

margen N° 85 – junio 2017

La universidad que Chile y el mundo necesitan. Parámetro académico como ética de sentido deonto-teleológico en la auscultación de un espacio compartido

Por Francisco Andrés Ibarra Torres

Francisco Andrés Ibarra Torres. Licenciado en Trabajo Social Universidad Católica del Maule. Postítulo en Filosofía Política Contemporánea Universidad Alberto Hurtado. Estudiante Magister en Filosofía Aplicada, Universidad de los Andes (Chile).

Ensayo finalista del concurso de la Academia Parlamentaria del Congreso Nacional de Chile: “La Universidad que queremos para el Chile del futuro” (2015).

“Precisamente, porque a la Universidad converge parte importante del intelecto institucionalizado de un país; en su seno normalmente laboran quienes poseen y otorgan los más altos grados de idoneidad profesional posible y ante todo, porque ella es garantía del clima indispensable para el desarrollo libre de espíritu reflexivo y crítico, debe estar llamada a ser parte insustituible de la inteligencia orientadora colectiva y crítica de los procesos sociales de cambio que impulsa un pueblo para alcanzar una vida mejor, más humana” -1-

Reveco

1. Hermenéusis al concepto de Universidad

Tal como lo señala Lévinas, “Nos apropiamos la cosa a partir de su concepto” -2-; dicha situación, acaece en razón de lo expone Hegel, a saber: “La realidad de algo solo está en su concepto; en cuanto es distinto de su concepto, cesa de ser real y se convierte en algo nulo” -3-. En consecuencia, si nuestro cometido es escudriñar los campos de sentido de la Universidad, debemos preguntarnos por su representación abstracta en un principio, y luego, su manifestación en el carácter formal-concreto. Es menester develar por tanto el ser de la Universidad, su esencia. Para ello, recordamos lo sostenido por Sartre: “El ser no es una ‘estructura entre otras’, un momento del objeto: es la condición misma de todas las estructuras y de todos los momentos, el fundamento sobre el cual se manifestarán los caracteres del fenómeno” -4-.

Comenzamos esta faena indagando primero en su etimología. Universidad se desprende de ‘Universo’, en latín ‘universus’: ‘unus’ y ‘versus’ (uno y girado-convertido respectivamente), “Es

decir uno y todo lo que lo rodea. La palabra unus expresa un integral que no admite división. Así 'Universo' significa el punto donde todo se une y gira" -5-. Damos un paso más adelante y del concepto de 'Universo', avanzamos al de 'Universal'. Éste, siguiendo a Abbagnano, versa sobre dos definiciones: una objetiva y la otra subjetiva. Por un lado alude a una determinación que es atribuida a una pluralidad de cosas y por otro, señala la posibilidad de que un juicio sea aquel signando lo verdadero o lo falso, lo bello o feo, al bien o al mal -6- .

Nietzsche nos dirá -en el marco de estas consideraciones- que sobre la imagen del Sócrates moribundo (después de haber bebido cicuta) se posa la entrada a la ciencia como antecedente más importante. Propone que los argumentos y el saber que ha exhibido le han librado de temer a la muerte -7-, han abierto un ejemplo para la juventud ateniense en pos de la búsqueda de la verdad por sobre cualquier cosa. En este espacio, Aristóteles suma argumentos subrayando que Sócrates *"[...] se encerró en la especulación de las virtudes morales, y fue el primero que investigó las definiciones universales de estos objetos. Antes de este filósofo, Demócrito se había limitado a una parte de la Física (apenas si estableció lo caliente y lo frío); y los pitagóricos, anteriores a Demócrito, habían establecido pocos objetos, cuyas nociones referían a los números [...]" -8-.*

Seguimos avanzando y como resultado arribamos al concepto de 'Universalidad', en el que mora finalmente el de 'Universidad'. Hablamos en este último de la convergencia del saber; la integralidad del patrimonio intelectual en torno a la verdad, la universalidad del conocimiento en una amplitud tópico temática de lo dado, la cosmovisión humana. Esta circularidad semántico-descriptiva desarrollada hasta aquí: 'Universo' - 'Universal' - 'Universalidad' - 'Universidad', nos invita a pensar la representación abstracta de un ideario que ronda en torno al pensar y que pretende plasmarse de manera instrumental en el hacer de sus criterios. Pensar y hacer como relación indisoluble. Situación que engloba a la sociedad en su conjunto a raíz de que representa la imagen simbólico social de un espacio compartido que atañe no sólo a lo que allí se aloja sino a todos, debido a que está en cuestión la 'Universalidad' de los intereses inquiridos por la humanidad hasta ese momento.

Para dar con el significado de 'Universidad' (latín universitas), basta sumarle al concepto 'Universo' (universus) el sufijo 'tat'; vale decir: 'uno' (unicidad), vertere (doblar- hacer girar), y 'tat' (que denota cualidad); por lo tanto, entendemos que: *"[...] sus elementos indican 'cualidad de girar hacia uno' [...] Universitas se usó para designar cualquier asociación o comunidad orientadas hacia una meta común. Las primeras universidades de la edad media [...] fueron llamadas 'Universitas Magistrorum et Scholarium' o sea 'Asociación de Maestros y Alumnos'" -9-.*

Una vez develada la etimología del concepto 'Universidad', nos aprestamos a buscar la denotación estricta propuesta por la RAE. Nos entrega la siguiente definición: *"Institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades, y que confiere los grados académicos correspondientes. Según las épocas y países puede comprender colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etc." -10-.*

De acuerdo con esto -y por todo lo antes analizado- la universalidad del saber es engendrada y discutida en ciertos espacios físicos delimitados socialmente y una vez allí, dividida en desemejantes campos o materias agrupadas en distintas Facultades -11-. Éstas toman forma según sus necesidades para desempeñar el estudio disciplinar en el cuadro de su especificidades, exigencias específicas para su análisis teórico como para su bagaje práctico en la mayor parte de las ciencias.

Hablamos en consecuencia de un espacio socialmente definido de forma política y estética. Hay allí, en palabras de Rancière, un “reparto de lo sensible”, un sistema de evidencias sensibles que visibiliza la existencia de un común y los fragmentos que denotan sus espacios: *“Un reparto de lo sensible fija entonces, al mismo tiempo, un común repartido y partes exclusivas. Esta repartición de partes y de lugares se funda en un reparto de espacios, de tiempos y de formas de actividad que determina la manera misma en que un común se ofrece a la participación y donde los unos y los otros tienen parte en este reparto” -12-*

Veamos pues de manera breve cómo ha resultado ser la trayectoria de este espacio común llamado Universidad, recordando que un mundo común: *“[...] nunca es simplemente el ethos, la estancia común, que resulta de la sedimentación de un cierto número de actos entrelazados. Este es siempre una distribución polémica de maneras de ser y de ‘ocupaciones’ en un espacio de los posibles” -13-*

2. Recorrido histórico de la Universidad en el mundo

El futuro es conjugado por el presente y pasado. Somos hoy lo que hemos venido construyendo con nosotros a lo largo de nuestra existencia. Somos una exégesis viviente, una construcción de sentido que abre las puertas, con determinada forma, a la realidad. Así, cada cosa que hacemos posee un atributo. A ese respecto, para Dilthey reviste importancia la hermenéutica en la historia. Sostiene que: *“Como las letras de una palabra, la vida y la historia poseen un significado” -14-*. Para él, la hermenéutica es el telos de la conciencia histórica, la realidad se asemeja a un texto, *“[...] el estudio del pasado histórico es concebido no como experiencia histórica, sino como desciframiento” -15-*.

Para hablar entonces con propiedad de la Universidad y saber hacia dónde queremos que se dirija, es necesario conocer su trayecto histórico. Más bien -como se dijo antes- descifrar, comprender el por qué de los diferentes rumbos que ha tomado y sus consecuencias. En este sentido, Reveco hace un llamado de atención en pos del establecimiento onto-epistémico de su ethos: *“[...] la relativización del concepto de universidad [...] solo puede favorecer a quienes desean construir la universidad a partir de modelos espurios [...] Negarle a la universidad, por la vía de la relativización mitigada o extrema, la capacidad de diferenciarse por sí misma frente a otras instituciones de orden similar o diverso, es no creer en ella; es desnaturalizar o tergiversar su ser” -16-*.

De acuerdo a esta posición, es menester emprender un breve examen del recorrido histórico de la Universidad, de su devenir discursivo. Entendemos en este marco que, como sanciona Hegel: *“Toda filosofía, precisamente por ser la exposición de una fase especial de evolución, forma parte de su tiempo y se halla prisionera de las limitaciones de éste” -17-*. El saber en general evoluciona con el paso del tiempo, con los descubrimientos que van más allá de lo establecido. En consecuencia entendemos, junto a Echeverría, que: *“Toda proposición, toda interpretación, abre y cierra determinadas posibilidades en la vida, habilita o inhibe determinados cursos de acción” -18-*.

Comencemos a indagar pues, la trayectoria que ha tenido en el horizonte la Universidad.

2.1 Primeras manifestaciones y la Universidad Medieval

A los primeros antecedentes de lo que podría considerarse como Educación Superior Tünnermann los sitúa en las Escuelas Brahmánicas, enfocadas principalmente en la religión y filosofía, aunque también dedicadas al estudio de las matemáticas, historia, astronomía y economía. A continuación expone la importancia de la Escuela de Alejandría fundada por Ptolomeo I Soter, en el siglo III a.C. en Egipto, donde deslumbró su biblioteca con cientos de rollos de papiro y donde por cierto se arraigó el insigne Euclides. Cabe destacar además que allí recaló, con el tiempo, la alta cultura existente para la época, siendo principalmente un establecimiento de estudio general de las culturas judía y helénica **-19-**.

La helénica -desde siglo VI a.C. con la fundación de la Escuela Pitagórica- abre el abanico del pensamiento occidental (en sí es su preámbulo). Ahora bien, es con la aparición de Sócrates, Platón y Aristóteles durante el período que va de los siglos V al IV a.C., cuando toma mayor fuerza el estudio de los problemas que nos inquietan y son discutidos con el mismo tesón hasta el día de hoy: la virtud, el bien común, la verdad, el ordenamiento político, la ética y los dilemas ontológicos, deontológicos y teleológicos, esencialmente.

Podemos encontrarla ulteriormente en la bibliografía relativa la Escuela Superior Nanjing de China, fundada alrededor el año 258 d.C. No la consideramos Universidad propiamente como tal, ya que no otorgaba títulos sino que era la preparación para ingresar a la estructura de ordenamiento burocrático imperial **-20-**. Se consolidó como Universidad recién en la segunda década del siglo pasado y ha priorizado las Ingenierías y las Ciencias Naturales **-21-**.

En orden cronológico, le sigue la Universidad de Nalanda en India, fundada en el siglo V. Kabat-Zinn y Davison nos transmiten que no sólo se dedicaba al estudio del Budismo sino que atendía -además de muchas tradiciones pertinentes a lo espiritual- a la Filosofía, Epistemología, Poesía, Artes, etc. Era un verdadero polo de desarrollo que atraía gente de toda Asia **-22-**.

de igual modo, la Universidad de Constantinopla (Bizancio) fue fundada en el siglo V. Cabe aclarar que fue creada inicialmente en el 340 por Constantino. En el año 425 fue reformada por Teodosio II. Se enseñaba en ella principalmente Retórica, Derecho, Filosofía, Gramática, Matemática, Astronomía y Medicina. Andruskiewitsch -en torno al perfil académico de la Universidad- señala lo siguiente: *“La enseñanza debía impartirse parte en latín y parte en griego. Además de las cátedras de ciencia, se crearon cátedras de gramática latina, de gramática griega, de retórica latina y de retórica griega. La teología no se enseñaba en la universidad, sino en las escuelas especiales de la Iglesia”* **-23-**.

Nuestra búsqueda nos lleva al siglo IX, a Marruecos. La Universidad de Al-Karouine fue fundada en el año 859. Es considerada por muchos como la más antigua, por su similitud a lo que tenemos hoy. En ella se impartía, en un comienzo, la Shariah (ley y derecho musulmán). Con el tiempo se comenzó a dictar Retórica, Lógica, Medicina, Astronomía, Alquimia, Geografía, entre las principales materias. Maimónides y Mohamed Al-Idrisi fueron sus primeras grandes figuras **-24-**.

Le sigue la Universidad Al-Azahar en Egipto, a finales del siglo X. Desde un comienzo estuvo ligada al estudio del Islam: *“[...] siempre fue fundamentalmente un centro de enseñanzas teológicas, considerado en la actualidad como el corazón de la literatura árabe y los estudios islámicos suníes”* **-25-**. Al igual que el resto, se interesó en establecer Facultades de Filosofía, Astronomía, Lógica, Gramática y Medicina.

En el mundo islámico nos queda por exponer las primeras expresiones de madrasas en Irán e Iraq, ubicadas en el siglo XI. Se impartían allí las distintas materias del saber hasta aquí tratadas por el resto de las Casas de Estudios existentes, pero transversalmente -en este caso- ligadas a la ley islámica -26-.

2.2. La Universidad Occidental

Como señala Tünemann, las Universidades -como se nos presentan en la actualidad en una sala de clases y con un docente en diversas facultades y carreras- evidentemente tiene antecedentes previos, como los explicitamos antes. Sin embargo, es un producto de la baja Edad Media europea al concluir el ciclo de invasiones bárbaras. Al respecto, Haskins sostiene que los griegos y romanos no tuvieron Universidades sino Educación Superior, desestimando que ambas categorías sean sinónimos. Nos dice, a saber: *“Ellos tuvieron educación superior, pero los términos no son sinónimos. Mucha de su instrucción en leyes, retórica y filosofía sería difícil de superar, pero no estuvo organizada en instituciones permanentes de enseñanza. Un gran maestro como Sócrates no otorgaba diplomas, si un estudiante moderno se sentara a sus pies por tres meses seguramente le demandaría un certificado”* -27-.

En consecuencia, la literatura asociada al trayecto histórico de la Universidad sitúa su nacimiento formal en Europa y con ese nombre en el siglo XII. Gómez expresa que a partir del siglo XI, Europa vive un período de consolidación de la autoridad papal, la que alcanza su máximo auge en el siglo XIII. En este período, comienza con Gregorio VII (1073-1085) un fortalecimiento de la corriente teocrática, situando a Roma no sólo como epicentro religioso sino que ahora también como capital política -28-. Posteriormente, acaecen varias disputas de poder en la Iglesia que repercuten en la Universidad. No es baladí que naciera en este período de teocracia. Es más, resulta ser un hecho decisivo, en razón de que: *“[...] aunque sus orígenes, en algunos casos, no tuvieron que ver con la voluntad de los papas, la historia posterior señala su dependencia e incluso necesidad de autoridad pontificia. Y más adelante, agrietados los cimientos del poder absoluto de Roma, los centros universitarios van a ser un reducto que refuerce doctrinas y poderes de la Iglesia, aunque, por su propio carácter, serán también el lugar donde el Derecho Civil se haga poderoso y la Ciencia consiga autonomía respecto de la Religión”* -29-. Apareció pues en escena el progresivo interés por la secularización del saber, lo que trajo serias disputas al interior de las Universidades. Asistimos a una incipiente plataforma para el Renacimiento, el que se presentaría un par de siglos posteriores.

Se otorga en consecuencia el título de primera Universidad -en consideración de la mayoría del mundo académico- a Bolonia (Italia), constituyéndose como tal en el año 1119. Cabe señalar que existe un antecedente previo a su constitución, esto es en el año 1088 y como iniciativa de un grupo de estudiantes. En orden cronológico, a continuación aparecen París en 1150 (también existen antecedentes previos, no obstante se constituye en la fecha señalada), Oxford en 1167, Cambridge en 1209, Padua en 1222, Salerno en 1224, Tolosa en 1229 y varias más que fueron surgiendo en el transcurso de las décadas. A esta altura, las materias de estudio que seguían estas Casas de Estudio estaban, en parte, generalizadas en Facultades de Medicina, Derecho, Teología y Artes Liberales. Al igual que en el mundo islámico, los estudiantes de las Universidades occidentales privilegiaban el estudio de la Teología.

Las Facultad de Artes Liberales era propedéutica. Haciendo el parangón con la actualidad, sería

un Bachillerato o un Preuniversitario. Las Artes Liberales son 7, plasmadas en el Trívium y Quadrivium (“tres” y “cuatro” caminos respectivamente). La primera alude a la Gramática, Retórica y Dialéctica (Lógica); la segunda, proveniente de la Escuela Pitagórica, apunta a la Aritmética, Geometría, Astronomía y Música, disciplinas que tendían al estudio del Universo. Del paso del Trívium (enseñanza menor) como preparación, se pasa al Quadrivium (enseñanza mayor). En resumidas cuentas, todo estaba subordinado a la cosmovisión cristiana, a la Facultad de Teología **-30-**.

2.3 La Universidad en Latinoamérica: el período colonial.

Siguiendo una vez más a Tunnerman, éste nos señala que la primera Universidad creada en el concierto latinoamericano fue la de Santo Domingo, fundada en 1538. El período colonial señala, como la última edificada, a la de León de Nicaragua en 1812. En este lapsus: “[...] *sumaron 32 las fundaciones universitarias, si bien algunas, como la de la Plata o Charcas (Bolivia), la de Mérida (Yucatán [...]) y la de Buenos Aires [...] solo existieron de Jure, pues no llegaron a funcionar plenamente antes de la conclusión del período colonial*” **-31-**. Muchas otras universidades se diluyeron en el camino y no alcanzaron a vivir el proceso de Universidad republicana en sus respectivos países, figuran entre ellas varios esfuerzos acometidos por la Compañía de Jesús.

En el período colonial, las universidades fueron una composición Real y Pontificia. Ahora bien, las fundaciones más importantes de este período fueron la Universidad de Lima y México en el año 1551 y significaron ser las precursoras del modelo de universidades nacionales. Por su parte, Santo Domingo es el antecedente de la enseñanza universitaria católica y privada. Dichas Casas de Estudio, en un marco global: “[...] *otorgaban los grados de bachiller, licenciado, doctor o maestro en todas las facultades. El latín era la lengua académica obligatoria. Existía una cátedra de lenguas indígenas, que adquirió cierta importancia en la Universidad de San Marcos de Lima cuando el virrey Toledo dispuso, en 1579, que no se ordenara a ningún eclesiástico sin que dominara una lengua aborígen*” **-32-**. La Universidad colonial resultó tener una composición unitaria, siendo una totalidad con una cosmovisión compartida en Latinoamérica.

El formato de Universidad de Salamanca y Alcalá de Henares, universidades más importantes de España de esa época, inspiraron el modelo a seguir del nuevo mundo. En ese entonces Salamanca rivalizaba y competía en prestigio con el resto de universidades europeas: “*Aunque dentro de la línea de Bolonia, Salamanca respondió en sus orígenes a la idea de una Universidad al servicio de un ‘Estado Nación’, concepto que recién surgía en España (siglo XIV). En este sentido, una primera etapa de su existencia tuvo un carácter más local que sus congéneres europeas*” **-33-**.

La Universidad colonial fue un reflejo, en todo su esplendor, de la cultura española de aquel entonces: “[...] *existió y trabajó en función de los grupos dominantes, creando una tradición clasista que aún se advierte en la mayoría de las universidades latinoamericanas*” **-34-**. Vivió al margen de las verdaderas preocupaciones de la sociedad; es más, la independencia se gestó sin su participación o incidencia directa. Ahora bien, no se puede desconocer que en sus aulas se formaron los próceres que darían pie a tal curso. A fin de cuentas como pequeños focos, de ningún modo las universidades estuvieron sumidas en la discusión, porque atentaba contra los intereses de la Corona que las patrocinaba en algunos casos o ayudaba, en otros.

Una vez en marcha el proceso de las Independencias, comenzó la preocupación por diseñar las bases de la sociedad. La Universidad fue un tema que concitó interés como un espacio de aporte al

desarrollo y modernización. Se trabajó en establecer los cánones de la Educación en sus distintos niveles y el rol que tendría cada uno. En este proceso, dos universidades fueron los emblemas del continente: la Universidad de Chile, fundada a mediados del siglo XIX y la Universidad Nacional de México. El modelo que prevaleció y tuvo mayor influencia en Latinoamérica fue el de Chile: *“El éxito que el esquema propuesto por Bello tuvo en Chile se debió, según Steger, a que la ‘Universidad de abogados’ de don Andrés era una Universidad ‘urbana y adecuada al siglo en su condicionalidad social’. El mismo esquema fracasó en Bolivia, ante otras circunstancias sociales” -35-*

2.4. La Universidad en Chile: proceso de constitución en la República

La alicaída Universidad Imperial de San Felipe de finales de la década del 30 (siglo XIX) -producto de la creación en la Patria Vieja del Instituto Nacional- dio pie para la creación de la “Casa de Bello” en 1842: la Universidad de Chile. Serrano argumenta que su fundación contribuyó al proceso de formación del Estado nacional moderno; indica que: *“[...] buscaba racionalizar el espacio social; someterlo a procedimientos preestablecidos, calculables, funcionales al concepto de nación y al desarrollo del capitalismo” -36-*. Su fundación no fue una exigencia popular ni del grueso de la sociedad en su conjunto, sino de un pequeño grupo inspirado en las ideas de la ilustración y liberalismo. Fue una iniciativa de arriba hacia abajo.

El Estado, junto a un grupo selecto de colaboradores, fueron los responsables de la modernización de la Educación en todos sus niveles. Ejemplo de esto fue la conformación del Instituto Nacional sobre la base de 3 proyectos, los que provinieron de Juan Egaña, Camilo Henríquez y Manuel de Salas. En lo tocante a la Universidad de Chile, su gran mentor es Bello, no obstante quien también aportó de sobremanera a la discusión en aras de su conformación fue Ignacio Domeyko. Este último cooperó además en el delineamiento general de reforma que debía asumir el tenor secundario y superior en Educación, confundidas hasta entonces en el Instituto Nacional.

Bello y Domeyko compartían el ideal de una Universidad científica. En ese sentido se suma Valentín Letelier, quien vislumbrando el contexto de finales del siglo XIX en el que se posicionó fuerte el positivismo en el mundo laico, aboga por una universidad científica en desmedro de ser meramente profesionalizante. Domeyko defendió la unión entre estudios clásicos y ciencias experimentales llevada a cabo en la Universidad de Vilna, en su natal Polonia. Lo primordial era materializar este ideal de Universidad moderna: *“[...] si Bello temía la docencia pura desarraigada de la ciencia, Domeyko temía una academia honorífica desarraigada de la docencia y por tanto, también de la ciencia” -37-*. La Universidad de Chile, a fin de cuentas, se constituyó bajo el alero de estas dos miradas. Se edificó en ella la Super Intendencia de Educación y se dio curso además a la Universidad Docente (1852-1879): *“La universidad docente se forjó así principalmente en base a las cátedras de leyes, medicina y ciencias matemáticas y físicas que conducían a los títulos profesionales, pero su inserción en la Universidad seguía siendo ambigua. La reforma de 1852 y la separación física del Instituto y la Universidad en 1866 constituyó un avance significativo en su formación, así como la elección de Domeyko como Rector de la Universidad en 1867 [...]” -38-*

Enseñanza e investigación, como ideal, se funden en la Universidad de Berlín fundada en 1808. En este caso hablaríamos de la “Casa de Humboldt”. Dicho modelo replicaría con el correr de las

décadas en todo el mundo. En esta línea, la tesis de Serrano, conforme a la discusión en torno a “academia científica” o “universidad docente”, decanta en que: “[...] *la universidad docente y la formación del profesor como la figura más especializada, aquella que ejerce el rol mediador entre la producción intelectual de los países del centro y la sociedad local, fue la primera fase, y probablemente la única viable, para iniciar un camino de especialización de las funciones intelectuales*” -39-. Ahora bien, la Universidad Científica no logró establecerse en el siglo XIX.

Chile siguió el modelo alemán y también el francés. La Relación de la Universidad de Chile con el Estado siguió el patrón de la Universidad Imperial Napoleónica fundada en 1806, la que dirigía todos los niveles educacionales. Lo hacía en forma directa con las Facultades y Liceos, y de manera indirecta con los colegios y escuelas por medio de programas y certificación de profesores. De aquí que tome el concepto de Superintendencia la Universidad de Chile.

La Universidad logró instalarse en nuestro país porque en su instauración existió un serio intento por adaptarla a la realidad nacional: “[...] *a la realidad de un país tradicional, católico, alejado de los centros de producción de conocimiento, sin tradición científica y con recursos materiales y humanos precarios para la difusión y producción de conocimiento*” -40-.

Otro aporte que merece ser destacado es el de la influencia que recibió Bello por parte del Reino Unido. Allí frecuentó el círculo de intelectuales que giraba en torno a la Edinburgh Review fundada en 1802. Se agrupaban en ella filósofos utilitaristas, entre los que más destacaron Jeremy Bentham y James Mill, quienes percibieron un desarrollo importante de la Universidad Escocesa en cuanto al conocimiento útil por sobre el modelo aristocrático de Oxford y Cambridge. Esta polémica por cómo estructurar el modelo de Educación Superior en el Reino Unido no pasó inadvertida para Bello. Inglaterra privilegiaba la educación liberal enfocada en estudios clásicos y en matemáticas puras destinadas al servicio de la Iglesia y del Estado. No había investigación disciplinaria y por ende se estaba alejado de la Ciencia por carecer de investigación.

El caso de Escocia es notable. Con universidades más pobres, le era imposible financiar un sistema de tutores generalistas. Se inclinó por un sistema en el que cada profesor enseñara una disciplina a un gran número de alumnos, lo que propendió, sin pensarlo, a la especialización y a la preocupación por la investigación. Aquello conllevó al florecimiento de la Revolución Educativa Escocesa. En ese aspecto, temas de interés predilecto para Bello, como la Medicina y la Química, se materializaron en aplicaciones concretas.

En consecuencia, Bello toma los importantes aportes de la ilustración escocesa, a saber: “[...] *el concepto de una universidad científica y humanista sustentada en el principio de la unidad entre ciencia y fe y la importancia del conocimiento científico para la industria de los utilitaristas [...]*” -41-. Ahora bien, Bello se aleja en parte del liberalismo inglés en razón de que considera que las ciencias y su difusión no pueden ser entregadas a las fuerzas del mercado sino que debe ser un rol activo del Estado. Tributario del pensamiento de Concorcet y Talleyrand, defendía la premisa de una estructura de conocimiento jerárquico dirigida por la Ciencia, a la que se subordinarían la Educación, primaria, secundaria y superior, estructura a cargo por cierto del Estado. Entonces, si la Universidad de Chile era Superintendencia de la Educación primaria y secundaria, la Ciencia era su ente inquisidor y la vez estaba depositada en ella.

Diremos por tanto que la Universidad de Chile responde a un proceso global: “[...] *es contemporánea al proceso de constitución de la universidad moderna del siglo XIX por su apertura a las ciencias naturales, a la investigación y al valor práctico de sus resultados, así como*

a las necesidades del Estado republicano en forjar una conciencia nacional” -42-. Queda en evidencia que la conformación de la Universidad de Chile fue producto de un movimiento universal por la búsqueda del saber. La ilustración produjo un incremento en este ideal que se profundizó con la Revolución Industrial. Las experiencias de Bello y Domeyko vividas en Europa, son plasmadas en una Universidad que acorde a los tiempos y a la sociedad existente de Chile a la época, comienza un camino de aporte al conocimiento y al progreso del país en todos los ámbitos.

3. De la Academia de Atenas a los académicos postmodernos: la discusión sobre la mercantilización del saber

La Universidad ha sido una de las instituciones que posee un importante status social desde su aparición. Ella, como lo planteó Jaspers, “[...] *es la sede en la cual la sociedad y el Estado permiten el florecimiento de la más clara conciencia de la época*” -43-. Conciencia como devenir en el proceso de búsqueda incesante de la verdad, puesto que como sanciona Derrida: “*La universidad hace profesión de la verdad. Declara, promete un compromiso sin límite para con la verdad*” -44-. Ideario que nos recuerda una de las principales preocupaciones de la Grecia Clásica, el espacio desde donde partió el saber occidental.

La “Academia” fundada por Platón nos presenta una importante discusión aún no zanjada. En la figura de Sócrates se perfila un nuevo método de enseñanza: la Mayéutica; método que estaría en pugna contra los intelectuales y su forma de impartir el conocimiento en aquel entonces. De madre obstetra, éste asume dicha práctica para ser el puente que ayuda a sacar los conocimientos del discípulo. Extrapolando dicha situación a la actualidad, hablaríamos -al decir de Paulo Freire- de una Educación que se hace en comunión, bajo un círculo de aprendizaje mutuo, un bucle recursivo entre profesor-alumno y alumno-profesor. Una enseñanza liberadora, emancipadora, en desmedro de una Educación bancaria que se preocupa por depositar conocimientos en el educando como tábula rasa -45-.

A partir del proceso discursivo socrático en pos de la verdad es que se establecen las bases de la dialéctica en Platón. Conjunto semántico en ataque directo contra los sofistas, como queda de manifiesto en el diálogo platónico de “Protágoras”. En él, Sócrates deja en evidencia que si bien está ante una persona eminentemente sabia, no se trata en su opinión más que de un mercader de la relatividad, como el resto de los sofistas -46-. Este concepto (sofista) aparece y es tratado en gran parte de los diálogos de Platón. Ahora bien, es definido en el diálogo que lleva el mismo nombre, después de una pesquisa incesante por parte de sus protagonistas. Se vierten en él 6 sanciones: 1. Cazador por salario de jóvenes adinerados; 2. Mercader de los conocimientos del alma; 3. Minorista del mismo rubro; 4. Comerciante de los conocimientos que él mismo elabora; 5. Atleta en la lucha argumentativa, confinado a la técnica de la discusión; 6. Purificador de las opiniones que impedían que el alma pudiera conocer -47- .

La discusión acá es comprender qué se debiere enseñar, la naturaleza de la Educación. Siguiendo al Platón de “Leyes” diremos que la Educación es la integridad que recae en el despertar de la vida, en el actuar de los primeros años (proceso que perdurará toda la existencia). El niño nace y se adentra en un mundo de una realidad múltiple, convive con el placer y el dolor en primera instancia. De allí comienza a vivir las emociones que se derivan de las dos conceptualizaciones. La virtud del camino del educando hasta la madurez, es amar lo que se debe amar y odiar lo que se debe odiar. La Educación por tanto es un proceso moralizante del ser a medida que razona con

respecto al mundo una vez inserto en las costumbres, socialización primaria, socialización secundaria y cuando es sumido en las imposiciones sociales de carácter ético-morales **-48-**.

En este sentido, Bauman concibe la Educación como un entrenamiento institucionalizado en el arte de usar la libertad de elección dentro de los marcos de la legislación: *“La educación proporciona a los electores puntos de referencia y reglas de conducta, pero sobre todo los valores que guían sus elecciones, es decir, la capacidad de discernir las razones correctas e incorrectas para preferir algo y la tendencia a atender las primeras y no las segundas”* **-49-**. Preocupación central y obligación del Estado, para Platón, en el establecimiento de leyes para un buen convivir, atendiendo que la Educación siempre nos acompañará. En su concepción, en las primeras etapas de la vida se conforma y trabaja el camino que se sigue a futuro. Aristóteles asumirá por lo tanto -como principal labor del legislador- la Educación de los jóvenes, en razón de que: *“[...] en las ciudades que esto no ocurre se daña el régimen político, ya que la educación debe adaptarse a él”* **-50-**.

Aristóteles nos dice que la Educación debe ser común y no privada, ya que tiene que ver con los asuntos comunitarios. Todos pertenecemos a la polis. Ahora bien, *“[...] no todos aprueban lo mismo en cuanto a lo que los jóvenes deben aprender, ni en cuanto la virtud ni en cuanto a la vida mejor [...]”* **-51-**. El examen se torna confuso para Aristóteles debido a que no hay claridad sobre si el entrenamiento debiere estar enfocado a las cosas útiles, a la virtud o las disciplinas más altas, porque todas están bien vistas. Aquí reside el problema fundamental de la Universidad en nuestros tiempos y a lo largo de su historia: ¿para qué la Educación? **-52-**

Platón funda su academia como un proyecto de formación de dirigentes. Como no puede volver filósofos a los reyes de su época, entonces se preocupa por formar a los jóvenes. Vemos, a partir de aquello, cómo la Educación ha estado en directa consonancia con la formación del Estado. Sin ir más lejos, éste se preocupó por crear la Universidad de Chile en nuestro país -por supuesto canalizando las ideas de sus fundadores- y a su vez, la Universidad ha contribuido al crecimiento y desarrollo intelectual tanto como a la formación de dirigentes para el Estado, sean éstos presidentes, senadores, diputados, ministros, etc. También es cierto que en la época de la alta Edad Media, con la Universidad Occidental, la mayoría respondía al Pontificado de Roma. El interés por la Teología era manifiesto y se terminó mezclando con la Política. En uno u otro lado, la Universidad ha estado al servicio del poder, como diría Foucault, en una *“relación de poder”* **-53-** y como fuente de ese poder.

En referencia al poder, éste es ejercido por unos sobre otros. Ahora bien, ese poder radica -como sancionaría Adorno y Horkheimer- en el saber, comprendiendo que: *“El saber, que es poder, no conoce límites [...]”* **-54-**.

Arribamos a un punto clave; entonces, el saber adquiere valor. Puede ser instrumentalizado para los fines que se estime conveniente. Retomamos nuevamente, en consecuencia, la disputa socrática contra los sofistas: ¿es justo o injusto, bueno o malo; vender el saber? No puedo responder a esa pregunta de buenas a primeras. El asunto trasunta en el fondo del ideario socrático: ¿qué se enseña? Sócrates acusaba a los sofistas por enseñar a ganar una discusión, hacer del argumento más débil el más fuerte, a ser los depositarios de las verdades que sólo ellos podían enseñar. Anecdótico por decirlo menos, hoy en la Universidad contemporánea, ¿no hay una apropiación del saber por un cuerpo docente que es el único indicado para entregar credenciales formales sobre los distintos saberes?, ¿serían ellos sofistas entonces?, ¿está mal que cobren? Al parecer, la discusión entró en una vía tensionante, más aún si recordamos a un tal Jesús cuando llamó raza de víboras a los

Fariseos por sus enseñanzas, por lavar el plato por fuera y estar sucio por dentro. A lo largo de la historia han existido modelos de financiamiento gratuitos, privados, otros con becas, etc. Del modelo que sea, una vez terminada una carrera o profesión, ese “profesar del saber” es solícito de remuneración. ¿Entonces cobrar a esas personas los convierte en sofistas? Esta controversia que partió en el siglo V a.C., es -en el espacio postmoderno- zanjada aunque no del todo por Lyotard cuando afirmó que: *“El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado” -55-*

Elocuente radiografía de lo que ocurre, una mercantilización del saber. Se entiende claramente a raíz de esto que la búsqueda del saber en la Universidad sea para satisfacer ambiciones personales primero y, luego, tiene una repercusión social no exenta de cuestionamientos por la retribución. Hablamos por lo tanto de un egoísmo intrínseco -56- para: “tener mis hijos”, “tener mi casa”, “tener mis cosas (autos, electrodomésticos)”; tener y tener. La Universidad tristemente se convirtió en un pasaporte y antesala del tener. Antes bien, personas que nunca han pasado por la Universidad han conseguido hacer fortunas que jamás podrá tener algún egresado, no debemos confundir erudición con inteligencia.

Para comprender de forma acabada el asunto, Lyotard sostiene como hipótesis, siguiendo a Touraine y concerniente al saber contemporáneo, que: *“[...] cambia de estatuto al mismo tiempo que las sociedades entran en la edad postindustrial y las culturas en la edad llamada postmoderna” -57-*. Hipótesis que guarda relación con la serie de cambios precedentes que se suscitaron desde la Ilustración. Desde el Renacimiento hasta dicho período histórico acaecieron avances científicos que desembocaron en la madurez del pensar, situando al hombre como centro. Aquel avance fue transversal, cruzó todas las áreas del saber. Se apreciaron diversos descubrimientos que fueron progresando con el correr del tiempo. Dichos cambios fueron caldo de cultivo para terminar con el absolutismo a finales del siglo XVIII, gracias a la Revolución Francesa.

A partir de allí comienza una nueva era. El proyecto de la modernidad comienza a materializarse. Se inicia la organización política del orbe entero. Dentro de este espacio, se engendra el nacimiento de las Ciencias Sociales con Saint Simont, Comte, Durkheim y compañía en la Sociología y Adam Smith y Ricardo en la Economía como figuras sobresalientes. De igual modo, la Antropología, con varios exponentes, establece su especificidad. También ocurre la sistematización de la Ciencia Política. El siglo XX ya no sería un simple estadio más de progreso. Acaecerían, desde el período de entre guerras hasta la fecha, los avances más significativos de la humanidad. En las últimas 7 u 8 décadas se avanzó más rápido que en cualquier otro período histórico (evidentemente sin el recorrido seguido hasta aquí hubiese sido imposible).

En la astronomía se descubrieron cientos de estrellas y galaxias. Nos llevó a pensar que era posible sacar al hombre de este planeta. Enviamos al hombre a la luna, varias misiones no tripuladas a estudiar nuestro sistema y más sorprendente aún, pusimos un dispositivo de estudio en Marte y otro en un cometa en movimiento: increíble. En salud descubrimos la cura de muchos males que aquejaban a la humanidad. En ingeniería se han construido obras impensadas, mega estructuras. Las matemáticas, con el cálculo, han cruzado gran parte de estos avances. Y así podríamos continuar con el resto de las materias del saber que han posibilitado cosas que nos sirven a todos. En tal sentido, los docentes y expertos que lo han hecho posible contribuyeron al bien común. Entonces, ¿deberíamos llamar sofistas a los que enseñan algo que no es para el bien común?, ¿existe algo así?, ¿si Chile no tuvo nada que ver con los avances descritos, sus portavoces del saber son todos sofistas?

4. Universidad de Mercado: “Una fábrica de profesionales”

Nietzsche nos dice que *“Una profesión es la espina dorsal de la vida” -58-*. En ese aspecto, en la actualidad es posible hablar de una masificación de enseñanza universitaria en Chile, es una demanda de todos los estratos sociales. No siempre ha sido así. Incluso cuando era gratuita antes del golpe militar, podía acceder a ella sólo una elite privilegiada. Lo hacía quien tenía sus necesidades básicas cubiertas. El país estaba en otras condiciones. Gran parte de la sociedad no tenía acceso ni a la enseñanza media, algunos ni siquiera terminaban la enseñanza básica. Hoy en día, cual cinta transportadora por la que pasan las uvas, los jóvenes transitan de manera acrítica para obtener el preciado “cartón” que les provee estatus y, a la vez, ser portadores de un saber que venderán en una función determinada. Se ha producido un giro paradójico. Pese a que tenemos la Educación Superior con el gasto privado más alto a nivel mundial en relación per cápita, la cobertura creció. Según la OCDE las familias en Chile financian el 85% y el Estado el restante 15%, muy por sobre países como Dinamarca con 3.5%, España 17%, México 28% y Estados Unidos con un 34% -59-. Sanhueza nos dice que tenemos un sistema Educativo - en todos sus niveles - “freak”, que heredó la promesa de la privatización de la mano de la Dictadura, el que en democracia terminó por constituirse en un verdadero negocio. En el caso de la Universidad, de las 8 existentes antes del Golpe pasamos a 59 y los CFT e IP que no existían, ya llegan a 159 y 80 respectivamente -60-. Hablamos hoy de “oferta” académica en el esplendor máximo del campo semántico, bajo la racionalidad de negocios más recalcitrante en aras del tener.

4.1 Relato contemporáneo: Universidad Postmoderna

Desde finales del siglo pasado existe en el ideario de las Ciencias Sociales una discusión, no menor, concerniente al espacio particular de la modernidad que vivenciamos actualmente. Sin lugar a dudas muchas cosas cambiaron. Hoy hablamos de Postmodernidad. Entre los principales tópicos de cambio, Roa sostiene que se produjo una pérdida de vigencia de las ideologías, se gestaron “éticas de bolsillo”, se engendró el hedonismo, se difuminaron las concepciones teóricas globales, la vida ya no es sagrada sino que es para entregar placeres y se produjo la trivialización del tiempo -61-.

En este período ya no hay grandes relatos, no hay banderas de lucha colectivas. Recordamos a Vattimo, quien argumenta que son otras las preocupaciones: étnicas, homosexuales, multiculturalismo, etc.; por tanto hay un posicionamiento fuerte del individualismo y el consumo. Las grandes demandas de antaño ya están en parte resueltas, no hay trascendentales cosas por las cuales luchar. Si bien existe brecha económica en los diversos países (exceptuando la pobreza extrema africana y en partes de Asia), el destello del consumo ha seducido a la sociedad. Baudrillard nos dice en este respecto que el consumo engloba toda la vida, está climatizado, debidamente organizado y culturizado. Sostiene que: *“En la fenomenología del consumo, esta climatización general de la vida, de los bienes, de los objetos, de los servicios, de las conductas y de las relaciones sociales representa el estadio consumado, «consumido», de una evolución que va de la abundancia pura y simple, a través de las redes articuladas de objetos, hasta el condicionamiento total de los actos y del tiempo [...]” -62-*.

La Educación entró también en este proceso, al decir de Bourdieu de la mano de “la violencia simbólica” ejercida por los medios de comunicación. Somos espectadores de cómo la Universidad está a disposición del Mercado, de cómo se instrumentalizó. El Mercado incide de manera directa

en su ethos. Es él quien dictamina qué se debe impartir en sus aulas. Debiera ocurrir lo contrario, ser la Universidad la que transforme la sociedad y los parámetros del Mercado. En mi experiencia universitaria, muchos se niegan a aceptar la categoría de Postmodernidad. Por un lado, los que salen a las marchas y protestan lo hacen por una demanda individual como pasaporte al tener. Son los primeros que ven la Educación como un “bien de consumo”. Por otro lado, están los que ven la Universidad de manera utilitarista, fuera de ella lo que no sea práctico. De una u otra forma, tenemos una Universidad pervertida. Los estudiantes son más devotos de los Malls, celulares caros de última generación y ropa costosa. Para Baudrillard, la opresión hoy no es el trabajo sino el consumo.

Una anécdota de este escenario ocurrió cuando me tocó hacer una pregunta en un seminario lleno de estudiantes de Sociología y Economía con el ánimo de explicitar lo que acabo de argumentar. No le pregunté a los expositores, lo hice al auditorio. Pregunté a quién le gustaba estudiar, y levantaron la mano la mitad de los asistentes. Volví a preguntar a quién verdaderamente le gustaba, pero ahora ahondando un poco más, es decir -traducido- en tomar un libro o buscar información por cuenta propia cuando no existen obligaciones de por medio. En esta ocasión, los que levantaron la mano fueron 4 (habían mucho más de 100). Como certifica Meller: “[...] en Chile los electrodomésticos importan y los libros no. Además, se puede apreciar que la distancia a la cual estamos de los países escandinavos es superior a un siglo” -63-. Peor aún es cuando se escucha al grueso de los universitarios decir: “me salvé del ramo”. Lo importante no es aprender sino pasar y salir luego.

4.2. Universidad, Política y Mercado

La Universidad está constituida por un cuerpo académico y docente, por estudiantes -64- y funcionarios: tres estamentos. Ahora bien, en la Universidad no existe democracia. No se puede decidir quién es el Rector, Decano o Jefe de Carrera; ni siquiera a los docentes (existen situaciones aisladas en que ocurre lo contrario de que con los últimos casos). En consecuencia, ¿si no existe democracia al interior de las universidades, cómo es posible que la haya en la sociedad? Mönckeberg relata de manera espléndida el asesinato que vivió la Universidad de carácter nacional, en Dictadura, con Rectores Delegados a su cabeza (militares que nada tenían que ver con la Educación). De las 8 Universidades existentes antes del Golpe, 2 eran públicas, la UTE (actual USACH) y la Universidad de Chile. Muchas de las Universidades de regiones actuales eran sus sedes. Las restantes 6 eran particulares (privadas antes de la Constitución de 1980: 3 católicas y 3 laicas) con un carácter netamente público -65-.

La Universidad fue asesinada, se le quitó el financiamiento, obligando a las dos públicas a abandonar sus sedes en regiones. Nació entonces -con la libertad de enseñanza- la facultad de levantar proyectos privados. Fue alejada del pensar por casi 2 décadas y ahora se le inyecta el cáncer de la mercantilización que se asentó en el gobierno de la Concertación. Ya no existen cuentos de hadas de izquierdas, centros o derechas, sino un sistema arraigado al cual se le deben hacer mejoras substanciales, pues -como sanciona Meller- el problema no es el lucro, es el Mercado; un mercado que no compite. Nos indica en esa dirección lo siguiente: “Si se acabaran las universidades con fines de lucro ¿van a disminuir los montos de los aranceles universitarios, va a mejorar la calidad del resto de las universidades, se va a evitar el ritmo de incremento acelerado de los aranceles (por sobre la inflación), va a aumentar el crédito universitario y va a disminuir el costo de éste, no va a haber más morosidad? Innegablemente no” -66-.

5. Epílogo: prolegómeno a toda Ética universitaria por venir

Estimado lector, si me acompañó hasta aquí podrá apreciar que se trató de desentrañar un tema pendiente. “No por hablar más se dicen más cosas”, reza un proverbio judeo-cristiano. Ahora bien, era necesario -para propugnar con propiedad qué es la Universidad- seguir el camino propuesto. En él comprendimos a qué responden sus campos onto-epistémicos, develamos su ethos. Luego, emprendimos la faena de seguir su recorrido histórico desde sus primeras manifestaciones, de modo de asentar más claramente las bases de su fisonomía entendiendo desde luego que se trata de un espacio compartido más allá del modelo económico-político (y religioso) donde se encuentre inserta. Recalamos en la discusión socrático-sofista en torno a la tensión de la retribución por enseñar, tema discutido pero no desde sus base fundantes ya que se habla del derecho a la Educación pero no cuál es su real sentido. Llegamos finalmente al espacio postmoderno, que nos entrega respuestas no sólo al contexto actual sino a lo que ha ocurrido con el saber desde su génesis: se hizo en su mayoría para ser vendido. No debiere ser así. La Educación es un mínimo civilizatorio, patrimonio de la humanidad. Debe estar a disposición de un mundo mejor sin condiciones.

Este escudriñar nos hizo ver que la verdad es el fin último de la Universidad. Concepción que arroja varios problemas. El saber evoluciona y la humanidad con él. No debemos olvidar que la verdad responde, como nos dice Echeverría, a: “[...] un juego lógico de coherencias internas dentro de un sistema «dado». En este contexto, decir que algo es verdadero sólo equivale a sostener que es coherente con otras proposiciones que aceptamos como válidas” -67-. En este sentido responde a su tiempo, ya que, como sanciona Hegel, “[...] las momias no pueden aclimatarse a lo vivo” -68-. El saber sufre constantemente tensiones, los paradigmas fenecen porque no responden a la realidad, lo que da pie para que se posicionen nuevos constructos como lo expresa Kuhn con las Revoluciones científicas -69-. No hay verdades absolutas. La discusión de Sócrates ante los sofistas no se puede circunscribir solamente a que la virtud se pueda o no enseñar. Lo importante -antes de ver donde se impartirá el saber, cuánto cuesta y si es laica o bajo un credo- es saber para qué la queremos.

La Universidad no debe fabricar profesionales, no puede seguir en nuestro país bajo las fuerzas variables del Mercado. No es una carnicería. Debemos concebir la Educación -por sobre todo- para una “existencia auténtica”. Al decir de Heidegger, para romper con la alienación. Si la vida no tiene sentido en los dichos de Sartre, puesto que se hace en el hacer en nuestras múltiples elecciones, por lo menos que no esté a disposición del consumismo que lo devora todo, que depreda todo a su paso. Elijamos olvidar el tener y tengamos una Educación para el ser, no una diseñada para la vorágine del arribismo que pervierte el alma. Si se le quiere pagar más a los docentes y académicos en nuestro país, discutamos primero cuánto tienen de sofistas y de verdaderos maestros, que declaren para qué están allí -70-.

No puedo delimitar que lo mejor es enseñar gratis. Debe haber una retribución si se contribuye con el saber universal. De lo contrario, es mejor tomar un libro y ser autodidacta -71-, no caer en la “venta de ilusiones” que nos habla Mönckeberg.

Así también, no puede ser posible que una carrera universitaria esté por sobre el sueldo mínimo (el doble o más en algunos casos), ¿en qué diablos estamos pensando? Si seguimos así, seguiremos avalando el asesinato del saber, seguiremos posicionando el tener por sobre el ser, seguirá reificada nuestra -por antonomasia- “casa se sapiencia intelectual”; perpetuaremos la brecha económica. Debe ser gratuita. Al tener esa característica, tiende a ser cooperativa, amable, equitativa, se vuelca

al bien común. Reveco en este sentido, enfático, sostiene que *“Una Universidad excluyente [...] termina, inevitablemente por ser cómplice, cuando no víctima, de la cultura dominante, a la cual sirve y tiende a perpetuar, al mismo tiempo, se aleja del bien común, en tanto y en cuanto, con sus exclusiones economicistas, contribuye al mantenimiento y perpetuación de formas de vida degradantes que perjudican a vastos sectores de la sociedad” -72-*. Diremos por tanto junto a Rawls, que: *“La primera virtud de las instituciones sociales es la justicia” -73-*.

Alemania es el principal ejemplo. Sus Universidades son completamente gratis. Es un país que ostenta significativos avances, además de ser prácticamente la que sostiene la Zona Euro. Cuando el saber se desmercantiliza, acceden a él no los que se interesan en el beneficio propio, sino en el de los demás. Evidentemente se va remunerar a partir de aquello, sin embargo lo principal no es una Educación para mí, es para el Otro, es donación. En palabras de Alberto Hurtado, *“La Universidad debe ser el cerebro de un país, el centro donde se investiga, se planea, se discute cuanto dice relación al bien común de la nación y de la humanidad. Y el universitario debe llegar a adquirir la mística de que en el campo propio de su profesión no es solo técnico, sino el obrero intelectual de un mundo mejor” -74-*.

Notas

-1- Reveco, Francisco. Universidad integral e integrada, Revista de la Universidad Católica del Maule, Talca, 1992, pág. 13. En adelante: Reveco, F.: 1992. Académico de la UC del Maule, Magíster en Antropología Sociocultural, tristemente fallecido en 2014. A él está dedicado con mucho afecto este humilde trabajo, por las gratas y encendidas discusiones que tuvimos en el aula con respecto a la Universidad.

-2- Lévinas, Emmanuel. La realidad y su sombra. Libertad y mandato, Trascendencia y altura, Editorial Trotta, Madrid, 2001, pág. 77.

-3- Hegel, Georg W.F. Ciencia de la Lógica I, Editorial Hachette, Buenos Aires, 1948, pág. 66

-4- Sartre, Jean-Paul. 1983, El ser y la nada, Editorial Losada, Buenos Aires, 1983, pág. 53. En adelante: Importante añadir a lo dicho por el autor, que: “[...] el concepto mismo tiene que mostrarse como el origen de sus determinaciones” pág. 78

-5- Diccionario Etimológico de Chile online, enlace web: <http://etimologias.dechile.net/?universo>. Abbagnano al respecto, señala lo siguiente: *“(gr. τό πᾶν; lat. universum; ingl. universe; franc. univers; alem. Universum). 1) Una totalidad cualquiera: ‘U. del discurso’, ‘U. de las estrellas fijas’, ‘U. visible’, por ejemplo. 2) El todo de la naturaleza física, prescindiendo de su orden. Este es el significado que dieron al término Aristóteles (Met., § V, 26, 1024 a 1) y los estoicos (Estobeo, Ecl., I, 21, pp. 442 ss.). 3) Lo mismo que mundo. Este uso prevalece entre los modernos. Véase mundo; totalidad; todo”*. Abbagnano, Nicola, Diccionario de Filosofía, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1993, pág. 1178.

-6- *Ibíd.*, ver págs. 163-65.

-7- Nietzsche, Friedrich. El nacimiento de la tragedia o helenismo y pesimismo, Alianza Editorial, Madrid, 2004, pág. 134.

-8- Aristóteles. Metafísica, Editorial Gradifco, Buenos Aires, 2007, págs. 288-89. Aristóteles

destacará en este aspecto, la trascendencia que tenía para Sócrates establecer la esencia de las cosas a través de los esfuerzos puestos en la argumentación. De acuerdo con esto, es digno de mérito Sócrates debido a que: “[...] *el principio de todo silogismo es la esencia. La dialéctica todavía no tenía un poder bastante fuerte en ese entonces para razonar sobre los contrarios independientemente de la esencia, y para establecer si es la misma ciencia la que trata de los contrarios. Entonces, con toda razón puede atribuirse a Sócrates el descubrimiento de estos dos principios: la inducción y la definición general. Estos dos principios son el punto de partida de la ciencia*”. *Ibid.*, pág. 289.

-9- Diccionario Etimológico de Chile online, enlace web: <http://etimologias.dechile.net/?universo> párr. 1.

-10- Real Academia Española, 1ª acepción, enlace web: <http://lema.rae.es/drae/?val=universidad> párr. 1.

-11- Kant cuando discute el orden de importancia de las Facultades para con su relación con los intereses directrices del Estado, celebra el establecimiento de la Universidad y su contribución. Señala a saber: “*No tuvo mala ocurrencia aquel que concibió por primera vez la idea y propuso que la misma se llevara a cabo públicamente, de tratar, por así decirlo, industrialmente todo el conjunto de la ciencia [...] dividiendo el trabajo; se nombrarían tantos maestros públicos o profesores como materias científicas, y convertidos en sus depositarios constituirían juntos una especie de institución erudita llamada Universidad (o Escuela Superior) autónoma [...]; la Universidad, por lo tanto, estaría autorizada, por medio de sus Facultades (las diversas pequeña relaciones, según la diversidad de las principales ramas de la ciencia en que se dividen los doctos de la Universidad) a admitir por una parte a los estudiantes que vienen de escuelas inferiores para incorporarse en ella, y por otra parte a promover a los maestros libres (que no son miembros integrantes de ella), llamados doctores, después de un examen previo, a una jerarquía (a otorgarles un grado) universalmente reconocida, es decir, a crearlos*”. Kant, Immanuel. *El conflicto de las facultades*, Editorial Losada, Buenos Aires, 2004, págs. 19-20.

-12- Rancière, Jacques. *El reparto de lo sensible*, Editorial Lom, Santiago, 2009, pág. 9.

-13- *Ibid.*, pág. 53

-14- Dilthey Wilhelm. 1936, citado en: Gadamer, Hans-Georg. *El problema de la conciencia histórica*, Editorial Tecnos, 2000, pág. 69.

-15- *Ibid.*, pág. 69

-16- Reveco, F.: 1992, pág. 14.

-17- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Lecciones sobre filosofía de la historia*, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1996. pág. 48. En adelante: Hegel, G.:1996.

-18- Echeverría, Rafael, 2003, *Ontología del Lenguaje*, Lom Ediciones, Santiago, Chile, pág. 44. En adelante: Echeverría, R.: 2003.

-19- Tünnermann, Carlos. *Universidad y Sociedad; Balance histórico y perspectivas desde América Latina*, Editorial Hispamer, Managua, 2001, pág. 20.

-20- Web Islam Artículos. Enlace web: http://www.webislam.com/articulos/37814-las_universidades_mas_antiguas_del_mundo.html párr. 3.

-21- CRI on line, China ABC, Universidad de Nanjin, Enlace web: <http://espanol.cri.cn/chinaabc/chapter8/chapter80406.htm> párr. 1.

-22- Kabat-Zinn, Jon, y Davidson, Richard. El poder curativo de la meditación: Diálogos científicos con el Dalái Lama, Editorial Kairós, Barcelona, 2013, pág. 62. Explicitan los autores el apogeo de esta casa de estudios de la siguiente manera: “Nalanda fue una gran universidad monástica cuya edad de oro se remonta entre 1.000 y 1500 años atrás. En el siglo V de la era común, Nalanda era una universidad bien asentada, con cerca de 10.000 alumnos, 1.000 profesores y una librería central de 11 pisos de altura [...] Desde el siglo VIII hasta el siglo XIII, Nalanda fue una de las varias universidades monásticas de la India a las que acudieron generaciones de tibetanos. Emigraron a los Himalayas para impregnarse en la civilización budista..., que no solo era una religión, una filosofía o un conjunto de meditaciones, sino toda una civilización” *Ibíd.* pág. 63.

-23- Andruskiewitsch, Igor. Resumen del seminario de cinco conferencias sobre «Historia y cultura de Bizancio», organizado por «Cariátide» en el auditorio del Primer Parlamento Argentino, 1997, enlace web: <http://www.jbrignone.com.ar/bizancio.html> párr. 36. La Universidad poseía varias particularidades que son dignas de destacar: “Los profesores debían consagrar todo su tiempo y atención a la enseñanza en la Universidad y no tenían derecho de dar lecciones particulares. Los candidatos para los cargos de profesores debían rendir exámenes ante el Senado. Al principio, muchos procedían de la Universidad de Alejandría. Los profesores recibían altos sueldos, premios para Navidad y vestidos de seda, para exteriorizar su alta jerarquía. Luego de veinte años de cátedra, recibían una pensión, el título de «condes (komes) de primera clase» y altos cargos en el Estado”. *Ibíd.*, párr. 37.

-24- Soler, Prudencio. Revolución: conciencia global comunidades solidarias, Editorial Liber Factory Madrid, 2013, pág. 181-2.

-25- www.webislam.com/articulos/37814-las_universidades_mas_antiguas_del_mundo.html párr. 8.

-26- Ver: Martínez, Bernabé. Historia de la Educación en España y América, Ediciones Morata, Madrid, 1992, cap. 5: “La educación de los mozárabes”, págs. 205-16.

-27- Haskins, Charles. 1959, citado en: Tünermann, Carlos. La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI, México D.F., Unión de Universidades de América Latina, 2003, pág. 15. En adelante: Tunnerman, C.:2003.

-28- Gómez, María Nieves. Las primeras universidades europeas: anotaciones sobre sus características diferenciadoras, presente en: Cuestiones Pedagógicas N° 3, Universidad de Sevilla, 1986, pág. 11.

-29- *Ibíd.*, pág. 12.

-30- Ver: Costa, Ricardo. Las definiciones de las siete artes liberales y mecánicas en la obra de Ramón Llull, Anales del Seminario de Historia de la Filosofía, Vol. 23, 2006, págs. 131-164.

-31- Tunnerman, C.: 2003, pág. 59. Ver: Costa, Ricardo. Las definiciones de las siete artes liberales y mecánicas en la obra de Ramón Llull, Anales del Seminario de Historia de la Filosofía, Vol. 23, 2006, págs. 131-164.

- 32- ibíd., pág. 60.
- 33- Ibíd., pág. 47.
- 34- Ibíd., pág. 64.
- 35- Ibíd., pág. 67.
- 36- Serrano, Sol. Universidad y Nación; Chile en el siglo XXI, Editorial Universitaria, Santiago, 1994, pág. 15.
- 37- Ibíd., pág. 127.
- 38- Ibíd., pág. 129.
- 39- Ibíd., pág. 19.
- 40- Ibíd., pág. 72.
- 41- Ibíd., pág. 75.
- 42- Ibíd., pág. 78.
- 43- Jaspers, Karl. La idea de Universidad, presente en: La idea de la universidad en Alemania : Fichte, Schleiermacher, Humboldt, Nietzsche, De Lagarde, Max Weber, Scheler, Jaspers. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1959, pág. 392.
- 44- Derrida, Jacques. La Universidad sin condición, Editorial Trotta, Madrid, 2002, pág. 10.
- 45- Ver: Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido, Siglo veintiuno editores, Buenos Aires, 2002. Ver: Freire Paulo. La educación como práctica de la libertad, Siglo veintiuno editores, Madrid, 1989.
- 46- Ver: Protágoras en: Platón. Diálogos I; Apología, Criton, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármides, Hippias Menor, Hippias Mayor, Laques, Protágoras, Editorial Gredos, Madrid, 1985, págs. 502-89. También se puede encontrar en el 'Gorgias' igual situación; no obstante, en 'Protágoras' acaece una discusión tensa con un desenlace no exento de polémica.
- 47- Platón. Diálogos Vol.5; Parménides, Teeteto, Sofista, Político, Editorial Gredos, Madrid, 1992, págs., 370-71.
- 48- Platón. Diálogo Vol. 8; Leyes (libros I-VI), Editorial Gredos, Madrid, 1999, págs., 242-43.
- 49- Bauman, Zygmunt. En busca de la política, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2001, pág. 82.
- 50- Aristóteles. Política, Editorial Losada, Buenos Aires, 2005, pág. 449.
- 51- Ibíd., pág. 450.
- 52- Planteamos la problemática enfocada en la Universidad, puesto que en la Enseñanza Básica y Media existe cierto consenso sobre el tenor de la enseñanza. En ese respecto, cabe consignar que no está fuera de polémica la Enseñanza Media, por instrumentalizar las competencias en aras de rendir una futura prueba de acceso al sistema universitario (PSU). Aun así, sus contenidos están estandarizados y por el ideario social, mayoritariamente aprobados.

-53- Foucault ha evitado usar el concepto de “poder” de forma aislada. Es una relación social. Foucault, Michel. El poder, una bestia magnífica; sobre el poder, la prisión y la vida, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 2012, págs. 163-64.

-54- Horkheimer, Max; Adorno, Theodor W. Dialéctica de la Ilustración, Editorial Trotta, Madrid, 1998, pág. 60.

-55- Lyotard, Jean-François. La condición posmoderna, Ediciones Cátedra, Madrid, 1989, pág. 16. En adelante: Lyotard, J-F.:1989.

-56- Todo responde y es evidente a la premisa de Hobbes que el “hombre es el lobo del hombre” en estado de naturaleza; en desmedro del carácter filantrópico de Rousseau que lo entiende como “el buen salvaje”, y que la sociedad y los bienes lo han hecho egoísta. De ser así como sostiene este último, los regímenes comunistas o, socialistas reales, no habrían sucumbido.

-57- Lyotard, J-F.:1989, pág. 13.

-58- Nietzsche, Friedrich. Humano, demasiado humano, Buenos Aires, 2007, pág. 259.

-59- Diario Publimetro. Enlace web: <http://www.publimetro.cl/nota/cronica/educacion-superior-chilena-es-la-mas-cara-del-mundo-segun-la-ocde/xIQmfB!fPuXTtnqufINc/> párr. 4-5.

-60- Sanhueza, Claudia. Educación a 40 años del Golpe, enlace web: <http://voces.latercera.com/2013/09/12/claudia-sanhueza/educacion-a-40-anos-del-golpe/> párr. 3

-61- Roa, Armando. Modernidad y Posmodernidad; coincidencias y diferencias fundamentales, Editorial Andrés Bello, Santiago, 1995, págs., 39-49

-62- Baudrillard, Jean. La sociedad de consumo; su mitos sus estructuras, Siglo Veintiuno Editores, Madrid, 2009, pág. 8.

-63- Meller, Patricio. Universitarios, ¿el problema no es el lucro, es el mercado, Uqbar Editores, Santiago, 2011, pág. 104. En adelante: Meller, P.: 2011.

-64- Cabe hacer la mención, que no es relevante usar el concepto estudiante en desmedro de alumno. Éste viene del latín “alumnus”: niño de pecho, que se alimenta. De ahí viene “alma mater”. Es un equívoco hablar de alumno como “sin luz”, proveniente de una supuesta etimología griega.

-65- Ver: Mönckeberg, María Olivia. La Privatización de las Universidades; Una historia de dinero, poder e influencias, Editorial La Copa Rota, Santiago, 2005. y El Negocio de las Universidades en Chile, Editorial Random House Mondadori, Santiago, 2007.

-66- Meller, P.: 2011, pág. 12.

-67- Echeverría, R.: 2003, pág. 42.

-68- Hegel, Georg. Lecciones sobre la historia de la Filosofía, Fondo de Cultura Económica, México D.F. 1995, pág. 49.

-69- Ver: Kuhn, T. La estructura de las revoluciones científicas, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1982.

-70- En mi opinión, una Universidad que no investiga (muchas no están acreditadas en esa

temática incluso dentro del Consejo de Rectores) no merece llamarse Universidad. A lo más, Educación Superior.

-71- Pues siguiendo Paulo Freire, se aprende más de la pala del campesino de lo que yo como ilustrado le puedo enseñar.

-72- Reveco, F.: 1992, pág. 17.

-73- Rawls, Jhon. Teoría de la Justicia, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 2006, pág. 17

-74- Hurtado, Alberto. Misión del Universitario. Revista Mensaje, Enlace Web: <http://www.cuignaciano.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2011/04/Alberto-Hurtado-Misi%C3%B3n-del-Universitario.pdf> , pág. 643. Las negritas se usan para este ensayo.

Bibliografía

Abbagnano, Nicola, *Diccionario de Filosofía*, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1993.

Acevedo, Jorge. *Heidegger: existir en la era de la técnica*, Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago, 2014.

Aristóteles. *Metafísica*, Editorial Gradifco, Buenos Aires, 2007.

_____ *Política*, Editorial Losada, Buenos Aires, 2005.

Baudrillard, Jean. *La sociedad de consumo; su mitos sus estructuras*, Siglo Veintiuno Editores, Madrid, 2009.

Bauman, Zygmunt. *En busca de la política*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2001.

Bricall, Josep y Bruner, José Joaquín. *Universidad Siglo XXI; Europa y América Latina*, Cinda-Columbus, Paris, 2000.

Coves, Faustino, y otros. *Filosofía para la Universidad, Filosofía contra la Universidad (de Kant a Nietzsche)*, Editorial Dykinson, Madrid, 2009.

Derrida, Jacques. *La Universidad sin condición*, Editorial Trotta, Madrid, 2002.

Foucault, Michel. *El poder, una bestia magnífica; sobre el poder, la prisión y la vida*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 2012.

Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*, Siglo veintiuno editores, Buenos Aires, 2002.

_____ *La educación como práctica de la libertad*, Siglo veintiuno editores, Madrid, 1989.

Gadamer, Hans-Georg. *El problema de la conciencia histórica*, Editorial Tecnos, 2000.

Gómez, María Nieves. *Las primeras universidades europeas: anotaciones sobre sus características diferenciadoras*, Cuestiones Pedagógicas N° 3, Sevilla, 1986.

Hegel, Georg W.F. *Ciencia de la Lógica I*, Editorial Hachette, Buenos Aires, 1948.

_____ *Lecciones sobre filosofía de la historia*, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1996.

Jaspers, Karl. *La idea de Universidad*, presente en: *La idea de la universidad en Alemania : Fichte, Schleiermacher, Humboldt, Nietzsche, De Lagarde, Max Weber, Scheler, Jaspers*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1959.

Kant, Immanuel. *El conflicto de las facultades*, Editorial Losada, Buenos Aires, 2004.

Lévinas, Emmanuel. *La realidad y su sombra. Libertad y mandato, Trascendencia y altura*, Editorial Trotta, Madrid, 2001.

Liotard, Jean-François. *La condición posmoderna*, Ediciones Cátedra, Madrid, 1989.

Meller, Patricio. *Universitarios, ¿el problema no es el lucro, es el mercado*, Uqbar Editores, Santiago, 2011.

Mönckeberg, María Olivia. *El Negocio de las Universidades en Chile*, Editorial Random House Mondadori, Santiago, 2007.

_____. *La Privatización de las Universidades; Una historia de dinero, poder e influencias*, Editorial La Copa Rota, Santiago, 2005.

Nietzsche, Friedrich. *El nacimiento de la tragedia o helenismo y pesimismo*, Alianza Editorial, Madrid, 2004.

_____. *Humano demasiado humano*, Editorial Gradifco, Buenos Aires, 2007

Platón. *Diálogos Vol. I; Apología, Criton, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármides, Hippias Menor, Hippias Mayor, Laques, Protágoras*, Editorial Gredos, Madrid, 1985.

_____. *Diálogos Vol.5; Parménides, Teeteto, Sofista, Político*, Editorial Gredos, Madrid, 1992

_____. *Diálogo Vol. 8; Leyes (libros I-VI)*, Editorial Gredos, Madrid, 1999.

Rancière, Jacques. *El reparto de lo sensible; Estética y Política*, Editorial LOM, Santiago, 2009.

Reveco, Francisco. *Universidad integral e integrada*, Revista de la Universidad Católica del Maule, Talca, 1992.

Roa, Armando. *Modernidad y Posmodernidad; coincidencias y diferencias fundamentales*, Editorial Andrés Bello, Santiago, 1995

Sartre, Jean-Paul. *El ser y la nada*, Editorial Losada, Buenos Aires, 1983.

Serrano, Sol. *Universidad y Nación; Chile en el siglo XXI*, Editorial Universitaria, Santiago, 1994.

Tünerman, Carlos. *Universidad y Sociedad; Balance histórico y perspectivas desde América Latina*, Editorial Hispamer, Managua, 2001.

_____. *La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI*, México D.F., Unión de Universidades de América Latina, 2003.

Fuentes web

CRI on line, China ABC, Universidad de Nanjin, Enlace web: <http://espanol.cri.cn/chinaabc/chapter8/chapter80406.htm>

Diario Publimetro. Enlace web: <http://www.publimetro.cl/nota/cronica/educacion-superior-chilena-es-la-mas-cara-del-mundo-segun-la-ocde/xIQmfB!fPuXTtnqufINc/>

Diccionario Etimológico de Chile online, enlace web: <http://etimologias.dechile.net>

Hurtado, Alberto. Misión del Universitario. Revista Mensaje, Enlace Web: <http://www.cuignaciano.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2011/04/Alberto-Hurtado-Misi%C3%B3n-del-Universitario.pdf>

Real Academia Española, enlace web: <http://www.rae.es>

Sanhueza, Claudia. Educación a 40 años del Golpe, enlace web: <http://voces.latercera.com/2013/09/12/claudia-sanhueza/educacion-a-40-anos-del-golpe/>

Web Islam Artículos. Enlace web: http://www.webislam.com/articulos/37814-las_universidades_mas_antiguas_del_mundo.html