que pudieran ser representados por otras personas que ellos designaren.

Segundo, con respecto a las funciones del canciller: de ahora en adelante, sería miembro de la junta con voz y voto sin tener que esperar invitación para discutir asuntos de la universidad con ellos. También tendría poder, aunque sujeto como antes a la aprobación previa de la junta, para nombrar, dictar los deberes y supervisar a los directores de departamentos, catedráticos, ayudantes, instructores y otros oficiales y empleados de la universidad.

Tercero, en cuanto a las finanzas de la UPR se identificaron dos fuentes de ingresos recurrentes para la universidad, las cuales se delinearon como fórmula legislativa que le garantizaba a la UPR un ingreso recurrente nuevo hasta por una cantidad (\$600,000) que, se había estimado, sería suficiente para mejorar sus programas y retener a sus profesores.⁴⁵

Cuarto, en cuanto a los derechos de los profesores y estudiantes, se eliminó la disposición en la ley de 1923 que advertía a la junta y su canciller

44 Benner, Thomas E. (1965) *op. cit.* pp. 7-13.

45 Se impuso un nuevo impuesto de veinte centésimas de un uno por ciento sobre las propiedades inmueble y mueble en Puerto Rico para beneficio de la Universidad de Puerto Rico. Su recaudo estaría sujeto al valor de las propiedades estipulado mediante tasaciones/revalorizaciones. La segunda fórmula fiscal que aprobó fue la de destinar al fondo Permanente de la Universidad 50% de todas las multas impuestas por los tribunales de Puerto Rico, que ingresaran a la Tesorería Insular como fondos insulares.

de que ningún alumno o funcionario de la universidad podría ser separado o expulsado sin justa causa. Se sustituyó por otra en la que la junta se reservaba el derecho, autoridad, y poder ejecutivo para separar de su puesto a cualquier empleado de la institución «...cuando a su juicio la conveniencia de la misma así lo requiera.» Ciertamente, la huelga estudiantil que se desató en 1924 con motivo de una controversia deportiva⁴⁶ había creado un impacto negativo, por lo que se le devolvió a la junta y su canciller la autoridad para removerlos sin tener que dar muchas explicaciones. Curiosamente, la ley no hizo referencia alguna a los estudiantes.

Quinto, en cuanto al rendimiento de cuentas se instruyó a la junta que el informe anual sobre la universidad se enviara al gobernador, a la Asamblea Legislativa y al Negociado de Asuntos Insulares en Washington, D. C.; esta notificación a una dependencia federal fue la primera y única vez que se mencionó en la ley, como parte del proceso de rendimiento de cuentas a los poderes públicos.

Así pues, el nuevo canciller Benner y el presidente del Senado, Barceló, entendieron que con esta segunda fase de la reforma universitaria se habían creado las condiciones necesarias para que, con sus respectivos lideratos, se le diera paso a una agenda educativa que percibía la importancia estratégica de desarrollar programas que le permitieran a la UPR evolucionar y proyectarse como una institución universitaria pública de nivel estatal, capaz de posicionar a Puerto Rico como un puente entre Estados Unidos y Latinoamérica.

La agenda panamericanista de Barceló y Benner en la UPR

La idea de una universidad panamericana surge, por primera vez en Puerto Rico, en 1893. Don Federico Degetau la propuso entonces y tras el cambio de soberanía continuó abogando por dicha propuesta desde su puesto como Comisionado Residente en Washington y como miembro de la Junta de Síndicos de la UPR. Los comisionados de Instrucción Pública solían, luego de 1910, incorporar la idea de una universidad panamericana en sus informes anuales.⁴⁷ Pero no fue hasta 1923, cuando el gobernador Towner entra en funciones, que la visión panamericanista que venía desarrollando el Partido Unión y su líder Antonio R. Barceló pudo concretarse en una serie de iniciativas entre las cuales se destacan:

- el establecimiento de una escuela de Medicina Tropical aprobada por la Asamblea Legislativa, en 1924 y 1926, en consorcio con la Universidad de Columbia en Nueva York;
- el establecimiento de una Escuela de Comercio especializada en Latinoamérica, aprobada por la Asamblea Legislativa en 1926 y llevada a cabo bajo los

46 Véase el relato que hace Benner en su libro. Benner (1965); *op. cit.* pp. 9-12. No obstante, se ha planteado que otros plantean esta huelga estudiantil debe entenderse como «...un despertar de los estudiantes a la disa política» que acontecía fuera de la universidad. Picó, Isabel. (1985). *Los orígenes del movimiento estudiantil universitario: 1903-1930; Revista de Ciencias Sociales; Universidad de Puerto Rico vol. xxIV (1-2).*

47 Véanse los informes anuales de 1911, 1912, 1915, 1918, 1919 y 1922. Nota 5 en Rodríguez Fraicelli, Carlos (2001) *op. cit.* p. 222.

- auspicios de la Universidad de Boston, que tenía uno de los pocos programas en Estados Unidos especializados en el comercio latinoamericano;
- la realización de un estudio del sistema educativo insular, para lo cual se contrató al Instituto de Educación Internacional de la Universidad de Columbia en Nueva York y se produjo en 1926 bajo el título de *Survey of the Public Educational System of Porto Rico*⁴⁸;
 - el desarrollo de un programa de relaciones públicas para dar a conocer a la UPR en el resto del hemisferio;
 - la ampliación del programa de verano que operaba Juan José Osuna desde 1922, para la enseñanza del español a educadores norteamericanos, así como la práctica de invitar figuras extranjeras de renombre en estudios hispánicos que enseñaban en universidades norteamericanas (Universidad de Columbia, Universidad de Chicago etc.);
 - el establecimiento de un departamento de Estudios Hispánicos con un programa de maestría en 1928, (el primer programa graduado en la UPR), el cual ampliaba el proyecto de invitar a personajes distinguidos del mundo hispano e iberoamericano⁴⁹;
 - la práctica de invitar a reconocidas personalidades interamericanas a hablar en los actos de graduación,⁵⁰ así como invitar a representantes de

48 Este estudio tenía también como fin brindarle una mayor credibilidad a la UPR en otras universidades de los Estados Unidos, de manera tal que sus egresados pudieran proseguir estudios en otras universidades norteamericanas sin tener que retomar cursos que ya habían llevado a cabo en Puerto Rico. Constituye, por ende, a mi entender, el primer esfuerzo en la UPR por prepararse para someterse a un proceso de acreditación regional, bien fuera bajo la Middle States Association o bajo el Board of Regents del Estado de Nueva York.

49 Señala Torres González que, con esta iniciativa, visitaron la universidad distinguidos estudiosos tales como Tomás Navarro, Federico de Onís, Fernando de los Ríos, Américo Castro, José Vasconcelos y Gabriela Mistral. Se señala, además, que la mayor parte de los intelectuales y escritores de la generación del treinta, en la cual se destacan Antonio S. Pedreira, Tomás Blanco, Vicente Géigel Polanco, Emilio S. Belaval, Samuel R. Quiñones, Enrique Laguerre, Margot Arce de Vázquez y Concha Meléndez, se formaron y nutrieron de los programas que se derivan del plan panamericanista de la universidad, el cual se caracteriza por un marcado énfasis en el idioma español y la hispanidad. Torres González, Roamé (2002); *Idioma, bilingüismo y nacionalidad: La presencia del inglés en Puerto Rico*; Editorial de la Universidad de Puerto Rico, San Juan, Puerto Rico; pp.130-132.

50 El primero de estos invitados fue José Vasconcelos, filósofo y educador mejicano, quien en 1920-21 se había desempeñado como rector de la Universidad Nacional de México y luego como el primer secretario de la nueva Secretaría de Educación Pública (1921-24), bajo el gobierno revolucionario de Álvaro Obregón. Para Vasconcelos, el programa de verano de la UPR le resultaría familiar, ya que durante su gestión como rector creó una Escuela de Verano en la que se ofrecían cursos de español y de cultura a extranjeros, principalmente, norteamericanos. Rodríguez Gómez, Roberto, *Semblanza histórica de la Universidad de México (1551-2000)* (publicado en este libro). El programa de Puerto Rico se distinguía del de México, porque integraba a los maestros estadounidenses al plan de estudios regular diseñado para los estudiantes puertorriqueños. Rodríguez Fraticelli, Carlos. (2001), *op. cit.*, p. 215. El segundo invitado en 1927 fue Clarence Harding, distinguido profesor de historia latinoamericana en la Universidad de Harvard. El tercer invitado fue Fernando de los Ríos, reconocido ensayista español, quien enseñaba para esa fecha en el Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Columbia.

otras instituciones universitarias, principalmente, de los Estados Unidos a los actos de aniversario de la UPR;

- la ampliación del programa de becas para estudios graduados, con el fin de expandir el cuadro de profesores puertorriqueños en la universidad;
- el desarrollo de un Instituto de Relaciones Interamericanas y
- la creación de una Escuela de Agricultura Tropical.

Todas estas iniciativas se llevaron a cabo durante la administración del canciller Benner, salvo las dos últimas,⁵¹ y aunque éstas fueron instrumentales en la transformación de la UPR a una universidad estatal e influyeron mucho en la vida intelectual y cultural de Puerto Rico, poco se logró en el ámbito político en cuanto al estatus se refiere.

Nuevos cambios y fin de la hegemonía política ejercida bajo el liderazgo de Antonio R. Barceló: antesala a los primeros cancilleres puertorriqueños en la Universidad de Puerto Rico

El 28 de abril de 1928, la Asamblea Legislativa cambió de nuevo la composición de la junta, duplicando el número de miembros tal y como se había hecho en 1923: de tres a seis nombrados por el gobernador. Aprovecharon la ocasión para disponer que dos de ellos fueran ex alumnos de la institución. Fue ésta la primera vez que a los graduados de la UPR se les incluyó como miembros de la Junta de Síndicos, en obvia referencia a la importancia que se les daba a los graduados de las universidades en los Estados Unidos.

Dispuso también, por primera vez, que los nombramientos serían escalonados, reduciendo el término de éstos de cuatro a tres años. Sería este asunto del escalonamiento de los nombramientos otra medida legislativa, para proteger la autonomía de la UPR frente al Gobierno Insular y la Asamblea Legislativa.

La Asamblea Legislativa, molesta con el nuevo impuesto y los gastos asociados a ella, enmendó la sección 12 de la ley 50 de 1925, haciendo asignaciones sustanciales específicas con cargo al presupuesto de la universidad. La integridad de la fórmula legislativa se había visto amenazada y los esfuerzos de Barceló por restaurarla habían causado una seria tensión política dentro de la Alianza Puertorriqueña. Dicha situación propició una maniobra política del canciller Benner que, si en última instancia bien ayudó a que la Asamblea Legislativa a restaurar la integridad de la fórmula legislativa, propició al mismo tiempo su destitución como canciller de la UPR.

El 2 de mayo de 1929, los presidentes del Senado (Barceló) y de la Cámara (José Tous Soto), ambos miembros natos de la Junta de Síndicos, le retiraron la confianza a Benner sellando así, unos días después, su suerte como canciller. Se cerraba de este modo la gestión del primer canciller de la UPR, víctima de una gestión política que hiciera en defensa de la autonomía fiscal de la institución.

51 Para más detalles sobre esta agenda, véase a Rodríguez Fraticelli, Carlos (2001), *ibid.*, y a Torres Gonzalez, Roamé. (2002); *op. cit.* pp. 123-132. Véase además a Aragunde, Rafael. (1996) *Sobre lo Universitario y la Universidad de Puerto Rico*. Publicaciones Puertorriqueñas, Inc., Hato Rey, Puerto Rico, pp. 8-16 y Benner T., (1965); *op. cit.* pp. 18-23.

Casi un año más tarde, el 21 de abril de 1930, la Asamblea Legislativa enmendó otra vez la sección 3 de la ley 50 de 1925, para sustituir a los presidentes del Senado y la Cámara de Representantes por un senador y un representante para suplantar al canciller como miembro de la junta, por un miembro de la Junta de Gobierno de la Unión Panamericana⁵². Dos días después, la Asamblea Legislativa volvió a enmendar de nuevo la sección 12 de la ley 50 de 1925, restituyendo la apropiación original de la fórmula legislativa, pero esta vez estipulando asignaciones específicas con cargo a la UPR, que tuvieron el efecto temporero de reducir los ingresos netos de la UPR.

El liderato de la Coalición Republicana y Socialista (con quien Benner había maniobrado, políticamente, para apoyar la fórmula en 1929), ya había tomado el control de la Asamblea Legislativa y forzado a Antonio R. Barceló y José Tous Soto a renunciar a sus respectivas presidencias en el Senado y la Cámara de Representantes. Se gestaba así el comienzo de una nueva era universitaria en Puerto Rico y el fin de la hegemonía casi caudillista que, por espacio de 12 años, gestara Antonio R. Barceló como presidente del Senado, líder del Partido Unión y de la Alianza y líder de la Junta de Síndicos de la UPR. No sería hasta una década después cuando este fenómeno político se volvería a repetir en la figura de don Luis Muñoz Marín y el Partido Popular Democrático.

Los primeros cancilleres puertorriqueños 1930-1941: Carlos Chardón y Juan B. Soto

a) Carlos Chardón (1931-1936)

El 6 de mayo de 1929, la Junta de Síndicos destituyó a Benner y nombró como canciller interino al Dr. Gildo Massó, entonces decano de administración. Cuatro meses después (7 de octubre de 1929) entró en funciones un nuevo gobernador, Teodoro Roosevelt hijo, quien seguiría en funciones hasta el 18 de enero de 1932, cuando asumió el cargo de gobernador colonial en las Filipinas. Durante su administración se reclutó al primer canciller puertorriqueño, el Dr. Carlos Chardón, doctor en Micología y Fitopatología de la Universidad de Cornell en Nueva York y quien gozaba de fama internacional por sus trabajos como especialista e investigador de las enfermedades de la caña de azúcar (principal actividad agrícola en Puerto Rico para ese tiempo).

Chardón también había servido al país como comisionado de Agricultura y Trabajo en 1923. Tomó posesión de su cargo el 20 de marzo de 1931.⁵³ Su nombramiento coincidía con la visión original panamericanista de promover a Puerto Rico como un punto estratégico para establecer un centro internacional para el

52 La Unión Panamericana fue una organización que promovía la agenda panamericanista en Puerto Rico. Fue esta la primera y única vez que a la Junta de Gobierno de la UPR se le asignaba un miembro representante de una organización privada. Este nombramiento nunca se llevó a cabo y al año dicha disposición fue eliminada y sustituida por el nombramiento a la Junta del Secretario de Agricultura y Comercio.

53 Carlos Chardón fue el primer rector de formación en las ciencias naturales. Le seguirían los doctores Amador Cobas (1972-74) e Ismael Almodóvar (1978-1984).

estudio técnico-científico de la agricultura tropical, así como con el advenimiento de nuevos fondos federales destinados al desarrollo del sistema educativo agrícola y de la educación vocacional y técnica de corte industrial norteamericano.

Abogaba, desde el comienzo de su gestión universitaria, por darle una mayor atención a la educación científica en la UPR buscando promover «...la investigación en todas las facultades posibles, a manera de las universidades alemanas y norteamericanas, y que se dedique, entre otras cosas, al estudio de nuestros problemas económicos y al desarrollo de la técnica de la producción.»⁵⁴

Para ello, promovió tareas de investigación entre los profesores, pero sin mucho éxito; en parte, porque muchos profesores no disponían del tiempo requerido, debido a la carga pesada de enseñanza que tenían. Otros, sencillamente, no tenían la preparación ni el equipo necesario para conducir investigaciones y, además, la situación fiscal de la UPR hacía imposible expandir dicha tarea a gran parte de la facultad.⁵⁵

En 1932, el canciller Chardón presentó a la Junta de Síndicos un plan de avanzada para promover tres cursos experimentales llamados «Círculos Estudiantiles,» de orientación constructivista, en los que los propios estudiantes asumían iniciativas para distribuir, presentar y discutir el contenido y el profesor servía de recurso cuando fuera necesario. Ni los estudiantes ni los profesores mostraron mucho interés, por lo que prontamente se abandonaron. Sobre la gestión del canciller Chardón en este respecto podemos decir que si bien es el rector que mejor teoriza sobre la gestión universitaria,⁵⁶ sus iniciativas pedagógicas no fueron bien entendidas o adoptadas en la universidad de aquellos tiempos.

No obstante, al canciller Chardón se le acreditan en 1931 dos cosas: primero, se le la extensión a Puerto Rico de los fondos que asignaba el Congreso de los Estados Unidos para las estaciones experimentales y de extensión agrícolas. Fueron éstos piedra angular de una visión científico-técnica norteamericana de la universidad que, aunque no caló de inmediato en la UPR, ciertamente, se filtró con el influjo de los fondos federales de investigación que él ayudó a gestionar ante el Congreso de los Estados Unidos. Esto conllevó a que la Asamblea Legislativa tuviera que añadir a la Junta de Síndicos al comisionado de Agricultura del Gobierno Insular.⁵⁷

Segundo, al Dr. Chardón también se le acredita haber comenzado su administración (al igual que Benner en 1924) con una huelga estudiantil, que se desató tras la suspensión inmediata, por dos años, de 138 estudiantes que habían firmado un manifiesto contra ciertas prácticas administrativas en la UPR —que negaban el derecho a la participación y al trabajo a un sector estudiantil y que privilegiaban a otros— por razones de ideología política.

54 Chardón, E. Carlos. (20 de marzo de 1931). «Nuestro Programa Universitario: Educación entre las Dos Américas.» Discurso inaugural. En: Fernández Méndez, Eugenio, editor (1975). *Antología del pensamiento puertorriqueño (1900-1970)*; pp. 1136-1145, p. 1.144.

55 Osuna, Juan José (1949); *op. cit.* p. 541.

56 Véase a Aragunde (1996); *op. cit.* pp.12-16 para un buen resumen del discurso inaugural de Chardón.

57 Ley n° 25 del 23 de abril de 1931.

Como resultado de la huelga estudiantil en 1931, el movimiento reformista estudiantil cristalizó y movilizó, desembocando en 1933 en otra huelga apoyada y resguardada esta vez por el propio canciller, en común acuerdo con Luis Muñoz Marín, entonces uno de los líderes (junto a Barceló) del nuevo Partido Liberal. Ambos conspiraron en el manejo de la huelga en contra del gobernador de turno, John Hayes Gore, y del nombramiento de Rafael Alonso Torres, líder legislativo del Partido Socialista, como miembro de la Junta de Síndicos. Tras la huelga, el presidente Franklin Delano Roosevelt removió al gobernador Gore de su cargo y Alonso Torres renunció al suyo.

En 1934, el canciller Chardón se reunió varias veces en Puerto Rico con Rexford G. Tugwell, entonces subsecretario de Agricultura de los Estados Unidos y miembro asesor del presidente Roosevelt. El resultado de estas conversaciones fue su nombramiento, en 1936, como administrador del Puerto Rico Reconstruction Administration (PRRA). A él también se le acreditó, en 1935, la obtención de fondos federales para la construcción de varios edificios académicos que la universidad necesitaba urgentemente.⁵⁸

Durante su término como canciller, no hubo más cambios en la composición o funciones de la Junta de Síndicos. La situación fiscal había mejorado, significativamente, por lo que se pudo estabilizar sus finanzas y absorber dos recortes presupuestarios en el Gobierno sin tener que reducir los sueldos de los profesores, lo que se logró, en gran medida, gracias a los réditos de la fórmula legislativa que Barceló y Benner establecieron bajo la ley 50 de 1925 y los nuevos fondos federales que él había conseguido y que empezaron a fluir de manera recurrente a la UPR, a partir de 1935. Al final de su gestión en 1936, se había logrado que todos los departamentos académicos ofrecieran programas completos y que se exigiera el grado de escuela superior como un requisito de admisión. en todos los programas que ofrecía la UPR.

Juan B. Soto (1937-1941)

Al Dr. Chardón lo reemplazó el doctor Juan B. Soto, profesor fundador del Departamento de Filosofía en la Universidad de Puerto Rico, quien asumió el cargo de canciller el 7 de septiembre de 1936. Soto había sido legislador del Partido Republicano, partido de orientación anexionista, que en una nueva alianza con el Partido Socialista había ganado las elecciones en 1934 y que para entonces dominaba la membresía en la Junta de Síndicos, a pesar de los nombramientos escalonados.

El canciller Soto también confesó compartir la visión panamericanista de la universidad, pero no hay evidencia de que fuera muy exitoso en adelantar, significativamente, la agenda en sus cinco años como canciller. Con el nom-

58 Estos edificios se construyeron siguiendo el plan maestro diseñado, anteriormente, mientras Benner fue canciller en el año 1925. En tiempos de Chardón, se construyeron los siguientes edificios: biblioteca, Ciencias y Arte, Pedagogía, Economía Doméstica y Biología. Además, se hicieron ampliaciones al edificio Baldorioty de Castro, al edificio de la Escuela de Medicina Tropical en San Juan y se empezó a construir el teatro de la universidad. También se construyeron otros edificios en Mayagüez como la biblioteca y varios anexos agrícolas. Osuna, Juan (1949), *op. cit.* p.p. 541 y 544).

bramiento del canciller Chardón todavía se albergaban esperanzas de poder crear la Escuela de Agricultura Tropical, pero no fue hasta las postrimerías de su administración que se creó por ley (ley 33 del 21 de noviembre de 1941) el Instituto de Agricultura Tropical en Mayagüez y que se integraron a la UPR los esfuerzos que en Puerto Rico se habían hecho referentes a la Estación Experimental Agrícola y el Servicio de Extensión Agrícola Insular.⁵⁹

Juan B. Soto fue, más bien, un rector de continuidad: la universidad continuó creciendo según los tiempos. Fue un rector subordinado a la política partidista anexionista, a quien le tocó otra transición política en Puerto Rico, de nuevo hacia el autonomismo bajo el Partido Liberal (el viejo partido de la Unión) y su sucesor, el Partido Popular Democrático, bajo el liderazgo de don Luis Muñoz Marín.

La tensión desatada entre los poderes políticos, la radicalización del movimiento nacionalista dentro y fuera de la UPR y la inflexibilidad de la Junta de Síndicos, así como de la propia administración universitaria, hicieron que la gestión del canciller Soto —a pesar de unos grandes planes—⁶⁰ se distinguiera por liderar el primer proceso de acreditación que la UPR llevara a cabo en 1937⁶¹, por enmienda a la fórmula legislativa en 1937 y por haber facilitado con su renuncia, en 1941, el nombramiento de Rexford Tugwell como canciller de la UPR.

Al año de entrar en funciones, el canciller Soto, al igual que Chardón, tuvo que lidiar con otra acción de la Junta de Síndicos que coartaba los derechos de participación de los estudiantes y miembros del claustro al prohibírseles servir como funcionarios públicos o participar en asociaciones y actividades políticas, aduciendo como justificación un reclamo de autonomía universitaria: evitar la interferencia político-partidista y proteger la universidad como una «casa de estudios», concepto que luego usara Jaime Benítez tras la aprobación de la ley 135 de 1942.

Buscar la acreditación de una agencia privada regional, reconocida en los Estados Unidos, fue uno de los objetivos que llevó a cabo el canciller Juan B. Soto. Dicha agencia fue la Middle States Association y su Comisión de Educación Superior, creada en 1919. Dicha agencia llevó a cabo una visita de evaluación, del 4 al 17 de octubre de 1937, a la UPR. Frank Bowles —secretario de la Middle States Association y antiguo director del College Entrance Examination Board y secretario en 1936 de la American Association of Universities— condujo la visita a la UPR.

Aunque la comisión reconoció los esfuerzos y logros de la institución, se acordó diferir la acreditación debido una serie de observaciones que hizo en su informe, entre los que se destacaron tres problemas fundamentales, a saber: primero, que la Junta de Síndicos era un cuerpo político bajo los términos de la ley, que definía su composición y estaba bajo el control de la mayoría legis-

59 Para más detalles sobre la misión interamericanista de este instituto de investigación, docencia e intercambio, véase Osuna, Juan (1949), p.p. 571-572.

60 El canciller Soto expuso sus planes de desarrollo para la UPR en uno de los informes a la junta titulado «La Universidad de Puerto Rico: sus objetivos y problemas principales». Ver Osuna, Juan (1949), *op. cit.*; p.p. 548-551 y Castro, Apolinario (1976), *op. cit.*, pp. 39-40.

61 La MSA sometió una recomendación inicial negativa en su informe a la UPR. El canciller Soto decidió no proseguir con la petición.

lativa. Segundo, que los estatutos permitían la violación de la permanencia, a voluntad de la administración, y que la facultad no participaba en el Gobierno de la institución ni tenía voz en la selección de sus colegas. Tercero, había ciertas escuelas que recibían deficiente sostén y pocas facilidades y otras que carecían de organización y no mostraban prueba de normas altas.⁶²

El 24 de julio de 1941, el canciller Soto renunció sin haber atendido los reclamos de la agencia acreditadora. Había considerado apelar, pero desistió luego de que Frank Bowles le escribiera, el 1º de diciembre de 1937, recomendando que la solicitara de nuevo, cosa que no hizo. Mientras tanto, el Instituto Politécnico de San Germán también solicitaría la acreditación y tras la correspondiente visita de evaluación, la Middle States Association la aprobó en 1944 convirtiéndola en la primera institución de educación superior en Puerto Rico acreditada por una agencia regional estadounidense y a la MSA en la primera regional que acreditaría instituciones en una jurisdicción que no fuera un estado de la Nación Norteamericana.⁶³

Cuatro años más tarde, el 29 de abril de 1946, la Middle States Association acreditó a la UPR. Frank Bowles, secretario Ejecutivo de la MSA desde 1938, dirigió otra vez el nuevo proceso de acreditación. No obstante, tres años después (1949), la Asamblea Legislativa aprobó una propuesta del rector de la UPR, Jaime Benítez, para que la Universidad de Puerto Rico actuara como agencia acreditadora en Puerto Rico, reafirmando en la Junta de Gobierno de la UPR su función de superintendente de la educación superior en Puerto Rico.

El presidente de la primera junta consultiva que el rector Benítez conformó bajo esta ley fue nada menos que Frank Bowles, quien en 1946 aceptó ser ayudante especial del rector Benítez y profesor visitante en la UPR a partir del segundo semestre del año académico 1946-47.⁶⁴

III. 1940-1966: LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN DEL PARTIDO POPULAR DEMOCRÁTICO PARA PUERTO RICO

a. Muñoz Marín, Vicente Géigel Polanco y Jaime Benítez: rechazo al cogobierno representativo de la comunidad universitaria como esquema de autonomía universitaria

En 1938, Luis Muñoz Marín fundó el Partido Popular Democrático (PPD) tras una disputa con Antonio R. Barceló sobre el asunto del estatus de

62 Véase a Rodríguez Bou, Ismael (1961). *Estudio del sistema educativo de Puerto Rico*, Consejo Superior de Enseñanza. Cámara de Representantes de Puerto Rico. Ediciones Rumbos, Barcelona, España; p. 2.028.

63 Es menester aclarar aquí que, si bien los orígenes de la MSA se remontan a 1887 en Pennsylvania, no fue sino hasta 1919 cuando se comenzaron los procesos de acreditación por pares, por lo que la experiencia de Puerto Rico con las agencias acreditadoras se remonta casi a los orígenes del movimiento de acreditación en los Estados Unidos.

64 Véase a Navarro Alicea, Pablo (2000), *op. cit.*; pp. 163-178, para un recuento documental que obra en los archivos de la UPR sobre la relación de Bowles, la MSA y el rectorado de Jaime Benítez.

Puerto Rico. En la plataforma del partido, el PPD estipuló que de ganar las elecciones gestaría una reforma de la UPR para que ésta se liberara del tribalismo político partidista que la atribulaba y para que la institución adoptara, como parte de su misión, contribuir de manera efectiva al análisis y solución de los problemas de Puerto Rico.⁶⁵ Dicha propuesta de reforma universitaria sería una de varias propuestas innovadoras de legislación social, parte del proyecto político de modernización y justicia social que promovían.

El PPD ganó las elecciones de 1940 y al año obtuvo la mayoría en ambas cámaras legislativas. Esto hizo posible que se nombrara a Luis Muñoz Marín como presidente del Senado y que se lograra la mayoría en la Junta de Síndicos de la UPR. Muñoz Marín estaba en una posición similar a la de Antonio R. Barceló en la década de los 20, cuando se gestó la primera reorganización de la UPR.

Nuevamente, el cambio no se hizo esperar. Se promovieron dos proyectos de reforma universitaria que venían discutiéndose en diversos foros, particularmente, a partir de 1941. El primero lo presentó y defendió Vicente Géigel Polanco –senador por acumulación, presidente del Ateneo Puertorriqueño y portavoz de la mayoría PPD en el Senado– con clara influencia de los principios de la Reforma de la Universidad de Córdoba en 1918 (la docencia libre y la participación de los estudiantes en la dirección de la universidad junto con profesores y graduados) y usando como referencia y modelo, posiblemente, la ley orgánica de la Universidad Autónoma de México de 1933.⁶⁶

El segundo lo presentó y abogó Jaime Benítez, profesor activista de Ciencias Políticas de la Universidad de Puerto Rico⁶⁷ e ideólogo del PPD, se prefería un modelo norteamericano inspirado en un diagnóstico esencialista dirigido por Robert Maynard Hutchins, presidente de la Universidad de Chicago en 1936.

En el proyecto de Géigel se proponía un Consejo Universitario con la autoridad suprema de la universidad. Dicho consejo constaría de un rector, quien actuaría como el principal oficial ejecutivo, representante legal de la institución y presidente del Consejo Supremo, los comisionados de Instrucción y de Agricultura y Comercio, un representante de la facultad, un estudiante por cada colegio, un representante de los ex alumnos y un representante de los padres de los estudiantes.

Todos serían electos por sus respectivos grupos constituyentes. El rector sería designado por el Consejo por mayoría absoluta y por un término de cuatro años.⁶⁸ En su propuesta, el poder básico y efectivo era delegado. Este poder emanaría de un cuerpo central supremo, representativo del conjunto pobla-

65 Resabio, posiblemente, de la postura asumida por el canciller Chardón en 1931.

66 Aragunde, p.p.42-56 y 116-127; Véase también a González Díaz, E. (Marzo 1986) «El Populismo y la Universidad.» En: *Revista de Administración Pública (UPR)*, Vol. XVIII (2).

67 Jaime Benítez se hizo profesor asistente en la UPR en 1931, bajo la administración del canciller Chardón. Sufrió discrimen en las determinaciones de promociones y mérito durante la administración del canciller Soto por sus posturas «radicales» que asumió frente a la administración.

68 Para un recuento en detalle del proceso, véase Rodríguez, Nereida (1996) *Debate universitario y dominación colonial (1941-1947)*. 1ra. edición. San Juan, Puerto Rico, pp. 131-251.

cional universitario. Los representantes serían seleccionados de sus respectivas unidades de trabajo por votación en asambleas. El poder pasaba de la Junta de Síndicos a un cuerpo interno, el Consejo Universitario, como representante pleno de la comunidad universitaria, el cual sería elegido por el rector.

Este proyecto fue rechazado, enérgicamente, por el entonces profesor universitario y político no electo del PPD don Jaime Benítez, quien favorecía un modelo de corte norteamericano, en el que la estructura de Gobierno descansaría en una Junta de Gobierno similar a la de la UPR y con un rector nombrado por dicha junta.

Rexford G. Tugwell, Luis Muñoz Marín y la reforma universitaria de la UPR del 1942: el canciller fantasma, la excusa de la «competencia» e idoneidad de Tugwell

El 24 de julio de 1941, la Junta de Síndicos de la universidad, en respuesta a la propuesta del presidente del Senado, Luis Muñoz Marín, miembro nato, aceptó la renuncia del canciller Soto a instancias de Jaime Benítez, para darle libertad absoluta a la nueva junta en la selección del rector de la UPR.⁶⁹

El 1º de agosto de ese mismo año, a propuesta del nuevo presidente del Senado, Luis Muñoz Marín, la junta nombró en su lugar a Rexford Guy Tugwell, graduado de Wharton en la Universidad de Pennsylvania, economista de profesión, en el pasado secretario auxiliar del departamento de Agricultura de los Estados Unidos. Meses más tarde, el presidente de los Estados Unidos, Franklin D. Roosevelt, con la aprobación del Senado, lo designó gobernador de Puerto Rico. Tugwell opinaba que podía desempeñar ambos cargos, simultáneamente. Su argumento era claro y contundente:

Según la ley Orgánica, el Comisionado Insular de Instrucción es el Presidente de la Junta de Síndicos de la Universidad. Dado que aquél es un subalterno del Gobernador, y se presume que un oficial de rango superior guíe al de rango inferior, la Universidad de todas formas estaba bajo la dirección del Gobernador. El hecho de que yo fuera rector en licencia, fungiendo como Gobernador, no alteraría sustancialmente la relación de la Universidad con la gobernación. Además, si la alteraba, ¿qué importaba? Se trataba de una universidad del estado. Muñoz, por su parte, entendía que cualquier estructura que se creara en la universidad, para evitar la intervención política partidista, no debería hacer que la universidad —una creación del Estado— quedara divorciada de la ideología liberal que informa las normas del Estado.⁷⁰

Tugwell opinaba que era necesario reformar la estructura jurídica de la UPR, para evitar que el cuerpo directivo cambiara según el resultado electoral y la intervención político partidista. Pensaba al Gobierno le correspondía impulsar las reformas y dejar en manos competentes la dirección de la insti-

69 Díaz Soler, Luis M. (1998), *op. cit.*, p. 275. Véase también a Osuna, Juan José (1949), *op. cit.*, p. 552.

70 Tugwell, Rexford Guy. (1968) *The Stricken Land*. New York: Greenwood Press, p. 144. Traducción de Pablo Navarro Alicea (2000), *op. cit.*, p. 40.

tución.⁷¹ Benítez, por su parte, al igual que Tugwell, entendía que la selección de catedráticos por oposición se debía dirimir por un comité altamente cualificado y no por aclamación en una asamblea. También proponía que no era prudente que el rector se escogiera de entre los miembros del Consejo Supremo de Gobierno, como abogaba Géigel Polanco.

La movida táctica de Muñoz Marín de nombrar a Tugwell tuvo tres problemas. Primero, se violentaba el logro de 1923 de eliminar al gobernador como miembro y restringir su influencia directa en los asuntos de la universidad. Segundo, se confirmaba que la Junta de Síndicos respondía al poder Legislativo y que éste, a su vez, le respondía en gran medida al dirigente del Partido Popular Democrático, quien ostentaba la presidencia del Senado, lo que hacía patente la observación en 1937 de la Middle States Association sobre la intromisión político partidista.

Tercero, la situación se complicaba mucho más porque Tugwell aceptó el cargo de canciller, con pleno conocimiento del compromiso político que el PPD había contraído, es decir, someter un nuevo proyecto de ley universitaria dirigido de forma precisa, entre otras cosas, a resolver el problema de la intromisión político partidista en la universidad, así como de los planes del presidente Roosevelt de nombrarlo gobernador de Puerto Rico y porque cuando la junta nombra a Tugwell como canciller, el Senado estaba estudiando y discutiendo dicho proyecto de ley.

A pesar de los grandes esfuerzos y entuertos políticos —dentro y fuera de la UPR y del propio PPD— y de Muñoz Marín y de Benítez para defender la rectoría de Tugwell, la reacción de la opinión pública fue adversa y decisiva. El 18 de septiembre de 1941, Tugwell renunció a su cargo como canciller. La versión segunda de Benner y Barceló había durado tan sólo 49 días. Pero había sido más que reveladora: el gobernador seguía siendo el poder imprescindible, para el despegue del proyecto político de modernización y desarrollo propuesto por el PPD tal y como lo fuera el gobernador Towner en la era de Antonio R. Barceló.

Una vez aceptada la renuncia de Tugwell, la Junta de Síndicos optó por declarar la posición vacante prefiriendo un interinato hasta que la reforma legislativa de la UPR se plasmara en ley. Así las cosas, el 7 de mayo de 1942 la Asamblea Legislativa aprobó la ley 135 de 1942, con una disposición en la cual se prohibía que el rector de la UPR pudiese ocupar, al mismo tiempo, la gobernación o cualquier otro cargo público, electo o por designación. El gobernador Tugwell asintió.

c. La ley 135 del 21 de julio de 1942: la segunda reforma legislativa de la UPR

El 7 de mayo de 1942, la Asamblea Legislativa aprobó la ley 135, para reorganizar una vez más la misión, estructura, gobierno y finanzas de la Universidad de Puerto Rico. Esta ley fijó como propósitos cardinales de la universidad: «servir al pueblo de Puerto Rico, impartir enseñanza superior, hacer investigaciones científicas en los diferentes campos del saber, estudiar los problemas fundamentales de

71
Rodríguez, Nora (1996), *op. cit.*, p. 237.

Puerto Rico, extender al pueblo los beneficios de la cultura y preparar servidores públicos.» Dispuso además que, como institución universitaria pública, debía:

- «estimular y desarrollar un profundo sentido de unidad en el pueblo puertorriqueño, siendo parte imprescindible de ese sentido de unidad una clara, serena, y honda disposición hacia la responsabilidad social por parte de los graduandos de la universidad»;
- «enseñar a enseñar y enseñar aprender» y
- procurar «que sus graduados, en cualesquiera profesiones o actividades que emprendan, sean maestros, en el ejemplo y en la actitud, del pueblo de Puerto Rico en el desarrollo de su manera democrática de vida».

Estos objetivos orientaron la universidad hacia nuevos derroteros, en su función original de preparar profesionales en las distintas áreas del saber. Estudiar los problemas fundamentales de Puerto Rico, extender al pueblo los beneficios de la cultura, especializar más aún las respectivas profesiones y preparar servidores públicos coincidía con los objetivos del Partido Popular Democrático en el poder.

Para su gobierno y dirección, la ley de 1942 sustituyó a la Junta de Síndicos con un nuevo cuerpo al que le denominó Consejo Superior de Enseñanza (CSE), el cual tendría siete miembros: el comisionado de Instrucción Pública, dos educadores eminentes y cuatro ciudadanos residentes en Puerto Rico, todos «identificados con la causa de la cultura democrática». Los miembros serían nombrados de forma escalonada, el gobernador con el consejo y consentimiento del Senado por un término de 10 años. El comisionado de Instrucción Pública continuaría siendo su presidente.

El CSE continuaría siendo una corporación pública «sin fines de lucro». A la función de servir como la Junta de Gobierno de la UPR se le encargó, por primera vez, llevar a cabo y de tiempo en tiempo, investigaciones de los problemas educativos de Puerto Rico y formular principios normativos que creyera válidos y aconsejables para el sistema de instrucción pública en general. Esto incluía «la coordinación de dicho sistema con la UPR en sus diversas funciones». Los principios normativos que formulara, así como los resultados y conclusiones de dichas investigaciones, serían proporcionados al Departamento de Instrucción Pública Insular «...para el uso que éste estimare conveniente darle.»

Para que el CSE pudiera ejecutar estas nuevas encomiendas, se autorizó al CSE contratar su propio personal, en particular a otro oficial ejecutivo, el secretario permanente, quien le respondería directamente al CSE y serviría, a su vez, como su secretario ejecutivo. También se le facultaba para contratar los servicios de peritos, asesores y técnicos que estimare necesarios, con cargo a los fondos que se le asignaban a la UPR. Así pues, el CSE se convirtió en la Junta de Gobierno de la UPR y pasó a desarrollar una nueva identidad organizacional propia separable de la UPR como una Junta Estatal Coordinadora de la Educación Superior en Puerto Rico.⁷²

72
El primer secretario permanente fue el Dr. Pedro Cebollero, quien en septiembre 25 de 1942 propuso al CSE comenzar con dos estudios: el primero trataría sobre la organización y orientación de la escuela primaria; el segundo, se enfocaría en la organización y

Como Junta de Gobierno de la UPR, el CSE retuvo todos los poderes corporativos anteriores, incluyendo la custodia, gobierno y administración de todos los bienes raíces y personales, así como de todos los dineros de la universidad.⁷³ No obstante, el poder ejecutivo que una vez ostentó se vio seriamente limitado. Primero, se dispuso que tales poderes y responsabilidades pudieran delegarse en un rector se le confirió por ley

«plena autoridad para orientar y supervisar al personal docente, técnico y administrativo de la institución en todos sus colegios, escuelas, facultades, y dependencias. El rector representaría a la Universidad en actos, ceremonias y funciones académicas, y establecería relaciones provechosas para la Universidad con otras universidades, colegios y otros centros de cultura tanto de Puerto Rico como de ultramar.»

Segundo, al CSE se le limitó su autoridad y jurisdicción primaria en el gobierno y administración de la UPR a seis funciones principales:

1. establecer los objetivos cardinales de la institución y constatar si la universidad cumplía con la orientación y los objetivos fijados para la institución, pudiendo dar a conocer sus observaciones, acuerdos y conclusiones al claustro y al estudiantado universitario;⁷⁴
2. nombrar al rector por tiempo indefinido⁷⁵ y aprobar ciertos nombramientos específicos hechos por el rector;⁷⁶

orientación de la enseñanza del inglés en Puerto Rico y su relación con el bilingüismo escolar. El CSE aprobó los dos estudios disponiendo que se le diera prioridad al segundo. En esa misma reunión, el CSE adoptó por unanimidad recomendar que la enseñanza en la UPR se hiciera, preferentemente, en español.

El segundo secretario permanente fue el Dr. Ismael Rodríguez Bou, quien se desempeñó en el cargo hasta 1971. Bajo su liderato se llevaron a cabo, aproximadamente, cien estudios e informes sobre asuntos relacionados con la educación escolar y universitaria en Puerto Rico. Entre éstos se destaca el Estudio del Sistema Educativo de Puerto Rico, informe preparado para la Comisión de Instrucción de la Cámara de Representantes de Puerto Rico en 1961.

73 El uso de tales propiedades y fondos se haría «... con el propósito de dirigir y mantener una universidad y todas aquellas ramas de la ciencia, el arte, la industria, las tecnologías y otras expresiones de la cultura que el Consejo Superior de Enseñanza estimare aconsejable.» Véase la sección 17 de la ley 135 de 1942.

74 Para ello celebrarían, anualmente, «... audiencias en torno a las actividades y problemas universitarios pudiendo concurrir a estas audiencias para exponer sus puntos de vista y hacer sugerencias y recomendaciones, miembros del Claustro, del estudiantado, graduados y otras personas interesadas en la buena marcha de la institución.» EL CSE podía (no era obligatorio) «... dar a conocer sus observaciones, acuerdos y conclusiones al claustro y al estudiantado universitario,» pero tenía que rendir un informe anual al gobernador y a la Asamblea Legislativa sobre sus gestiones y el estado de la UPR.

75 No obstante, el rector continuaría sujeto a la voluntad del CSE pudiendo ser destituido en cualquier momento y sin tener que mediar justa causa.

76 «Aprobará o rechazará las nominaciones que le sometiere el Rector para los cargos de decanos, Tesorero y registrador de la Universidad, Director de la Estación Experimental Agrícola, y Director del Servicio de Extensión Agrícola.» (sec.5). Véase, además, sec. 10 en la que se repiten estos nombramientos, pero se añadió que aunque el rector sería el que nombraría el personal docente, técnico y administrativo de la universidad y a todos los demás funcionarios y empleados de la institución, el CSE se reservaba el derecho a revo-

3. crear, organizar, ampliar o abolir colegios, escuelas facultades, departamentos o dependencias de la UPR, excepto aquellos establecidos en el CAAM;
4. aprobar un reglamento general para la institución⁷⁷ y otro para los estudiantes;⁷⁸
5. aprobar un presupuesto anual de la institución desglosado tan sólo por colegios, escuelas, facultades y dependencias⁷⁹ y
6. resolver apelaciones que pudieran surgir contra actuaciones o decisiones del rector, vicerrector o de las Juntas Universitarias (sección 5).

Se entendió que este Consejo no sería activista. Lejos de reunirse, constantemente, se le requirió que celebrara por lo menos una reunión ordinaria anual.⁸⁰ El CSE se mantendría informado sobre la marcha general de la UPR por medio del rector y del secretario permanente.

Por otro lado, en atención a los reclamos de una mayor participación de la comunidad universitaria, en la nueva ley se dispuso que el rector ejerciera funciones como administrador, con residencia en Río Piedras⁸¹, asistido por un vicerrector, con residencia en Mayagüez, y dos correspondientes Juntas Universitarias. El rector presidiría ambas. De ausentarse éste, el vicerrector actuaría como rector interino en Mayagüez. Estas Juntas Universitarias estarían compuestas por los decanos de facultad, un representante electo del claustro y otro representante del estudiantado también electo.⁸²

.....
 car cualquiera de esos nombramientos cuando, a su juicio, los intereses de la universidad justificaran tal intervención.

- 77 Este debería incluir un sistema adecuado para la selección del personal docente, a tono con las normas que las mejores prácticas universitarias aconsejan; fijar una escala de sueldos y promociones que garantizara el debido reconocimiento de los méritos y servicios del personal universitario; fijar las normas para la concesión de licencias sabáticas y de otra índole; establecer el procedimiento para la elección de los representantes del claustro en las dos juntas universitarias; establecer el procedimiento para las reuniones del claustro universitario; fijar normas para facilitar la colaboración entre el claustro, las facultades, el personal docente y técnico, el estudiantado y los organismos directivos de la institución en la realización del programa universitario y establecer todas las demás provisiones convenientes y necesarias para el funcionamiento de la institución. (sec. 14).
- 78 Con respecto al reglamento de estudiantes se dispuso, en la sección 24 de la ley 135 de 1942, que «... el Reglamento reconocerá el derecho a los estudiantes a asociarse libremente; a editar publicaciones, llevar a cabo actividades literarias, científicas, culturales, religiosas, cívicas, fraternales y sociales; a reunirse y expresar sus opiniones sobre todos los asuntos que a la institución conciernen, sin más limitaciones que el no interrumpir las labores universitarias y ajustarse a los términos del decoro y el respeto debidos a la Universidad y a sus miembros.» Es de hacer notar que dichos derechos civiles hacían caso omiso de la participación de los estudiantes en actividades políticas en el recinto.
- 79 El presupuesto anual sería desglosado tan sólo por colegio, escuela, facultades o dependencias.
- 80 Se especificaba el tiempo entre abril y junio, es decir, en el último trimestre de un año fiscal.
- 81 La residencia se estableció en 1936, bajo la administración del canciller Juan B. Soto y el Dr. José Padín, quien como comisionado de Instrucción Pública fungía como presidente de la Junta de Síndicos. Véase, Sandor, Hipsia R. *Exposición de la Vida y Obra de Don Juan B. Soto*, Mimeógrafo Oficina de ex rectores. Universidad de Puerto Rico a 26 de mayo de 1976, p.p. 13-14.
- 82 En el caso de la Junta Universitaria de Mayagüez, también serían miembros el comisionado de Agricultura y Comercio de Puerto Rico (quien había sido nombrado miembro ex

Estas Juntas actuarían como un cuerpo consultivo del rector y colaborarían con él en la realización del programa universitario.⁸³ También se reconoció la figura administrativa del Claustro Universitario, el cual estaría compuesto por el rector, los decanos y todo el personal docente y técnico de las facultades de Río Piedras y Mayagüez. Finalmente, a las facultades, reunidas bajo la presidencia de sus respectivos decanos, se le confirieron seis atribuciones con respecto al gobierno de la universidad:

1. recomendar a la Junta Universitaria en su recinto medidas para mejorar los programas de estudio y las normas académicas y administrativas;
2. tomar acuerdos para intensificar las labores del colegio en cuestión y hacer más efectivo el cumplimiento, para los cuales fue creada la universidad;
3. proponer a la Junta Universitaria programas de trabajo académico, a realizarse dentro del colegio, y proyectos de extensión cultural;
4. tomar acción en aquellos asuntos de su incumbencia que le fueren sometidos por el decano y
5. expresar sus puntos de vista sobre todo asunto relacionado con la buena marcha de la institución ante el rector, la Junta Universitaria y/o el CSE.

Se eliminaron como miembros de la nueva Junta de Gobierno de la UPR a los ex alumnos, pero se les reconoció su participación mediante la creación de una asociación de ex alumnos y un representante en la Junta Universitaria de Mayagüez. En la ley 135 de 1942, se hizo claro que tanto al personal docente como al técnico y administrativo de la universidad, se le garantizaría el derecho a la libertad de cátedra y el pleno disfrute de sus derechos políticos y civiles.

También se dispuso que la permanencia se obtuviera una vez transcurridos tres años de servicios satisfactorios y que una vez obtenida no podría

oficio de la Junta de Síndicos en 1931) y un representante de la Asociación de ex alumnos del CAAM. Los representantes del estudiantado en estas juntas fueron eliminados mediante la ley 87 del 25 de abril de 1949, luego de una gran huelga universitaria en 1948. Las Juntas Universitarias representaban un avance en la democratización del gobierno de la Universidad de Puerto Rico, pero la concepción de un rector «fuerte» creada bajo la ley de 1923 por Antonio R. Barceló continuó imperando.

- 83 Esto incluía el ser consultado por el rector en los nombramientos del personal docente, técnico, administrativo y demás funcionarios y empleados de la institución; en la formulación de cualquier reglamento para el gobierno interno de la universidad, incluyendo el Reglamento General; en la preparación del presupuesto anual del recinto. En adición, las Juntas Universitarias entenderían sobre las licencias sabáticas y de otra índole y resolverían las apelaciones que los profesores y los estudiantes, o cualesquiera de ellos establecieran contra actuaciones y decisiones de cualquier decano, facultad o miembro del personal docente, técnico o administrativo. Finalmente, a las juntas universitarias se les confería autoridad para «...celebrar audiencias durante el transcurso del año académico en torno a las actividades y problemas universitarios, pudiendo concurrir a las mismas y exponer sus puntos de vista y hacer sugerencias y recomendaciones, miembros del claustro y del estudiantado, graduados y personas interesadas en la buena marcha de la institución.» No obstante, se les requería por ley «...presentar un informe escrito al CSE de sus trabajos, tan pronto como [fuera] posible después de la terminación del año académico». Dicho informe podría ser transmitido al gobernador y a la Asamblea Legislativa.

removérseles «...sin la previa formulación de cargos y oportunidad de defensa.» (sec.16) Esta frase era sinónimo de «justa causa» que se incluyó en 1923, y la cual se eliminó en 1925. La ley de 1942 también ordenó el establecimiento de un sistema de Retiro para el personal universitario (sec. 7).

No se dispuso nada para el personal no docente en la ley 135. No obstante, unos años más tarde, la Universidad de Puerto Rico les reconoció el derecho a la sindicación y a la negociación colectiva. Ese reconocimiento nunca se hizo extensivo al personal docente.

Finalmente, la ley 135 de 1942 presentó por primera vez en la ley orgánica de la UPR un plan de becas para estudiantes predicado bajo el principio de mérito («que muestren especial capacidad y vocación para el estudio») y de preferencia por estudiantes de escasos recursos económicos (sec. 25).⁸⁴

- a) La situación financiera mejoró, notablemente, al autorizarse un nuevo componente a la fórmula legislativa que se había ido confeccionando en leyes anteriores: el 3 por ciento de los impuestos sobre bebidas alcohólicas (ron) fijados y cobrados por el Gobierno de Puerto Rico o por el Gobierno Federal.⁸⁵
- b) Por otra parte, la universidad contaba con los fondos federales provenientes de la ley Morill-Nelson y asignaciones federales para ayuda económica a estudiantes y por supuesto, con los modestos derechos que se cobraban por matrícula y otros servicios a los estudiantes. A manera de ejemplo, en 1945-46 los recursos totales de la Universidad de Puerto Rico sumaban a \$8.149.333.30, para servir a una matrícula de 7.321 estudiantes en los dos recintos.⁸⁶
- c) De igual forma, a la Universidad de Rico se le añadirían suplementos para gastos operacionales (generales y específicos), ayudas económicas, proyectos de investigación y mejoras capitales. Estas asignaciones se hicieron en adición a aquellas que se recibieran del gobierno federal o de entidades privadas o de contratos de servicio de otras agencias del Gobierno estatal.⁸⁷

Con respecto a las cuentas, el CSE ahora rendiría un informe anual de sus gestiones y estado de situación de la UPR al gobernador y a la Asamblea Legislativa. No se dispuso el contenido de dicho informe. No obstante, por primera

84
Cinco días después de la aprobación de la ley 135 del 7 de mayo de 1942, la Asamblea Legislativa aprobó la ley 226, por medio de la cual se asignaron \$15,000 para «...ayudar a aquellos estudiantes que habiendo demostrado capacidad suficiente para cursar estudios universitarios necesitan indispensablemente ayuda económica para poder llevar a cabo estudios universitarios en distintas facultades de la Universidad.» (Sec. 1).

85 Véase la sección 22 de la ley 135 de 1942. Con respecto a las otras fuentes estipuladas en legislaciones anteriores, se mantuvo la asignación de los arbitrios a los cigarrillos y mieles, así como la de 20 de 1 por ciento de las contribuciones a la propiedad y sueldos en la isla. También se mantuvo 25 por ciento de los fondos producidos del Fondo Permanente de la universidad.

86 Osuna, (1949), *op. cit.*, pp. 576-577.

87 Con respecto al CAAM, se ratificó de nuevo la aceptación de los fondos federales agrícolas y se le permitió recibir y aceptar donativos, fondos y asignaciones ingresándolos a un fondo especial restringido. Se restauraba así el fondo original previsto en la ley de 1903. Estos fondos federales, se estipuló, se contabilizarían sin perjuicio de los fondos que el CSE le asignara al CAAM, anualmente, para sus gastos operacionales. (sección 12).

vez se especificó que el rector debería presentar un informe al CSE sobre «las actividades universitarias, los problemas con que se confronte la institución y las medidas y recomendaciones de rigor para el mejoramiento del programa universitario.»⁸⁸ Sobre la base de este informe, el CSE prepararía el suyo.

En 1947, la ley 135 se enmendó para asegurarse de que las asociaciones estudiantiles no pudieran discriminar por razón de raza, sexo o nacionalidad. Además, fijó como requisito el tener que ser reconocidas como tales, oficialmente, por la administración de la Universidad de Puerto Rico.

d. Rector Jaime Benítez: un nuevo rector plenipotenciario y su reforma académico-administrativa de 1943-48

El 12 de septiembre de 1942, el CSE escogió al licenciado Jaime Benítez, un activo miembro del claustro en Río Piedras desde 1931, para el cargo de rector de la Universidad. Benítez, uno de los ideólogos del PPD el cual había ganado el control de la Asamblea Legislativa como resultado de las elecciones del 1940, empezó su gestión de hacer a la universidad portaestandarte del nuevo Gobierno en la isla. A tres días apenas de haber sido nombrado rector, los estudiantes del CAAM decretaron una huelga para protestar el nombramiento de Joseph Axtmayer, profesor de Río Piedras como decano de la Facultad de Ciencias y vicerrector del recinto de Mayagüez.

Los estudiantes alegaban que Benítez había hecho el nombramiento en contravención a la ley, la cual estipulaba que el vicerrector tenía que ser uno de los decanos en el CAAM. Benítez respondió que la ley no impedía su decisión al nombrarlo vicerrector y decano a la vez y que la huelga respondía a fuerzas políticas ajenas a la UPR. La huelga tardó seis meses en resolverse: Axtmayer renunció al cargo y se reintegró al recinto de Río Piedras el 1º de Octubre de 1943. Fue esa una de las tantas huelgas que el joven de 35 años confrontaría en su larga carrera como rector y luego como presidente de la UPR.

En noviembre de 1942 partió a Washington, DC en un viaje de presentación que el ex rector y gobernador Tugwell le organizó y en el cual conoció a la primera dama, Eleanor Roosevelt, y a Abe Fortas, entonces secretario del Interior de los Estados Unidos, así como a otros oficiales federales, para solicitar fondos para becas. A su regreso, el 15 febrero de 1943, Benítez proclamó, oficialmente, desde el teatro de la UPR, su proyecto educativo y anunció la transformación de la institución.

Similar a Benner, antes de cumplirse el primer año de su nombramiento, en julio de 1943, el Consejo aprobó una propuesta del rector Benítez para reorganizar administrativamente la universidad tomando como base de autoridad al CSE y no a la legislatura.

Como parte de esta reorganización, se creó la Facultad de Estudios Generales, cuya labor primordial sería proveer los cursos fundacionales a los recién

88
Sección 9 de la ley 135 de 1942.

admitidos a la universidad inspirados, en gran medida, por el componente de educación general que se venía desarrollando en la Universidad de Chicago bajo el liderato de su presidente, Robert M. Hutchins, así como de Mortimer Adler en la Universidad de Columbia, con su programa de honor y las ideas y visión universitaria que había expuesto Ortega y Gasset y que tanto arraigo había logrado entre el profesorado de la UPR.

Ramón Mellado Parsons lo llamó un diagnóstico esencialista de la educación actual, desarrollada por Robert M. Hutchins y Mortimer Adler con una terapéutica a seguir inspirada sobre las ideas de José Ortega y Gasset.⁸⁹ Esta reforma curricular partía del principio, sostenido por el rector, de que todo estudiante universitario debía tener una sólida base de estudios generales que incluyera las ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y humanidades, con el fin de proveer:

... a todos los estudiantes de un común denominador de ideas claras, precisas, eficaces, sobre el mundo y el hombre» y así no sólo «...entender mejor el mundo dentro del cual se desenvuelve, sino también para elegir dentro de ese mundo, su especial vocación. Cuando el estudiante haya aprobado estos cursos, estará en condiciones de iniciar estudios profesionales, técnicos.⁹⁰

Además, la preparación de profesionales se reafirmó como uno de los objetivos cardinales de la universidad, sólo que en esta ocasión tal reafirmación se acompañó de un gran sentido de urgencia. Inspirado en Ortega y Gasset, dicha labor debía sobreponerse a la labor de investigar, por lo que se separó la investigación de la pedagogía, aumentando los laboratorios y los institutos de investigación científica dentro de la universidad, pero separados de las escuelas profesionales. Pero los laboratorios y los institutos, aunque autónomos, trabajarían con las facultades pedagógicas y se les proveería de materiales y facilidades.

Por consiguiente, en 1943, el rector Benítez usó sus facultades de rector plenipotenciario, para proponer y luego imponer la división del Colegio de Artes y Ciencias en tres nuevas facultades:

- la Facultad de Ciencias Naturales que incluyó los departamentos de Física, Biología, Matemáticas y Química;
- la Facultad de Ciencias Sociales con sus departamentos de Ciencias Políticas, Sociología, Psicología, Geografía, Economía y Trabajo Social y
- la Facultad de Humanidades, que incluyó los departamentos de Estudios Hispánicos, Lengua Inglesa, Idiomas Extranjeros, Historia, Filosofía, y Bellas Artes.

El programa de estudios generales también propuso e impuso que todo estudiante tendría que cursar en los primeros dos años de estudio sin previa

89 Véase a Mellado, Ramón. (1946) «Dos Filosofías Educativas.» En: Fernández Méndez, Eugenio (1975), *op. cit.*, pp. 1.186-1.193.

90 Discurso de instalación del 15 de febrero de 1943 del rector Jaime Benítez. En: Benítez, Jaime. (1962). *Junto a la Torre: Jornadas de un Programa Universitario (1942-1962)*. Editorial Universidad de Puerto Rico, San Juan, pp. 31-56; p. 42.

consulta a la Facultad de la UPR. También fundó como entidades separadas y autónomas el Instituto de Meteorología Tropical y el Centro de Investigación en Ciencias Sociales en la UPR.

Con respecto a los estudiantes, el rector Benítez introdujo un examen e índice de admisión usando el promedio de las notas obtenidas en la escuela superior y la calificación del examen de admisión. Aunque esto tenía el efecto de restringir el acceso a la UPR, su impacto no fue muy notable, porque ya había más demanda que oferta, lo que permitió escoger «lo mejor» de los elegibles.

De igual forma, los programas de becas que se instituyeron bajo la ley 135 de 1942 estipularon cuáles serían los requisitos mínimos que los estudiantes tendrían que reunir conforme a su necesidad económica y sus méritos académicos y a su vez los requisitos que tendrían que mantener para seguir recibéndola.⁹¹ La universidad sería ahora más selectiva y la ayuda económica estaba condicionada a los méritos de los estudiantes.

La reorganización de la UPR también se extendió a los servicios al estudiante. Hasta entonces, estos servicios se administraban a través del decano de Varones, el decano de Señoritas y otras oficinas dispersas en cada una de las divisiones académicas. El CSE aprobó la creación de una Junta de Servicios al Estudiante, dirigida por un asistente al rector, como su presidente, e integrada por un representante de cada una de las entidades académicas y por un representante del Consejo de Estudiantes.

Esta junta bregaría con todos los asuntos estudiantiles que no fueran de índole académica tales como dormitorios, cafetería, servicios médicos, becas, préstamos, publicaciones estudiantiles, actividades estudiantiles, actividades sociales, recreativas y otras más.⁹² En adición, en 1947, se enmendó la ley 135 de 1942, para reconocer asociaciones o agrupaciones estudiantiles y para que ninguna de éstas pudiera discriminar con base en raza, posición social o económica.

La reforma académico-administrativa del rector Benítez conllevó, además, lograr la acreditación de la Middle States Association, la cual determinó en 1946 que con la reforma emprendida a partir de 1942 en la UPR, se había eliminado ya el control político por parte de la Junta de Gobierno. Con ello, el rector Benítez completaba la iniciativa de los cancilleres Benner (1928) y Soto (1937) y reposicionaba a la UPR y a su Junta de Gobierno como el cuerpo rector de la educación superior en Puerto Rico.

En 1948, año de elecciones generales en las que por primera vez el pueblo de Puerto Rico podría elegir a su gobernador colonial, dos sucesos importantes hicieron que los estudiantes se fueran a una huelga general, demandando una mayor libertad de expresión y participación en los asuntos universitarios. Primero, el rector Benítez ordenó que se tomaran medidas disciplinarias contra varios estudiantes que bajaron la bandera norteamericana del asta principal del recinto de Río Piedras e izaron, en su lugar, la bandera de Puerto Rico. Segundo, se negó autorización

91 Estos requisitos se plasmaron en la ley 226 de 1942, los cuales se reafirmaron en la ley 5 de 1943.

92 Osuna, Juan José. (1949), *op. cit.*, p. 563.

a don Pedro Albizu Campos, principal líder nacionalista, para pronunciar un discurso en el teatro de la UPR. Con ello, el rector Benítez reafirmaba su tesis de que la UPR era una «casa de estudios,» donde la política partidista no tenía cabida.

Los disturbios no se hicieron esperar y los consecuentes actos disciplinarios tampoco. Se expulsó tanto a estudiantes como a profesores. Al año, el rector Benítez hizo que se enmendara la ley de la UPR, para eliminar la participación estudiantil en los asuntos de Gobierno universitario, así como para otorgarle autoridad al rector para suspender al personal universitario con permanencia, de requerirlo los intereses universitarios.⁹³ Los ecos de las medidas adoptadas en 1925 eran evidentes, pero esta vez la decisión se centraba en el rector y no en la Junta de Gobierno.

Así, consolidó su autoridad y poder, el cual usó hasta 1966, cuando se gestó una nueva ley orgánica para la UPR, con un nuevo gobernador al mando, Roberto Sánchez Vilella, con quien finalizó la hegemonía política del Partido Popular Democrático y de Luis Muñoz Marín.

Los debates que precedieron la aprobación de esta nueva ley de la UPR comenzaron tan temprano como en 1957 con las expresiones públicas del entonces gobernador Luis Muñoz Marín sobre lo deseable de una nueva ley. En dichos debates, resurgieron las viejas discusiones sobre el carácter lo plenipotenciario del rector y la deseable de una mayoritaria participación democrática de los estudiantes y profesores en el gobierno de la UPR.

Pero en estos debates se sobrentendía, apoyado por varios estudios proyectivos de demanda, que la UPR tendría que expandir su oferta y que la capacidad en Puerto Rico para cumplir con la proyectada demanda por estudios universitarios dependería también del desarrollo de las instituciones privadas. Así pues, en 1966 comenzó una tercera etapa en la que se transformó a la UPR en un sistema universitario con recintos autónomos y una administración central; se reconstituyó, nuevamente, la Junta de Gobierno (Consejo de Educación Superior) a que se reafirmó su función supervisora de la educación superior en Puerto Rico y se le ampliaron y simplificaron las fuentes de ingreso recurrentes a la institución.

Diez años más tarde, en 1976, como resultado de una Comisión de Reforma Educativa Integral creada por el entonces gobernador Hernández Colón, se le confirió a la nueva Junta de Gobierno de la UPR la autoridad y poder para licenciar y acreditar a las instituciones privadas en Puerto Rico. Diez y siete años después (1993), la carta orgánica de la UPR fue objeto de otra serie de enmiendas en las cuales, finalmente, se removió al secretario de Educación de la Junta de Gobierno, se deslindaron las funciones de licencia y acreditación (incluyendo a la vez a la UPR y demás instituciones públicas) en un Consejo Estatal Coordinador y se revirtió a una Junta de Síndicos, esta vez con representantes electos por la facultad y los estudiantes.

A pesar de esta nueva legislación (producto de un cambio político en las elecciones de 1992), persisten todavía hoy en la discusión universitaria los reclamos por una mayor participación efectiva de la comunidad universitaria

93 Véase la ley 87 del 25 de abril de 1949 y la ley 334 del 13 de mayo de 1949.

y por parar las intromisiones indebidas de los partidos políticos en los asuntos universitarios. Pero en esta ocasión, esta discusión se produce en un contexto neoliberal, en el que las instituciones privadas ya representan, aproximadamente, dos tercios de la población universitaria en Puerto Rico, donde la UPR se ha mantenido como la institución más selectiva en admisión y con la responsabilidad de desarrollar y sostener la más amplia oferta académica en la isla, en particular sobre aquellos programas que no son rentables o sostenibles con base en los ingresos producidos por el cobro de una matrícula a los estudiantes.

La realidad universitaria que hoy se vive en Puerto Rico, a partir de 1966, es mucho más compleja y polifacética que la que se vivió en la época que se trata en este ensayo. Los cambios han sido muchos y su transformación en una sociedad postindustrial dependiente ha sido determinante y decisiva. La historia de la Universidad en Puerto Rico, así como la de sus forjadores, se ha visto entrelazada con esa transformación de la realidad puertorriqueña.

Este escrito trata de describir, principalmente, y a grandes rasgos, algunos de los principales actores de las primeras dos etapas hasta 1966, cuando se vivieron dos grandes hegemonías que marcaron la trayectoria de la Universidad en Puerto Rico. La tercera (1966-1992) y cuarta etapas (1993 al presente) serán motivo de otro ensayo, debido a las enormes complejidades que encierran y por la multiplicidad de actores y fuerzas externas que inciden en su desarrollo.

Referencias bibliográficas

- Aponte Hernández, Rafael (1966). *The University of Puerto Rico: Foundations of the 1942 Reform*; tesis doctoral, Universidad de Texas, Austin, Texas.
- Aragunde, Rafael. (1996) *Sobre lo universitario y la universidad de Puerto Rico*. Ható Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.
- Ateneo Puertorriqueño (1976). *Problemas de la cultura en Puerto Rico: Foro del Ateneo Puertorriqueño en 1940*; Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico.
- Benner, Thomas E. (1965) *Five Years of Foundation Building: the University of Puerto Rico 1924-1929*. Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Universitaria de Puerto Rico.
- Benítez, Jaime. (1962). *Junto a la Torre: Jornadas de un Programa Universitario (1942-1962)*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Universidad de Puerto Rico.
- Benítez, Jaime. (1985) *La casa de estudios*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca de Autores Puertorriqueños,
- Cabranes, José. (1978). «Citizenship and the American Empire». 127 *University of Pennsylvania Law Review* 391.
- Canino, María J. y Torres-Saillant, Silvio, ds. (2004). *The challenges of Public Higher Education in the Hispanic Caribbean*. Centro de Estudios Puertorriqueños, Hunter College, CUNY, New York, New York.
- Castro, Apolinario. (1976) *Higher Education in Puerto Rico 1898-1956*; tesis doctoral en Educación; Lehigh University.
- Delgado Cintrón, Carmelo (1978). *Los orígenes de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico*. La Torre. Año XXVI, Núms. 99-100, 101-102, pp. 25-112.
- Díaz González, Abraham (2002). *Universidad y sociedad*. Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico.
- González Díaz, E. (1986) «El Populismo y la Universidad», *Revista de Administración Pública (UPR)*, Vol. XVIII (2).

- Díaz Soler, Luis M. (1998). *Puerto Rico: luchas por estabilidad económica, definición política y afirmación cultural: 1898-1996*, pp. 156-165. Puerto Rico: Isabela Printing, Inc., Isabela.
- Fernández, Juan R. (1988). «Discurso de Aceptación ante la Matrícula de la Academia de Artes, Historia y Arqueología.» *Revista de Estudios Generales*, Universidad de Puerto Rico. Año 3, Núm. 3, Julio 1988-Junio 1989.
- Fernández Méndez, Eugenio, editor. (1975). *Antología del pensamiento puertorriqueño: 1900-1970*. (Vols. I-II). Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico.
- Géigel Polanco, Vicente (1942). *El despertar de un pueblo*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca de Autores Puertorriqueños.
- González Díaz, E. (1986). «El Populismo y la Universidad», *Revista de Administración Pública (UPR)*, Vol. XVIII (2).
- González Ortiz, Beauregard. (1994). *Poder y participación en la UPR*; Puerto Rico: Ediciones de Política y Administración, Editorial Grafito, Levittown.
- González Vales, Luis (1978). *La Universidad de Puerto Rico 1903-13: Apuntes para su historia*. La Torre. Año XXVI: 9-100, 101-102, p.p.159-187.
- López Yustos, Alfonso (1977); *Historia documental de la educación en Puerto Rico*. Tercera edición. Mayagüez, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.
- Mathews, Thomas. (1960, 3ra. edición 2007). *La política puertorriqueña y el nuevo trato*. Río Piedras, Puerto Rico: La Editorial. Universidad de Puerto Rico, (traducción de Antonio J. Colorado).
- Osuna, Juan José (1949). *A History of Education in Puerto Rico*, Editorial Universidad de Puerto Rico. 2ª edición. Reimpresión de 1975 por Arno Press, Inc., New York.
- Sáenz, Mercedes. (1978). *Orígenes del recinto de Río Piedras*. Año XXXVI: 9-100, 101-2, p.p. 121-131. La Torre.
- Navarro Alica, Pablo. (2000) *Universidad de Puerto Rico: de control político a crisis permanente: 1903-1952*. San Juan, Puerto Rico: Ediciones Huracán.
- Negrón Montilla, Aída (1975) *Americanization in Puerto Rico and the Public School System 1900-1930*. Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico.
- Picó, Isabel. (1985). «Los orígenes del movimiento estudiantil universitario: 1903-1930»; *Revista de Ciencias Sociales; Universidad de Puerto Rico* vol. xxIV (1-2).
- Rodríguez Bou, Ismael. (1961). *Estudio del sistema educativo de Puerto Rico*, Consejo Superior de Enseñanza, Cámara de Representantes de Puerto Rico; Barcelona, España: Ediciones Rumbos.
- Rodríguez Bou, Ismael (1965). *Dos décadas de investigaciones pedagógicas*. Consejo Superior de Enseñanza, Universidad de Puerto Rico, Pareja-Montaña, España.
- Rodríguez Fraticelli, Carlos. «La Idea de una Universidad Panamericana en Puerto Rico» en: Maldonado Jiménez, Rubén. (2001) *Historia y educación: acercamiento a la historia social de la educación en Puerto Rico*, pp. 208-227.
- Rodríguez Fraticelli, Carlos. *Education and Imperialism: the Puerto Rican Experience in Higher Education: 1898-1996*. Centro de Estudios Puertorriqueños, Working Paper Series; Hunter College, CUNY, New York, USA.
- Rodríguez, Nereida. (1996). *Debate universitario y dominación colonial (1941-1947)*, 1ª edición, San Juan, Puerto Rico.
- Sandor, Hipsia R. (1976). *Exposición de la vida y obra de don Juan B. Soto*, Mimeógrafo Oficina de ex rectores. Universidad de Puerto Rico, 1976.
- Silén, Juan Ángel. (1980). *Historia de la nación puertorriqueña*. 2ª edición, pp. 227-232 Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Edil.
- Tió, Aurelio. (1978). *La primera universidad de América*. Año XXVI: 9-100, 101-102, pp.189-224, La Torre, así como en el Vol. II, números 5, 6 y 7 (1971) del *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Historia*.
- Tió, Aurelio. (1978). *El Colegio de Agricultura y Artes Mecánicas de Mayagüez*. La Torre, Año XXVI: 9-100, 101-102, pp. 133-158.
- Torres González, Roamé. (2002); *Idioma, bilingüismo y nacionalidad: la presencia del inglés en Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico,
- Tugwell, Rexford Guy. (1968). *The Stricken Land*. New York: Greenwood Press.

Andrea Díaz Genis

EL PROCESO FUNDACIONAL DE LA UNIVERSIDAD

Siglos XVII y XVIII en Uruguay ¹

La Universidad de la República Oriental del Uruguay fue fundada en 1849, y es la única universidad pública del Uruguay. Su aparición tardía, en relación a otras con sus mismas características en América Latina, tiene que ver con la colonización posterior de estos territorios por parte de los españoles. La Universidad de San Marcos, Lima, por ejemplo, había sido fundada en 1551, y la Universidad de México en 1553. Si bien la universidad pública en el Uruguay tuvo su primer rector apostólico, esto sólo se verificó de una manera formal, dado que fue el ministerio público quien ejerció el gobierno de la universidad en su nacimiento. Desde este punto de vista, podemos decir que la nuestra universidad es hija del estado republicano. Las universidades latinoamericanas, en general, se forjan según el plan de las universidades españolas, que reproducían el modelo medieval. La filosofía junto a la teología eran las disciplinas básicas. La corriente que influyó primeramente fue la escolástica.

En el terreno filosófico, un filósofo español, Francisco Suárez (1548-1617), cumple con la misión de renovar el tomismo que había sido conmovido en la vieja Europa por el renacimiento. Esta filosofía se convierte en fuente de una filosofía tradicionalista que influye no sólo en las universidades españolas sino que lo hace también en las nuevas universidades de las colonias. Bajo esta influencia se funda en 1623 la Universidad de Córdoba seguida por la de Charcas en 1624. En 1767, cuando los jesuitas fueron expulsados de España, el establecimiento de Córdoba pasó a mano de los franciscanos que tenían más amplitud en el terreno filosófico. Partidarios de Duns Escoto con matices de pensamiento moderno prepararon el terreno para la aceptación de la filosofía cartesiana. A fines del siglo XVIII, cuando la filosofía escolástica estaba en franca retirada, en Córdoba se infiltraba la filosofía cartesiana que, por cierto, podía ser fácilmente conciliable con el dogma. Mientras eso sucedía en Córdoba, en Buenos Aires, desde 1783, funcionaba el Real Colegio de San Carlos, con algunas cátedras, entre ellas la de filosofía. En este colegio va a estudiar el primer precursor de la universidad uruguaya, Dámaso Antonio Larrañaga. Si bien el colegio estaba penetrado por la doctrina escolástica, aprendida por los docentes educados en Córdoba, las ideas cartesianas también se infiltraron allí.

1 Montevideo, capital del Uruguay, fue fundada en 1724 cuando ya hacía más de siglo y medio que funcionaban las universidades de México y Perú.

En 1745, cuando llegan los jesuitas, se forma el primer centro de enseñanza: la primaria. Su expulsión en 1767 impidió que pudiera concretarse una enseñanza de carácter superior, pasando su cátedra a ser regentada por los franciscanos. La primera enseñanza de carácter superior que se ejerció en el país fue ejecutada por el profesor fray Mariano Chambo, en el colegio de San Bernardino. A fines del siglo XVIII, el colegio San Bernardino establece las primeras aulas de enseñanza superior cuando en 1787 fray Chambo inaugura su cátedra de filosofía. Si bien la enseñanza tenía un carácter escolástico, los nuevos aires del siglo XVIII ya recorrían las aulas uruguayas. No olvidemos que Chambo fue educado en la Universidad de Córdoba bajo el espíritu de la filosofía franciscana, cuya amplitud hemos señalado arriba. La enseñanza escolástica en el Uruguay tuvo dos etapas: la colonial, representada por el aula del convento franciscano; y la de la casa de estudios que precedió a la universidad, representada en las cátedras por Juan Benito Lamas y Alejo Villegas. Fue en las circunstancias históricas de un «escolatismo mitigado» que comienza la primera enseñanza superior en Montevideo.

La educación superior en el Uruguay del siglo XIX

Bajo este signo asciende la figura de Dámaso Antonio Larrañaga. Larrañaga estudió en el Real Carolino de Buenos Aires. Preocupado desde su juventud por difundir la cultura en la Banda Oriental, impulsa la fundación de la biblioteca en los albores de la patria vieja, y apoya el plan de Camilo Enríquez elevado al barón de La Laguna para instalar «una Academia útil para todas las profesiones», al que agrega una serie de orientaciones que ubica a los programas dentro de la corriente del ideologismo. Ni los comienzos de la vida independiente, ni los agitados tiempos de la Cisplatina² permitieron estructurar un plan de educación superior.

Dámaso Antonio Larrañaga

Recién en la primera magistratura de la República, el senador Larrañaga pudo abocarse a la organización de la educación media y profesional, industrial y militar. Este proyecto marca la primera etapa del proceso fundacional de la universidad de Montevideo, que habrá de extenderse durante diecisiete años hasta su instalación en 1849. El proyecto Larrañaga reestructuraba la escuela mercantil existente, incorporando a ella la enseñanza de lenguas clásicas y auspiciando su ampliación con estudios sobre técnicas agrícolas e industriales que quedarían a cargo del tribunal del consulado. El ejecutivo, a su vez, quedaba facultado para fundar las cátedras de derecho, cursos de medicina y una academia militar. En junio de 1833 la legislatura autorizaba al ejecutivo para instalar algunas cátedras: latinidad, que ya funcionaba, filosofía, matemáticas, jurisprudencia, economía política y dos cursos de medicina y ciencias sagradas. Se estipulaba, además, que la universidad sería erigida por el presidente de la República cuando se

2
Se le llamaba provincia Cisplatina a la Banda Oriental (Uruguay) bajo el dominio portugués recientemente convertido en brasileño.

hallara en ejercicio el mayor número de dichas cátedras. Los acontecimientos que se derivan de una estabilidad política precaria de la República, postergaron el cumplimiento de la ley Larrañaga. Solamente se dictó latín y filosofía por el presbítero José Benito Lamas. La ley del 11 de junio de 1833, por él promovida, dispuso la creación de nueve cátedras. Su artículo 13 estableció concretamente además: «La universidad será erigida por el presidente de la República, luego que el mayor número de cátedras referidas se hallen en ejercicio, debiendo dar cuenta a la asamblea general con un proyecto relativo a su arreglo».

Nuevos centros de enseñanza primaria y secundaria se fundaron en la capital de la República, Los Escolapios y el Colegio Oriental de Humanidades. El presidente Oribe, a poco de iniciarse su mandato, se aboca a la tarea de fundar la universidad sobre la base del proyecto Larrañaga. En 1835, sus primeros pasos fueron incorporar al presupuesto nacional las cátedras de matemáticas, derecho civil y teología ya previstas en la ley de 1833. Con este motivo, designó inmediatamente una comisión para estructurar un plan general de estudios. En 1836 esa comisión planteaba un reglamento de estudios secundarios y superiores, y debía regir la vida institucional de la que dio en llamarse Casa de Estudios Generales, cuyos cursos se inauguraron el 6 de marzo del mismo año. Latinidad, filosofía y matemática, definían la enseñanza de la casa de estudios, materias impartidas por los abogados argentinos Ambrosio Velazco, Alejo Villegas y por el taquígrafo catalán Joaquín Pedralbes, mientras Pedro Somellera inauguraba la enseñanza del derecho, y José Benito Lamas continuaba orientando los estudios filosóficos en su línea escolástica desde la cátedra de teología.

A instancias del presidente Oribe, Larrañaga vuelve a incursionar en 1837 en sus proyectos de enseñanza superior, esa vez para ocuparse de elaborar una ley orgánica que permitiera dar cumplimiento a la ley de 1833. Recurre a su amigo Mateo Vidal que le remite a un plan que dice estar inspirado en la Universidad de Charcas—donde se había graduado— y, especialmente, en la de Buenos Aires, cuya ley orgánica considera la más adecuada, dado que se ajustaban a las luces del siglo.

En plena guerra civil, cuando la sublevación de Rivera ganaba la campaña y amenazaba la capital, el 27 de mayo de 1839 el presidente Oribe se disponía a la fundación de la universidad. Al día siguiente elevó a las cámaras un proyecto de ley orgánica estableciendo en sus consideraciones que se habían tenido en cuenta «las disposiciones vigentes en las Universidades de Buenos Aires, Viena, Pavia, Francia, Reino Unido de Inglaterra». Según esta ley los estudios universitarios se ordenaban en cuatro departamentos: 1) ciencias, filosofía, matemáticas, mecánica, física, historia natural, y economía política; 2) ciencias médicas, abarcando anatomía, fisiología y higiene, patología y clínica médica, farmacia, obstetricia y medicina legal; 3) el departamento de ciencias jurídico-legales; 4) el de ciencias sagradas.

Este plan tenía una orientación marcadamente científica dada por Larrañaga, donde se daba preferencias a las ciencias físico-naturales y médicas. A falta de un ambiente propicio, desde el punto de vista político, el asunto fue diferido. El recorrido de la enseñanza pública superior, en síntesis, es el siguiente: El colegio San

Bernardino en el convento de San Francisco bajo la colonia, la Casa de Estudios Generales desde 1833 hasta la Guerra Grande,³ y la universidad a partir de 1849.

EL PENSAMIENTO DEL PRIMER FORJADOR DE LA UNIVERSIDAD DEL URUGUAY, DÁMASO ANTONIO LARRAÑAGA

Hay muchas pruebas de que el escolastismo no absorbió el pensamiento de Larrañaga. Políticamente llegó a actuar como un enciclopedista típico, siendo uno de los portadores de las instrucciones del año XVIII (ideario antigüista⁴ que funda el Uruguay independiente, el cual encerraba los principios clásicos del 89 y el federalismo norteamericano). Hombre público, Dámaso Antonio Larrañaga fue político de la revolución antigüista y gran impulsor de nuestra enseñanza popular y pública en todos sus grados. Aparece ligado a los grandes acontecimientos que forjan el Uruguay independiente.

Es menos conocido por ser hombre de ciencia, y éste es un aspecto bien curioso de su personalidad, dado que es un caso inédito y poco explicable, en virtud de las condiciones culturales de un país que apenas comenzaba como tal. Fue reconocido como gran científico por los primeros sabios europeos de su tiempo. Dice Ardao, a propósito de este aspecto: «La obra científica de Larrañaga nos ha impresionado siempre como un milagro. El milagro del talento y de la voluntad, secreto de la personalidad humana que hace inexplicable ciertos episodios de la cultura». Surgió como figura científica relevante, medio siglo antes de que apareciera en el país la cultura científica, siendo entonces el primero de nuestros hombres de ciencia. Funda la geología, la mineralogía, la meteorología, la botánica, la zoología, la paleontología, y más allá de las ciencias de la naturaleza, la lingüística, la etnografía, y la historiografía nacionales. Sus investigaciones en ciencias naturales fueron sobresalientes. Bonpland, el ilustre sabio francés, destacó el trabajo de D. A. Larrañaga; en una carta dirigida a nuestro célebre científico escribe que «es increíble que Vd. sólo en el país entregado al estudio de la Historia Natural, sin guías, sin libros, haya podido reunir tantos objetos diferentes y clasificados como los ha hecho». El mismo Bonpland lo solicitó como principal colaborador suyo y de Humboldt para escribir *La historia natural de las Provincias Unidas del Río de la Plata*; y Saint Hilaire, otro sabio europeo con quien también se carteo, le escribió en 1827: «Temo que la posición de vuestra patria se oponga a que continúe cultivando la ciencia. Yo no he encontrado en América una persona tan capaz de hacerla progresar; y miraría con desgracia que os vierais obligado a descuidarla.»

3 «Guerra Grande», con este nombre se conoce el extenso conflicto ocurrido en los países del Río de la Plata entre 1839 y 1851. Fue una guerra civil interna en la que se involucraron bandos opuestos de la Argentina y el Uruguay, pero también intervinieron Francia, Inglaterra, el imperio de Brasi, y fuerzas italianas comandadas por Garibaldi.

4 Artigas (1764-1850), máximo héroe de la República Oriental del Uruguay. Primer jefe de los orientales, ícono fundamental para la construcción de la identidad del pueblo uruguayo. Gran estadista, precursor de las ideas revolucionarias en el Río de la Plata.

En el campo de la paleontología, Cuvier, que lo instó personalmente a realizar determinadas indagaciones sobre fósiles, lo citó en su obra *Revoluciones del globo*. Además del aspecto científico de su quehacer, queremos hacer referencia a su tesis de filosofía. Larrañaga comienza sus estudios filosóficos en el aula de Chambo, pasando luego al Colegio Carolino, donde realiza una tesis final. Un ejemplar de esta tesis pertenece hoy a la Biblioteca Nacional y es una excelente muestra, asimismo, de la formación recibida en el Colegio de San Carlos a fines del siglo XVIII, lugar donde obtuvo su educación superior Larrañaga. Cabe señalar, precisamente, que la Biblioteca Nacional fue fundada por el mismo Larrañaga, siendo él su primer director. Su tesis, o tesalio, dado que se trataba de un conjunto de tesis particulares o proposiciones, fue redactada para ser sostenida por sus autores mediante acto público de acuerdo con las costumbres escolásticas de los claustros coloniales. Las proposiciones allí defendidas se refieren a la filosofía en su sentido más amplio y enciclopédico. Dentro de un inorgánico eclecticismo de transición, a costa de las cortapisas de un decadente escolasticismo que aún se mantenía en las colonias, se encontraban las tesis del Colegio Carolino. Es curioso que si bien la escolástica se hace sentir en lo que hace a los aspectos filosóficos de la propiamente dicha, en su versión tomista o suarista, en lo referente a los dominios de la física o de la ciencia positiva penetra el renovador espíritu moderno de la teoría cartesiana. En lógica, por ejemplo, se opone a Descartes y dice que la duda metódica lleva a la afectación y no sólo no encamina a la verdad sino que se opone a ella, nos trae el escepticismo. Pero en lo que refiere a la mecánica estática, a la física, y a todas las ciencias naturales, que en realidad constituyen las tres cuartas partes de la tesis, se enuncian muy diversas teorías científicas; se cita a Copérnico, a Newton, a Hauser, a Feijoo, a Nollet, a Franklin, etc. De este modo, puede comprobarse un vasto y amplio conocimiento del saber científico naturalista de la época.

Es de destacarse la explicación estrictamente mecanicista de la vida natural. Esta tesis de Larrañaga fue sostenida a los 21 años. Si bien esto muestra el estado de la educación en esa época y su superior vocación de naturalista, podemos decir que Larrañaga pasó en los años ulteriores por una profunda evolución de su pensamiento. En el plano político era una adherente al espíritu revolucionario de cuño enciclopedista. En la «Oración de la Biblioteca», elemento inaugural de su fundación, cita a Montesquieu, se vale de pensamiento de Rousseau sobre la centralidad de la religión, y luego habla de Mirabeau, mostrándose obviamente influido por el siglo de las luces, la Enciclopedia, y la revolución francesa. En el plano de la ciencia, ya en el período carolino, habíamos contado con una superación del escolasticismo, pero aun en el campo de la filosofía nos revela una concepción de la enseñanza de la filosofía que muestra una superación de la etapa escolástica. A propósito del plan educacional propuesto por el padre Camilo Enríquez, Dámaso Antonio propone extender su plan donde se proponía sólo el estudio de matemáticas e idiomas. En cuanto a los idiomas agrega el latín, y señala que además de la Lógica son necesarias las demás partes de la Filosofía. La

moral: Ética y dogma, Física, Química, Fisiología, Historia Natural, Historia y Cronología, Geografía, Agricultura, Dibujo, Literatura y Bellas Artes. En cuanto el método educativo, y a tono con la época, propone introducir el método de Pestolozzi. En cuanto a la introducción de todas estas disciplinas de la filosofía, Larrañaga quiere incorporarlas bajo una «seria reforma», para no caer en largas e inútiles cuestiones que nos harán perder el tiempo. Y agrega: «después del admirable Condillac se ha escrito mucho y con más gusto», por lo que quisiera que «ni por Condillac, ni por ningún otro autor se estudiase, sino que cada Maestro formase su Código de lo mejor que en el día se ha escrito sobre la materia.» En 1831 cita al discípulo avanzado de Condillac, Destutt de Tracy, cuya filosofía materialista reinaba en esos días. Por último, en cuanto a la gran creencia que Dámaso Antonio prodigaba a la educación dejamos estas frases:

Tan fiero según la naturaleza, otro tanto más bello y amable lo hace la educación. Ella corrige sus errores, doma sus pasiones, tiranas de su corazón, oculta las feas manchas de nuestra miserable humanidad que levanta los gruesos velos que encubrían los hermosos destellos de la divinidad de que somos imágenes [...] Si Homero y Virgilio, si Newton y Buffon hubiesen nacido entre nuestras tribus salvajes hubieran sido tan rústicos como ellas. ¡Cuántos talentos se malogran por falta de educación! (Academia de Educación, pp. 151,152).

El 4 de agosto de 1815, el presbítero y sabio Dámaso Antonio Larrañaga envía una carta al cabildo gobernador proponiendo suplir con buenos libros la falta de maestros e instituciones, y haciendo hincapié que era necesario el «establecimiento de una Biblioteca Pública, donde puedan concurrir nuestros jóvenes y todos los que deseen saber».

Según lo que escribieron, Washington Reyes Abadie y Vázquez Romero, Larrañaga se ofrecía como director y decía que contaba inicialmente con sus libros de todo género de literatura y con los aportes de varios amigos «que han aplaudido y acalorado mi proyecto». Además solicitaba un edificio adecuado para instalarla.

La idea fue recibida con beneplácito, informándole inmediatamente a Artigas para dignificarla con el sello de una «sanción tan respetable».

El 12 de agosto de 1815, desde su campamento en Purificación, Artigas cursa nota al cabildo, ordenando proceder a la creación de la primera biblioteca pública.

En su nota, el jefe de los orientales manifiesta:

Yo jamás dejaría de poner el sello de mi aprobación a cualquier obra que en su objeto llevase inculpido el título de la pública felicidad. Conozco las ventajas de una Biblioteca pública y espero que V.S. cooperará con su esfuerzo e influjo a perfeccionarla, coadyuvando los heroicos esfuerzos de tan virtuoso ciudadano. (Biblioteca Nacional, 2007)

Esta ferviente creencia en la educación nos hace recordar a otro gran forjador de la educación uruguaya: José Pedro Varela, que es de quien hablaremos más adelante.

Finalmente, debemos decir que son tres los actos fundacionales de la universidad de la República:

a) *Iniciativa de Larrañaga de crear una universidad que promueve la sanción de una ley el 8 de junio de 1833.*

Bajo esta ley se crean algunas cátedras que en 1836 llegan a ser cinco: latín, filosofía, matemáticas, preparatorias de las facultades de Teología y Jurisprudencia cuyo conjunto recibió el nombre de Casa de Estudios Generales o Casa de Estudios.

b) *Como la ley dispone que es el presidente quien erige la universidad, ocurre que el presidente Oribe⁵ dictó el histórico decreto del 27 de mayo de 1838, que asignó a la Casa de Estudios Generales el carácter de Universidad Mayor de la República.*

La guerra civil (1839-1851) impidió considerar esta propuesta e hizo, además, desaparecer de hecho (en vísperas del sitio de Montevideo) la Casa de Estudios Generales. Este proceso coincide con el exilio en Montevideo de importantes figuras de la intelectualidad argentina contrarias al gobierno de Juan Manuel de Rosas,⁶ lo cual propicia, hacia fines de los años 40, la reanudación de los esfuerzos impulsores a favor de la educación pública.

Por otra parte, el gobierno del presidente Joaquín Suárez⁷ prohibió el Gimnasio (centro privado de educación primaria y secundaria creado poco antes por el argentino Luis José de la Peña), al que oficializó con el nombre de Gimnasio Nacional. El mismo gobierno fundó, contemporáneamente, el Instituto de Instrucción Pública, con los cometidos principales de difundir y sistematizar la educación pública (año 1847). El aporte del plantel docente del Gimnasio Nacional y el del cuerpo dirigente del Instituto de Instrucción Pública se asociarán para dar verdadera vida, en los hechos, a la Universidad de la República que había sido formalmente instituida en 1838.

c) *Por otro histórico decreto, del 14 de julio de 1849, y expresa aplicación de la ley Larrañaga y del decreto del presidente Oribe, el gobierno del presidente Suárez ordenó la inmediata instalación de la Universidad de la República. Así, el 18 de julio de 1849 se inaugura solemnemente la universidad en la iglesia de San Ignacio, invistiéndose como primer rector al vicario apostólico Lorenzo Fernández (jefe de la iglesia nacional).*

5
 Presidente Oribe (1790-1857), segundo presidente de la República Oriental del Uruguay. Durante su gobierno es reconocida, por parte del imperio español, la independencia del Uruguay.

6 Manuel Rosas (1793-1877) político argentino, fue gobernador de Buenos Aires en los períodos 1829-1832 y 1835-1852. Amado por sus seguidores, pero odiado por sus opositores quienes lo llamaron dictador y tirano. Estuvo en el poder más de 20 años, con facultades extraordinarias otorgadas por la legislatura provincial. Principal líder de la llamada Confederación Argentina.

7 Presidente Máximo Suárez, militar y político uruguayo. Su gobierno se destacó por la corrupción administrativa, la represión al bandolerismo y el perdón de la deuda pública con el Paraguay. Al final de su mandato fue desterrado.

Universidad vieja 1849-1885

En 1849 la universidad incluía la enseñanza primaria, secundaria y superior y en 1850 fue declarada monopolio oficial. En este período se destaca la figura de José Pedro Varela (1845-1879).

La educación del pueblo apareció en 1874 y *La legislación escolar*, en 1876; inmediatos antecedentes de la reforma escolar. La primera etapa de José Pedro Varela comprende un breve período racionalista bajo la influencia del chileno Francisco Bilbao⁸. Viajó a Europa y a los EE.UU., de septiembre del 1867 a agosto del 1868. Trabajó amistad con Sarmiento⁹. Su paso por los países europeos y por Norte América lo hace pensar que la ilustración del pueblo es la verdadera locomotora del progreso.

En la segunda etapa de su vida, Varela es convertido en apóstol de la educación uruguaya. Hay, en este segundo momento, tres períodos definidos distribuidos en once años:

- 1) desde septiembre de 1868 cuando se produce la fundación de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, hasta mayo de 1874. Suele considerarse este lapso como de propaganda y preparación. En esos tiempos impulsa la Escuela Experimental Elbio Fernández y actúa, asimismo, en el Club Universitario;
- 2) desde mayo de 1874 hasta la publicación de *La educación del pueblo*, en 1876. Etapa de maduración teórica y programación efectiva;
- 3) tercera etapa en la que asume la dirección de la educación pública hasta su muerte en octubre de 1879. Período de realización oficial de la reforma.

En el primero y tercer períodos Varela produjo múltiples escritos de naturaleza pedagógica. En el tercero hay una celebre polémica con Carlos María Ramírez sobre *La legislación escolar*. En el segundo período es donde se condensa el pensamiento vareliano. La génesis se explica en la primera etapa. La Sociedad de Amigos de la Educación Popular fue fundamental. Varela no esperaba un verdadero saneamiento del país, si no se planteaba una profunda reforma educativa. En el título de *Obras pedagógicas*, bajo el cual se reunieron las dos obras de Varela, aparece el término «pedagogía» en su más lato significado: como la metodología de la enseñanza, pero también como la teoría general de la educación. Allí hay ideas filosóficas, religiosas, sociales, políticas y pedagógicas.

En el pensamiento vareliano concurren dos corrientes del siglo XIX, de naturaleza y proyecciones diferentes: la de la educación popular, y la de educación científica. Una ya era universalizada desde la primera mitad del siglo; la segunda era

8 Francisco Bilbao (1823-1865), escritor y político chileno, por sus ideas liberales fue llamado «Apóstol de la Libertad».

9 Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) conocido por sus escritos sociológicos y bibliográficos, estimuló durante su presidencia la educación pública, el comercio, la agricultura y los transportes. Su primera gran obra fue: *Civilización y barbarie: vida de Juan Facundo Quiroga, costumbres y ritos de la Argentina*, conocido de manera general como *Facundo*.

novísima, propia de la segunda mitad del siglo. Varela entra al terreno educacional por la primera, pero comienza a desarrollarse en la segunda, por lo cual es correcto señalar que establece una síntesis entre las dos. Su gran reforma fue de la escuela, de la universidad, y en un sentido más amplio y profundo, de la inteligencia nacional. La educación popular puede ser llamada también educación del pueblo o ilustración del pueblo. Esto deriva de la corriente del iluminismo junto con la idea de democracia política y sufragio universal, fenómenos propios del siglo XIX.

La segunda corriente, la educación científica, lo es en un doble sentido: en cuanto educación de la ciencia y en cuanto ciencia de la educación. La primera estuvo ligada a la entonación mítica del pueblo; la segunda depende del concepto científico del positivismo. La educación debía ser científica porque debía transmitir los niveles acumulados por la ciencia. Y porque debía conducirse ella misma científicamente, fundándose en el estudio científico de su propio objeto. Esto es una herencia de los gérmenes científicistas. Su centro es la Inglaterra darwiniana del tercer cuarto del siglo XIX. Los primeros en estas corrientes fueron los norteamericanos. En el plano filosófico se trataba del evolucionismo agnóstico de la conciencia positivista, que marcó una nueva etapa de la historia de la enseñanza laica. Según Ardao, superponer la educación popular a la educación científica era lo verdaderamente innovador.

Cuando Varela escribe en el 74 *La educación del pueblo*, el modo positivista queda instalado en el Uruguay. En realidad se tiene esta obra como un texto que sólo trata de la enseñanza primera, pero toca también aspecto de la secundaria y, en menor medida, de la educación superior, a la que volvería con espíritu polémico en su segunda obra. Lo de educación popular tiene su centro en la educación primaria; la educación científica tiene su centro en la educación secundaria y la universitaria. Este libro encierra los tópicos de la educación vareliana: «La educación en la Democracia», «La educación obligatoria», «La educación gratuita», «La enseñanza dogmática», «La educación clásica». Los tres primeros capítulos son afirmativos; los últimos, negativos. Educación laica en oposición a dogmática, y educación científica en oposición a educación clásica. Los cuatro primeros puntos, los puntos cardinales de la educación popular: democratismo, obligatoriedad, gratuidad y laicidad. En el contexto de estas ideas, Varela parte de dos corrientes contrarias a las mismas: la corriente del catolicismo y la tendencia del espiritualismo universitario. Esto se va a agudizar cuando los varelianos asuman en el 80 la reforma de la universidad.

A Valera se lo ve como alguien que sólo atendió a la educación primaria, pero en realidad también se ocupó de la reforma de la universidad. Este pensador cree que la educación es una verdadera ciencia, la educación ofrece «hechos», como la química o la biología. A mediados del XIX el empuje de las ciencias naturales entra en conflicto con el humanismo retórico y especulativo en su modalidad tradicional. Varela planteaba llegar a igualar a los EE.UU. (como Sarmiento), pues aquella nación representaba el progreso en esa época. Criticaba severamente el modelo francés que dominaba la universidad, en otros términos, promovía una sajonización cultural, presidida por la influencia de

Darwin y Spencer que dinamizó la cultura uruguaya del último tercio del siglo XIX. El penúltimo capítulo de *La educación del pueblo* habla de las universidades. Para él, en la Universidad de la República las ciencias experimentales se enseñaban de la misma forma que la filosofía especulativa. Se opone a la oligarquía universitaria, más «vana que sabia, más divagadora que fecunda».

Esta temática, iniciada en *La educación del pueblo*, continúa en *La legislación escolar*, donde se alude a la realidad educativa nacional. La primera parte del libro sirve de enlace entre la primera y la segunda partes. Esa primera parte encierra, además, la formulación general más definida del criterio doctrinario que guía el pensamiento y la acción de Varela. Con un realismo sociológico positivista, Varela analiza la crisis económica, política y financiera del país. De este análisis resulta un enjuiciamiento del principismo político y del espiritualismo metafísico de las clases dirigentes de la época. Una alianza implícita entre caudillos y doctores que él cree es el espíritu predominante de la universidad.

El programa varelano va a ser desarrollado por Alfredo Vásquez Acevedo, familiar de Varela y uno de los integrantes de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular. Varela, gran autor de la reforma escolar, resulta así el gran inspirador de la reforma universitaria. También hace en su obra un análisis positivista de las cuestiones sociales, una filosofía política. *La educación del pueblo* y *La legislación escolar* contienen un ideario que influye sobre toda la educación nacional. Más que una reforma o doctrina pedagógica, es una propuesta que produce una verdadera «revolución mental», que fue conformando nuestro concepto mismo de nación.¹⁰

POLÉMICA VARELA-RAMÍREZ

Esta polémica encierra el modo típico de discusión del siglo XIX. Aparece publicada en el diario *El Siglo* (artículos de Varela y Ramírez, respectivamente). La

10
 «A pesar que se declama por los representantes de los elementos de campaña contra los doctores, aquéllos no han sabido conservarse nunca en el poder con el auxilio de éstos: en los cambios de situación hay cambios de personas, pero no de espíritu. En sentido contrario no hay para qué citar ejemplos: todos pueden recordar las veces que los graduados universitarios, después de tanta disertación contra el caudillaje, han ido a buscar concurso o a prestar auxilio a los caudillos. En las palabras suele haber, pues, antagonismo; pero en la realidad existe la unión estrecha de dos errores y de dos tendencias extraviadas: el error de la ignorancia, y el error del saber aparente y presuntuoso; la tendencia autocrática del jefe de campaña, y la tendencia oligárquica de una clase que se cree superior. Ambos se auxilian mutuamente: el espíritu universitario presta a las influencias de la campaña las formas de las sociedades cultas, y las influencias de la campaña conservan a la Universidad sus privilegios y el gobierno aparente de la sociedad [...] Si son exactas las consideraciones que hemos expuesto, y que bien a nuestro pesar no ampliamos por temor a ultrapasarlo el límite que hemos fijado a este libro, la permanente crisis política en que vivimos reconoce dos causas originarias: ignorancia en los elementos de la campaña y en las capas inferiores de la sociedad, e ilustración insuficiente y extraviada en las clases educadas». José Pedro Varela, *La legislación escolar*, 1989, p. 61.

polémica surge con motivo de la publicación de *La legislación escolar*. Iniciada en la *Tribuna del Club Universitario* y continuada en *El Siglo*, se extendió desde septiembre hasta noviembre de 1876. Interesante el estilo, los hechos, las ideas de una época fundamental de organización de la República. Sensibilidad y talento propio de generaciones románticas dispuestas al duelo oratorio o periodístico. Además, la polémica da una serie de informaciones sobre hechos que detallan la vida económica y social del país. La otra cosa importante, según Ardao, es el impresionante acopio de hechos. Esta discusión fue un capítulo saliente de dos hombres de destacada vida pública en nuestro país. Hay que tener en cuenta el contexto histórico del 1876, la dictadura de Latorre, el comienzo de la reforma escolar. Insustituible resulta, pues, la polémica para el conocimiento de lo que llamamos la «universidad vieja», en vísperas de lo que iba a ser su gran transformación.

Se trata de un conflicto teórico, en última instancia filosófico, a través del cual se estaba enfrentando la cultura. El conflicto tradicional entre espiritualismo romántico, de cuño histórico-político, y el insurgente positivismo evolucionista, de orientación científico naturalista. Una polémica inspirada en el libro de Varela, *La legislación escolar*. En el terreno de la reforma escolar, Varela y Ramírez, que integraban La Sociedad de Amigos de la Educación Popular, estaban estrechamente solidarizados. La nacionalidad entera sumida en profunda crisis, según Ardao, fue el motivo central de la polémica. La inteligencia misma fue cuestionada. Hubo un fuerte análisis de la institución universitaria y de su ideología dominante. La mentalidad autodidáctica de Varela decretaba la ruptura con el modelo tradicional, que en algún momento había sido también el suyo. La mentalidad académica de Ramírez demostraba explícitamente la reacción de una mentalidad que debía superarse. Lo que se produce es el choque de filosofías opuestas. Ninguno de sus representantes las defiende en su estado «puro», sino interrelacionadas con realidades concretas. Ramírez, que representaba la filosofía espiritualista, deja también entrever una crisis personal con esa filosofía, que iba a conducirlo con el tiempo al campo de su adversario. La polémica Varela-Ramírez constituye el ocaso del Club Universitario, y el más importante choque entre el espiritualismo y el positivismo.

En esos choques iniciales, entre 1874-1877, Carlos María Ramírez fue el personero de la filosofía de la universidad. Lo sigue en esta defensa Prudencio Vásquez y Vega, con una especialización filosófica y una rigidez doctrinaria que el anterior no había tenido. El enfrentamiento contra Ramírez no sólo fue motivado por razones doctrinarias. *La legislación escolar* implicaba una enconada crítica contra la clase universitaria de los doctores, que él sintió como algo personal. El libro se coronaba con un proyecto articulado de «Ley de Educación Común», al que precedía una amplia exposición de sus principios o fundamentos. El autor inició esta obra con un estudio sociológico que tituló «De nuestro estado actual y sus causas», de relación indirecta con el título general. Pero es justamente este último apartado el que concentra las razones del conflicto con Ramírez: la crítica a la universidad y a los letrados, según quedó

ducho: «Por qué agregar al proyecto de educación común, algo que no tiene nada que ver [...] por qué introducir este trozo de polémica violenta en una obra de paz [...]», le pregunta Ramírez a Varela.

Ramírez ataca, asimismo, la opción vareliana por el modelo inglés o alemán de la cultura y su rechazo por el modelo francés. Según Ardao, en medio de una aparente polémica sobre formalidades literarias advierte que el modelo francés de la época nos remitía a la metafísica romántica del espiritualismo ecléctico de Victor Cousin y su escuela. El modelo sajón era el de la filosofía naturalista del evolucionismo de Darwin y Spencer, que estaba renovando profundamente el saber positivo de las ciencias físicas y sociales. Por eso en *La legislación escolar* Varela cita a Spencer. Era la primera vez que esto se hacía; alguien que luego va a ser el patrono de la Universidad de Montevideo, pues el evolucionismo impuesto en la universidad es incluso superior al de muchas naciones europeas. Si consideramos la época, por primera vez se discutían en nuestro país doctrinas tan revolucionarias. Estos fueron los primeros desafíos contra el espiritualismo universitario.

La cuarta de las intervenciones de Ramírez versa sobre «la paliza a la universidad y a los graduados». La universidad, con concepciones caducas, una casta de doctores vacua e ignorante, tenía su raíz en Francia. En tácito acuerdo con los caudillos, los doctores tenían gran responsabilidad por el atraso en el que se encontraba el país. Sin embargo, se enseñaba ciencia política, disciplina moderna que iba contra el modelo francés, una enseñanza opuesta a la enseñanza clásica. Según Ardao, Varela, en su radicalismo moderno, no hacía justicia al liberalismo filosófico y político de la universidad, en lo que tenía de democrático y progresista. También Varela hace una severa crítica de la enseñanza de la filosofía. Allí aparece la idea de que el espíritu de secta se eleva ante los jóvenes como ciencia profunda. De esa manera se pervierten sus cabezas, hasta que llega un momento en que son incapaces de liberarse. La secta a la que se refería era del espiritualismo ecléctico, que imperaba en la cátedra oficial de la universidad.

Cuatro años más tarde los positivistas iban a llegar a la universidad encabezados por el rector Vásquez y Acevedo, familiar y colaborador de Varela. A la reforma de la escuela realizada por Varela entre los años de 1876 a 1879, le siguió la reforma de la universidad impuesta por las directrices filosóficas de Darwin y Spencer. La polémica Varela-Ramírez es el prólogo de algo mucho más grande: un cambio profundo de mentalidad.¹¹

11
 «Ya que he nombrado a Darwin, me parece oportuno preguntarme a mí mismo, sino siendo criterio inequívoco de atraso o de adelanto tal o cual sistema general de legislación, entre los que imperan en las naciones cultas, podrá serlo entonces la resistencia o el asentimiento al darwinismo. Sugiéreme esta duda el desprecio con que el autor de *La Legislación Escolar* [*sic*] habla del sistema filosófico que se enseña en la Universidad, y más aún lo mucho que se lamenta de ver a estudiantes de 16 años, afirmando con ciega convicción, entre otras cosas tan arduas, *la existencia de un mundo ulterior y de una divinidad soberana*. Me confirma también esas dudas el entusiasmo triunfal con que el Señor Varela ha apelado a las teorías de Darwin para

EL VARELISMO UNIVERSITARIO DE LOS 80

783

El positivismo va creciendo en nuestra universidad y se expande no sólo por el lado de las ciencias naturales, sino también por el de las ciencias sociales expresadas en este tiempo en las facultades de Derecho y Medicina. La de Medicina, fundada en 1876, fue un valuarte del positivismo predicado por sus profesores fundadores: Jurkowski, Suñer y Capdevilla, Arechavaleta. En la Facultad de Derecho el papel principal lo tuvo Martín C. Martínez. En la obra pedagógica, el positivismo se expresa en las ideas de Varela y de Berra. Pero en las ciencias sociales sólo en escritos circunstanciales, como es el caso de Martín C. Martínez. La renovación universitaria positivista tiene su base en la reforma escolar vareliana y es su prolongación, es el varelismo de la universidad montevideana de los 80. La reforma vareliana es de 1876-1879, la reforma universitaria vareliana es de los 80 en adelante. Hubo un equipo que se ocupó explícitamente de llevar la reforma vareliana a la universidad: Vázquez y Acevedo (jefe reconocido del positivismo universitario, planeador e impulsor de la reforma universitaria desde su cargo de rector), Eduardo Acevedo y Martín C. Martínez. Los Acevedo eran colaboradores y familiares de Varela. Martín C. Martínez, el más convincente de ellos, aclara que la candidatura de Vázquez Acevedo se hizo con el intento de armonizar la instrucción primaria con la instrucción superior. El discurso de Vázquez y Acevedo fue el primero de carácter positivista que se escuchara en la universidad. Lo mismo, la tesis de Martínez y Eduardo Acevedo. La tesis de Martínez se ocupaba de «La teoría evolucionista en la propiedad territorial». Por influencia de Varela, el espíritu de la universidad comenzaba a ser otro. Vázquez y Vega, por su parte, se resistía desde el absolutismo metafísico espiritualista. Esta reforma iba a culminar con la reforma de la enseñanza de la filosofía. Desde 1849 la enseñanza de esta materia se veía reducida al índice manual espiritualista de Eugenio Geruzez. Los varelianos universitarios venían a reponer el programa antes criticado por Varela, planteaban un método analítico e inductivo, que se diferenciaba del sintético y apriorista defendido entonces.

poner a cubierto de la crítica las aberraciones de La Legislación Escolar. [sic]
 »Debo ante todo declarar que no me causan pavor los señores materialistas; y que muy pocas ilusiones perdería por el sólo hecho de adoptar tal o cual teoría sobre el origen de las especies vivientes. Me inclino a creer que no descendemos de Adán y Eva; y no veo que por convencerme de nuestras ramificaciones genealógicas del mono -en remotísimo pasado- pueda cambiar sensiblemente lo que pienso sobre la fisonomía actual y los destinos futuros de la raza humana. Con esta disposición de ánimo, no seré yo quien excomulgue el materialismo o me escandalice de los darwinistas, como si estuvieran en pecado mortal; pero no por eso me siento inclinado a justificar que se califique de *atraso* la fidelidad a las doctrinas espiritualistas, y la resistencia a tomar como dogmas de fe todas las teorías de Darwin.» Carlos María Ramírez. En: José Pedro Varela y Carlos María Ramírez. *El destino nacional y la universidad*. Polémica, Montevideo, 1965. Tomo II, pp.119-120.

EL NACIMIENTO DE LA UNIVERSIDAD MODERNA (1885-1908) O LA UNIVERSIDAD POSITIVISTA: CASO ALFREDO VÁSQUEZ ACEVEDO.

Rectorados: 1880-1882, 1884-1893 y 1895-1899

En pocos países la teoría moderna de la evolución ha hecho más rápido camino que en nuestra República. Mientras viejas naciones europeas ponen trabas a las verdades que el eminente Darwin ha enseñado, nosotros nos atrevemos a adelantarlas, llevando las explicaciones y consecuencias filosóficas más lejos que el mismo sabio inglés.

(VÁSQUEZ ACEVEDO en la colación de grados, 1885)

Es interesante ver que si bien la escolástica, por diversas razones históricas, no adquirió mucha fuerza en nuestro país, como sí sucedió en muchísimos países de América Latina, el positivismo tuvo, por el contrario, una influencia capital (aún no hemos podido evaluar del todo hasta qué punto ha calado hondo en nuestra identidad nacional, mental y cultural); en realidad, ésta fue nuestra «escolástica». En relación a los países que nos influyeron en el pensamiento y en la educación podemos decir que fue España, en una primera etapa de escolástica colonial, la que se extendió más allá de la independencia, durante la primera mitad del siglo XIX. A esa influencia debemos agregar la influencia francesa, que se mezcla en las aulas durante el ciclo revolucionario donde influye la filosofía enciclopedista que continúa en la revolución por la ideología y el sansimonismo. Estos movimientos tienen la peculiaridad de que no llegan directamente desde Europa sino desde la Argentina.

Desde la fundación de la universidad en 1849, esta quedó bajo el influjo absoluto de Francia, bajo la forma del espiritualismo ecléctico de Cousin que se afirmó durante el tercer cuarto del siglo XIX. Ya en el último cuarto de aquel siglo los influjos vienen a intercalarse con la influencia inglesa a través de la filosofía de Stuart Mill y Bain. En los primeros veinticinco años del siglo XX la influencia es compartida con Francia y Estados Unidos a través de Bergson y James. Posterior a dicha influencia podemos encontrar cierto universalismo característico de la filosofía latinoamericana, el sociologismo de Durkheim y la epistemología de Meyerson, hasta la influencia española de Ortega y Gasset; el historicismo de Dilthey y la fenomenología de Husserl. El triunfo del positivismo en los 80 está precedido por el mismo espiritualismo que ocasionó en nombre del racionalismo la ruptura con la iglesia católica. Nunca una etapa del pensamiento uruguayo conmocionó tanto al país. Por supuesto que hemos seguido haciendo filosofía, incluso más creativa, pero ocurre que en ese momento éste era el lugar desde el cual se hacía patente el estado de conciencia nacional o de la vivencia colectiva en su proyección práctica.

Vásquez Acevedo fue uno de los más cercanos colaboradores de José Pedro Varela. Ocupó el rectorado de la universidad desde 1880-1899 con excepción de dos bienios 82-84, y 93-95. Durante esos años llevo a cabo una acción reformista que tuvo como eje la ley orgánica de 1885. La universidad en 1885

se reducía a dos facultades, la de Derecho y la de Medicina. Renovó e infundió vida a ambas y creó de pies a cabeza la enseñanza secundaria y preparatoria, además de fundar la Facultad de Matemáticas. Según Ardao, de su obra arranca la universidad uruguaya, por lo que no duda en reconocerlo como «el más grande rector de sus rectores» (2005: 120). Fue político y abogado y ocupó altos cargos en la administración pública. Si bien acometió realizaciones prácticas, quizás le faltó establecer fundamentaciones teóricas, al estilo de la reforma vareliana.

Desde el punto de vista filosófico los trabajos rectorales de Vasquez Acevedo suponen la era del imperio del positivismo en la universidad. Es curioso que quien entronizó una corriente filosófica en la universidad no se ocupara de la filosofía ni haya entrado en las grandes disputas filosóficas de la época. En el tiempo, la reforma escolar y la universitaria que impulsó Varela y realizó Vásquez Acevedo se presenta como un mismo movimiento unitario. Entre otras discusiones y resoluciones que se tuvieron en la época está el triunfo de un nuevo programa de filosofía, que supone la superación del espiritualismo ecléctico por el positivismo. Martín C. Martínez y Eduardo Acevedo fueron los redactores del programa como representantes de la juventud, quienes posteriormente se van a transformar en grandes profesores, intelectuales y estadistas del país. En el primer rectorado de Vásquez el triunfo de este programa de filosofía implicaba la primera expresión de la hegemonía histórica del positivismo en la universidad.

Si bien ocurre que los aspectos políticos ayudaron a la entronización del positivismo, no podemos considerar que favorecieron también las dictaduras militares de Santos y Latorre, que de algún modo encauzaron ese entronizamiento.¹² Tanto Varela como Vásquez Acevedo se mantuvieron ante la dictadura con gran independencia personal. En relación al positivismo, Vásquez Acevedo, si bien no elaboró ideas filosóficas, propició un espíritu cientificista en la universidad que era extraño al espíritu nacional. La Facultad de Medicina tenía el sello del positivismo desde 1876 cuando se iniciara con Jurkowski, Suñer y Capdevilla, y a quienes se lo sumó Arechavaleta. En la de Derecho, ya antes de 1880 Gonzalo Ramírez y Juan María de Pena ocuparon las cátedras de Derecho penal y Economía política. La cátedra de Derecho natural había sido conquistada por el positivismo en 1882 bajo este rectorado, por la figura de Martín C. Martínez.

Las mismas características podemos encontrar en otras cátedras que trabajan a partir de Comte y que adoptan la ley de los tres estados, o que trabajan a partir de las ideas de Spencer o Darwin. En cuanto a la enseñanza de la filosofía en la universidad, el profesor por excelencia de la cátedra positivista fue Federico Escalada (1864-1937). La consolidación positivista a partir de 1885 hizo que el espiritualismo llevara sus discusiones a otros terrenos, esto es, a la prensa y el parlamento del país. Desde esas tribunas se enjuició a la universidad positivista. Dichas polémicas dan cuenta de la crisis cultural que provocó el positivismo, de su avance y entronizamiento en la universidad.

12
 Militarismo en el Uruguay del siglo XIX, bajos las dictaduras de los presidentes Latorre (1876-1880) y Santos (1882-1886).

Entre los años 80-90 el positivismo anidó fuera de la universidad en dos instituciones culturales que contenían a los elementos liberales de aquélla: el Ateneo y la Sociedad Universitaria. La marcha ascendente del positivismo en la universidad se detuvo en 1890. La causa inmediata fue el ascenso a la presidencia de la República del espiritualista Dr. Julio Herrera y Obes.¹³ Si bien éste no era por completo fiel al espiritualismo, estaba absolutamente cerrado a otra cosa que no fuera su concepción. Así, el positivismo fue acusado de materialista, mientras el espiritualismo, que se alió cada vez más al catolicismo, acusó y trató de erradicar el positivismo imperante en la educación a todo nivel. Se cierra la etapa positivista conjuntamente con el militarismo en nuestro país, con el que curiosamente había convivido. A partir de 1890 entonces, ocurre una reforma filosófica de la universidad bajo el impulso de Herrera y Obes, el ministro Berro, y en la universidad por el Dr. Justino Jiménez de Aréchaga, de antecedentes racionalistas y espiritualistas, quien tuvo la iniciativa de dicha reforma. Gracias a la intervención del presidente en el Consejo Universitario, se dio poder universitario a los espiritualistas mediante una serie de nombres propuestos para el Consejo desde el gobierno. Se propuso, por ejemplo, el uso del texto de Janet, otro ecléctico espiritualista francés en su versión modernizada de fines de siglo.

En 1890 surgió un movimiento católico en contra del positivismo de la universidad, el cual contó con el apoyo de tres de las intelectualidades mayores de la época: Soler¹⁴, Zorrilla de San Martín¹⁵ y Bauzá,¹⁶ quienes se agrupaban bajo la dirección de los jesuitas en la Asociación Literaria del Uruguay. La Academia Literaria fue creada para combatir, desde el punto de vista filosófico, la escuela positivista y su probable prevalencia en la universidad. Estos y otros elementos dan cuenta de la lucha que dio el positivismo en el Uruguay. La universidad positivista es, en definitiva, la universidad moderna y profesionalista. Es la época del joven Vaz Ferreira y de la universidad de los maduros Carlos María de Pena, Pablo de María y Eduardo Acevedo. La época cuando la universidad construye sus «palacios», contrata a profesores franceses, norteamericanos, alemanes para incrementar el desarrollo de sus ramas técnicas y comienza a otorgar becas a sus egresados o estudiantes para perfeccionar estudios médicos.

Con la ley orgánica de 1885, proyectada por Vásquez y Acevedo, se produce una modera descentralización administrativa con relación al poder ejecutivo. Se introducen modificaciones que persiguen la eficiencia y la ejecutividad. Se reforman las atribuciones del rector, y se reduce a 7 el número de 40 inte-

-
- 13 Julio Herrera y Obes (1841-1912), político y presidente constitucional uruguayo entre los años 1890-1894.
- 14 Mariano Soler (1846-1908), sacerdote, tercer obispo de Montevideo, fundador del Club Católico.
- 15 Juan Zorrilla de San Martín (1855-1931), escritor (sobre todo poeta); se lo conoce principalmente por su obra *Tabaré*, poema épico que describe los trágicos amores entre una joven española y un joven mestizo charrúa (una de las principales etnias indígenas del Uruguay).
- 16 Francisco Bauzá (1849-1899) es conocido particularmente por su gran obra monumental *Historia de la dominación española en el Uruguay* (1880-1882, ampliada en 1897). Fue ministro durante el gobierno de Herrera y Obes.

grantes del consejo universitario. De la «Sala de Doctores»¹⁷ son excluidos los estudiantes, dejando así de formar parte del gobierno universitario.

La ley restringió la libertad de estudios, de esta forma la universidad recuperó el monopolio de la enseñanza media y superior. En cuanto a los logros administrativos de este rectorado en la Facultad de Preparatorios se produjo un aumento de cátedras y se modernizan todos los programas de acuerdo con el saber científico de la época. Se consiguieron y equiparon locales, se creó un observatorio astronómico y meteorológico y se instaló una biblioteca amplia y completa. En 1896 se funda el primer Instituto de Higiene Experimental¹⁸, esto implicaba el comienzo de una política de investigación científica en la universidad, que la ponía en la vanguardia del desarrollo social.

Superación del positivismo

El movimiento espiritualista del que vamos a hablar ahora, que también nutre a la universidad, no tiene nada que ver con los movimientos antipositivistas que en ese momento triunfaban en Uruguay. Fue una reacción de los antiguos espiritualistas de la escuela metafísica que sólo estaban esperando su momento. Como primera manifestación de esa renovación espiritual tenemos a la *Revista Nacional de Literatura y Ciencias Sociales*. Uno de sus más lúcidos colaboradores fue José Enrique Rodó (1872-1917). Su libro *Ariel*¹⁹, se pone en la cabeza del nuevo movimiento antipositivista que se estaba dando en América Latina.

Lo que significó el positivismo para el Uruguay lo expresó excelentemente Rodó en el *Mirador de Próspero*, para nosotros una de las apreciaciones más justas acerca del positivismo y su influencia en la mentalidad nacional:

-
- 17 La Sala de Doctores es la figura antecesora de la Asamblea General del Claustro, cuya función es evaluar la gestión de las autoridades y proponer, mediante el voto de los integrantes, la terna de candidatos a rector. Dicha figura se crea durante el proceso fundacional de la universidad.
- 18 El 16 de marzo de 1896 se inaugura el Instituto de Higiene, centro de investigación científica, el primero de esta naturaleza que se concreta en América Latina. Quien era en ese momento el presidente de la república, Juan Idiarte Borda, no duda en considerar dicha institución como la más importante creación desde el punto de vista educativo superior, después de la Universidad de la República. Su cometido fue la asistencia (preparación de sueros y vacunas), la docencia (higiene y microbiología) y la investigación clínico-patológica.
- 19 Rodó pertenece a la llamada generación del 900, una de las generaciones que marcó con más énfasis la cultura uruguaya de fines del siglo XIX y de comienzos del XX. Entre los textos pioneros, y que abrieron toda una brecha de superación del utilitarismo norteamericano buscando identificación con el modelo más bien europeo de origen grecolatino, está sin lugar a dudas *Ariel*, uno de los libros más influyentes en la América Latina de su tiempo. En este libro destacan algunas de las banderas de la generación del 900: la defensa de la democracia, del individuo y de la libertad. Ariel representa el idealismo puro, la parte noble y alada del espíritu, el imperio de la razón y el sentimiento sobre los bajos instintos. La figura opuesta a aquel simbolismo será Calibán, entendido como la materia sin espíritu, la naturaleza, los bajos instintos. El primero representaría la cultura grecolatina y el legado de Europa; el segundo, el avance de la cultura positivista y del utilitarismo norteamericano, que en aquella época se presentaba como triunfante y amenazante (Cf. Díaz, 2004).

La iniciación positivista dejó en nosotros, para lo especulativo como para lo de la práctica y la acción, su potente sentido de la relatividad; la justa consideración de las realidades terrenas; la vigilancia e insistencia del espíritu crítico; la desconfianza para las afirmaciones absolutas; el respeto a las condiciones de tiempo y de lugar; la cuidadosa adaptación de los medios a los fines; el reconocimiento del valor del hecho mínimo y del esfuerzo lento y paciente en cualquier género de obra; el desdén de la intención ilusa, de arrebató estéril, de la vana anticipación (Rodó en Ardao, 1971: 244).

Pero si bien, como dice Rodó, el positivismo es la «piedra angular» de nuestra formación intelectual, no es «la cúpula que lo remata y lo corona». El tipo de «idealismo» que profesa se expresa magistralmente en su libro *Ariel*. José Gaos, en sus *Confesiones profesionales*, al cotejar con los grandes de la tradición occidental europea y al buscar a sus pares hispanoamericanos, menciona que junto a Ortega, Unamuno y Caso, se encuentra el uruguayo Rodó con sus *Motivos de Proteo*. En los primeros años del siglo XX aparecen los primeros libros de nuestra «filosofía de la vida», aunque por ella se consideraran cosas bastante diferentes. Los exponentes más grandes de la generación del 900 y sus obras son: *Motivos de Proteo*, de Rodó; *Lógica viva* (1910), de Vaz Ferreira; y *La muerte del cisne* (1909), de Reyles; *Arte, estética e ideal* (1912), de Figari.²⁰ Si el libro de Figari hubiera sido escrito en inglés, sugiere Ardao, nadie dudaría que Dewey hubiese escrito bajo su influencia. Figari dejó muy atrás a Spencer en tanto elaboró su propia filosofía, aunque no abandonó el cauce naturalista. Se le asimila con Le Dantec, el asunto es que no hay que hacer un fácil traslado de ambos pensamientos, precisamente porque nos encontramos frente a un pensamiento propio.

DE LA LEY ORGÁNICA DE 1908

A comienzos de siglo, la universidad tenía una sección de enseñanza secundaria y preparatoria y tres facultades, la de Derecho, la de Medicina, y la de Matemáticas; un alumnado de 1.358 estudiantes y varios laboratorios e institutos independientes, pero con acciones no estrictamente curriculares. Entre ellos estaba el Instituto de Higiene Experimental, creado en 1895 y que bajo la dirección del profesor italiano José Sanarelli, había realizado importantes trabajos científicos, como producción de sueros y vacunas, análisis de potabilidad de las aguas, etc.

En 1904 accede al rectorado Eduardo Acevedo (rectorado de 1904-1907) que había tenido una importante actividad en la universidad y que estaba afiliado también a la corriente positivista. Acevedo contribuyó con la creación de nuevos centros universitarios tales como: la Facultad de Comercio y la Facultad de Veterinaria y Agronomía. Fue en este período que se comenzó la construcción

20 Pedro Figari (1861-1938), juriconsulto, se destacó por ocupar importantes cargos públicos y como uno de los pintores más importantes del Uruguay y de los más destacados del arte sudamericano. Fue presidente del Ateneo del Uruguay, director de la Escuela de Artes y Oficios. Su libro *Arte, estética e ideal* fue publicado también en París en 1920.

de los grandes «palacios» universitarios, la Facultad de Medicina, la Facultad de Derecho, la Sección de Enseñanza Secundaria y Preparatoria, luego Instituto Vásquez Acevedo. Estas obras se produjeron con el apoyo del gobierno de Batlle y Ordoñez²¹ que mantenía con este rector buenas relaciones.

Al acceder al rectorado Claudio Williman (rectorados de 1902-1904 y 1912-1916), las relaciones del gobierno con el rectorado cambiaron. Junto a su ministro Gabriel Terra, el presidente elaboró un proyecto de reestructura de la universidad. Luego de un largo período de tensiones y después de que el proyecto fuera al parlamento, se aprueba en 1908 con algunas leves modificaciones. El tema era que la reestructura suponía una descentralización de la universidad, donde se le quitaban a las autoridades centrales de la universidad, como el rector y el consejo universitario, toda relevancia, quedando este último limitado a una reunión periódica de los decanos a quienes se les llamaba rectores. Las facultades obtenían así gran autonomía sobre la base de que eran organismos técnicos. Otra cuestión era la separación de las facultades de Agronomía y Veterinaria y Comercio de la universidad. Se jugaba allí el rol de la universidad, como simple formadora de profesionales, y no como centro de cultura superior. La idea del gobierno, como defendió en ese momento el ex rector De María, era hacer de la universidad un lugar de formación de profesionales y alejar todos aquellos saberes que suponían la especulación científica o la teoría supuestamente pura. Por otra parte, la ley orgánica de 1908, si bien le daba autonomía a las facultades que subsistían en la universidad, la dejaba sujeta al poder político. El rector era designado por el poder ejecutivo y sus planes de estudio, materias, sus orientaciones, etc, estaban sujetas a la aprobación de éste. Carlos Roxlo elevó su crítica al parlamento diciendo que «las Universidades dependientes de los poderes políticos, es decir, del Poder Ejecutivo, lo que hacen es militarizar el pensamiento, convirtiéndolo o bien en cuerpos políticos o bien en cuerpos filosóficos que responden a las tendencias gubernamentales» (Bralich, 1994: 44). Un elemento importante de la ley fue el restablecimiento de la representación estudiantil aunque indirecta. Los estudiantes elegían sus representantes entre egresados no docentes, uno de once miembros del consejo de su facultad.

Movimiento reformista de Córdoba y la ley orgánica de 1958

Los antecedentes de este movimiento los encontramos en Montevideo, en los reclamos estudiantiles efectuados en 1907 y 1908 antes de la aprobación de la ley orgánica. Los mismos fueron expresados en el Primer Congreso In-

21 Presidente Batlle y Ordoñez (1856-1929), uno de los presidentes más destacados de la historia política del Uruguay, del partido colorado, propició una gran reforma política, social y económica en el país. Se crearon varias instituciones sumamente importantes durante su gobierno: la Caja de Jubilaciones Civiles (1904), la Alta Corte de Justicia (1907); los ministerios de Industrias y de Obras Públicas (1907), y de Justicia e Instrucción Pública (1911); los Liceos de Enseñanza Secundaria (1912); la Universidad Femenina (1912), las facultades de Ingeniería y Arquitectura (1915). Se dictaron numerosas leyes sociales, particularmente obreras: sobre accidentes de trabajo (1914), jornadas de ocho horas (1915), entre otras.

ternacional de los Estudiantes de América reunido en Montevideo. Entre otras reivindicaciones, el estudiante Baltasar Brum²² pedía la posibilidad de representación estudiantil en el gobierno universitario. El movimiento reformista universitario eclosiona, precisamente, a partir de importantes acontecimientos mundiales como la primera guerra mundial, la revolución soviética, y la creciente penetración norteamericana en Latinoamérica.²³

Nuestra casa de estudios se distinguía como un baluarte de la defensa de la autonomía, los principios democráticos y la defensa de la participación estudiantil. La federación de estudiantes universitarios del Uruguay pasó a llamarse FEUU y nace en 1929. En 1915 la Facultad de Matemáticas se escinde en dos centros las facultades de Arquitectura y de Ingeniería, respectivamente. Y en 1932, la de Odontología. En 1933 se produce el golpe de Terra. El 31 de marzo de 1933 se produjo una asamblea en el paraninfo de la Universidad presidida por el decano de la Facultad de Derecho, Dr. Emilio Frugoni²⁴. En marzo de 1934 es aprobada y promulgada una nueva ley orgánica que supone la supeditación del gobierno universitario al gobierno nacional. En estas circunstancias la universidad promueve dentro de sus propias filas la elaboración de una ley orgánica. En este clima contrarreformista de parte del gobierno, comienza una serie de huelgas, manifestaciones callejeras y se elabora el célebre Estatuto de 1935, que aunque imposible de comenzar a aplicarse, transformaba los fines de la universidad, reafirmaba su autonomía y proponía un régimen de co-gobierno entre docentes, estudiantes y egresados. Es importante ver en todos estos intentos reformistas los antecedentes de la ley orgánica de la universidad de 1958.

A partir de este momento una serie de leyes va creando distintas facultades, hasta que en 1945 se crea la Facultad de Humanidades y Ciencias bajo la dirección de Carlos Vaz Ferreira, propulsor y primer decano de la misma, y

22 Baltasar Brum (1883-1933) político militante desde su juventud, ocupó los más altos cargos políticos de su país. Presidente de la República de 1919-1923, en su último cargo público lo sorprendió el Golpe de Estado de Gabriel Terra. En protesta contra el atropello de las instituciones se suicidó el 31 de marzo de 1933.

23 «Nuestro régimen universitario [...] [s]e crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra ese régimen y entiende que en ello lleva la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad en un hogar de estudiantes no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando [...] 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». (Fragmento del «Manifiesto de la reforma estudiantil de Córdoba», 1918).

24 Dr. Emilio Frugoni (1880-1969), líder y fundador del socialismo uruguayo. Profesor de literatura, orador de jerarquía, poeta.

rector de la universidad de 1928 a 1930 y de 1935 a 1941. Sobre esta figura nos detendremos muy especialmente. Carlos Vaz Ferreira (1872-1958) es, sin lugar a dudas, uno de los más grandes pensadores de nuestro país. El filósofo argentino Francisco Romero atribuyó a unos pocos pensadores el mérito de introducir la filosofía en el continente latinoamericano; sostiene en su estudio sobre Varona de 1941, incluido en el volumen *Filósofos y problemas*, que entre esos pensadores está el uruguayo Carlos Vaz Ferreira, además del argentino Alejandro Korn, el peruano Alejandro Deústua, el chileno Enrique Molina, el cubano Enrique José Varona y el mejicano Antonio Caso. Vaz Ferreira realizó su formación filosófica en los momentos en los que el positivismo llegaba a su fin. Discípulo o continuador de Stuart Mill e influido también por el pensamiento de James y Bergson, Vaz Ferreira fue abogado de profesión y desde 1898 profesor de filosofía de la universidad. De su obra *Lógica viva*, uno de sus textos más importantes, se llegó a decir que era el «Discurso del método» americano.²⁵

Se ha visto en él a un enemigo del saber especializado; de hecho la creación de la Facultad de Humanidades obedece a este motivo, pues se trata de crear una casa de «estudios desinteresados» donde tuviera valor el conocimiento por sí mismo. Mencionemos las principales obras de Vaz Ferreira: *Moral para intelectuales* (1908), *Lecciones sobre pedagogía* (1918), *Sobre la propiedad de la tierra* (1918), *Sobre los problemas sociales* (1922), *Sobre el feminismo* (1933), *Fermentario* (1938), *La actual crisis del mundo desde el punto de vista racional* (1940).

El gobierno nacional le rindió varios homenajes y lo designó por ley, «maestro de conferencias». En este sentido, podemos decir que sus libros antes de ser escritos son hablados, son transcripciones de su cátedra, a la cual se le designó por tiempo indeterminado y sin limitación alguna de orden estatuario. Nada hay más opuesto al pensamiento de Vaz Ferreira que el pensamiento de «secta» o «escuela». Desde el punto de vista del estilo se ha dicho que en el orden abstracto de las ideas «no hay ejemplo en nuestro idioma de un estilo más diferenciado y característico de la expresión filosófica». Otra característica de su obra es su fuerte impregnación científica (es célebre su encuentro con Albert Einstein en su paso por Montevideo, retratado en una famosa foto, en la plaza de los Treinta y Tres).²⁶

25
 «Una de las mayores adquisiciones del pensamiento se realizaría cuando los hombres comprendieran —no sólo comprendieran, sino sintieran— que una gran parte de las teorías, opiniones, observaciones, etc., que se tratan como opuestas, no lo son. Es una de las falacias más comunes, y por la cual se gasta en pura pérdida la mayor parte del trabajo pensante de la humanidad, la que consiste en tomar por contradictorio lo que no es contradictorio; en crear falsos dilemas, falsas oposiciones. Dentro de esa falacia, la muy común que consiste en tomar lo complementario por contradictorio, no es más que un caso particular de ella, pero un caso prácticamente muy importante.» (Inicio de *Lógica viva*, Carlos Vaz Ferreira)

26 Carta de Einstein a Vaz Ferreira (remitida el 29/04/1925, en Montevideo).
 «Estimado Señor Vaz Ferreira:

»Le agradezco mucho el precioso regalo que Ud. me ha ofrecido. He comenzado a leer vuestra obra sobre el pragmatismo. Yo no soy pragmatista. Encuentro que él /el pragmatismo/ da una definición bien imperfecta de la verdad. Pero si yo fuera pragmatista, respon-

Nos vamos a referir ahora a la que fue su más brillante idea desde el punto de vista práctico educativo y universitario: la creación de la Facultad de Humanidades y Ciencias. La ley de creación de la Facultad de Humanidades decía en su Art. 6: «El plan de estudios sólo comprenderá estudios desinteresados y la enseñanza será la impartida en forma que la separe nítidamente de aquella que se imparte en las Escuelas y Facultades profesionales» (Montevideo, 3 de octubre de 1945). En ocasión de la creación de esta Facultad, no pudo realizarse otro proyecto de ley donde se incorporara la formación docente de primaria y secundaria (el proyecto de Víctor Haedo), dejándose fuera toda posible salida profesional o económica a las carreras de Humanidades y Ciencias, salvo aquellas que asumiera la misma universidad. Por otra parte, se desligó de esta manera a la formación docente de la producción de conocimiento o de la investigación y se impidió el carácter universitario a esta formación, problema que arrastra el país y que aún no ha sabido saldar. En ocasión de la inauguración de la Facultad de Humanidades y Ciencias, Vaz Ferreira pudo comunicar su idea de Facultad:

Sí, lo que se necesitaba entre nosotros era una institución, una Facultad, distinta en su fin legal de las Facultades profesionales, en que se estudiara por estudiar: no para algo ajeno al estudio, sino por el estudio mismo [...] Adelantadísima la enseñanza superior profesional, e inexistente la superior pura, teníamos que crear, fomentar, desarrollar, algo como un claustro de ejercicio espiritual, en que se estudie por el estudio mismo; por el placer y por la superiorización del estudio de la cultura y del trabajo superior desinteresado.

De la ley orgánica de 1958 al golpe de estado de 1973

En este período los dos rectores sobresalientes de la universidad fueron Oscar Maggiolo y Mario Cassinoni, a quienes nos referiremos. Uno de los acontecimientos más importantes de la universidad uruguaya es, sin lugar a dudas, la ley orgánica de la Universidad de 1958 (la ley orgánica es la universidad como

.....
 dería a vuestra crítica del pragmatismo de la siguiente manera. «Yo no doy una definición de la verdad porque la verdad no existe. Se puede solo dar una definición de la verdad de un enunciado en relación con un complejo dado y bien determinado (limitado) de consecuencias». Un enunciado que es «verdadero» relativo a un cierto sistema restringido de consecuencias, no lo es más relativamente a un sistema más extendido de consecuencias. Yo agregó que no comparto este modo de ver el problema, pero si se miran de esta manera las cosas, entonces desaparece el error que Ud. menciona. Pero le concedo que esta observación no cambia nada vuestra crítica del uso que James hace de su doctrina. Si se considera a la verdad, que es práctica, de sacar /derivar/ de un enunciado todas las consecuencias posibles y de controlar así las «verdades», el pragmatismo no nos ofrece ningún medio nuevo para elegir y para juzgar. Si, además, se subraya que la definición del pragmatismo de la verdad es insuficiente, porque él /el pragmatismo/ no define el significado de la palabra «consecuencias» (que debería ser de valor «práctico»). Si se trata de completar este punto de vista, entonces se percibe fácilmente que la dificultad principal que se encuentra, si se quiere definir la verdad, no es resuelta, tampoco obviada -por la teoría pragmatista. Lamento mucho carecer de la posibilidad de tratar todas estas cuestiones hablando con Ud., a causa de los numerosos deberes sociales. Lo saludo con todo mi corazón.»

la constitución para la nación), vigente hasta hoy día. La ley orgánica de 1958 es uno de los procesos esenciales del devenir histórico y legal de la universidad. Hay un acontecimiento previo que posibilita la realidad de esta ley: la aprobación de la ley de presupuesto del 31 de enero de 1957 que confirió a la universidad lo que se llamaba «autonomía presupuestal». La idea era que los presupuestos se establecerían por partidas globales de gastos y sueldos, usando cada ente de enseñanza el dinero como le pareciera de acuerdo con sus propósitos, en este sentido podemos hablar de una relativa autonomía. Asimismo, la ley permitió traspasar los gastos que no habían sido usados de un año para otro. Estas soluciones pasarían a la ley orgánica de 1958. Para calibrar la importancia de esta ley, Maggiolo señala en el prólogo del libro de Darcy Ribeiro²⁷ *La universidad latinoamericana* (1968):

La Universidad uruguaya tiene, en el momento actual, una estructura que prácticamente no ha cambiado desde 1885, fecha en que la ley Vázquez Acevedo imprimiera un cambio radical a nuestra vieja Universidad. La ley de 1908, no vino más que a ratificar aquella estructura, acentuando en alguna medida sus defectos. Aunque la ley orgánica de 1958 es la que hará posible un cambio fundamental en la concepción universitaria, debemos reconocer que, a casi diez años de su aprobación, nuestra Universidad prácticamente no se ha modificado, con respecto a la que nos legara Vázquez Acevedo. (pp. 8-9)

De la ley orgánica quisiéramos destacar algunos de sus artículos, resultado de todo un proceso histórico que refleja una síntesis de ciertas conquistas de la humanidad; la defensa de los principios de libertad, justicia y autonomía y, en definitiva, de los derechos humanos fundamentales en el marco de la forma democrática republicana de gobierno.

Art. 2. FINES DE LA UNIVERSIDAD. La Universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las profesiones científicas y el ejercicio de las demás funciones que la ley le encomiende.

Le incumbe asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático de gobierno.

Art. 3. LIBERTAD DE OPINION. La libertad de cátedra es un derecho inherente a los miembros del personal docente de la Universidad. Se reconoce asimismo a los órdenes universitarios, y personalmente a cada uno de sus integrantes, el derecho a la más amplia libertad de opinión y crítica en todos los temas, incluso aquellos que hayan sido objeto de pronunciamientos expresos por las autoridades universitarias.

27 Darcy Ribeiro (1922-1997), uno de los mayores intelectuales brasileños de todos los tiempos, conocido por sus trabajos en educación, antropología y sociología. Fue ministro de Educación, asesoró a diferentes gobiernos en cuestiones educativas, sobre todo ligadas a la reforma universitaria. Doctor *Honoris causa* por la Universidad de la República.

Art. 5. AUTONOMIA. La Universidad se desenvolverá, en todos los aspectos de su actividad, con la más amplia autonomía.

Otro elemento fundamental de la ley es la afirmación del cogobierno universitario de los tres órdenes: profesores, estudiantes y egresados, en diferente proporcionalidad, pero siempre presente en sus diferentes órganos. Al resaltar sus valores democráticos, la universidad es conciente, a través de la forma de gobierno que se da a sí misma y en los principios que defiende, que no sólo forma científicos o profesionales en diferentes materias, sino que también forma ciudadanos. Esta ley especifica los cometidos básicos de la universidad como órgano superior de la cultura del país, lo cual no sólo pasa por la enseñanza y el ejercicio de profesiones, sino también por la investigación científica y la relación con el medio y la sociedad. Esta ley expresa, en definitiva, el proceso de los 150 años de lucha y crecimiento de la universidad.

El rectorado de Cassinoni (1956-1962) estará repleto de grandes realizaciones. La ley orgánica facilitó el impulso renovador durante su rectorado, los estudiantes lo consagraron como el «gran rector de la Universidad popular». Cassinoni proponía una «Universidad abierta a libre discusión, atenta a los problemas de su tiempo, inseparable de su contorno social». Durante este período se creó una Comisión de Bienestar Estudiantil que comienza a trabajar con el primer comedor universitario y se instrumentó también un sistema de becas para estudiantes. En 1956 se creó, igualmente, una Comisión de Extensión Universitaria. Se realizaron por primera vez cursos de verano, donde participaron grandes profesores de la región como José Luis Romero, Gino Germani, Rómulo Betancourt, etc. Asimismo, un sistema de becas para que residentes del interior pudieran hacer estos cursos. En el plano de las actividades culturales se creó la *Gaceta de la Universidad*, periódico de carácter informativo que tuvo su primera edición en 1957 y que hasta 1973 había editado más de 50 números. En 1957 se incorporan a la universidad nuevos centros docentes como la Escuela Nacional de Bellas Artes y el Conservatorio Nacional de Música. Asimismo, comienza a funcionar también la Escuela Universitaria de Servicio Social y la de Administración Pública. En este período se establecieron 16 títulos nuevos, entre los cuales destaca el de Técnico Rural, el de Bibliotécnico y el de Enfermería Universitaria. Finalmente, en la década del 60 se planteó una gran crisis económica que llevó a tratar de redefinir el papel de la universidad.

En ocasión de abrir el seminario organizado por el Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de la República bajo la dirección del profesor Darcy Ribeiro, el rector Oscar Maggiolo manifestó algo que debemos resaltar en el contexto de este artículo:

Es oportuno recordar aquí, que esta reunión está convocada por una de las pocas Universidades de América en la cual se practica en los hechos las ideas proclamadas por los hombres de Córdoba, hace exactamente medio siglo. Es la nuestra una Universidad que, aunque oficial es auténticamente autónoma, gobernada

por sus docentes, sus estudiantes y sus egresados, donde se venera, sin erigir en dogma, los ideales de la proclama del 18 (1968: 12).

Maggiolo pensaba que la universidad debe dirigirse al medio, si bien es importante la libertad de cátedra, ésta debe ponerse al servicio de la sociedad: «Y en ese sentido el investigador, el profesor, no tiene más remedio que sacrificar parte de su clásico concepto, típico del siglo XIX, sobre la libertad académica, para ponerse al servicio de la sociedad» (1968: 11). El rector se encontraba con una universidad anquilosada, que se había entendido hasta ahora como un conjunto de conglomerados de facultades para formar profesionales y empleados del Estado. Debido a esto, el cambio era necesario y urgente. El plan «transformador» que proponía Maggiolo, llamado posteriormente «plan Maggiolo», suponía cambiar la estructura anquilosada de facultades por una más flexible, ampliar el campo de la enseñanza y la investigación hacia las disciplinas básicas como la biología, la psicología o las matemáticas; incorporar a la universidad la formación de docentes de la enseñanza media, capacitar a los docentes investigadores a nivel de licenciatura y doctorado, desarrollando enseñanza de posgrado y otorgando becas para perfeccionamiento en el exterior. También, equiparar servicios, racionalizar la distribución de los mismos, aumentar la capacidad locativa. Para el cumplimiento de estos objetivos se reestructuraban los servicios existentes y se creaban algunos nuevos. La Extensión Universitaria, fundamental para este rector, incluiría acción social sobre el medio, difusión cultural, publicaciones, asistencia técnica, jurídica, médica, etc. Lamentablemente, estos planes de reestructuración no pudieron llevarse adelante por razones fundamentalmente económicas.

CRISIS E INTERVENCIÓN

Es éste, sin lugar a dudas, el período más difícil y oscuro de la universidad uruguaya. Para referirnos a este período nos basaremos en un libro de Oscar Maggiolo. El ya ex-rector, relataba en su libro *La Universidad bajo la dictadura* (1988) que:

Puede hablarse, sin temor a exagerar, de la eliminación de la Universidad por parte de la dictadura uruguaya, en cuanto a las funciones esenciales de una institución de enseñanza superior le han sido cercenadas o suprimidas.

La enseñanza superior, cuando no se conjuga con la investigación científica, transforma a los profesores en simples repetidores de textos y conocimientos que les son extraños, reduciendo el nivel de la institución al de una simple escuela secundaria, en la que el estudiante a lo sumo, se informa de conocimientos, pero no se forma en la búsqueda, por sí mismo, de soluciones originales a los problemas que le planteará su vida profesional (p. 7).

Pobreza, crisis, parálisis, derrumbamiento, palabras que quedan cortas para describir lo que pasó en esos años en la universidad. En junio de 1973 el presidente electo del Uruguay disolvió el parlamento y las normas constitucio-

nales y legales fueron sustituidas por un régimen *de facto*.²⁸ A partir de esos episodios, la dictadura militar fue ganando terreno a través del terror y la coacción, de la prisión, la tortura y la muerte. Hubo detenidos, torturados, desaparecidos. En septiembre de 1973 hubo elecciones universitarias en el Uruguay, tres meses después del golpe de Estado. El voto fue abrumadoramente contrario a la dictadura. Una serie de acontecimientos a partir de este proceso dieron el tono de un clima de total represión en la universidad. El 27 de octubre se hizo explotar una bomba en la Facultad de Ingeniería, donde perdió la vida un joven de nacionalidad española. Este acontecimiento fue el pretexto de la dictadura para encarcelar al rector y a los demás decanos de las facultades; se intervino la universidad y comenzó una época de persecuciones y decadencia cultural y científica. A diferencia de lo que pasaba en otros países, en el Uruguay la universidad nunca había sido intervenida, por lo que en ella se había formado una larga trayectoria académica de alta calidad tanto en la docencia como en la investigación. La acción de la dictadura se centró en la persecución de los profesores universitarios y en el nombramiento de nuevas autoridades y funcionarios puestos a dedo por el régimen militar. La consecuencia de la intervención fue la paralización de la actividad académica en las diez facultades y en las cuatro escuelas que componían la universidad, y un gran deterioro del Hospital de Clínicas, el mayor y más prestigioso centro asistencial del país. En síntesis, como señala Maggiolo, se eliminó la universidad, simplemente se la mató o se la dejó morir. De hecho, aunque los alumnos pasaban por la universidad en ese período, aunque se llevaran un título con su nombre, Maggiolo dice que «no han pasado realmente por la Universidad». Según el ex-rector, la universidad debía ser la víctima predilecta de este régimen porque, citando un titular de un artículo famoso del prestigioso semanario *Marcha* de la época, «La Universidad es el país»:

[...] el Uruguay de los valores humanísticos, el Uruguay de la democracia y las libertades públicas, el Uruguay refugio de los políticos democráticos perseguidos por las dictaduras militares que en las distintas épocas asolaron otros pueblos de Latinoamérica; el Uruguay culto, poseedor de la más baja tasa de analfabetismo de todas las repúblicas latinoamericanas; el Uruguay del subdesarrollo diferente al de las otras naciones subdesarrolladas; está totalmente identificado con esta Universidad, desde que naciera a mediados del siglo XIX.

El zarpazo infligido a la universidad intentó dañar una institución que reflejaba los más altos valores acuñados por una nación.

La universidad y la posdictadura: 1985 reconquista de autonomía

Una vez que hubo terminado la dictadura militar el país entró en un proceso de reinserción democrática. Entre las medidas importantes tomadas por las autoridades estuvo la reincorporación de todos los funcionarios docen-

28
La dictadura militar en el Uruguay se sostuvo entre 1973 y 1984.

tes y no docentes destituidos por el régimen. La reimplantación de todos los programas previos a la dictadura, reapertura de servicios clausurados, reinicio de actividades suspendidas, etc. El rector a quien le tocó la difícil tarea de «reinstalar» la universidad, a la vez que adaptarla al nuevo tiempo, fue Samuel Lichtensztejn. Este rector, como los decanos, era de los mismos que habían sido destituidos por la dictadura y ahora reinstalados por la democracia.

Él mismo describía la circunstancia de esta manera:

[...] debemos tener conciencia de que enfrentamos una oportunidad histórica casi irrepetible, en la que no sólo se trata de recuperar la autonomía y los valores democráticos y pluralistas y devolver a nuestras actividades el espíritu de rigor científico que nos había caracterizado. Además de la reconstrucción crítica debemos crear condiciones para la gestación de una nueva Universidad» (en Bralich, 1997: 92).

En este período la universidad aumentó su vinculación con el medio, apareció cada vez más en su rol técnico volcado a solucionar problemas concretos de la sociedad. En el marco institucional se establecieron convenios de cooperación, tanto con el Estado como con empresas privadas. Cabe destacar un programa de desarrollo de las ciencias básicas llamado PEDECIBA.²⁹ También es interesante en esta época el aumento de convenios con el exterior, tanto con universidades extranjeras, comenzando por la región con Argentina y Brasil, como con el resto del mundo; así como con organismos internacionales. También el lanzamiento de una política regional interna, en donde la universidad se vuelca hacia el interior, desarrollando una Regional Norte o casas de cultura en diferentes ciudades del país. Esto fue el resultado de una universidad que, según el rector Lichtensztejn, debía tener una decidida política de apertura superando el asilamiento a la que se la había sometido durante la intervención militar.

Hacia lo interno se persigue superar la federación de facultades que ya resultaba obsoleta y se promueve el hecho de que las cátedras sean el centro desde donde se vertebran los conocimientos. Con esa idea se aprueba el Instituto de Psicología asimilado a Facultad y los proyectos de tres facultades, la de Ciencias Sociales, la de Humanidades y Ciencias de la Educación, y la de Ciencias Exactas y Naturales (Facultad de Ciencias).

LA REALIDAD ACTUAL

Desde 1998 hasta el 2010 los rectores de la Universidad son los siguientes: el ingeniero químico Jorge Brovetto: 1989, 1990-1994 y 1994-1998; el Dr. Rafael Guarga 1998-2002, 2002-2006, y el Dr. Rodrigo Arocena (2006-2010).

29 El Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas es creado en Uruguay en octubre de 1986 por un convenio entre el poder ejecutivo y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). La ley de presupuesto de 1995 estableció al PEDECIBA como programa permanente. En sus comienzos uno de sus objetivos principales fue la repatriación de científicos y la formación de posgrados.

En el acto conmemorativo de los 150 años de la universidad, el Dr. Rafael Guarga recordó que los desafíos más grandes para la universidad uruguaya, señalados por la UNESCO, eran la universalización del ingreso a nivel terciario, la educación permanente, la reducción de las carreras de grado, la oferta de educación a distancia para quien quiera, la mejora sustancial de servicios en el interior del país, la investigación científica y sus aplicaciones, y la evaluación institucional. Hay varias transformaciones que planteó el rector en esa oportunidad que apenas señalaremos: a) un proceso de evaluación institucional de toda la universidad; b) un proyecto del Hospital de Clínicas y la transformación de recursos humanos para la salud, que implica un cambio de gestión en el Hospital Universitario; c) institucionalización de áreas de conocimiento con el fin de reunir a las facultades o institutos asimilados a Facultad por afinidad temática. De esa forma se propendería a una mejora sustancial de los recursos humanos y materiales, así como a la implementación de tramos comunes en los planes de estudio. Esta sería la base, según Guarga, para transitar por la posibilidad de una movilidad horizontal del estudiantado de carreras afines con una mayor estructuración de las ofertas de educación a distancia, hacia el interior del país y hacia los estudiantes que optarían por un estudio no presencial, con una diversificación en materia de cursos postítulo.

Todos estos temas nos permiten entrar de lleno en el momento actual y la propuesta de «Agenda Prioritaria» del actual rector, Rodrigo Arocena (período 2006-2010), y la futura reforma de la ley orgánica de 1958 que se propone desde el actual rectorado. El Dr. Rodrigo Arocena Linn nació en Montevideo el 23 de febrero de 1947, es profesor titular (Gr. 5) de ciencia y desarrollo de la Facultad de Ciencias en régimen de dedicación total, y cuenta con un importante número de publicaciones científicas en matemáticas y ciencias sociales. Su propuesta como rector y su pensamiento educativo ha sido sintetizada, de alguna manera, en lo que él llama «Agenda Prioritaria» para el período 2007-2008, la cual se ha lanzado en todos los ámbitos universitarios para ser discutida y ampliada. Según el rector Arocena, una reforma universitaria en términos actuales implica varios temas:

- (i) un conjunto de cambios orientados a revitalizar aquel ideal en las condiciones sociales del siglo XXI, con especial atención a la nueva centralidad del conocimiento; (ii) la contribución universitaria a la transformación educativa vertebrada por la generalización de la enseñanza avanzada y permanente, y (iii) las modificaciones legales asociadas.

La idea fuerza de la agenda y del propósito de Arocena es «avanzar hacia la generalización de la enseñanza avanzada, de calidad y conectada con el trabajo a lo largo de toda la vida activa.»

Sobre el punto 1 de la agenda, el rector opina que es imprescindible conjugar enseñanza presencial con enseñanza virtual, diversificar la oferta educativa, en particular para luchar contra la «desvinculación», más que deserción, del

estudiante. En cuanto al punto 2 establece que la universidad debe promover la creación de conocimiento en todos los campos, así como contribuir al desarrollo integral del país, en relación a condiciones sociales, producción, ambiente, cultura y derechos humanos. Realza la enseñanza por problemas sin desmedro de la enseñanza por disciplinas, lo que le importa subrayar en este punto es la necesidad de involucrar a los estudiantes en investigaciones y que esto implique un reconocimiento incluido en los créditos necesarios para su formación. Esto supone también el tema de una política nacional en investigación. Propone involucrar diferentes áreas o espacios de conocimiento para realizar propuestas de formación y posgrado del país o con el exterior. Se plantea un «involucramiento propositivo en la discusión de la política nacional para la generación y uso de conocimientos, el Plan Estratégico Nacional en Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI) y el Sistema de Investigadores», «el relevamiento y difusión de la contribución real o potencial de la investigación universitaria», «un esbozo de espacio interdisciplinario de la Universidad de la República», «una mejora de la gestión de recursos destinados a infraestructura de investigación».

Otro punto importante en su propuesta es la de potenciar una de las funciones de la universidad, la extensión, y relacionarla más fuertemente con la investigación y la docencia, a la vez que afirmar la posibilidad de enriquecer dicha función. Otro aspecto a destacar que plantea el rector es aumentar la carga de dedicación de los docentes para lograr un compromiso mayor con las tareas de la universidad. Otro elemento lo constituye la mejora del funcionamiento de la universidad en términos de su «estructura de decisión y ejecución.» La pretensión es crear una organización más ágil y más descentralizada. También la búsqueda de mayor preparación e involucramiento de los funcionarios no docentes de la universidad; esto tiene que ver también con el proceso que llevaría a este sector de la universidad a ser un «cuarto orden» en el proceso de cogobierno y ampliación de la democracia.

El rector lanza una serie de propuestas relacionadas con la mejora de las condiciones de trabajo y estudio del sector estudiantil. Es importante también la búsqueda de respuestas que se plantean a nivel de responder las demandas de formación del interior de la República, la universidad en Uruguay está centrada en su capital, Montevideo, con algunas sedes para algunas pocas carreras en algunos puntos de la República. Es este sentido se prevé una serie de acuerdos para realizar, con otros organismos de la enseñanza pública, cursos técnicos a nivel terciario no universitario, titulaciones no suficientemente transitadas por la universidad, lo cual implicaría una respuesta más precisa a las demandas sociales en este punto de la formación. Otro aspecto a señalar es la necesidad que tiene el país de tener una formación docente a nivel universitario para maestros y profesores de enseñanza primaria y enseñanza media. En un momento en que el país discute una ley de educación, con apertura hacia todos los sectores involucrados en la discusión, a través de una propuesta que pretende ser abierta

y democrática y que se dio en llamar «Debate Educativo» (promovida por el gobierno actual del Encuentro Progresista³⁰), se replantea el problema de que el país no tiene una formación docente a nivel universitario. Obsérvese que es un problema que trae el país desde la fundación misma de la Facultad de Humanidades y Ciencias. Así, el rector plantea:

Es evidente que todos los docentes deben tener una formación de nivel universitario, que en especial les permita acceder a estudios de postgrado y sobre todo a la permanente actualización de conocimientos. Nadie necesita esto último más que los docentes. Su formación debe pues conjugar la preparación en el terreno de las ciencias de la educación con el estudio en un ámbito de creación en la disciplina que aspiran a enseñar. En Uruguay, eso requiere combinar los aportes de los institutos de formación docente de la ANEP³¹ con los de la UR³². Ello mejorará el nivel de la enseñanza en general, incluso a nivel terciario, a la vez que ofrecerá nuevas perspectivas a estudiantes de todas las áreas de la UR.

Por último, y para terminar este trabajo, nos vamos a referir a las posibles modificaciones que se plantean a la ley orgánica de 1958. En «Notas para la actualización de la Ley Orgánica de la Universidad de la República» (Documentos de Rectorado, febrero de 2008) se propone un texto que pretende ratificar y concretar la propuesta de que la universidad de la República aborde en el 2008 para la actualización de su ley orgánica. En este contexto se concibe la segunda ley como parte de una «Segunda Reforma Universitaria». La reforma de Córdoba puso en tela de juicio el autoritarismo de la universidad en sus diversas formas, y en este sentido reivindicó la posibilidad de democracia en la universidad. De alguna manera el movimiento reformista latinoamericano fue un puntal que dio cuenta de las relaciones de poder e intentó modificar su distribución fundamentalmente a partir de la participación estudiantil en el cogobierno. Ocurre que el siglo XXI el conocimiento es más poder que nunca. Lo que puede ser fuente de ciertos privilegios, también puede ser fuente de promoción humana, permitir el acceso a oportunidades, mejorar las condiciones de vida de las mayorías, etc. La «Segunda Reforma» propuesta en este rectorado, que por otra parte recoge elementos discutidos por el Consejo Directivo Central de la UR, tienen tres dimensiones definitorias:

- a) Revitalización del ideal latinoamericano de universidad, comprometida con la sociedad, abierta, gratuita, gobernada, democrática en lo interno y jugada a colaborar en la democratización toda de la sociedad.
- b) Generalización de la enseñanza avanzada de calidad y conectada a lo largo de toda la vida con la raíz creativa, entendida como educación popular de raíz vareliana.

30 Encuentro Progresista-Frente Amplio, partido de izquierda que gobierna por primera vez el país con la presidencia del Dr. Tabaré Vázquez.

31 Asociación Nacional de Educación Pública.

32 Universidad de la República.

- c) Construcción de una universidad para el desarrollo, entendiendo esto como desarrollo humano sustentable. Se apunta al ideal de construcción de un país productivo con justicia social y preservación ambiental. Se trata de expandir libertades y la capacidad de cooperación entre seres humanos para el crecimiento de todos. Para ello se le da un peso muy importante a la extensión, como una forma de intercambio de la riqueza social de la diversidad humana.

Se destacan algunos problemas para llegar a estos propósitos que sólo lo mencionaremos a manera de titulares: «El acceso altamente insuficiente a la formación avanzada de calidad y a la creación cultural, así como las asimetrías sociales y geográficas que lo signan», «Las capacidades comparativamente débiles de nuestro país para generar conocimientos y sobre todo para usarlos en pro del desarrollo nacional», «La imperiosa necesidad de ampliar la participación ciudadana en la orientación de la enseñanza, la investigación y el uso de los conocimientos». Se destaca que: «La Universidad no puede reducirse a ser una fábrica de profesionales, de horizontes estrechos y limitadas especializaciones»; «Nuestra Universidad tiene que funcionar de manera cada vez más democrática, genuinamente participativa, transparente, eficiente y socialmente responsable». «El cogobierno debe ser ampliado y vivificado, pues constituye un derecho, una fuente de posibles innovaciones y una escuela potencial de ciudadanía»; «Las estructuras académicas, políticas y gestonarias de la UR no favorecen la mejor resolución de problemas como los indicados».

METAS para una NUEVA LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD³³

- (i) La ratificación de los principios orientadores de la Ley de 1958, formulados en sus artículos 2 (Fines de la Universidad), 3 (Libertad de opinión) y 5. (Autonomía).
- (ii) La inclusión explícita, entre los fines de la UR, de la contribución a la generalización de la enseñanza avanzada y permanente así como al desarrollo humano sustentable del país.
- (iii) La viabilización del aporte de la UR a la construcción de un sistema nacional de enseñanza terciaria pública, constituido por una red coordinada y diversificada de instituciones autónomas, cogobernadas, gratuitas y de libre acceso.
- (iv) Una formulación actualizada y clara de las tres funciones definitorias del ideal latinoamericano de universidad y de sus conexiones mutuas.
- (v) Una elaboración adecuada de los fundamentos y del papel del cogobierno, que apunte a su jerarquización, robustecimiento legal y ampliación al conjunto de la población universitaria.
- (vi) La apertura de oportunidades a otros actores sociales para contribuir, bajo formatos variados, a la orientación de la institución.
- (vii) La construcción de una estructura de decisiones que combine una conducción colectiva central –responsable del accionar orgánico de la

33
Extractado de «Notas para la actualización de la ley orgánica de la UR», documento del rectorado de la UR, febrero 2008, en página de la universidad: <http://www.universidad.edu.uy>

institución, de su orientación general y del cumplimiento de sus fines con una amplia cuota de autogestión en diversos ámbitos –para fomentar la participación y la diversidad de iniciativas, la agilidad en la ejecución y la atención adecuada a problemas específicos–.

(viii) Un marco normativo flexible, que permita profundizar tanto la participación como la eficiencia mediante la descentralización y la delegación de funciones, con confianza a priori y control a posteriori.

(ix) Una conceptualización moderna, rica y también flexible de la estructura académica, que tenga en cuenta servicios o institutos de distinto tipo, como corresponde a las dinámicas variadas y cambiantes de la enseñanza, la investigación y la extensión.

(x) La conformación de un texto legal de carácter «programático», tanto porque establece metas orientadoras de largo plazo como porque forja un marco normativo que combina la explícita afirmación de los principios con la capacidad de la propia Universidad para adaptar fluidamente los instrumentos a la evolución de las circunstancias, lo cual, en tiempos de cambio permanente, es imprescindible para la autonomía efectiva de la Institución.

EDUCACION UNIVERSITARIA PRIVADA

En relación con la libertad de enseñanza y la educación universitaria privada en el Uruguay hay una serie de elementos a destacar. Prácticamente durante 150 años no existen estudios post secundarios en el Uruguay, salvo el de formación docente, tanto para enseñanza de maestros como para profesores de enseñanza media (éste último a mediados del siglo XX). A esto debe agregarse institutos de formación militar o de educación física y algunas otras formaciones de carácter técnico. Su base democrática, estatista, laica, la distingue hasta hoy día. En la época de los 70 la dictadura militar impuso un deterioro a la universidad y permitió la proliferación de muchos centros privados. El caso más destacado es la aparición de la Universidad Católica del Uruguay, en un país de honda tradición estatista y pública de los estudios universitarios. Es un decreto de la dictadura militar de 1984 que le concede carácter de universidad privada. Es así como después de una serie de antecedentes se genera un marco regulatorio a través de dos decretos presidenciales, el decreto 308/995 y el decreto 309/002 que regulan el reconocimiento y las acreditaciones de instituciones y carreras universitarias del sector privado. Las resoluciones de reconocimiento y validación gubernamental, si bien deben estar respaldadas por una resolución ministerial, toman en cuenta la opinión (aunque no siempre, dado que no existe la obligación legal) de un «consejo consultivo de enseñanza terciaria privada», que además de integrarlo el gobierno, el sector privado, la formación docente, lo integra la universidad estatal. El mismo tiene como potestad aconsejar al ministro sobre estos procesos de acreditación y reconocimiento. En Uruguay existe una amplísima tradición de libertad de enseñanza, aunque esto no impide que sólo esté permitido dar el título de licenciado magíster o

doctor para aquellas carreras e instituciones que hayan sido reconocidos por el Estado o que sean la universidad pública, claro está, que es autónoma. De cualquier manera, cualquiera puede ejercer su libertad de enseñanza en tanto no pretenda detentar esas titulaciones, obviamente pasible de ser acotada por razones de orden público o moral. Estos decretos, y mucho más aún, la manera de realizar los procesos de acreditación y reconocimiento de las instituciones y carreras universitarias privadas adolece de muchas debilidades. El número de instituciones ha crecido notoriamente y el Estado, junto a un consejo consultivo honorario y a una pequeña oficina que sirve de apoyo técnico al mismo, el Área de Educación Superior, no puede abarcar todas las demandas de reconocimiento y continuar el proceso de aseguramiento de la calidad de dichas instituciones y carreras en tiempo y forma. Actualmente se ha abierto un proceso de acreditaciones y reconocimiento de carreras a nivel regional llamado MEXA (Mecanismo experimental de acreditación de carreras del MERCOSUR) en el que participan tanto la educación universitaria pública como la privada y se ha votado en la ley de presupuesto nacional, una partida económica para la posible construcción de una Agencia Nacional de Acreditación y Evaluación universitaria a nivel nacional, que en principio actuaría como mecanismo propulsor y evaluador de la universidad e institutos universitarios privados del país.³⁴

BIBLIOGRAFÍA

- Ardao, Arturo. *Universidad de Montevideo. Su evolución histórica*. Montevideo, Universidad de la República, 1950.
- Ardao, Arturo. *Etapas de la inteligencia uruguaya*. Montevideo, Universidad de la República, 1971.
- Ardao, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*. Montevideo, Universidad de la República, 1962.
- Ardao, Arturo. *Filosofía preuniversitaria en el Uruguay*. Montevideo, Universidad de la República, 1945.
- Ardao, Arturo. *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Montevideo, Universidad de la República, 2005.
- Betancourt Díaz, París de Oddone. «Historia de la Universidad». En: *Página de la Universidad*. Montevideo, Universidad de la República, septiembre de 2005.
- Bralich, Jorge. *Hojas de un almanaque*. Montevideo, Editorial Latina, 1994.
- Díaz, Andrea. *La construcción de la identidad en América Latina. Una aproximación hermenéutica*. Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Nordan Comunidad, 2004.
- Larrañaga, Dámaso Antonio. *Escritos*. Instituto Histórico y Geográfico del Uruguay, Edición Nacional Tomo III, Montevideo, Imprenta Nacional, 1922.
- Maggiolo, Oscar y otros. *Hacia una política cultural autónoma para América Latina*. Montevideo, Universidad de la República, 1968.
- Maggiolo, Oscar. *La universidad uruguaya bajo la dictadura*. Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias, 1988.

34 En relación a toda esta temática véase la página del Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay, Dirección de Educación, Área de Educación Superior: <http://educacion.mec.gub.uy/superior.html>

- Varela, José Pedro. *Obras pedagógicas*. La educación del pueblo, Tomos I y II, Montevideo, Biblioteca Artigas, Colección de Clásicos Uruguayos. 1964.
- Varela, José Pedro y Ramírez, Carlos María. *Destino nacional y universidad*. Tomos I y II, Montevideo, Biblioteca Artigas, Colección de Clásicos Uruguayos, 1965.
- Varela, José Pedro. *La legislación escolar*. Montevideo, Cámara de Representantes, 1989.
- Oddone, Juan Antonio, París de Oddone M., Blanca. *Historia de la Universidad de Montevideo*. Montevideo, Universidad de la República, Departamento de Publicaciones, 1963.
- Ribeiro, Darcy. *La universidad latinoamericana*. Montevideo, Universidad de la República. Departamento de Publicaciones, 1968.
- París de Oddone, Blanca. *La Universidad de Montevideo en la formación de la conciencia liberal*. Montevideo, Publicaciones de la Universidad de la República, 1958.
- Vaz Ferreira, Carlos. *Lógica viva*. Montevideo, Edición Homenaje de la Cámara de Representantes, 1963.

Fuentes electrónicas

Portal de la Universidad de la República: <http://www.universidad.edu.uy/index.php>
Biblioteca Nacional: <http://www.bibna.gub.uy/retrospectiva/fundacion/fundacion.htm>

ANEXO: Lista de universidades de América Latina con fecha de creación, desde su fundación hasta 2008

Elaboración: Carmen García Guadilla.

Con base en la información suministrada por los autores de los casos nacionales: Andrea Díaz Genis · Carlos Tünnermann Bernheim · Domingo M. Rivarola · Edilicia Agudo · Filiberto Morales · Gabriel Macaya Trejos · Galo Burbano López · Gustavo Rodríguez Ostría · Helgio Trindade · Ismael Ramírez-Soto · Iván Rodríguez Chávez · Jorge Alberto Amaya · María Cristina Cárdenas Reyes · Óscar Zelaya Garay · Pablo Guadarrama González · Pedro Krotsch · Roberto Rodríguez Gómez · Romel Escarreola · Sajjid Alfredo Herrera Mena · Tirso Mejía-Ricart · Virgilio Alvarez Aragón · Yamileth González García. [Para el caso de Venezuela la fuente fue Humberto González (OPSU) y en el caso de Chile, Eduardo González (CINDA)]

ARGENTINA

Argentina – U. Públicas

U. Nac. de Córdoba, 1613
U. de Buenos Aires, 1821
U. Nac. de La Plata, 1890
U. Nac. de Tucumán, 1912
U. Nac. del Litoral, 1919
U. Nac. de Cuyo, 1939
U. Tecnológica Nac., 1948
U. Nac. del Nordeste, 1956
U. Nac. del Sur, 1956
U. Nac. de Rosario, 1968
U. Nac. de Río Cuarto, 1971
U. Nac. del Comahue, 1971
U. Nac. de Catamarca, 1972
U. Nac. de La Rioja, 1972
U. Nac. de Lomas de Zamora, 1972
U. Nac. de Luján, 1972
U. Nac. de Salta, 1972
U. Nac. de Entre Ríos, 1973
U. Nac. de Jujuy, 1973
U. Nac. de La Pampa, 1973
U. Nac. de la Patagonia S. Juan Bosco, 1973
U. Nac. de Misiones, 1973
U. Nac. de San Juan, 1973
U. Nac. de San Luis, 1973
U. Nac. de Stgo. del Estero, 1973
U. Nac. del Centro de la Prov. de B.A., 1974
U. Nac. de Mar del Plata, 1975
U. Nac. de Formosa, 1988
U. Nac. de La Matanza, 1989
U. Nac. de Quilmes, 1989
U. Federal de la Patagonia Austral, 1990
U. Nac. de General San Martín, 1992
U. Nac. de General Sarmiento, 1992
U. de la Rioja (nacionalizada), 1993
U. de Formosa (nacionalizada), 1994
U. Tres de Febrero, 1995
U. Lanús, 1995
U. Villa María (nacionalizada), 1995

U. Nacional Tres de Febrero, 1995
U. Nacional de Lanús, 1995
U. Provincial de Entre Ríos, 2001
U. Nacional de Chilecito, 2002
U. Nacional Provincia B. Aires, 2002

Argentina – U. Privadas

U. del Norte Santo Tomás de Aquino, 1958
P. U. C. Argentina Santa María de los Bs. A., 1959
U. C. de Córdoba, 1959
U. del Salvador, 1959
I. Tecnológico de Buenos Aires, 1960
U. C. de Santa Fe, 1960
U. del Museo Social Argentino, 1961
U. de Mendoza, 1962
U. C. de Cuyo, 1963
U. Juan Agustín Maza, 1963
E. Universitaria de Teología, 1964
U. Argentina de la Empresa, 1968
U. Argentina John F. Kennedy, 1968
U. CAECE, 1968
U. C. de La Plata, 1968
U. C. de Salta, 1968
U. de Belgrano, 1968
U. de Morón, 1968
U. del Aconcagua, 1968
U. Notarial Argentina, 1968
U. C. de Santiago del Estero, 1969
U. de Concep. del Uruguay La Fraternidad, 1971
U. de la Marina Mercante, 1974
U. Adventista del Plata, 1990
U. Blas Pascal, 1990
U. de Palermo, 1990
U. de San Andrés, 1990
U. Maimónides, 1990
U. Austral, 1991
U. Champagnant, 1991
U. de C. Empresariales y Sociales, 1991
U. de las Fraternidades y Agrupaciones Santo Tomás de Aquino, 1991
U. Torcuato Di Tella, 1991

I. Universitario de C. Biomédicas, 1992
 I. Universitario de C. de la Salud, 1992
 U. del Centro Educativo Latinoamericano, 1992
 U. del Cine, 1992
 U. de la Cuenca del Plata, 1993
 U. Atlántida Argentina, 1994
 U. de Flores, 1994
 U. de Congreso, 1994
 U. del Cema, 1995
 U. Abierta Interamericana, 1995
 U. Empresarial Siglo 21, 1995
 U. ISALUD, 1998
 U. de San Pablo de Tucumán, 2007

Internacionales

U. de Bologna, 2001

BOLIVIA

Bolivia - U. Públicas

U. Mayor San Francisco Xavier, 1624
 U. Mayor de San Andrés, 1830
 U. Mayor de San Simón, 1832
 U. A. Gabriel René Moreno, 1879
 U. A. Tomás Frías, 1892
 U. Técnica de Oruro, 1892
 U. Juan Misael Saracho, 1946
 Escuela Militar de Ingeniería, 1950
 U. Católica Boliviana, 1966
 U. Técnica del Beni, 1967
 U. Nac. de Siglo XX, 1985
 U. Amazónica de Pando, 1985
 U. Pedagógica Mariscal Sucre, 1994
 U. Pública de El Alto, 2000
 U. Militar de las Fuerzas Armadas, 2000
 U. de la Policía, 2006

Bolivia - U. Privadas

U. NUR, 1984
 U. Evangélica Boliviana, 1987
 U. Privada de Santa Cruz de la Sierra, 1987
 U. Unión Evangélica Boliviana*, 1989
 U. Central de Cochabamba, 1990
 U. Adventista de Bolivia, 1991
 U. Cristiana de Bolivia, 1991
 U. Nuestra Señora de La Paz, 1992
 U. Privada Boliviana, 1992
 U. Santo Tomás, 1993
 U. Tecnológica Boliviana, 1993
 U. Privada Franz Tamayo, 1993
 U. Iberoamericana*, 1993
 U. Privada del Valle, 1993
 U. Técnica Privada Cosmos, 1993

U. Privada San Bernardo*, 1993
 U. Privada del Altiplano*, 1993
 U. Privada Santo Tomás*, 1993
 U. Tecnológica Boliviana, 1993
 U. Boliviana de Informática*, 1994
 U. Loyola, 1995
 U. Contemporánea*, 1995
 U. de Aquino Bolivia, 1995
 U. Privada Abierta latinoamericana, 1995
 U. Técnica Privada de Santa Cruz, 1995
 U. Privada Americana*, 1996
 U. de la Amazonía Boliviana, 1996
 U. de la Cordillera, 1997
 U. Privada del Chaco, 1997
 U. Salesiana de Bolivia, 1998
 U. San Francisco de Asís, 1998
 U. Nacional Ecológica Santa Cruz, 1999
 U. Nacional del Oriente, 1999
 U. Privada de Oruro, 1999
 U. Real, 2000
 U. Privada Domingo Savio, 2000
 U. Empresarial Mateo Kuljis*, 2000
 U. Cumbre, 2001
 U. de los Andes, 2002
 U. Latinoamericana, 2002
 U. Unión Bolivariana, 2003
 U. La Salle, 2003
 U. CEFI Saint Paul, 2003
 U. Unidad, 2003
 U. Simón Patiño, 2006
 U. Tawantinsuyo, 2006
 U. Privada Com.Latinoam.UCATEC, 2007

(*) Universidades cerradas por el Ministerio de Educación en el período comprendido entre los años 1998 a 2005.

BRASIL

Brasil - U. Públicas Federales

U. Federal de Minas Gerais, 1927*
 U. Federal do Rio de Janeiro, 1920*
 U. Federal Rural do Rio Janeiro, 1943
 U. Federal da Bahia, 1946
 U. Federal de Pernambuco, 1946
 U. Federal do Paraná, 1946*
 U. Federal do Rio Grande do Sul, 1947*
 U. Federal do Ceará, 1954
 U. Federal do Pará, 1957
 U. Federal da Paraíba, 1960
 U. Federal de Goiás, 1960
 U. Federal de Juiz de Fora, 1960
 U. Federal de Santa Catarina, 1960

- U. Federal de Santa Maria, 1960
 U. Federal do Rio Grande do Norte, 1960
 U. Federal Fluminense, 1960
 U. Federal de Alagoas, 1961
 U. Federal do Espírito Santo, 1961
 U. de Brasília, 1962
 U. Federal do Amazonas, 1962
 U. Federal do Maranhão, 1966
 U. Federal de Sergipe, 1967
 U. Federal de São Carlos, 1968
 U. Federal do Piauí, 1968
 Fundação U. Federal do Rio Grande, 1969
 U. Federal de Ouro Preto, 1969
 U. Federal de Pelotas, 1969
 U. Federal de Uberlândia, 1969
 U. Federal de Viçosa, 1969
 U. Federal de Mato Grosso, 1970
 U. Federal do Acre, 1974
 U. Federal Rural de Pernambuco, 1975
 U. Federal de Mato Grosso Sul, 1979
 U. Federal de Rondônia, 1982
 U. Federal de Roraima, 1985
 U. Federal do Amapá, 1990
 U. do Estado do Pará, 1993
 U. de Federal de São Paulo, 1994
 U. Federal de Lavras, 1994
 Fundação U. Federal do Tocantins, 2000
 Fundação U. Federal do Vale do São Francisco, 2002
 U. Federal de Campina Grande, 2002
 U. Federal de Itajubá, 2002
 U. Federal de São João Del Rei, 2002
 U. Federal Rural da Amazônia, 2002
 Fundação U. Federal do ABC, 2005
 U. Federal da Grande Dourados, 2005
 U. Federal de Alfenas, 2005
 U. Federal do Recôncavo da Bahia, 2005
 U. Federal do Triângulo Mineiro, 2005
 U. Fed. dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2005
 U. Federal Rural do Semi-Árido, 2005
 U. Tecnológica Federal do Paraná, 2005
 Fundação U. Fed. Ciência da Saúde de P. Alegre, 2008
 Fundação U. Federal do Pampa, 2008
- * A data refere-se a fundação da universidade pelo governo dos respectivos estados da federação. A partir da década de 50 todas elas tornaram-se federais por Ato do Governo Federal.
- BRASIL – U. Públicas Estaduais**
 U. de São Paulo, 1934
 U. do Estado do Rio de Janeiro, 1950
 U. Estadual de Montes Claros, 1962
 U. Estadual de Campinas, 1966
 U. do Estado de Santa Catarina, 1968
 U. do Estado do Rio Grande do Norte, 1968
- U. Estadual do Centro Oeste, 1968
 U. Estadual do Vale do Acaraú, 1968
 U. Estadual de Londrina, 1969
 U. do Estado da Bahia, 1970
 U. Estadual de Maringá, 1970
 U. Estadual de Ponta Grossa, 1970
 U. Estadual de Anápolis, 1973
 U. Estadual do Ceará, 1975
 U. Estadual de Feira Santana, 1976
 U. Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 1976
 U. do Estado de Mato Grosso, 1978
 U. Estadual do Sudoeste da Bahia, 1980
 U. Estadual do Maranhão, 1981
 U. Estadual do Piauí, 1986
 U. Regional do Cariri, 1986
 U. Estadual da Paraíba, 1987
 U. Estadual do Oeste do Paraná, 1987
 U. do Estado de Minas Gerais, 1989
 U. de Pernambuco, 1990
 U. do Tocantins, 1990
 U. Estadual de Santa Cruz, 1991
 U. Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 1991
 U. Estadual de Goiás, 1992
 U. do Estado do Pará, 1993
 U. Estadual de Mato Grosso do Sul, 1993
 U. do Estado do Amazonas, 2001
 U. Estadual do Rio Grande do Sul, 2001
 U. Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas, 2005
 U. Estadual de Roraima, 2005
 U. Estadual de Alagoas, 2006
- Brasil – U. Privadas y Comunitarias**
 U. Pontificia Católica de Campinas, 1941
 U. Pontificia Católica Rio Janeiro, 1946
 U. Pontificia Católica São Paulo, 1946
 U. Pontificia Católica do Rio Grande do Sul, 1948
 U. Católica de Pernambuco, 1951
 U. Presbiteriana Mackenzie, 1952
 U. do Vale do Paraíba, 1954
 U. Pontificia Minas Gerais, 1958
 U. Católica de Goiás, 1959
 U. Católica de Pelotas, 1960
 U. de Pernambuco, 1960
 U. Pontificia Católica do Paraná, 1960
 U. Católica de Petrópolis, 1961
 U. Católica de Salvador, 1961
 U. Católica Dom Bosco, 1961
 U. de Ribeirão Preto, 1961
 U. de Santa Cruz do Sul, 1964
 U. de Itáúna, 1965
 U. de São Francisco, 1965
 U. do Sul de Santa Catarina, 1965

- U. do Vale do Itajaí, 1965
 U. da Região de Joinville, 1967
 U. de Caxias do Sul, 1967
 U. de Passo Fundo, 1968
 U. Regional Rio Grande Norte, 1968
 U. Vale do Rio doce, 1968
 U. do Vale do Rio dos Sinos, 1969
 U. Ibirapuera, 1969
 U. Comunitária Reg. de Chapecó, 1970
 U. de Guarulhos, 1970
 U. de Nova Iguaçu, 1970
 U. de Santo Amaro, 1970
 U. Fumec, 1970
 U. de Formação Educ. e Cultura, 1971
 U. São Judas Tadeu, 1971
 U. Cidade de São Paulo, 1972
 U. Cruzeiro do Sul, 1972
 U. de Franca, 1972
 U. de Iguaçu, 1972
 U. do Oeste Paulista, 1972
 U. Estácio de Sá, 1972
 U. Gama Filho, 1972
 U. Luterana do Brasil, 1972
 U. Paranaense, 1972
 U. Presidente Antonil Carlos, 1972
 U. Regional de Blumenau, 1972
 U. Tiradentes, 1972
 U. do Planalto Catarinense, 1973
 U. de Fortaleza, 1973
 U. de Mogi das Cruzes, 1973
 U. Católica de Brasília, 1974
 U. da Amazônia, 1974
 U. de Santa Úrsula, 1975
 U. Metodista de Piracicaba, 1975
 U. de Taubaté, 1976
 U. Salgado de Oliveira, 1976
 U. São Francisco, 1981
 U. Tiradentes, 1985
 U. Braz Cubas, 1985
 U. para Desenvolvimento Alto Vale do Itajaí, 1985
 U. Regional do Noroeste do Rio G. do Sul, 1985
 U. Católica de Santos, 1986
 U. do Sagrado Coração, 1986
 U. Santa Cecília Bandeirantes, 1986
 U. de Marília, 1987
 U. de Cruz Alta, 1988
 U. de Cuiabá, 1988
 U. de Uberaba, 1988
 U. Paulista, 1988
 U. Camilo Castelo Branco, 1989
 U. da Região da Campanha, 1989
 U. Tocantins, 1990
 U. do Contestado, 1991
 U. Metodista de São Paulo, 1992
 U. Reg. Integrada do A. Uruguai e Missões, 1992
 U. Vale da Paraíba, 1992
 U. Veiga de Almeida, 1992
 U. Metropolitana de Santos, 1993
 U. de Santa Úrsula, 1993
 U. de São Marcos, 1993
 U. Jose do Rosario Dellano, 1993
 U. Santa Cruz do Sul, 1993
 U. Bandeirante de São Paulo, 1994
 U. Castelo Branco, 1994
 U. de Sorocaba, 1994
 U. Desenvolvimento Est. e Região Pantanal, 1994
 U. do Grande Rio Prof. J. de S. Herdy, 1994
 U. Tuiuti do Paraná, 1994
 U. do Grande ABC, 1995
 U. Norte do Paraná, 1996
 U. Salvador, 1996
 U. Severino Sombra, 1996
 U. Anhembi-Morumbi, 1997
 U. Cândido Mendes, 1997
 U. Vale do Rio verde, 1997
 U. Potiguar, 1999
 U. Vale do Sapucaí, 1999
 U. Nove de Julho, 2008
 U. Positivo, 2008
- CHILE**
- Chile – U. Públicas*
- U. de Chile, 1842
 U. de Santiago, 1981
 U. de Valparaíso, 1981
 U. de Antofagasta, 1981
 U. de La Serena, 1981
 U. del Bio-Bio, 1981
 U. La Frontera, 1981
 U. de Magallanes, 1981
 U. de Talca, 1981
 U. de Atacama, 1981
 U. de Tarapaca, 1981
 U. Arturo Prat, 1981-90
 U. Metrop. de Cs. de la Educación, 1981-90
 U. de Playa Ancha de Cs. de la Ed., 1981-90
 U. Tecnológica Metropolitana, 1991-95
 U. de los Lagos, 1991-95
- Chile – U. Privadas*
- P. U. Católica de Chile, 1898
 U. de Concepción, 1919
 U. C. de Valparaíso, 1928
 U. Técnica Federico Santa María, 1931
 U. Austral de Chile, 1954
 U. C. del Norte, 1956

U. Gabriela Mistral, 1981
 U. Finis Terrae, 1981
 U. Diego Portales, 1982
 U. Central, 1982
 U. Las Condes, 1987
 U. Bolivariana, 1988
 U. Pedro Valdivia, 1988
 U. Mayor, 1988
 U. Mariano Egana, 1988
 U. Santo Tomas, 1988
 U. La República, 1988
 U. Real, 1988
 U. de Las Américas, 1988
 U. Alonso de Ovalle, 1988
 U. Nac. Andrés Bello, 1988
 U. InterNac. Sek, 1988
 U. Adolfo Ibáñez, 1988
 U. Academia de Humanismo Cristiano, 1988
 U. de Viña del Mar, 1988
 U. de Los Andes. Fación Epsón, 1989
 U. Mariscal Sucre, 1989
 U. Iberoamericana de Ciencia y Tecnología, 1989
 U. de Artes Cs. y Comunicaciones, 1989
 U. del Mar, 1989
 U. Contemporánea, 1989
 U. de Cs. de La Informática, 1989
 U. A. del Sur, 1989
 U. de Temuco, 1989
 U. de Los Andes, 1989
 U. San Andrés, 1989
 U. Adventista de Chile, 1989
 U. San Sebastián, 1989
 U. de Artes y Cs. Sociales Arcis, 1989
 U. Educare, 1989
 U. Leonardo Da Vinci, 1990
 U. C. Blas Canas, 1990
 U. Regional El Libertador, 1990
 U. del desarrollo, 1990
 U. de Aconcagua, 1990
 U. del Pacífico, 1990
 U. Autónoma de Chile, 1990
 U. Marítima de Chile, 1990
 U. Bernardo O'Higgins, 1990
 U. Francisco de Aguirre, 1990
 U. del Desarrollo, 1990
 U. de Curico, 1981-90
 U. Panamericana de Ciencia y Artes, 1981-90
 U. del Desarrollo, 1990
 U. A. Indoamericana, 1981-90
 U. del Cono Sur, 1981-95
 U. Cristiana de Chile, 1990-95
 U. Tecnológica Vicente Pérez Rosales, 1991
 U. Cat. Cardenal Raul Rilva R., 1991
 U. C. del Maule, 1991-95

U. C. de La Santísima Concepción, 1991-95
 U. C. de Temuco, 1991-95
 U. José Santos Ossa, 1992
 U. Tecnológica de Chile INACAP, 1992
 U. Miguel de Cervantes, 1997
 U. Alberto Hurtado, 1997
 U. de Rancagua, 2002
 U. Regional San Marcos, 2004
 U. Chileno-Británica de Cultura, 2006

COLOMBIA *

Colombia - U. Públicas

U. de Antioquia, 1871
 (Colegio de la Nueva Fundación de San Francisco 1803) **
 U. Nacional de Colombia ***, 1826
 U. del Cauca, 1827
 U. de Cartagena, 1827
 U. de Nariño, 1904
 U. de Caldas, 1943
 U. del Valle, 1945
 U. Colegio Mayor de Cundinamarca, 1945
 U. del Tolima, 1945
 U. del Atlántico, 1946
 U. Industrial de Santander, 1948
 U. de Pamplona, 1948
 U. Distrital Francisco José de Caldas, 1950
 U. Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 1953
 U. Pedagógica Nacional, 1955
 U. del Magdalena, 1958
 U. Tecnológica de Pereira, 1958
 U. del Quindío, 1961
 U. de Córdoba, 1962
 U. Francisco de Paula Santander, 1962
 Esc. Naval de Cadetes Almir. Padilla****, 1963
 U. de Cundinamarca UDEC, 1969
 U. Surcolombiana, 1970
 U. de La Amazonia, 1971
 U. Tecno. del Chocó Diego Luis Córdoba, 1972
 U. de los Llanos, 1974
 U. Popular del Cesar, 1976
 U. de la Guajira, 1977
 U. de Sucre, 1977
 U. Militar Nueva Granada, 1980
 U. Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), 1981
 U. del Pacífico, 1988

Colombia - U. Privadas

U. de Santo Tomás, 1580
 Pontificia U. Javeriana, 1623
 U. Colegio Mayor del Rosario *****
 (Creación del Colegio Mayor de Nuestra

Señora del Rosario), 1653
 U. Externado de Colombia, 1886
 U. Libre, 1923
 U. Pontificia Bolivariana, 1936
 U. de los Andes, 1948
 U. de Medellín, 1950
 U. Autónoma de Bucaramanga UNAB, 1952
 U. la Gran Colombia, 1953
 Fundación U. de Bogotá Jorge Tadeo L., 1954
 U. Católica de Manizales, 1954
 U. Inca de Colombia, 1955
 Fundación U. de América, 1956
 U. Santiago de Cali, 1958
 U. EAFIT, 1960
 U. San Buenaventura, 1961
 Corporación U. Piloto de Colombia, 1962
 U. Cooperativa de Colombia, 1964
 U. de la Salle, 1964
 Fundación U. Central, 1966
 U. del Norte, 1966
 U. Autónoma Lat. UNAULA, 1966
 U. Mariana, 1967
 U. EAN, 1967
 U. Autónoma del Caribe, 1967
 U. Autónoma de Occidente, 1969
 U. Católica de Colombia, 1970
 U. Tecnológica de Bolívar, 1970
 Fund. U. Autón. de Colombia FUAC, 1972
 U. Simón Bolívar, 1972
 U. de Manizales, 1972
 U. Metropolitana, 1974
 Corp. U. del Sinú—Elias Bechara Zainum
 – UNISINU, 1974
 U. Manuela Beltrán UMB, 1975
 U. Antonio Nariño, 1977
 U. CES, 1977
 U. El Bosque, 1978
 U. de la Sabana, 1979
 U. de Boyacá UNIBOYACA, 1979
 U. ICESI, 1979
 U. Autónoma de Manizales, 1979
 U. de Ibagué, 1980
 U. de Santander, 1982
 U. Católica de Oriente, 1982
 U. de Cs. Aplicadas y Ambientales (UDCA), 1983
 U. Sergio Arboleda, 1985

* Universidades que han sido reconocidas por el Estado colombiano. Las fechas de creación son anteriores a su reconocimiento como tales, en razón de que en Colombia, para que una institución sea reconocida como Universidad., requiere demostrar académicamente que se cuenta con la capacidad suficiente para desarrollar programas académicos en diferentes áreas del conocimiento con un sentido de universalidad.

** La Universidad de Antioquia tiene como antecedente histórico el Colegio de la Nueva Fundación de San Francisco, creado en 1803, posteriormente denominado en 1827 Colegio de Antioquia, y luego establecida como Universidad de Antioquia en 1871.

*** La U. Nacional de Colombia tiene como antecedente histórico la U. Central creada en 1826, posteriormente suspendida y restablecida con el nombre de U. Nacional de los Estados Unidos de Colombia en 1867.

**** Esta escuela ha sido reconocida como universidad

***** Fecha de aprobación como colegio.

COSTA RICA

Costa Rica – U. Públicas

U. de Costa Rica, 1940
 U. Nacional de Heredia, 1973
 I. Tecnológico de Costa Rica, 1973
 U. Estatal a Distancia, 1977

Costa Rica – U. Privadas

U. A. Centroamérica, 1975
 U. Internac. de las Américas, 1986
 U. Adventista Centroamericana, 1987
 U. Latinoa. de Cs. y Tecnología, 1988
 U. Panamericana, 1988
 U. Latina de Costa Rica, 1989
 U. Central Costarricense, 1990
 U. Interamericana de Costa Rica, 1990
 U. de San José, 1992
 U. Nazarena de las Américas, 1992
 U. Hispanoamericana, 1992
 U. Libre de Costa Rica, 1993
 U. C. Anselmo Llorente y la Fuente, 1993
 U. del Diseño, 1993
 U. Braulio Carrillo, 1994
 U. Veritas, 1994
 U. para la Cooperación Internac., 1994
 U. Fidelitas, 1994
 U. Autónoma de Monterrey, 1994
 U. la Salle, 1994
 U. de Iberoamérica, 1995
 U. de Cartago Florencio del Castillo, 1995
 U. Federada de Costa Rica, 1995
 U. Isaac Newton, 1995
 U. Ciencias Adm. San Marcos, 1996
 U. Santa Lucía, 1993
 U. San Juan de la Cruz, 1996
 U. Magíster, 1996
 U. del Turismo, 1996
 U. Juan Pablo II, 1996
 U. Escuela Libre de Derecho, 1996
 U. Metropolitana Castro Carazo, 1996
 U. Independiente de Costa Rica, 1996

U. de Ciencias Empresariales, 1997
 U. Bíblica Latinoamericana, 1997
 U. Ciencias y el Arte de Costa Rica, 1997
 U. Internacional San Isidro Labrador, 1997
 U. Americana, 1997
 U. Empresarial de Costa Rica, 1997
 U. Del Valle, 1998
 U. Cristiana del Sur, 1998
 U. Tecnológica Costarricense, 1999
 U. Continental Ciencias y Artes, 1999
 U. de Ciencias Médicas, 1999
 U. Fundepos Alma Mater, 1999
 U. Cristiana Internacional, 2000
 U. Creativa, 2000
 U. Centroamericana Ciencias Sociales, 2000
 U. Santa Paula, 2001
 U. Metodista, 2001

CUBA

Cuba - U. Públicas

U. de La Habana, 1728
 U. de Oriente, 1947
 U. Central de Las Villas, 1952
 U. de Camaguey, 1967
 U. de Pinar del Río, 1976
 U. de Matanza, 1976
 U. de Holguín, 1976
 U. de Granma, 1976
 U. de Cienfuegos, 1979

ECUADOR

Ecuador - U. Públicas

U. Central del Ecuador, 1826
 U. Estatal de Guayaquil, 1867
 U. de Cuenca, 1867
 U. Nac. de Loja, 1869
 U. Técnica de Manabí, 1962
 E. Superior Politécnica del Litoral, 1968
 U. Técnica de Ambato, 1969
 U. Técnica de Machala, 1969
 U. Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, 1970
 U. Técnica de Babahoyo, 1971
 U. Técnica Estatal de Quevedo, 1984
 U. Laica Eloy Alfaro de Manabí, 1985
 U. Técnica del Norte, 1986
 U. Estatal de Bolívar, 1989
 U. Agraria del Ecuador, 1992
 U. Andina Simón Bolívar, 1992
 U. Técnica de Cotopaxi, 1995

U. Nacional de Chimborazo, 1995
 U. Estatal Península de Santa Elena, 1998
 U. Estatal del Sur de Manabí, 2001
 U. Estatal de Milagro, 2001
 U. Estatal Amazónica, 2002
 U. Politécnica Estatal del Carchi, 2006

Ecuador - U. Privadas

P. U. C. del Ecuador, 1946
 U. Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, 1963
 U. C. de Cuenca, 1970
 U. Técnica Particular de Loja, 1971
 U. C. de Santiago de Guayaquil, 1972
 U. Tecnológica Equinoccial, 1986
 U. del Azuay, 1990
 U. Particular Espíritu Santo (*), 1993
 U. Particular InterNac. SEK (*), 1993
 U. Politécnica Salesiana, 1994
 U. San Francisco de Quito, 1995
 U. Las Américas, 1995
 U. Internacional de Ecuador, 1996
 U. Regional Autónoma Los Andes, 1997
 U. Tecnológica América, 1997
 U. del Pacífico Escuela de Negocios, 1997
 U. Estatal Península de Santa Elena, 1998
 U. Técnica Particular de Ciencias Ambientales
 José Peralta, 1998
 U. Tecnológica Indoamérica, 1998
 U. Cooperativa de Colombia del Ecuador, 1998
 U. Casa Grande, 1999
 U. Tecnológica San Antonio de Machala, 1999
 U. Jefferson, 1999
 U. Autónoma de Quito, 1999
 U. Tecnológica Israel, 1999
 U. Tecnológica Empresarial de Guayaquil, 2000
 U. Cristiana Latinoamericana, 2000
 U. de Especialidades Turísticas, 2000
 U. Metropolitana, 2000
 U. Particular San Gregorio de Portoviejo, 2000
 U. Alfredo Pérez Guerrero, 2001
 Universitat Equatorialis, 2002
 U. de Otavalo, 2002
 U. de los Hemisferios, 2004
 U. Panamericana de Cuenca, 2004
 U. Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wa, 2004
 U. de Mandino, 2005
 U. Iberoamericana de Ecuador, 2005
 U. Naval Comandante Rafael Moran Valverde, 2006
 U. Politécnica Estatal del Carchi, 2006
 U. Interamericana del Ecuador, 2006
 U. Tecnológica Ecotec, 2006

EL SALVADOR *

El Salvador – U. Públicas

U. de El Salvador, 1841

El Salvador – U. Privadas

U. José Simeón Cañas, 1965
 U. José Matías Delgado, 1978
 U. Albert Einstein, 1978
 U. Politécnica de El Salvador, 1979
 U. Salvadoreña Alberto Masferrer, 1980
 U. Tecnológica, 1981
 U. Evangélica de El Salvador, 1981
 U. Técnica Latinoamericana, 1981
 U. Leonardo Da Vinci, 1981
 U. Francisco Gavidia, 1981
 U. Nueva San Salvador, 1981
 U. Autónoma de Santa Ana, 1982
 U. General Gerardo Barrios, 1982
 U. Católica de Occidente, 1982
 U. de Oriente, 1982
 U. de Sonsonate, 1982
 U. Modular Abierta, 1982
 U. Salvadoreña Isaac Newton, 1983
 U. Pedagógica de El Salvador, 1983
 U. Cristiana Asambleas de Dios, 1983
 U. Don Bosco, 1984
 U. Luterana Salvadoreña, 1989
 U. Panamericana, 1990
 U. Dr. Andrés Bello, 1991
 U. Oscar Arnulfo Romero, 1993

* Con el cierre de la Universidad de El Salvador en la década de los setenta, hubo una explosión de universidades privadas, muchas de las cuales no llenaban los requisitos mínimos de lo que debía ser una institución de educación superior. Es por ello que en 1995, se dictó una Ley de Educación Superior que hizo énfasis en la acreditación de las universidades existentes, más que en la creación de nuevas. Por esa razón no se han creado nuevas universidades después de esa fecha, aunque sí se crearon instituciones no universitarias, y se hicieron otras reformas importantes para dar mayor coherencia al sistema nacional de educación superior. De las 26 universidades existentes en el país (que aparecen en la anterior lista), la Universidad Leonardo da Vinci ha cerrado definitivamente, en estos últimos meses, por orden del Ministerio de Educación. El Ministerio también ordenó el cierre de la Universidad Isaac Newton pero ésta ha apelado y todavía está funcionando.

GUATEMALA

Guatemala – U. Públicas

U. de San Carlos de Guatemala *, 1676

* Con múltiples cierres y reaperturas, que ha dado lugar a que algunos autores lo consideren como Nuevas Universidades.

Guatemala – U. Privadas

U. Rafael Landívar, 1961
 U. Mariano Gálvez, 1966
 U. del Valle de Guatemala, 1966
 U. Francisco Marroquin, 1971
 U. del Itzmo, 1997
 U. Panamericana, 1998
 U. Mesoamericana, 1999
 U. Galileo, 2000

HONDURAS

Honduras – U. Públicas

U. Nac. Autónoma de Honduras, 1847
 U. Pedagógica Nac. Francisco Morazán, 1989
 U. Nacional de Agricultura, 1994

Honduras – U. Privadas

U. José Cecilio del Valle, 1978
 U. San Pedro Sula, 1978
 U. Tecnológica Centroamericana, 1986
 U. Tecnológica de Honduras, 1992
 U. Católica Nuestra Señora Reina de la Paz, 1992
 U. Cristiana Evangélica Nuevo Milenio, 2004
 U. Metropolitana, 2004
 U. Cristiana de Honduras, 2004

MÉXICO

*México – U. Públicas**

U. Nacional. A. de México
 [Real U. de México], 1551
 U. A. de Yucatán
 [U. de San Francisco Javier], 1624
 U. de Guadalajara
 [Real y Literaria U. de Guadalajara], 1791
 U. A. de Chiapas
 [U. Literaria y Pontificia de Chiapas], 1826
 U. Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1917
 U. A. de San Luis Potosí
 [U. de San Luis Potosí], 1923
 U. A. de Nuevo León
 [U. de Nuevo León], 1933

- Instituto Politécnico Nacional, 1937
 Benemérita U. A. de Puebla
 [U. de Puebla], 1937
 U. A. de Sinaloa
 [U. Socialista del Noroeste], 1937
 U. A. de Sonora
 [U. de Sonora], 1938
 U. A. de Colima
 [U. Popular de Colima], 1940
 U. Veracruzana, 1944
 U. de Guanajuato, 1945
 U. A. de Querétaro
 [U. de Querétaro], 1950
 U. A. de Chihuahua
 [U. de Chihuahua], 1954
 U. A. Benito Juárez de Oaxaca, 1955
 U. A. del Edo. de México, 1956
 U. A. de Baja California, 1957
 U. A. de Coahuila, 1957
 U. Juárez del Edo. de Durango, 1957
 U. Juárez A. de Tabasco, 1958
 U. A. de Campeche
 [Universidad de Campeche], 1960
 U. A. de Guerrero
 [U. de Guerrero], 1960
 U. A. del Edo. de Hidalgo, 1961
 U. A. del Carmen, 1967
 U. A. del Edo. de Morelos, 1967
 U. A. de Cd. Juárez
 [U. Femenina de Cd. Juárez], 1968
 U. A. de Zacatecas
 [U. A. Francisco García Salinas], 1968
 U. A. de Nayarit
 [U. de Nayarit], 1969
 U. A. de Tamaulipas, 1972
 U. A. de Aguascalientes, 1974
 U. A. Chapingo, 1974
 U. A. Metropolitana, 1974
 U. A. Agraria Antonio Narro, 1975
 U. A. de Baja California Sur, 1975
 U. del Ejército y Fuerza Aérea, 1975
 U. A. de Tlaxcala, 1976
 I. Tec. de Sonora, 1976
 U. Pedagógica Nacional., 1978
 U. de Occidente, 1982
 C. de Est. Sup. del Edo. de Sonora, 1983
 Tec. de Est. Sup. de Ecatepec, 1990
 U. Tec. de la Mixteca, 1990
 U. de Quintana Roo, 1991
 U. Tec. Aguascalientes, 1991
 U. Tec. Nezahualcóyotl, 1991
 U. Tec. Tula-Tepeji, 1991
 U. del Mar, 1992
 U. Tec. Fidel Velázquez, 1994
 U. Tec. Puebla, 1994
 U. Tec. Querétaro, 1994
 U. Tec. Norte de Guanajuato, 1994
 U. de Cs. y Artes de Chiapas, 1995
 U. Tec. Coahuila, 1995
 U. Tec. León, 1995
 U. Tec. Tulancingo, 1995
 U. Tec. Huasteca Hidalguense, 1996
 U. Tec. Tabasco, 1996
 U. Tec. Tecamac, 1996
 U. Tec. Tecamachalco, 1996
 U. Tec. Tlaxcala, 1996
 U. Tec. Valle del Mezquital, 1996
 U. del Papaloapan, 1997
 U. Desarrollo del Edo. de Puebla, 1997
 U. Tec. Campeche, 1997
 U. Tec. Cancún, 1997
 U. Tec. Costa Grande de Guerrero, 1997
 U. Tec. de la Selva, 1997
 U. Tec. Izúcar de Matamoros, 1997
 U. Tec. San Luis Potosí, 1997
 U. Tec. Sierra Hidalguense, 1997
 U. Popular de la Chontalpa, 1998
 U. Tec. Hermosillo, 1998
 U. Tec. Huejotzingo, 1998
 U. Tec. Jalisco, 1998
 U. Tec. Mariano Escobedo, 1998
 U. Tec. Nogales, 1998
 U. Tec. Xilotepec de Juárez, 2002
 U. del Sierra Sur, 2003
 U. Pol. Valle de México, 2003
 U. Tec. del Usumacinta, 2003
 U. Tec. Norte de Guerrero, 2003
 U. Tec. Sureste de Veracruz, 2003
 U. Intercultural del Edo. de México, 2004
 U. Pol. Chiapas, 2004
 U. Pol. Edo. de Morelos, 2004
 U. Pol. Pachuca, 2004
 U. Pol. Puebla, 2004
 U. Pol. Sinaloa, 2004
 U. Pol. Tlaxcala, 2004
 U. Pol. Zona Met. Guadalajara, 2004
 U. Tec. Bahía de Banderas, 2004
 U. de la Sierra Juárez, 2005
 U. Intercultural de Chiapas, 2005
 U. Pol. Durango, 2005
 U. Pol. Fco. I. Madero, 2005
 U. Pol. Gómez Palacio, 2005
 U. Pol. Guanajuato, 2005
 U. Pol. Querétaro, 2005
 U. Tec. Centro de Veracruz, 2005
 U. Tec. Riviera Maya, 2005
 U. Veracruzana Intercultural, 2005
 U. de la Ciénaga, 2006

U. Intercultural Edo. de Puebla, 2006
 U. Intercultural Edo. de Tabasco, 2006
 U. Pol. Altamira, 2006
 U. Pol. Baja California, 2006
 U. Pol. Ciudad Victoria, 2006
 U. Pol. Golfo de México, 2006
 U. Pol. Mesoamericana, 2006
 U. Pol. Valle de Toluca, 2006
 U. de la Cañada, 2007
 U. Intercultural Edo. de Michoacán, 2007
 U. Intercultural Maya Quintana Roo, 2007
 U. Intercultural Pueblos del Sur
 [U. Intercultural Edo. de Guerrero], 2007
 U. Tec. Gutiérrez Zamora, 2007
 U. Indígena de San Luis Potosí, 2007
 U. Interserrana del Edo. de Puebla, 2007

(*) El año de creación indica el de aprobación del decreto legal respectivo. Se indica el nombre actual de la institución y entre corchetes el antecedente de la institución exclusivamente en caso de tratarse de una universidad. No se incluyen las unidades descentralizadas de las universidades públicas. No se incluye el sistema de Institutos Tecnológicos. No se incluyen las IES de formación del magisterio (escuelas normales). No se incluyen IES públicas con carácter de centros, institutos y escuelas no incorporadas al sistema universitario.

México – U. Privadas ()*

U. A. de Guadalajara
 [U. A. de Occidente], 1935
 U. de las Américas Puebla
 [Mexico City College], 1940
 U. Motolinía del Pedregal
 [U. Motolinía], 1943
 I. Tec. y de Est. Sup. de Monterrey, 1943
 I. Tec. A. de México, 1946
 U. Iberoamericana, 1954
 I. Tec. y de Est. Sup. de Occidente, 1957
 U. La Salle, 1962
 U. Tec. de México, 1966
 U. Panamericana, 1967
 U. Anáhuac México Norte [U. Anáhuac], 1968
 U. del Valle de México, 1968
 U. Cristóbal Colón, 1969
 U. de Monterrey, 1969
 U. Regiomontana, 1969
 U. A. de Veracruz Villa Rica [U. Villa Rica], 1972
 U. de La Salle Bajío
 [U. del Bajío], 1973
 U. de Morelos, 1973
 U. del Golfo, 1973
 U. del Norte, 1973
 U. Popular A. del Edo. de Puebla, 1973

U. A. del Noreste, 1974
 U. del Tepeyac, 1975
 I. Est. Universitarios, 1976
 U. Intercontinental, 1976
 U. Latinoamericana, 1976
 U. Mexicana del Noreste, 1976
 U. Valle de Bravo (**), 1976
 U. del Noreste, 1977
 U. La Salle Laguna, 1977
 U. Regional del Sureste, 1977
 U. Xochicalco, 1977
 U. Cuahutémoc, 1978
 U. Iberoamericana León, 1978
 U. Chapultepec, 1979
 U. del Valle de Atemajac, 1979
 U. del Noroeste (**), 1979
 U. Vasco de Quiroga, 1979
 U. de la Sierra, 1980
 U. del Valle de Toluca, 1980
 U. Anáhuac del Sur, 1981
 U. del Valle de Puebla, 1981
 U. Simón Bolívar, 1981
 U. de Matamoros, 1982
 U. Iberoamericana Laguna, 1982
 U. Iberoamericana Tijuana, 1982
 U. Franco Mexicana, 1982
 U. Regional Miguel Hidalgo, 1982
 U. Quetzalcóatl, 1982
 U. Galilea, 1983
 U. Mesoamericana Puebla, 1983
 U. México Americana del Norte, 1983
 U. Lasallista Benavente, 1983
 U. Iberoamericana Puebla, 1983
 Centro Universitario Grupo Sol, 1984
 U. Anáhuac Mayab
 [U. del Mayab], 1984
 Fundación U. de las Américas
 [U. de las Américas], 1985
 U. del Centro de México, 1985
 U. A. de Fresnillo, 1985
 U. Xicotepetl, 1985
 U. Kino, 1985
 U. Americana de Morelos, 1986
 U. Hermosillo, 1986
 U. Interamericana, 1986
 U. Madero, 1986
 U. Mazatlán, 1986
 U. Tec. de Sinaloa
 [U. Femenina de Sinaloa], 1986
 U. Cuahnáhuac, 1987
 U. de Celaya, 1988
 U. del Álca, 1988
 U. del Sol, 1988
 U. Don Vasco, 1988

- U. A. de la Laguna, 1989
 U. Bonaterra
 [U. Panamericana], 1989
 U. del Golfo de México, 1989
 U. Fray Luca Paccioli, 1989
 U. Mesoamericana, 1989
 U. UNIVER, 1989
 U. A. de la Laguna, 1990
 U. de San Miguel, 1990
 U. del Pacífico, 1990
 U. del Pedregal, 1990
 U. Marista de Guadalajara, 1990
 U. Pablo Guardado Chávez, 1990
 U. Realística de México, 1990
 U. de Cuatitlán Izcalli, 1991
 U. del Distrito Federal, 1991
 U. Emilio Cárdenas, 1991
 U. Euroamericana, 1991
 U. Internacional de Estudios Sup., 1991
 U. Latina de América, 1991
 U. Lucerna, 1991
 U. La Salle Noroeste, 1991
 U. La Salle Morelia, 1991
 U. La Salle Cuernavaca, 1991
 U. La Salle Cancún, 1991
 U. Olmeca, 1991
 U. Regional del Norte, 1991
 U. Americana de Acapulco, 1992
 U. Anglo Hispano Mexicana, 1992
 U. de las Californias, 1992
 U. de Sahagún, 1992
 U. de Xalapa, 1992
 U. del Valle de Matatipac, 1992
 U. del Valle de Orizaba, 1992
 U. Hidalguense de Altos Estudios
 [U. Tollancingo], 1992
 U. Hebraica, 1992
 U. ICEL, 1992
 U. Lindavista, 1992
 U. Pontificia de México, 1992
 U. San Marcos, 1992
 U. St. John's, 1992
 U. A. de Piedras Negras, 1993
 U. Alfonso Reyes, 1993
 U. Anáhuac de Xalapa, 1993
 U. Atenas Veracruzana, 1993
 U. Científica Latinoam. De Hidalgo, 1993
 U. de las Américas, 1993
 U. de los Altos de Chiapas, 1993
 U. de Negocios ISEC, 1993
 U. de Norteamérica, 1993
 U. del Valle del Grijalva, 1993
 U. del Valle de Tlaxcala, 1993
 U. España, 1993
 U. ETAC, 1993
 U. Internacional Maya Cancún, 1993
 U. José Vasconcelos de Oaxaca, 1993
 U. Loyola del Pacífico, 1993
 U. Marista de San Luis Potosí
 [U. Champagnat], 1993
 U. Marista, 1993
 U. Mexicana, 1993
 U. Mexicana de Ed. A Distancia, 1993
 U. Pol. Hispano Mexicana, 1993
 U. YMCA, 1993
 U. A. de Durango, 1994
 U. Azteca de Chalco, 1994
 U. de Cs. de la Comunicación, 1994
 U. de Ecatepec, 1994
 U. de Guadalajara Lamar, 1994
 U. de Morelia, 1994
 U. de Sotavento, 1994
 U. del Pacífico de Chiapas, 1994
 U. La Salle Pachuca, 1994
 U. Oparin, 1994
 U. Tec. Internacional, 1994
 U. Tec. Americana, 1994
 U. Ateneo de Monterrey, 1995
 U. Avanzada de México, 1995
 U. Benito Juárez García, 1995
 U. de Especialidades, 1995
 U. de Ings. y Cs. del Noreste, 1995
 U. de Integración Humanista, 1995
 U. Privada de Irapuato, 1995
 U. Salesiana, 1995
 U. Tec. de León, 1995
 U. Tec. del Sureste, 1995
 U. Anglo Zacatlán, 1996
 U. de Matehuala, 1996
 U. del Claustro de Sor Juana, 1996
 U. del Noreste de México, 1996
 U. del Tacaná, 1996
 U. Insurgentes, 1996
 U Latina, 1996
 U. Metropolitana de Monterrey, 1996
 U. Marista de Mérida, 1996
 U. Partenón de Cozumel, 1996
 U. Alfred Nobel de México, 1997
 U. Católica de Culiacán, 1997
 U. Cs. y Hs. Veracruz Quetzalcóatl, 1997
 U. de Tangamanga, 1997
 U. Europea, 1997
 U. Hernán Cortés, 1997
 U. Iberomexicana, 1997
 U. Intercontinental de Monterrey, 1997
 U. Internacional, 1997
 U. Internacional de La Paz, 1997
 U. Loyola de América, 1997

- U. Met. de Coahuila, 1997
 U. Modelo, 1997
 U. Morelos de Cuernavaca, 1997
 U. Tec. del Centro de México, 1997
 U. Tec. Iberoamericana, 1997
 U. A. del Valle de Santiago, 1998
 U. Albert Einstein, 1998
 U. Americana, 1998
 U. de Tijuana CUT, 1998
 U. de Zamora, 1998
 U. del Centro del Bajío, 1998
 U. del México Contemporáneo, 1998
 U. Internacional Siglo XXI, 1998
 U. Liceo Cervantino, 1998
 U. Maya, 1998
 U. Multicultural Internacional, 1998
 U. Privada del Edo. de Morelos, 1998
 U. Westhill, 1998
 Universitarios de Occidente, 1998
 U. Alva Edison, 1999
 U. de León, 1999
 U. del Valle del Fuerte, 1999
 U. del Valle de Parras, 1999
 U. Justo Sierra, 1999
 U. La Salle Chihuahua, 1999
 U. Mundial, 1999
 U. Terranova, 1999
 U. Anáhuac Cancún, 2000
 U. Anáhuac de Oaxaca, 2000
 U. de Turismo y Cs. Admvas., 2000
 U. Interamericana para el Desarrollo, 2000
 U. Latina de México, 2000
 U. Maya de las Américas, 2000
 U. Met. Latin Campus, 2000
 U. Mundo Maya, 2000
 U. Paccioli de Córdoba, 2000
 U. Privada del Edo. de México, 2000
 U. Potosina, 2000
 U. Sentimientos de la Nación, 2000
 U. Tec. de las Américas, 2000
 U. Villasunción, 2000
 U. América Latina, 2001
 U. Católica Lumen Gentilum, 2001
 U. Continental Justo Sierra, 2001
 U. Coral Reef Caribe, 2001
 U. de las Tres Culturas, 2001
 U. de Magdalena, 2001
 U. de Navojoa, 2001
 U. de Tolosa, 2001
 U. del Fútbol, 2001
 U. Durango Santander, 2001
 U. La Salle Victoria, 2001
 U. Mesoamericana de San Agustín, 2001
 U. Millennium Internacional, 2001
 U. Noroeste de Chihuahua, 2001
 U. Tec. Americana, 2001
 U. Vizcaya de las Américas, 2001
 U. Bancaria de México, 2002
 U. Canadiense, 2002
 U. Contemporánea, 2002
 U. de la Huasteca Veracruzana, 2002
 U. de las Naciones, 2002
 U. Génesis, 2002
 U. Istmoamericana, 2002
 U. Rosaritense, 2002
 U. Westbridge, 2002
 U. Anáhuac de Puebla, 2003
 U. CNCI de México, 2003
 U. en la Comunidad, 2003
 U. de América Latina, 2003
 U. de la Ciénaga, 2003
 U. del Valle de Poza Rica, 2003
 U. Hunab, 2003
 U. Marista de Querétaro, 2003
 U. San Pablo, 2003
 U. Sämann de Jalisco, 2003
 U. Tajín, 2003
 U. Da Vinci, 2004
 U. de California, 2004
 U. de Estudios Deportivos, 2004
 U. de la República Mexicana, 2004
 U. del Nuevo México, 2004
 U. Franciscana de México, 2004
 U. Gestalt de América, 2004
 U. Hispanoamericana de Altos Est., 2004
 U. Interamer. del Norte y Tec. Sierra Madre, 2004
 U. Intercontinental del Sur, 2004
 U. La Concordia, 2004
 U. La Salle Saltillo, 2004
 U. Paccioli Xalapa, 2004
 U. Tamazunchale, 2004
 I. de Est. Sup. de Tampico, 2005
 Multiversidad Mundo Real, 2005
 U. Anáhuac de Querétaro, 2005
 U. Continente Americano, 2005
 U. de Estudios Avanzados, 2005
 U. de México Milenio, 2005
 U. de Saltillo, 2005
 U. Est. Profesionales de Cs. y Artes, 2005
 U. Hotelière Suisse Puebla, 2005
 U. Regional de la Costa Chica, 2005
 U. Tolteca de México, 2005
 U. Tec Milenio, 2005
 U. de Cs. del Comportamiento, 2006
 U. de la Cuenca de Morelos, 2006
 U. de Valladolid Yucatán, 2006
 U. Desarrollo Empresarial y Pedag., 2006

U. del Desarrollo Profesional, 2006
 U. del Sur, 2006
 U. Inglesa, 2006
 U. Isidro Fabela de Toluca, 2006
 U. Indígena Intercultural Ayuuk, 2006
 U. Jean Piaget, 2006
 U. Karolinska, 2006
 U. Marista de Nayarit, 2006
 U. Metropolitana del Centro, 2006
 U. Oaxaqueña, 2006
 U. Organismo Mundial de Investig., 2006
 U. Pro Desarrollo de México, 2006
 U. Baden Powell, 2007
 U. de la Voz, 2007
 U. del Álca del Norte, 2007
 U. Patria, 2007
 U. Norman Rockwell, 2007
 U. Tec. del Valle de México, 2007
 U. Alzate de Ozumba, s/f
 U. Angelópolis, s/f
 U. Arkos, s/f
 U. Asia-Pacífico, s/f
 U. A. del Pacífico de Colima, s/f
 U. Blowr, s/f
 U. Británica Puebla, s/f
 U. Casablanca, s/f
 U. Central de Veracruz, s/f
 U. Cervantina, s/f
 U. Continental, s/f
 U. de Artes Digitales, s/f
 U. de Ciencias y Desarrollo, s/f
 U. de Comunicación Avanzada, s/f
 U. de Est. Académicos Américas, s/f
 U. de la América Hispana, s/f
 U. de la Comunicación, s/f
 U. de Londres, s/f
 U. de Los Mochis, s/f
 U. de Música Pacelli, s/f
 U. de Puebla, s/f
 U. de Rels. Y Est. Internacionales, s/f
 U. del Altiplano, s/f
 U. del Atlántico, s/f
 U. del Pacífico Norte, s/f
 U. del Sureste, s/f
 U. del Sureste de Coatzacoalcos, s/f
 U. del Valle de Cuernavaca, s/f
 U. del Valle de Guadiana, s/f
 U. del Valle de Iguala, s/f
 U. del Valle de Poza Rica, s/f
 U. Dorados, s/f
 U. Enigma Teotihuacan, s/f
 U. Hispana, s/f
 U. Internacional de América, s/f
 U. Internacional para el Desarrollo, s/f

U. Internacional S.C., s/f
 U. Internacional Siglo XXI, s/f
 U. Isidro Fabela de Toluca, s/f
 U. José Vasconcelos Calderón, s/f
 U. Leonardo da Vinci, s/f
 U. Liberal, s/f
 U. Metropolitana de Puebla, s/f
 U. México Americana del Norte, s/f
 U. México Internacional, s/f
 U. Mexiquense, s/f
 U. Michel Faraday, s/f
 U. Michoacana de Oriente, s/f
 U. Miguel Alemán, s/f
 U. Nueva Galicia, s/f
 U. OMI, s/f
 U. Palafoxiana, s/f
 U. Patria, s/f
 U. Reforma, s/f
 U. Salazar, s/f
 U. Santa Fe, s/f
 U. Siglo XXI, s/f
 U. Tamaulipeca, s/f
 U. Tec de Oriente, s/f
 U. Tec. José Vasconcelos, s/f
 U. Tolteca de México, s/f
 U. Vicente Guerrero, s/f
 U. Von Neumann, s/f

(*) El año de creación indica el de aprobación del decreto legal respectivo. Se indica el nombre actual de la institución y entre corchetes el antecedente de la institución exclusivamente en caso de tratarse de una universidad. No se incluyen las unidades descentralizadas de las universidades públicas. No se incluye el sistema de Institutos Tecnológicos. No se incluyen las IES de formación del magisterio (escuelas normales). No se incluyen IES públicas con carácter de centros, institutos y escuelas no incorporadas al sistema universitario.

NICARAGUA

Nicaragua – U. Públicas

U. Nac. A. de Nicaragua - León, 1812 *
 U. Nac. A. de Nicaragua - Managua, 1812 *
 U. de Ingeniería, 1983
 U. Nac. Agraría, 1990

Nicaragua – U. Privadas

U. Centroamericana (UCA), 1960
 U. Politécnica de Nicaragua (UPOLI), 1967
 U. Católica Redemptoris Mater, 1991
 U. de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, 1992

Bluefields, Indian and Caribbean University (BICU), 1992
 U. Popular de Nicaragua (UPONIC), 1992
 U. Autónoma Americana (UAM), 1992
 U. de Ciencias Comerciales, 1997
 U. Iberoamericana de Ciencia y Tecnología (UNICIT), 1997
 U. Centroamericana de Ciencias Empresariales (UCEM), 1997
 U. Internacional de la Integración de América Latina, 1997
 U. Tecnológica de Nicaragua, 1997
 U. de Chinandega, 1997
 U. Autónoma de Managua, 1998
 U. de las Américas, 1998
 U. Central de Nicaragua, 1998
 U. del Valle, 1999
 U. Evang. Nicaragüense M. Luther King, 1999
 U. Hispanoamericana, 1999
 U. Tomás More, 2000
 U. Técnica de Comercio, 2001
 U. Cristiana Autónoma de Nicaragua, 2001
 U. Nicaragüense de Ciencia y Tecnología, 2002
 U. Metropolitana (UNIMET), 2002
 U. La Anunciata, 2002
 U. Paulo Freire, 2002
 U. Juan Pablo II, 2002
 U. Jean Jacques Rousseau, 2002
 U. Martin Lutero Un Ministerio de las Asambleas de Dios, 2002
 U. Santo Tomas de Oriente y Medio Día, 2003
 U. Adventista de Nicaragua, 2003
 U. de Administración, Comercio y Aduana (UNACAD), 2003
 U. American College, 2005
 U. Internacional para el Desarrollo Sostenible (UNIDES), 2005
 U. de Tecnología y Comercio (UNITEC), 2005

* Las dos Universidades Nacionales Autónomas de Nicaragua (UNAN), con sedes en León (UNAN-León) y en Managua (UNAN-Managua), tienen como antecedente la Universidad de León, fundada en 1812 y elevada a rango de Universidad Nacional en 1947. En 1982 se produjo la división en UNAN-León y UNAN-Managua.

PANAMÁ

Panamá – U. Públicas

U. de Panamá, 1935
 U. Tecnológica de Panamá, 1981
 U. Autónoma de Chiriquí, 1981

U. de las Américas UDELAS, 1997
 U. Marítima Internacional de Panamá, 2005

Panamá – U. Privadas

Florida State University, 1957
 U. Sta. María de la Antigua, 1965
 U. Tecnológica, 1981
 U. Nova Southeastern, 1982
 U. Interam. de Educ.a Distancia de Panamá, 1986
 U. del Istmo, 1987
 U. Latinoam. de Ciencias y Tecnología, 1991
 U. Latina de Panamá, 1991
 U. Interamericana de Panamá, 1994
 Columbus University, 1994
 U. Abierta y a Distancia de Panamá, 1994
 U. de la Paz, 1994
 U. ISAE, 1994
 Florida State University, 1996
 U. de Cartago-Chiriquí, 1999
 U. Panamericana, 2001
 U. Americana, 2002
 U. Internacional, 2003
 U. Cristiana de Panamá, 2003
 U. Louis Ville, 2003
 U. Espec. del Contador Público Autorizado, 2004
 U. San Martín de Panamá, 2004
 U. del Arte Ganexa, 2004
 U. Metropolitana de C&T UMECIT, 2004
 U. Internacional de Comercio y Ed. UICE, 2004
 U. Tecnológica - OTEIMA, 2005
 U. Oxford Internacional, 2005
 U. Alta Dirección, 2006
 U. Metropolitana UMET, 2006
 U. Hosanna Internacional, 2006
 U. Rafael Núñez, 2006

PARAGUAY

Paraguay – U. Públicas

U. Nac. La Asunción, 1889
 U. Nac. del Este, 1993
 U. Nac. de Pilar, 1994
 U. Nac. De Itapúa, 1996
 U. Nac. De Concepción, 2007

Paraguay – U. Privadas

U. C. Ntra. Sra. de la Asunción, 1960
 U. del Norte, 1991
 U. de Columbia de Paraguay, 1991
 U. A. de Asunción, 1991
 U. Tecnológica Intercontinental de Este, 1992
 U. Privada del Este, 1992
 U. Autónoma de Paraguay, 1992

U. Comunera, 1992
 U. Americana, 1994
 U. Evangélica del Paraguay, 1994
 U. del Pacífico Privada, 1994
 U. Tecnológica de las Américas, 1994
 U. Técnica de Comercialización y Desarrollo, 1996
 U. Politécnica y Artística de Paraguay, 1996
 U. del Cono Sur de las Américas, 1996
 U. Autónoma de Luque, 1999
 U. Iberoamericana, 2001
 U. Metropolitana de Asunción, 2003
 U. Internacional Tres Fronteras, 2003
 U. Técnica Pedagógica de Luque, 2005
 U. San Ignacio de Loyola, 2006
 U. La Paz, 2006
 U. Central del Paraguay, 2006
 U. Autónoma San Sebastián de San Lorenzo, 2007
 U. Privada del Guaira, 2007
 U. Nordeste del Paraguay, 2007

PERÚ

Perú - U. Públicas

U. Nac. Mayor de San Marcos, 1551
 U. Nac. San Cristobal de Huamanga, 1677
 U. Nac. de San Antonio de Abad, 1692
 U. Nac. de la Libertad, 1824
 U. Nac. de San Agustín, 1825
 U. Nac. de Ingeniería, 1875
 U. Nac. Agraria de la Molina, 1902
 U. Nac. San Luis de Gonzaga, 1955
 U. Nac. del Centro del Perú, 1962
 U. Nac. de la Amazonia Peruana, 1961
 U. Nac. del Altiplano, 1961
 U. Nac. del Piura, 1961
 U. Nac. de Cajamarca, 1962
 U. Nac. Federico Villareal, 1963
 U. Nac. de la Selva, 1964
 U. Nac. Hermilio Valdizan, 1964
 U. Nac. de Ed. E. Guzmán y Valle, 1965
 U. Nac. Daniel Alcides Carrión, 1965
 U. Nac. del Callao, 1966
 U. Nac. José Faustino Sánchez Carrión, 1968
 U. Nac. Pedro Ruiz Gallo, 1970
 U. Nac. Jorge Basadre Grohmann, 1971
 U. Nac. Santiago Antunez de Mayolo, 1977
 U. Nac. de San Martín, 1979
 U. Nac. de Ucayali, 1979
 U. Nac. de Tumbes, 1984
 U. Nac. del Santa, 1984
 U. Nac. de Huancavelica, 1990
 U. N. Intercultural de la Amazonía, 1999
 U.N. Amazónica de Madre de Dios, 2000

U.N. Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2000
 U.N. Micaela Bastidas de Apurímac, 2000
 U.N. Tecnol. del Cono Sur de Lima, 2001
 U.N. José María Arguedas, 2004
 U.N. de Moquegua, 2005
 U.N. de Juliaca, 2007

Perú - U. Privadas

P. U. C. del Perú, 1917
 U. Peruana Cayetano Heredia, 1961
 U. C. Santa María, 1961
 U. del Pacífico, 1962
 U. de Lima, 1962
 U. de San Martín de Porres, 1962
 U. Femenina del Sagrado Corazón, 1962
 U. Inca Garcilaso de la Vega, 1964
 U. de Piura, 1968
 U. Ricardo Palma, 1969
 U. Andina Nestor Cáceres Velásquez, 1983
 U. Los Andes, 1983
 U. Unión Incaica, 1983
 U. Andina del Cuzco, 1984
 U. Tecnológica de los Andes, 1984
 U. de Tacna, 1985
 U. Particular de Chiclayo, 1985
 U. Particular Los Angeles, 1985
 U. San Pedro, 1988
 U. Particular Antenor Orrego, 1988
 U. Particular de Huanuco, 1989
 U. de Moquegua, 1989
 U. Particular Marcelino Champagnat, 1990
 U. Particular de Iquitos, 1990
 U. Particular César Vallejo, 1991
 U. P. del Norte, 1994
 U. Peruana de Ciencias Aplicadas, 1994
 U. Los Angeles de Chimbote, 1995
 U. P. San Ignacio de Loyola, 1995
 U. Alas Peruanas, 1996
 U. Norbert Wiener, 1996
 U. Católica San Pablo, 1997
 U. Asociación U. San Juan Bautista, 1997
 U. Tecnológica del Perú, 1997
 U. Científica del Sur, 1998
 U. Continental de Ciencia e Ingeniería, 1998
 U. Católica Santo Toribio de Mogrovejo, 1998
 U. P. Antonio Guillermo Urrel, 1998
 U. P. Señor de Sipán S.A.C., 1999
 U. Católica Sedes Sapientiae, 1999
 U. Católica de Trujillo, 2000
 U. para el Desarrollo Andino, 2002
 U. Peruana de Ciencias e Informática, 2002
 U. P. Sergio Bernal S.A.C., 2002
 U. Peruana de las Américas S.A.C., 2003
 U. Antonio Ruiz de Montoya, 2003

U. ESAN, 2003
 U. P. Telesup S.A.C., 2004
 U. P. Pucallpa S.A.C., 2005
 U. P. Abraham Valdelomar, 2006
 U. Ada A. Byron S.A.C, 2006
 U. Peruana Simón Bolívar, 2006
 U. P. San Carlos, 2006
 U. Peruana del Oriente S.A.C, 2006
 U. de Ciencias y Humanidades, 2006
 U. Peruana de Integración Global, 2007

PUERTO RICO

*Puerto Rico – U. Públicas **

U. de Puerto Rico, 1903

* 1910 es la fecha cuando se autoriza a desarrollarse como universidad; sin embargo, 1903 es la fecha de la ley que la autoriza a operar.

*Puerto Rico – U. Privadas **

U. Interamericana, 1921
 U. del Sagrado Corazón, 1935
 U. Católica, 1948
 U. Sistema Universitario Ana G. Méndez, 1949
 Caribbean University, 1969
 U. Central de Bayamón, 1970
 U. Adventista del Caribe,
 American University, 1973
 U. Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y del Caribe, 1977
 U. Carlos Albizu, 1966
 U. Central del Caribe, 1976

* Universidades privadas reconocidas como tales de acuerdo al reglamento de Puerto Rico.

REPUBLICA DOMINICANA

Rep. Dominicana - U. Públicas

U. A. de Sto. Domingo, 1538

Rep. Dominicana – U. Privadas

P. U. C. Madre y Maestra, 1962
 U. Nac. Pedro Henríquez Ureña, 1967
 U. APEC, 1968
 U. Central del Este, 1971
 U. Tecnológico de Santo Domingo, 1973
 U. Tecnológica de Santiago, 1978
 U. Organización y Métodos, 1978
 U. Dominicana, 1978
 U. Católica Nordestana, 1978
 U. Iberoamericana, 1982

U. Adventista Dominicana, 1982
 U. Interamericana UNICA, 1982
 U. Católica Tecnológica del Cibao, 1983
 U. Tecnológica del Sur, 1984
 U. Eugenio María de Hostos, 1984
 U. Católica de Sto. Domingo, 1984
 U. Central Dom. Estudios Profesionales, 1985
 U. Acción Pro-Ed. y Cultura, 1985
 U. Odontológica Dominicana, 1985
 U. Nacional Evangélica, 1986
 U. Francisco Enríquez y Carvajal, 1988
 U. Inst. Cultural Dominic, 1989
 U. Federico Henríquez y Carvajal, 1991
 U. de la Tercera Edad, 1992
 U. Abierta para Adultos, 1995
 U. Católica Tecnológica de Barahona, 1995
 U. del Caribe, 1995
 U. Experimental Félix Adams, 1996
 U. Agroforestal Fernando Arturo Meriño, 1996
 U. Nacional Tecnológica, 2003
 U. Católica del Este, 2004

URUGUAY

Uruguay –U. Públicas

U. de la República, 1849

Uruguay – U. Privadas

U. C. Dámaso Antonio Larrañaga, 1984
 U. ORT del Uruguay, 1996
 U. de Montevideo, 1997
 U. de la Empresa, 1998

VENEZUELA

Venezuela – U. Públicas

U. Central de Venezuela, 1771
 U. de Los Andes, 1810
 U. del Zulia, 1891
 U. de Carabobo, 1892 [1958] *
 U. de Oriente, 1958
 U. Centro Occidental Lisandro Alvarado, 1962
 U. Simón Bolívar, 1967
 U. Nac. Exp. Simón Rodríguez, 1974
 U. Nac. Exp. del Táchira, 1974
 U. Nac. Exp. de los Llanos Ezequiel Zamora, 1975
 U. Nac. Exp. Francisco de Miranda, 1977
 U. Nac. Exp. Rómulo Gallegos, 1977
 U. Nac. Abierta, 1977
 U. Politécnica Antonio José de Sucre, 1979
 U. Nac. Exp. de Guayana, 1982
 U. Nac. Exp. Rafael María Baralt, 1982

- U. Pedagógica Exp. Libertador, 1983
U. Nac. Exp. de Yaracuy, 1999
U. Nac. Exp. de la Fuerza Armada Nacional, 1999
U. Marítima del Caribe, 2000
U. Nac. Exp. Sur del Lago Jesús Semprum, 2002
U. Bolivariana de Venezuela, 2003
U. Iberoamericana del Deporte, 2005
- * Reapertura.
- Venezuela – U. Privadas**
U. C. Andrés Bello, 1953
U. Santa María, 1953
U. Metropolitana, 1965
U. Rafael Urdaneta, 1974
U. Tecnológica del Centro, 1979
U. C. del Táchira, 1982
U. José María Vargas, 1983
- U. Cecilio Acosta, 1983
U. Bicentenario de Aragua, 1986
U. Nororiental Gran Mariscal de Ayacucho, 1987
U. Nueva Esparta, 1989
U. Fermín Toro, 1989
U. Yacambú, 1989
U. Rafael Beloso Chacín, 1989
U. Alejandro de Humbolt, 1997
U. José Antonio Páez, 1997
U. Valle de Momboy, 1997
U. Monteávila, 1998
U. Margarita, 1998
U. Arturo Michelena, 1999
U. Católica Santa Rosa, 1999
U. Latinoamericana y del Caribe, 2001
U. Alonso de Ojeda, 2002
U. Dr. José Gregorio Hernández, 2003
U. de Falcón, 2004