

UNA
NUEVA PEDAGOGIA
PARA UNA
UNIVERSIDAD NUEVA

Escribe:

IGNACIO MARTIN BARO

* Estas páginas sirvieron como iniciación a un coloquio con profesores y estudiantes de la Universidad Centroamericana de Managua, Nicaragua, que tuvo lugar el 9 de febrero del presente año.

Las afirmaciones y programas atrevidos suelen provenir de dos categorías de individuos: los ignorantes y los idealistas. Por razones, a toda vista obvias, prefiero que se me incluya en la segunda categoría, aunque tengo que reconocer la inmensidad de mis limitaciones en todos los ámbitos del saber. Pretender codearse, como yo lo voy a hacer, con hombres de la talla de Newman, Jaspers o Whitehead, es indudablemente un acto de osadía. Queda siempre la justificación de que "un enano sobre la espalda de un gigante ve más lejos que el gigante". En todo caso, yo creo que es este tipo de osadía el que estamos necesitando hoy los universitarios latinoamericanos para romper con esquemas que, por anchos o por estrechos, no se adaptan en manera alguna al reto histórico que nos lanzan nuestros países. Hay que tener la osadía inmensa del idealista, del utópico capaz de configurar en su mente un futuro nuevo, distinto, y lanzarlo a la palestra del quehacer social.

Pero conviene que distingamos, con Marcuse, dos tipos de utopía: por un lado, aquellos proyectos de transformación social que se juzgan irrealizables, ya que "entran en contradicción con determinadas leyes científicamente comprobadas"¹; por otro, aquellos proyectos sobre una nueva sociedad, cuya imposibilidad se origina en "los factores subjetivos y objetivos de una determinada situación social"² Es evidente que yo no voy a proponer nada que contradiga leyes "científicamente comprobadas", pero sí es posible que exponga varias ideas y proyectos que contradigan nuestra situación social actual. Si el tipo primero de idealismo es paralizante, en cuanto que aboca necesariamente al fracaso y a menudo a la frustración, el segundo es dinamizador y creativo, en cuanto que nos obliga a barajar lo posible como futuro y, por tanto, como realidad histórica. El lema empleado por los estudiantes franceses en mayo del 68, "la imaginación al poder", contiene en germen todo un tratado sobre la creatividad psicosocial. Para nosotros, latinoamericanos, contiene algo más que eso. Contiene la única disyuntiva posible que se nos ofrece históricamente: o creamos algo nuevo, o sucumbiremos como pueblos autónomos. Si algún universitario latinoamericano no tiene este convencimiento metido muy hondo en su cabeza, casi como una obsesión, es que algo falla en él. Sencillamente, o no es verdaderamente universitario, o no es latinoamericano.

Yo me permito rogarles sinceramente que reciban estas ideas con un máximo sentido crítico. No son más que primeros esbozos que, por honradez científica, deben ser sometidos no sólo a una vigorosa crítica, sino —lo que es más importante— a una comprobación experimental práctica. La Universidad en que yo trabajo tiene como uno de los lemas directivos de su misión el de "hacer la verdad"³. La verdad no sólo se busca; se hace. Por ello, estoy aquí para someter a su consideración unas ideas —para mí fundamentales— de lo que debe ser una nueva Universidad latinoamericana.

1. MARCUSE, Herbert; *El final de la utopía*. Ariel, Barcelona, 1968, pg. 9

2. Ibid.

3. Ver Discurso de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas en la firma del contrato con el BID. "Estudios Centroamericanos" (ECA), 268, enero-febrero 1971, pgs. 108-112.

na y una correspondiente pedagogía nueva. Sirvan estas ideas como invitación a un diálogo crítico, del que —a no dudarlo— todos saldremos enriquecidos.

1. LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA HOY Y MAÑANA

1-1. Diversos modelos de Universidad

Ni la idea de Universidad ni su realidad concreta son cosas nuevas. No hay necesidad de remontarse a tiempos pretéritos para probar esta afirmación; basta con asistir a cualquier acto de graduación para convencernos de la antigüedad de esta venerable institución social. Sin embargo, conviene precisar, ~~antes~~ de seguir adelante, que sería absurdo hablar de una Universidad, como si su estructura hubiera sido siempre idéntica, tanto en el espacio como en el tiempo. Existen muchos modelos de Universidad y muchas variables sobre estos mismos modelos. Si afirmamos, por ejemplo, que la Universidad francesa, española y latinoamericana se configura según el modelo napoleónico, esto no quiere decir en manera alguna que estemos ante tres tipos idénticos de Universidad. **A fortiori** cuando la comparación se establece, por ejemplo, entre la universidad alemana, la inglesa y la norteamericana. Por ello, permítaseme, antes de pasar al punto central de este ensayo, y de una manera muy breve, esbozar los delineamientos generales de los modelos de Universidad más representativos en la actualidad. Para ello, veamos el cuadro sinóptico.

No es este el momento de hacer una crítica detallada de las ventajas e inconvenientes de cada modelo. Sin embargo, hay un hecho innegable: doquiera vuelva uno la vista, la Universidad está en crisis, una crisis profunda que —quizá por primera vez en la historia— hace tambalear su misma estructura. Se cuestiona radicalmente la Universidad, se cuestiona su misión, y esto no sólo por parte de los estudiantes —lo que entraría dentro de la lógica—, sino incluso por parte de académicos, cuya seriedad y probidad científica nadie pone en duda. Así, por ejemplo, se afirma con respecto a los modelos inglés y alemán que la verdad y el saber, sacados de un contexto socio-político concreto, son alienantes; que el progreso propugnado por el modelo norteamericano, al identificarse con **este** progreso, conduce a un auténtico “impasse” social; y que la estabilidad política perseguida por el modelo francés, o la construcción de la sociedad comunista, objetivo del modelo soviético, constituyen un abandono por parte de la Universidad ante quien detenta el poder de lo que es su propia responsabilidad.

Paul Ricoeur, tras señalar una serie de contradicciones inherentes a la actual estructura universitaria, sintetiza así la crisis: “La Universidad se encuentra emparedada entre la presión de una sociedad que exige de ella una mejor **adaptación** —no sólo a la demanda de empleo, sino también al mismo juego social y a la imagen del éxito que la sociedad trata de imponer— y la presión de una juventud que le reprocha su **servilismo** al orden establecido; y a su concepto de educación “liberal” opone un concepto de protesta “radical”⁴

1-2. La Universidad latinoamericana hoy.

En el diagnóstico que voy a dar sobre la Universidad latinoamericana, me veo obligado a simplificar. Esto no quiere decir que vaya a falsi-

4. DREZE et DEBELLE: *Conceptions de l'Université*. Préface de Paul Ricoeur. Ed. Universitaires, Paris, 1968, pg. 18.

CUADRO SINOPTICO DE 5 MODELOS DE UNIVERSIDAD

	LA UNIVERSIDAD DEL ESPÍRITU				LA UNIVERSIDAD DEL PODER
	I	II	III	IV	V
Un ambiente educativo.	Un ambiente educativo.	Una comunidad de investigadores.	Un hogar del progreso.	Un molde intelectual.	Un factor de producción.
J. H. Newman	K. Jaspers	A. N. Whitehead	Napoleón	Consejo de Ministros de la U.R.S.S.	
Finalidad	Aspiración del individuo al saber.	Aspiración de la humanidad a la verdad.	Aspiración de la sociedad al progreso.	Estabilidad política del Estado.	Edificación de la sociedad comunista.
Concepción general	Una educación general y liberal, en el seno del saber universal.	Unidad de investigación y docencia, en el corazón del universo de las ciencias.	Simbiosis de investigación y docencia, al servicio de la imaginación creativa.	Una enseñanza profesional uniforme, confiada a un cuerpo organizado.	Un instrumento funcional de formación profesional y política.
Principios de organización	—Una pedagogía del desarrollo intelectual.	—Una buena organización por facultades.	—Un cuerpo profesional creativo.	—Una jerarquía administrativa.	—Una manipulación controlada de la oferta de diplomas.
	—Internado y tutores.	—La libertad académica.	—Estudiantes capaces de aplicar algunos principios generales.	—Programas uniformes.	—Recurso a todas las fuerzas productivas de la nación.

(Tomado de DREZE et DEBELLE: *Conceptions de l'Université*. Ed. Universitaires, París, 1968, pgs. 30-31).

ficar los datos, sino que —obligado por el tiempo— voy a prescindir de no pocos matices, incluso de alguna importancia. Voy a reducir a tres los rasgos que, en mi opinión, configuran la estructura fundamental de nuestras universidades.

Ante todo, como dice Scherz, "las Universidades latinoamericanas declaran en coro perseguir un objetivo central: proporcionar del modo más eficiente los recursos humanos de alto nivel necesarios para el desarrollo del continente. La Universidad latinoamericana aparece así fiel a su **misión profesionalizante** originaria, a su papel de formación de profesionales".⁵ Esta sería, pues, la primera característica esencial: la formación de profesionales como finalidad primera.

Esta característica nada tendría de peyorativa, si no fuera por el hecho de que —por muy diversas razones— la configuración del profesional se reduce a una configuración de tipo técnico, bañada, todo lo más, con ciertas pinceladas de "humanismo" o de "conciencia social".

Todavía hay más: esta misión profesional-tecnológica, hace de la Universidad latinoamericana "el reino de las personas que persiguen **status, prestigio y ascenso personal constantes...** La Universidad aparece como un ascensor social y como una agencia dispensadora de empleos dignos; también, según las circunstancias, como una sala de espera para recibir a los burócratas náufragos de algún gobierno nacional que termina su período".⁶

Una segunda característica propia de la Universidad latinoamericana es su **estructura de tipo napoleónico**. Hablar de estructura napoleónica implica, básicamente, apuntar a una configuración jerárquica monolítica y, por ende, vertical, así como a un sistema de programas uniformes. Esto nos es tan familiar que no hace falta entrar en mayores justificaciones. Quiero, sí, observar de pasada cómo en Centroamérica algunas Universidades nacionales pretenden arrogarse el privilegio de la exclusividad universitaria —lo que es idéntico, en un esquema napoleónico, a la máxima jerarquía. Resulta paradójico oír tantas y tan vehementes protestas contra las dictaduras a quienes, en su propio terreno, pretenden constituirse en tiranos absolutos.

Una tercera y última característica, profundamente ligada a las dos anteriores, es el **carácter político** de la Universidad latinoamericana. La verdad es que —a pesar de declaraciones altisonantes, de manifestaciones callejeras, o de panfletos pseudorrevolucionarios— la Universidad latinoamericana está al servicio del orden político vigente. Y esto, por muchos conceptos: ante todo, por su misión profesionalizante, servil a la demanda concreta de la sociedad establecida. Como dice Scherz, "las Universidades de América Latina no han sido jamás torres de marfil: siempre han buscado adaptarse a las solicitudes de la parte más visible o dominante de la sociedad, poseyendo para alcanzar su compromiso los **elementos y mecanismos indispensables**, sin descontar el espíritu pragmático de sus **miembros**".⁷ En segundo lugar, dada la rígida estratificación socio-económica de nuestros países, es evidente que la entrada a la Universidad está reservada a una minoría selecta —selecta no por su valor, sino por su ubicación social.

5. SCHERZ, Luis: *El papel de la Universidad en América Latina: ser y deber ser.* II Seminario FUPAC, Noviembre 1971, mimeo, pg. 1. El subrayado es mío.

6. SCHERZ: Op. cit., pg. 2

7. SCHERZ: Op. cit., pg. 1

Estamos ante lo que Juan Luis Segundo llama la mentira social o política. "La función política —nos dice— es teóricamente, y así se manifiesta públicamente de mil maneras (en los estatutos mismos de la Universidad estatal, por ejemplo), como la última instancia y la más universal del bien común de la sociedad. Sin embargo, políticamente ésta está estructurada concretamente de tal forma que las funciones públicas estén en la práctica al servicio de los que tienen medios económicos o contactos con el poder político. La justicia es para los que pueden pagarla, los documentos para los que tienen medios de conseguirlos y hacerlos valer, el orden establecido para los que se protegen con él y a quienes sirve para aumentar su distancia con respecto al resto de la sociedad".⁸ Con ello estamos apuntando a otro hecho, y es el de que no sólo es el privilegiado social el único que puede llegar a la Universidad, sino que sólo él puede gozar de los servicios de los profesionales formados en ella. Es sabido y reconocido públicamente que nuestro sistema escolar constituye un auténtico cuello de botella; lo que no se quiere reconocer públicamente es que esa botella sólo ofrece su contenido al mismo y mínimo sector privilegiado.

Si juntamos estas tres características, nos encontramos con una Universidad servil, acrítica y pragmática. Una Universidad donde no se cultiva la ciencia, sino todo lo más la técnica. De allí "la mala conciencia que tiene en general sobre el valor de su quehacer frente al trabajo que se da en el ámbito de la fábrica o de la empresa económica. No puede ser de otra manera, pues en estas últimas el trabajo siquiera crea riqueza y en el suyo sólo se dice cómo hay que actuar para crearla. Pero la Universidad tratará de justificar sus actividades infecundas y recurrirá para ello al artificio de las ideologías más populares: su desnudez quedará así cubierta".⁹ No se piensa, pero se grita; no se crea, pero se critica; no se dialoga, pero se hacen manifiestos; no se construye, pero se hacen huelgas... Y, a la hora de las horas, ese estudiante tan "revolucionario", ese hombre a cuya formación la Universidad ha dedicado todos sus esfuerzos, una vez con su título de profesional en la bolsa, se integrará como un manso cordero en las filas de la "sociedad unidimensional", del "desorden establecido", con un sueldo superior a los quinientos dólares mensuales.

1-3. La Universidad latinoamericana mañana.

Quizá he sido un poco demasiado pesimista en mi caracterización de la Universidad latinoamericana. Hay matices y hay variantes. De acuerdo. Ya les dije que me veía obligado a simplificar. Sin embargo, creo que, en lo fundamental, he permanecido fiel a la realidad que cotidianamente estamos viviendo.

Si he subrayado los rasgos negativos es precisamente para mostrar los males profundos que aquejan a nuestra Universidad. Sólo quien es consciente de su enfermedad buscará curación. Y la Universidad, nuestra Universidad, necesita una cura radical. Necesita cambiar, cambiar mucho y cambiar pronto. Permitanme que, de una manera esquemática, les exponga en qué dirección pienso yo que han de ir los cambios.

a. Asumir el papel político.

Ante todo, la Universidad latinoamericana debe asumir conscientemente su papel político.

8. **SEGUNDO, Juan Luis:** Los cambios sociales y el ambiente universitario en América Latina, en DEPARTAMENTO DE EDUCACION DEL CELAM: Universidad Católica hoy, Bogotá, 1967, pg. 26.

9. **SCHERZ:** Op. cit., pg. 2.

No pienso yo en una Universidad politizada en el sentido en que esta palabra se suele usar y abusar. Decir que la Universidad debe politizarse no quiere decir que deba intervenir en política partidista, o en contiendas electorales. Debe, eso sí, tomar parte, y parte fundamental, en los problemas políticos; es decir, en los problemas de la "polis", de la sociedad. Una Universidad que se declare "apolítica", está confesando su servilismo de "masa silenciosa" al poder establecido. Pero también debo decir que cuando una Universidad siente la necesidad de declararse "revolucionaria", podemos sospechar que está tratando de correr una cortina de humo sobre su fracaso como Universidad. Y es que una verdadera Universidad, una Universidad que cumpla su función, no tiene que andar declarándose revolucionaria, ya que su mismo trabajo conduce a la transformación de las estructuras sociales del país. La revolución se dice no con palabras altisonantes, sino con hechos; se hace. Este es, pues, el primer cambio que debemos asumir: tomar conciencia del papel político del trabajo universitario.

b. Opción axiológica.

En segundo lugar, es necesario que la Universidad latinoamericana realice claras opciones axiológicas, opciones de valor.

Pretender que la ciencia puede ser aséptica es uno de los mitos del opresor. Toda ciencia comprometida, humana, tiene que discernir continuamente entre diferentes caminos posibles; y lo que debe determinar el camino a seguir es el diferente punto de vista axiológico. Pero, atención: hablo de ciencia, no de técnica. La técnica, frente a lo que se suele afirmar, ya conlleva una opción de valor; y es que, en la vida humana, no existen técnicas puras, sino técnicas de algo o para algo, por más ignorante que sea el técnico sobre los fines a los que, en última instancia, está sirviendo.

Son pocos los hombres conscientes del cuadro ideológico en el que se encuentran enmarcados; mas no por ello dejan de estarlo. Yo no creo que la Universidad deba convertirse en un centro tecnológico —lo que, en gran parte, hoy es. Desgraciadamente, la aceptación de las técnicas más "adelantadas", venidas de otros países, y recibidas acríticamente, nos han conducido a forjar un hombre y una sociedad latinoamericana en la que nuestros valores autónomos brillan... pero brillan por su ausencia total. Por eso, la nueva Universidad latinoamericana debe arremeter con valentía a la búsqueda de nuestros auténticos valores, esos valores sepultados en nuestro inconsciente latinoamericano por siglos de opresión política, económica o técnica. Con ello, no estoy tratando de convertir la Universidad en una iglesia; estoy tratando de centrarla en su misión más profunda. Porque la técnica, todo lo más, hominiza; sólo los valores humanizan. La Universidad debe ser un auténtico foco de ciencia comprometida, es decir, de ciencia en función de unos valores.

Y, con ello, llegamos al núcleo de lo que, en mi opinión, debe ser la nueva Universidad latinoamericana.

c. Generar cultura autónoma

La Universidad latinoamericana debe programar su labor como generadora de cultura autónoma. Con esta frase estoy tratando de sintetizar todo un vasto programa de quehacer universitario. Trataré de explicarlo brevemente.

Ante todo, afirmo que la Universidad latinoamericana debe **programar su labor**. En otras palabras, debe disponer toda su estructura, toda su organización, todos sus recursos, a fin de cumplir cabalmente su misión. Lo cual abarca desde la infraestructura física —edificios, aulas, etc.— hasta la dedicación del personal académico, pasando por todos los currículums, estatutos y reglamentos. Todo debe ser programado coherente —no mecanizado, que es muy distinto— a fin de que la Universidad pueda realmente generar cultura autónoma. La programación no se opone a la flexibilidad, ni mucho menos a la creatividad. Se opone al desorden incoherente, se opone a la burocratización ineficaz, se opone a la improvisación superficial, se opone, en fin, a la interferencia nociva de intereses individualistas. Cuando no existe una programación seria, cualquier profesor puede llegar a cualquier cátedra; cualquier panfleto puede ser aceptado como tesis de grado; cualquier plagio, como investigación profunda; cualquier negocio lucrativo, como servicio social; cualquier técnica, como alta ciencia; cualquier verborrea barata, como trabajo revolucionario. A todo esto se opone y se debe oponer una buena programación universitaria. Ya no se puede admitir que la Universidad siga siendo refugio de mediocres.

¿Por qué hablo de cultura autónoma? Ante todo, quiero aclarar el concepto de **cultura**. Para mí, cultura no es lo mismo que acumulación de conocimientos. Si así fuera, los cerebros electrónicos o las Encyclopedias se llevarían la palma en cuanto a cultura. Mucho menos es cultura ese saber “snob” y purista, anclado en las esferas de la pura abstracción simbólica. Como dice Chiappo, “la erudición y el “snobismo”, el refinamiento del llamado “arte por el arte”, el parasitismo de la gente civilizada que consume cultura como parte de un cuadro de bienestar decente, sin tensión, sin tragedia, sin dolor, simplemente como elegancia de una vida próspera, todas estas formas de abuso del carácter noblemente especulativo de la cultura constituyen una sofisticación cultural, sustitutos, alteraciones de la estructura de auténtica inserción en la vida de la cultura, que exige necesariamente autorreconocimiento desde el cual se genera un proyecto histórico”.¹⁰ La cultura es, por tanto, humanización, “valorización del hombre” (Fiori). En el contexto universitario en que estamos hablando, podríamos definir la cultura como **ciencia comprometida históricamente**. Ciencia, por consiguiente, del hombre y para el hombre. Pero no el hombre en abstracto, sino este hombre concreto, esta sociedad de hombres que existen aquí y ahora, en este momento y circunstancia históricos. Toda cultura, como todo hombre, está, si es auténtica, “situada y fechada” (Marcel).

De lo dicho, ya se puede deducir por qué hablo de cultura **auténtica**. Nuestra cultura actual es la cultura que Freire ha llamado “del silencio”, la cultura de los oprimidos; una cultura impuesta, alienada y alienante, una cultura que no ha permitido ni permite a la mayoría de latinoamericanos ser hombres. Como acertadamente dice Chiappo, “nuestra tradición cultural es la tradición de los países colonizados. El modo como se nos ha venido identificando decide para otros lo que somos. En la medida en que aceptamos, por rutina y por práctica irreflexiva, esta identificación, no podemos iniciar un proceso cultural auténtico. Más bien seguimos enmarcados y cómplicemente enmarcándonos dentro de patrones culturales que nos son ajenos y que, por ser ajenos, nos ahogan material y espiritualmente”.¹¹

10. CHIAPPO, Leopoldo: La cultura y las sociedades en emergencia. Revista “Educación”, N° 8, Ministerio de Educación, Lima, Perú, dic. 1971.

11. CHIAPPO: Op. cit.

Aclarados estos puntos, ¿qué significa afirmar que la Universidad debe ser "generadora de cultura"? Siguiendo al mismo Chiappo, podemos distinguir tres aspectos: Una reflexión crítica; una acción eficaz, y un realismo político. Me explicaré brevemente.

Ante todo, **reflexión crítica**. Es función primaria de la Universidad pensar, pensar seriamente, pensar a fondo. Un pensamiento crítico —lo que exige una investigación científica de la realidad. La investigación de nuestros problemas nacionales debe ocupar en la planificación universitaria un lugar mucho más importante del que ocupa en la actualidad. Es realmente deplorable que en la mayor parte de las áreas de nuestra problemática no exista prácticamente ningún estudio serio y fiable. Yo me admiro, por ejemplo, en el campo en que yo trabajo que es el de la psicología, de que no existan estudios realmente profundos sobre la personalidad del hombre centroamericano, sobre el desarrollo de la niñez, sobre las peculiaridades de nuestro adolescente, etc. ¿Acaso no existen entre nosotros los hombres con la capacidad y la preparación adecuada como para realizar estos estudios? No lo creo. Lo que sucede es que están demasiado absorbidos por la práctica profesional... o han emigrado a los Estados Unidos. Por ello, es una obligación primaria de la Universidad el dedicarse a la investigación. Urge que investiguemos a fondo todas aquellas estructuras que, para bien o para mal, condicionan y determinan fundamentalmente la realidad de nuestros pueblos. Pero, eso sí, una investigación crítica, una investigación orientada por valores propios, y no ciegamente empujada por una técnica y unos programas foráneos.

La investigación nos conduce, necesariamente, a la denuncia. Yo creo que la mejor manera de denunciar, más aún, la única denuncia que produce efectos positivos es la denuncia científica, la denuncia que va respaldada por una investigación científica seria. Esta denuncia irá creando el ámbito de conciencia necesario que permita arremeter y desarbolar el mundo mítico en que el opresor nos hace movernos y que posibilite la búsqueda de nuevas soluciones —aunque quizás habría que decir sencillamente de soluciones. Es, por tanto, función de la investigación y de la denuncia consiguiente constituir un reflejo fiel de nuestra propia realidad, un espejo en el que nuestro pueblo —incluidos nosotros— pueda contemplarse, reconocerse, a fin de ir adquiriendo conciencia de su propia realidad existencial. Todo esto entiendo yo por reflexión crítica.

Generar cultura supone, en segundo lugar, una **acción eficaz**. Permitáseme citar de nuevo a Chiappo: "La pseudo-cultura de contenidos informativos sin autognosis, enmarcada dentro de la lucha competitiva por el bien cultural limitado, debe ser destruida por una praxis colectiva de la cultura desde nosotros mismos para transformar nuestro mundo. El espejo de los monos pintarrajeados, de los monos trepadores, miméticos, multicolores, debe ser cambiado a fondo en un espejo cuya denuncia insoportable podría llevarnos a emprender la tarea de generar un rostro histórico de hombre. Esto exige que la función especulativa de la cultura se integre, a través de una implacable autoimagen esclarecedora de nosotros mismos, con la función operativa de transformación real de la estructura socio-económica".¹²

Sencillamente, la Universidad no puede quedarse en una simple investigación y denuncia de la realidad. Tiene que ir más lejos: tiene que crear y promover modelos viables de transformación en todos los ámbitos, más aún, tiene que propiciar su aplicación práctica. Por ello digo que su

12. CHIAPPO: Op. cit.

acción tiene que ser eficaz. De nada sirve —y hasta se hace muy sospechosa— una investigación que no conduzca más que a una denuncia negativa acerca de la realidad. Hemos de ser promotores insobornables de nuevos caminos, de nuevas vías, de nuevos valores. En este contexto sí adquiere su verdadero sentido la formación de profesionales. Profesionales que hagan profesión en esta investigación y acción eficaz, profesionales realmente comprometidos con su pueblo y su realidad, comprometidos históricamente, no solamente capacitados, sino incommoviblemente decididos a llevar a cabo su tarea histórica, cueste lo que cueste esto a sus intereses y comodidades individuales.

Finalmente, generar cultura exige un **realismo político**. Es una implicación lógica y necesaria de lo anterior. Nuestro quehacer científico no puede situarse olímpicamente en las nubes. Tiene que ser un trabajo comprometido con las realidades de nuestros países, un trabajo que responda a nuestra situación histórica y, por tanto, un trabajo que engendre historia. Ante nuestra realidad de pueblos oprimidos, “en vías de subdesarrollo”, es inadmisible que nos dedicuemos a tareas ajenas a nuestro contexto y a nuestra situación. Universidades que, directa o indirectamente, propician la “fuga de cerebros”, Universidades preocupadas por planteamientos y problemas de una minoría elitista, Universidades en las que los valores oprimidos de nuestro campesino, nuestro indígena, nuestro obrero no encuentran eco, son cualquier cosa menos Universidades latinoamericanas. Y, a este respecto, creo que es un escándalo que entre nosotros empiecen a surgir Universidades que pretenden ser un transplante norteamericano, so capa de seriedad académica.

d. Sistema de aprendizaje

Si en lo dicho hasta ahora he sido capaz de hacerme entender, se verá ya dibujarse el sistema de aprendizaje que debe poner en práctica la nueva Universidad latinoamericana. No hay que confundir sistema de aprendizaje con metodología pedagógica. Entiendo por aprendizaje la mutua relación entre el hombre y su mundo, que abarca todos los procesos psíquicos y lleva consigo la reconstrucción constantemente reemprendida de la conducta.¹³ Sistema de aprendizaje será, por consiguiente, aquella manera de configurar concretamente esa mutua relación entre el hombre y su mundo. Lo cual supone mucho más que un simple método o procedimiento pedagógico, aun cuando sistema de aprendizaje y pedagogía se impliquen mutuamente.

Para mí, el sistema de aprendizaje que debe poner en práctica la nueva Universidad debe consistir básicamente en cumplir su función, es decir, en realizar su labor de generar cultura. No se puede medir el impacto de un sistema de aprendizaje por fulgurantes resultados aislados, ni por la figura de un determinado investigador o profesor, ni mucho menos por el número de estudiantes graduados anualmente. Un sistema de aprendizaje verdaderamente funciona cuando todos los elementos configuradores de esa relación entre el hombre y su mundo guardan entre sí una coherencia y armonía —lo que de ninguna manera quiere decir una igualación. Cuando tanto la organización material y legal de la Universidad como el cuerpo académico cumplen su misión de generar cultura, es decir, de investigación y reflexión, de “denuncia y anuncio” (Freire), de acción y promoción, entonces se estará realmente poniendo en práctica un sistema de aprendizaje eficaz y adecuado a nuestros pueblos.

13. Ver CORRELL, Werner: *El aprender*. Herder, Barcelona, 1969

Del hecho de que un sistema de aprendizaje se mida por la eficiencia en el cumplimiento de su misión se sigue, en el caso concreto de la Universidad latinoamericana, que este sistema tiene que ser necesariamente dialéctico. Dialéctica dice diálogo, no charlatanería inútil. Y el diálogo implica dos interlocutores que se relacionan en función de un mismo tema —mientras que en el monólogo tan solo habla uno, y en los monólogos simultáneos el objeto de que se habla es diferente. Esta dialéctica debe realizarse en diferentes planos:

—En primer lugar, entre la Universidad y la sociedad. Digo la sociedad, y no sólo una determinada capa social de ella —como ocurre en la actualidad. Esta dialéctica se debe centrar en las auténticas necesidades y problemas de la sociedad, no en las necesidades artificiales o en pseudo-problemas. El diálogo, ciertamente, es generador de tensión e incluso, quizás, de conflictos. Sin embargo, es la tensión la que posibilita el progreso, así como es el conflicto el que obliga a trascender la situación dada y, por consiguiente, el cambio. Aislar a la Universidad de su mundo, de la sociedad que la engendra, es una aberración ideológica. La Universidad sólo tiene sentido si se la contempla dentro de un proceso global de trabajo, liberación y desarrollo, inspirado en la comunidad.¹⁴ Omitir esta dialéctica, encerrarse en una torre de marfil, limitarse a satisfacer las exigencias e intereses de un sector privilegiado de la sociedad, todo esto constituye una abdicación de la misión universitaria —y, por ende, la aceptación de un sistema de aprendizaje alienador, es decir, enajenador con respecto a nuestra realidad y a nuestra idiosincrasia.

—Un segundo plano de diálogo lo debe constituir la comunidad universitaria, y esto a dos niveles. Un primer nivel dialéctico entre personal académico y estudiantado. Un segundo nivel entre las diversas disciplinas científicas que abarca el trabajo universitario. Una estructura vertical, napoleónica, imposibilita todo diálogo desde la raíz. Otro tanto puede afirmarse de una estructura organizativa, en la que cada facultad constituya una especie de castillo feudal.

Sólo donde existe una verdadera comunidad académica interpersonal e interdisciplinar, existen vías de comunicación, es decir, de diálogo.

—Un tercer plano de diálogo lo debe constituir el campo de los valores. Pero quizás es impropio hablar de un tercer plano, como si se tratara de una realidad analíticamente distinta a las anteriores. La verdad es que tanto el diálogo o dialéctica entre Universidad y sociedad, como el de la comunidad universitaria, deben estar siempre fundados en la dialéctica de los valores. Todo trabajo, toda decisión, toda toma de posiciones lleva implícita o explícita una opción axiológica. El problema está en que nuestra falta de diálogo, nuestro pragmatismo acrítico, ha adoptado caminos con una inconsciencia lamentable, por no decir culpable. Al adoptar técnicas, planteamientos y soluciones totalmente ajenos a la realidad profunda de nuestros pueblos, estamos aceptando también valores como el individualismo, la competencia, la genitalidad, la violencia, el culto al consumo y a las apariencias. Pero digo mal: no se trata de valores, sino de auténticos anti-valores y, en cualquier caso, ajenos a la realidad más honda del pueblo latinoamericano.

Es necesario, pues, configurar nuestra labor universitaria de acuerdo con este sistema de aprendizaje dialéctico. Esto quiere decir —y sé que lo que voy a afirmar no les gustará a muchos— que la preocupación funda-

14. ARROYO LASA, Jesús: Sistemas de aprendizaje de una Universidad al servicio del Tercer Mundo. Conferencia pronunciada en San Salvador, el jueves, 20 de mayo de 1971, en el I Seminario UCA.

mental de una Universidad no la debe constituir el estudiantado, sus intereses y demandas. Esta no debe ser la preocupación primera. La preocupación básica de una Universidad lo debe constituir su misión; y su misión es generar cultura, eso sí, a través de un sistema de aprendizaje dialéctico.

La razón de esta afirmación mía es obvia y nace, no de la especulación teórica, sino de la experiencia concreta. Todos sabemos que, en un porcentaje desolador de casos, la motivación con que el estudiante acude a la Universidad es realmente deplorable: promoción individualista, obtención de un título que le permita ubicarse bien en la sociedad actual, quizás dirigir la fábrica o empresa de su familia, quizás —y esto es todavía peor— pasar el rato, buscar un novio sin perder demasiado el tiempo, o dar gusto a mamá "que se ha empeñado en que siga estudiando". Sé que con esto no abarco todas las motivaciones con que el estudiante ingresa a la Universidad —de lo cual me alegro. Pero sé también que no son pocos los que se encuentran en esos casos u otros parecidos. Esto hace que si la Universidad toma como objetivo fundamental responder a la demanda del estudiantado, o bien se desvíe esencialmente de su misión, o bien pierde en la tarea de tratar de cambiar al estudiante un tiempo y una energía preciosa, sin que eso garantice en manera alguna el éxito de su intento.

Por eso, insisto: la preocupación fundamental de una Universidad la debe constituir su misión. Cuando la Universidad cumpla con su misión de generar cultura en un sistema de aprendizaje dialéctico, ofrecerá al estudiantado la posibilidad de integrarse a un ambiente, a una estructura de relación persona-mundo cuya dinámica entusiasma y transforma. Es claro que esta dinámica ha de eliminar, de una manera radical, al individualista, al politiquero, al charlatán, al demagogo, al opresor. El egoísmo no tendrá cabida en esa estructura universitaria. Y, en el peor de los casos, el egoísmo individualista no podrá bloquear la tarea de la Universidad, que es en parte lo que sucede en la actualidad para mal de nuestros pueblos.

Se me dirá que este sistema de aprendizaje dialéctico conlleva una tensión inmensa. Precisamente de eso se trata: de crear tensiones. Lo diré con palabras más energicas: se trata de **desadaptar**. Porque, frente a ese absurdo y acrítico ideal de la psicología norteamericana, que pone la salud en la adaptación, yo pienso que adaptarse a una sociedad enferma es aceptar el mal, aceptar el virus patógeno. Adaptarse a la enfermedad es enfermarse. O alienarse, dicho en términos más técnicos. Y, supuesto que nuestras sociedades están enfermas —hipótesis que no es el momento de probar, pero que nadie pone en duda—, nuestra salud habrá que medirla, más bien, con el patrón de la desadaptación.

Frente a los anti-valores actualmente reinantes y que antes mencionaba, yo creo que hay que buscar los valores comunitarios, de cooperación, de amor, de dignidad, de autenticidad personal. Optar por estos valores es lo mismo que oponerse a la corriente social actual. En otras palabras: desadaptarse. Por eso, comparto plenamente la opinión de Fiori, quien define la educación como un esfuerzo de permanente desadaptación.¹⁵

2. LA NUEVA PEDAGOGIA

Una Universidad latinoamericana nueva, un nuevo sistema de aprendizaje, exigen nuevos métodos pedagógicos. Un vino nuevo exige odres

15. Ver **FIORI, Hernani María: Concientización y educación.** "Víspera", 19-20, Oct.-Nov. 1970, Montevideo.

nuevos. Es absurdo pensar que podremos cambiar nuestra Universidad manteniendo los mismos métodos pedagógicos.

Todos hemos oido hablar acerca de la revolución que, en el terreno de la pedagogía, están produciendo las ideas psicoterapéuticas de la escuela de Carl R. Rogers. En una de sus expresiones más atrevidas, el mismo Rogers escandalizó al claustro profesoral de la Universidad de Harvard al afirmar que "el único aprendizaje que influye de manera decisiva en la conducta es el que el individuo descubre y realiza por sí mismo".¹⁶ Esta afirmación está en estrecha consonancia con la experiencia pedagógica de Paulo Freire. Pero déjenme exponer las consecuencias —realmente escandalosas— a las que llegó Rogers en aquella famosa conferencia, que quitó el sueño a más de un docente:

"a. Mi experiencia implica que deberíamos eliminar la docencia. La gente que deseara aprender simplemente se reuniría.

b. Eliminaríamos los exámenes, que sólo miden un tipo de aprendizaje sin importancia.

c. Por la misma razón, eliminaríamos los títulos y créditos.

d. En parte por la misma razón, eliminaríamos las calificaciones, como una medida competitiva. Otra razón para ello es que una calificación indica un término o fin de algo, y a un aprendiz (una persona que aprende) sólo le interesa seguir aprendiendo".¹⁷

Estas afirmaciones son tan terriblemente radicales, que lo más que suelen causar a los "entendidos" es un jocoso escepticismo. Estoy de acuerdo en que no se pueden aceptar sin más, y en que habría que matizarlas mucho. Sin embargo, permítaseme ser un poco profeta: yo les aseguro que no pasarán muchos años antes de que el sentido de estos postulados sea algo obvio, pedagógicamente hablando. Y no me refiero ya a escuelas experimentales (conozco alguna donde se están experimentando estos principios rogerianos). Por poner un ejemplo latinoamericano: los centros culturales experimentados por Freire en Brasil y Chile, y que hoy empiezan a surgir por doquier, integran ya estos principios de una manera original. Y en la misma dirección marchan los exabruptos proféticos que desde Cuernavaca lanza Iván Illich a toda América. A este respecto, a mí me impresiona la ramplonería y deplorable mediocridad de no pocos Departamentos de Educación universitarios; ramplonería, mediocridad y, lo que es casi peor, falta de imaginación y de osadía. Es triste ver el énfasis que se da en esos Departamento a la didáctica, es decir, a la tecnología pedagógica, y el olvido en que se tiene todo lo que suene a novedad, a iniciativa, a cambios de fondo en los principios estructurales básicos.

En mi opinión, y de acuerdo con la misión universitaria latinoamericana de generar cultura a través de un sistema de aprendizaje dialéctico, son tres los grandes principios en que se debe fundamentar la nueva pedagogía: flexibilidad, creatividad y dialogicidad.

En primer lugar, **flexibilidad**. Con esta característica, apunto a la necesidad de que la pedagogía universitaria tenga como nota esencial la capacidad intrínseca —tanto material como formal— de adoptar formas muy diversas. Es claro que las formas deberán irse determinando a partir

16. "The only learning which significantly influences behavior is self-discovered, self-appropriated learning". ROGERS Carl R.: *On becoming a Person*, Houghton Mifflin Co., Boston, 1961, pg. 276.

17. ROGERS: *Op. cit.*, pg. 277.

de dos variables: las necesidades vitales y problemas nacionales que científicamente haya que afrontar, y las posibilidades concretas —de personal y de material— con que cuente la Universidad. Les voy a poner un par de ejemplos concretos:

—En una Universidad centroamericana que apenas está surgiendo —y sin que ello constituya el proyecto en su totalidad— los edificios de aulas construidos hasta ahora han sido diseñados de tal manera que las clases sólo sirven para un tipo de pedagogía: la conferencia o la disertación magisterial. Es claro que esta estructura se opone abiertamente a la nueva pedagogía. Un aula construida con inclinación, en la que la misma forma arquitectónica apunta exclusivamente al profesor, en que las mesas de los estudiantes están fijas en el suelo, supone la consagración de una docencia vertical y estática. Este es un ejemplo de lo que no debe ser materialmente la nueva pedagogía. Y no porque haya que suprimir totalmente la disertación magisterial, sino porque no se puede reducir a ella toda la docencia universitaria. Hacer todas las aulas de este tipo —lo que, a Dios gracias, no será el caso— supondría una esclerotización docente trágica, un condicionamiento demasiado pesado de llevar.

—Un segundo ejemplo lo pueden construir los currículums de las diversas carreras. Se hacen necesarios, en la nueva pedagogía, currículums muchísimo más abiertos que los actuales. Yo pienso que cada carrera debería contemplar un mínimo de uno o dos años de contenido abierto, es decir, en los que no estuviera prefijada ninguna materia, ni clase, ni práctica, sino simplemente se diera la oportunidad a profesores y estudiantes de estructurar coherentemente su contenido, en una dialéctica de práctica y reflexión, a través del afrontamiento total de los problemas de la nación. Los estudiantes de ingeniería, por ejemplo, podrían dedicar esos años a estudiar y trabajar en el suministro de agua, o luz, o en la construcción de viviendas para pueblos, cantones o barrios pobres. Fíjense que esto es algo muy diferente a ese año social que en algunos países es exigido por la ley. El trabajo, el contacto con los problemas concretos del pueblo oprimido, la necesidad de adoptar soluciones buenas y baratas, supondría un impacto total en la misma técnica del ingeniero. Es triste ver cómo en la actualidad los ingenieros graduados en nuestras Universidades saben diseñar y construir para la gente pudiente, pero son incapaces de encontrar soluciones buenas y baratas para el pueblo. Mas para formar este nuevo tipo de ingenieros hace falta, entre otras cosas, flexibilidad en los currículums... y en los profesores.

El segundo gran principio en que se debe fundamentar la nueva pedagogía es la **creatividad**. Este principio nos obliga a desterrar la pasividad del estudiante de una vez por todas. Los métodos activos deben ser los únicos con vigencia en la nueva Universidad. Sin embargo, yo creo que hay un error serio de apreciación con respecto a estos métodos. Se suele considerar que, para que un estudiante se muestre activo, lo que hay que hacer es motivarle. A mí me parece que con esta postura el proceso queda viciado desde su misma base, ya que se mantiene el movimiento de arriba a abajo, es decir, el movimiento reactivo de estímulo y respuesta. Yo pienso, más bien, que lo que hay que hacer es permitir que sus motivaciones entren en el juego dialéctico del trabajo universitario, es decir, que pueda integrar sus problemas existenciales en la labor universitaria. Esto sólo es posible en un ambiente en el que al estudiante no haya que concederle la palabra, sino en un ambiente en el que, desde el principio, la palabra sea compartida; un ambiente en el que los refuerzos operativos —en el sentido skinneriano del término— no se apliquen a la receptividad,

la repetición y la acomodación, sino a la participación, la recreación y la imaginación científica.

Una de las características más importantes en que se fundamenta la creatividad, y que lamentablemente nos falla, es el respeto mutuo. La burla, el ridículo y el desprecio suelen ser, desde el punto de vista emocional, los mejores mecanismos para bloquear el surgimiento de la creatividad. Un profesor irónico, un profesor que cultive y permita la burla entre los estudiantes, está impidiendo automáticamente un gran número de manifestaciones originales que, quizá en un principio pueden aparecer ridículas, pero que pueden estar a la base de ideas y planteamientos nuevos. Existe una técnica de dinámica de grupos llamada "brain storming" —que podríamos traducir como tormenta cerebral—, en la que, ante un problema muy concreto, todos los participantes son invitados a dejar correr su imaginación y a manifestar todo lo que se les venga a la cabeza. Yo creo que un aire de "tormenta cerebral" debería recorrer todos nuestros cursos y seminarios. Todo lo cual nos conduce al tercer gran principio pedagógico: la dialogicidad.

La **dialogicidad**, es decir, la estructura pedagógica dialogal, exige una pedagogía horizontal, no vertical. Hay que eliminar de la Universidad toda estructura impositiva, opresora —por muy buen resultado que, aparentemente, estas estructuras produzcan en la industria. Las relaciones verticales quizá tengan un sentido en el ejército; quizá. En ningún caso lo tienen en una Universidad, que trata de buscar y construir la verdad social, que se esfuerza por generar cultura. La relación vertical hace comunicados; la horizontal, comunica. La relación vertical separa; la horizontal, une. La relación vertical define la ubicación de opresores y oprimidos; la horizontal hermana a todos en función de una tarea y de unos valores.

Donde no hay dialogicidad, no puede haber crítica. Y, como muy acertadamente afirma Kwant, "la crítica hace al hombre".¹⁸ La ausencia de una crítica continua, hacia dentro y hacia fuera, esclerotiza y aliena. El sentido crítico debería constituir el primer gran objetivo de toda reforma educativa. Pero el sentido crítico —muy ajeno a la demagogia— no se improvisa; se va formando en la praxis crítica, en el ejercicio compartido de la crítica. Observen este síntoma: donde la crítica no es permitida, reina el rumor, el bulo, la murmuración rastrera.

Dialogicidad implica, también, la supresión de todo esquema competitivo. La competencia es el gran resorte del individualismo, de la lucha del hombre contra el hombre. Por el contrario, la dialogicidad exige una pedagogía de cooperación. ¿Cómo es posible que la mayor parte de los exámenes que han de pasar los estudiantes en una Universidad deban realizarse individualmente y con una vigilancia de tipo policial? Es cosa evidente en psicología que la competencia desarrolla la agresividad mutua y la irresponsabilidad. Cuando lo que importa es ganar, quedar arriba, sobresalir, se olvidan los auténticos fines universitarios. Y no sólo eso: se pierde de vista la conexión entre medios y fines. Entonces cualquier medio es bueno con tal de obtener el "triunfo". Parecería que los pedagogos hemos olvidado aquella máxima tradicional de que "la unión hace la fuerza"; nunca se hubiera podido llegar a la luna si no hubiera sido por una cooperación muy estrecha entre miles de científicos y técnicos. ¿Por qué entonces nuestro sistema competitivo e individualista?

18. KWANT, R.C.: *La crítica hace al hombre*. Ed. Carlos Lohle, Buenos Aires, 1968.

Finalmente, dialogicidad exige apertura: la Universidad —como ya he dicho— no tiene el sentido y razón de su ser en sí misma. El sentido de la Universidad brota de la sociedad misma que le da el ser. La Universidad, como generadora de cultura, debe ser una entidad abierta al pueblo y a sus necesidades vitales. Sólo ese pueblo y esas necesidades vitales deben constituir el punto de partida y el punto de llegada de toda la labor universitaria. Hacer de la Universidad una torre de marfil es lo mismo que matar a la Universidad o venderla al poder establecido. Pero no basta con hablar del pueblo; es necesario que su vivencia, sus problemas, sus necesidades, sus personas se hagan presentes en la Universidad. Yo estoy seguro de que su sola presencia obligará, mal que les pese a muchos, a un cambio incluso en la misma pedagogía.

No pretendo afirmar que todo lo que les acabo de proponer sea fácil. Desde un principio dije que iba a presentarles un ideal, una utopía. Creo que he cumplido mi palabra. Pero sería demasiado fácil eludir nuestra responsabilidad, amparándonos precisamente en el carácter utópico de estas ideas. Por ello tengo que insistir en que se tratar de una utopía no irrealizable, sino hacedera; que se trata de algo no contradictorio en sí, sino de algo que nos obliga a cambiar si queremos hacerlo realidad. Porque de eso se trata: de nuestro querer.

Yo estoy sinceramente convencido de que lo que les he expuesto es no sólo posible, sino viable. Pero hay que poner manos a la tarea. Generar cultura autónoma, forjar la nueva Universidad es una tarea para la que no existen soluciones prefabricadas, ni caminos asfaltados. El camino lo hemos de hacer andando. Y eso es lo que nos hace falta: ponernos en marcha.

JESÚS ARROYO LASA