

Institucionalización de la investigación en la universidad

ANÁLISIS HISTÓRICO

GABRIEL RESTREPO

El artículo que publicamos hace parte de los informes previos presentados por el autor en el contexto del proyecto sobre "Desarrollo institucional de la investigación científica en Colombia", patrocinado por COLCIENCIAS con el apoyo financiero del Programa Regional de Desarrollo Científico y Tecnológico de la Organización de Estados Americanos-OEA. Se edita teniendo en cuenta su carácter preliminar, dado que existen pocos estudios sobre la investigación en la universidad colombiana.

Su presentación se divide en tres partes. En la primera, el autor examina la progresiva inclusión de la función de investigación en las normas que regulan la universidad en el país. Se trata de un proceso reciente, que cristalizó en la reforma orgánica de la Universidad Nacional en la mitad de la década del sesenta y se generaliza en la reforma universitaria de 1980. En la segunda parte, se confrontan las normas sobre investigación universitaria con los resultados de la misma en la universidad. En general, se advierte que a pesar de su carácter incipiente, la investigación comienza a ser un hecho de importancia en la universidad, especialmente en las principales universidades públicas.

En la tercera parte, se señala cómo en Occidente la función de investigación se impuso en la universidad sólo después de una compleja evolución, al cabo de la cual se crearon las modalidades que permiten conciliar la transmisión del saber con el cambio del mismo. A partir de este esclarecimiento, el autor examina la historia de la universidad en Colombia durante el período de la Colonia, indicando la forma cómo esta institución se caracterizó en nuestro medio durante este período por su debilidad, explicable por la medianía económica y política del "Nuevo Reino". El siglo XVIII representaría, gracias a la Expedición Botánica y a la política de los Virreyes, un sacudimiento de la misma, cuyas consecuencias sólo se manifestarían en el siglo siguiente.

Introducción

Los estatutos legales son indicativo útil y guía segura en el comienzo del examen sociológico de las instituciones, debido a su carácter esencialmente regulativo. Tanto más, en una nación como la nuestra ("la patria de las leyes"), donde la vida civil se reglamenta en todos sus detalles y la actividad legislativa y centralizadora del Estado, a partir de 1886, tiene tanta preponderancia. En las leyes se expresan y ocultan las fuerzas sociales y se cristalizan tendencias de la evolución social.

Su estudio, sin embargo, sólo puede tomarse como punto de partida que ha de ser rigurosamente cotejado con el hecho, a fin de establecer el grado de adecuación entre norma y realidad. Además, de toda legislación puede decirse que se hace sobre la base de una evasión posible, más o menos frecuente, y de una reformulación de acuerdo con las correlaciones de las fuerzas sociales. Lo primero es más cierto entre nosotros, porque al espíritu de una legislación minuciosa y casuista, heredado de España, se añade, como contrapartida, la sagacidad para escurrirse de las prescripciones, como ha quedado acuñado en la maliciosa expresión: "se obedece pero no se cumple" ¹. Lo segundo no es menos evidente en nuestro espíritu nacional, caracterizado por el hecho de que

a grandes jalones en la secularización de la vida civil se siguen efectos "estabilizadores" contrarios ². Cuestión, como veremos, palpable en la educación, por ser el piso de la socialización de la comunidad nacional. De contera, uno recorre disposiciones y decretos bien intencionados quizás, pero que nacen muertos, porque o bien no alcanzan al Estado los medios financieros para realizarlos (lo que muestra la debilidad del estado nacional), o los grupos encargados de ejecutar las leyes carecen de interés por realizarlas. Nuestra legislación sobre materia educativa está plagada de leyes que quedan como en suspenso, expresión de meras intenciones. El caso más paradigmático de esto es, tal vez, lo ocurrido con lo dispuesto por la Ley 11 de 1927 (septiembre 13) "por la cual se autoriza al gobierno para comprar lotes de terreno y construir los edificios para la universidad y se dictan otras disposiciones". Como se sabe, la realización de este ideal tomaría más de diez años y resumiría luchas estudiantiles sin cuento, movilización de la opinión pública, debates interminables en el Congreso y, por sobre todo, una modificación sustancial en la estructura y dirección del Estado ³.

Con estas salvedades, podemos tomar como referencia la reforma del sistema de educación superior, para examinar el papel que se asigna en él a la investigación científica sobre

una mínima base comparativa que permita precisar su novedad y originalidad, su consistencia interna y el avance o retroceso que representa frente a legislaciones anteriores. Al mismo tiempo, cotejaremos el espíritu y la letra de la reforma con la información disponible sobre la investigación en la universidad y datos del inventario de actividades científicas y tecnológicas, para medir la adecuación de la norma a la realidad actual. Luego, en el capítulo segundo, tomando como fundamento esta actualidad jurídica y empírica, nos preguntaremos cómo ha sido posible el proceso. Revisaremos las etapas que ha recorrido el espíritu científico, sus raíces en los modelos occidentales, su relación con el medio social y político y, sobre todo, su vinculación o extrañamiento respecto al medio universitario.

Nos referiremos principalmente y en detalle al decreto número 80 de 1980 (enero 22) porque como legislación general da una idea de la situación media en su conjunto. La legislación correspondiente a la Universidad Nacional, a la que aludiremos aquí y allá, contenida en el decreto 82 de 1980, y en otras disposiciones, es excepcional, como corresponde a su posición destacada en el conjunto de la educación superior. Nos remitiremos a los siguientes artículos los cuales se relacionan con la investigación: 4, 5, 6, 8, 9, 16, 18, el literal h del artículo 22, los artículos 26, 27, 34, 35, 36, 39, 47, 48, 64, 78, 79, 81, 82, 88, 91, 110, 115, 116, 152, 155 y 160. Como se ve por simple enumeración, el Decreto es abundante en la materia.

Cuatro aspectos centrales podemos destacar en esta legislación para el punto que nos interesa. El pri-

mero, la investigación se establece como principio y valor esenciales del sistema de educación superior. El segundo, la formación en investigación debe ser un atributo general del profesor universitario y este atributo se consagra como valor discriminatorio en los niveles bajos y como valor de reconocimiento en los niveles altos de la carrera docente. El tercero, el principio se traduce efectivamente en normas que tienden a realizar su valor, incorporándolo en las funciones directivas de las universidades públicas por una parte, y adecuando las normas presupuestales y administrativas (en las universidades públicas y privadas), para garantizar un "sistema de apoyo" puesto en función de la investigación científica, por otra. El cuarto, y para mí el más importante, la investigación se constituye en **factor diferenciador** de las distintas escalas del sistema de educación superior (formación intermedia, formación tecnológica, formación universitaria y formación avanzada, diferenciada ésta a su vez en tres niveles: especialización, maestría y doctorado). Aún más, la investigación se convierte en factor diferenciador indirecto entre la universidad pública, privilegiada por la ley (Art. 2; art. 18) y la universidad privada.

1. Normas y hechos actuales de la investigación universitaria

1.1. La investigación como valor de la universidad

No siempre ha sido la investigación una función de la universidad, y no siempre ha figurado ella en el orden normativo como valor o como parte fundamental de la misión de la universidad. Sobre esto, en el aspecto sustantivo, volveremos en la revisión histórica.

Prueba de la multiplicidad de fines que se asignan a la universidad y de la variabilidad histórica de éstos, traducida en principios y declaraciones, es la definición de la tarea que a la Universidad Nacional asignaba en 1940 su Rector Agustín Nieto Caballero: "La universidad aspira por sobre todo a dar a cada uno de sus alumnos la educación de un caballero"⁴.

En 1955 el Rector Jorge Vergara Delgado realizó un esfuerzo por definir la universidad en función de la investigación, y propuso la creación de un Instituto de Investigación Científica y Técnica. La iniciativa no tuvo, sin embargo, mayor cristalización porque lo impedía la obsoleta estructura organizativa de la universidad, basada en una facultad por cada especialidad y no una facultad compuesta por varios departamentos⁵, por los recurrentes conflictos estudiantiles y por el clima derivado de la imposición de un credo en la cultura oficial (en 1948 El Siglo había declarado sin escrúpulos la urgencia de una educación y una universidad confesional)⁶.

A pesar que el desarrollo del país ponía en el centro de las discusiones la necesidad de una planeación basada en la investigación⁷, en la Universidad Nacional todavía gravitaban los debates, en buena medida, en torno a la cuestión religiosa. En cierta forma, esto no puede extrañar a quien ha dado un vistazo a la historia de la universidad en Colombia, la cual se puede resumir en dos ideas que dan una imagen aproximada de su inestabilidad e inconsistencia frente a un medio político y social agitado: la sucesión de esfuerzos por hacer de las universidades cuarteles y universidades de cuarteles, por una parte y por convertir los conventos

en universidades y las universidades en conventos, por otra. Y desde 1948, como anteriormente a raíz del Concordato (1886), se trataba de lo último. Así, Cástor Jaramillo Arrubla, Rector efímero de la Universidad Nacional en 1957 (marzo a abril), definía la universidad por las funciones que cumplía en la formación de una cultura católica, en la formación de profesionales y en el desarrollo de la investigación. Pero era evidente el énfasis en lo primero. La universidad debía ser "reflejo del sentimiento católico de la nacionalidad". En su autorizada voz rectoral se distinguía un tono evangélico: "Debemos orientar la universidad por la técnica, pero principalmente por las vías espiritualistas". Se empeñó en crear un Departamento de Sociología y Doctrina Social Católica. Decía además, haciendo suyas las palabras del Pontífice, que "si Galileo hubiera vivido hoy, la Iglesia no lo hubiera condenado, sino que lo hubiera convalidado"⁸.

El "proyecto de ley por el cual se establece el régimen orgánico de la Universidad Nacional de Colombia", presentado al Congreso de 1960 que, tras largos debates, daría lugar a la ley orgánica de 1963, representa una tensión entre el espíritu de la vieja universidad, aherrojada por el credo impuesto y dispersa por su tradicional segregación, no ya física como antes de 1935, y las tendencias secularizantes impulsadoras de una mayor diferenciación e integración de disciplinas y de un crecimiento de la investigación la cual comenzaba a tomar cuerpo en diversos organismos creados o recreados a partir de 1959. En este proyecto se encuentra la función investigativa ("la libre transmisión científica y la formación de investigadores") al lado de las tradicionales funciones que se le asignan

a la universidad: su misión ecuménica cultural "la formación integral del estudiante dentro de los valores de la civilización cristiana", proposición ésta que junto a la inclusión de la capilla en el campus universitario y del representante de la Curia en el Consejo Superior dio para tres largos años de debates entre liberales, conservadores y estudiantes⁹ ("la conservación y libre transmisión de la cultura"; "la vinculación a la vida internacional de la ciencia y la cultura"); su misión nacional en la formación del ciudadano ("la promoción de una conciencia democrática responsable, orientada hacia el servicio de la comunidad y la solución de los problemas nacionales") y la formación de profesionales.

Aparte de definir las unidades (facultades) sin alterar la obsoleta estructura de la organización académica que ponía barreras a la extensión del conocimiento y a las actividades interdisciplinarias, el proyecto no avanzó mayormente en la traducción del principio de investigación en normas específicas.

En este punto, la ley orgánica de 1963 fue más allá. Pero, la verdadera redefinición se produjo con el estatuto reglamentario de la misma (Acuerdo 59 de 1965) el cual introducía normas para una universidad **integrada**, compuesta por institutos de investigación, grandes facultades, departamentos agrupados bajo éstas con supuesta coordinación interdisciplinaria y constituidos como unidades de investigación y docencia y, finalmente, secciones, como núcleos más pequeños de esta célula, que agrupan a profesores de una misma disciplina en una especialidad particular. Con la integración se estableció una administración central racional (en la letra, porque en la realidad han apare-

cido, como veremos a su debido momento, factores perturbadores) y un sistema de apoyo (servicios, biblioteca central). El detalle de este proceso no interesa en el momento. Baste señalar que a partir de entonces, y superando las bases puestas por la ley orgánica, se inició la presión para la institucionalización de la investigación científica en la universidad, que comenzó a cristalizarse con la formalización del Comité de Investigación y Desarrollo Científico (Decreto 82 de 1980, relativo a la Universidad Nacional). Dicho Comité se había originado informalmente en 1970 y su creación fue en cierta medida producto de dos acontecimientos: el Primer Congreso de Profesores, realizado en octubre de 1969 y la constitución de COLCIENCIAS. Pero funcionó sin continuidad (por la variación en los modelos de la universidad y sus conflictos correlativos) hasta 1976 cuando se constituyó formalmente por reglamentos internos.

Algunos de estos desarrollos ilustraron, sin duda, el espíritu de la reforma del sistema de educación superior. No en vano, se diría, han pasado cuatro lustros. En ellos, de alguna manera se ha introducido en la vida civil una mayor secularización y en alguna medida ha crecido la conciencia sobre el papel que puede cumplir la investigación.

Frente a la ecléctica declaración de principios contenida en el proyecto de reforma de la ley orgánica de la Universidad Nacional, la reforma general introducida en 1980 pone orden, prioridad y selección cuando redefina las funciones tradicionales de la universidad sobre el enunciado contenido en el artículo 8º: "La investigación, entendida como el **principio** del conocimiento y de la praxis, es una actividad **fundamental** de la edu-

cación superior y el **supuesto** del espíritu científico. Está orientada a generar conocimientos, técnicas y artes, a comprobar aquellas que ya forman parte del saber y de las actividades del hombre y a crear y adecuar tecnologías" (subrayados míos).

La misión ecuménica no se concibe ya como una vaga vinculación a los valores de la sociedad cristiana, sino como apertura de la comunidad científica nacional a la comunidad científica mundial para poner a prueba, de modo experimental en nuestra nación, las ganancias científicas derivadas de tal intercambio. Ello es, sin duda, índice de una mayor secularización de pensamiento y sociedad; y en relación con las ciencias sociales, a las que alude la norma, significa una mayor tolerancia frente al papel crítico e innovador que puedan cumplir. Como veremos luego, este reconocimiento es de importancia suma, dado que las universidades, por distintos motivos, han crecido considerablemente en el sector de las ciencias sociales con el grave problema de que en él ha sido más difícil la institucionalización de la investigación científica en relación con las ciencias naturales; lo que quiere decir, por analogía, que ha crecido este sector sin cabeza visible.

Los artículos que definen esta función ecuménica sobre la base de la investigación son: Art. 5: "La educación superior **por su carácter universal** debe propiciar **todas** las formas científicas de buscar e interpretar la realidad. Debe cumplir la función de elaborar permanentemente y con flexibilidad nuevas concepciones de organización social, en un ámbito de respeto a la autonomía y a las libertades académicas de investigación, de aprendizaje y de cátedra". Art. 6: "Para afirmar la **universalidad** en sus

propósitos científicos y educativos, las instituciones de educación superior estarán abiertas **a todas** las fuerzas sociales, comunicadas con todos los pueblos del mundo, **vinculadas a todos los adelantos** de la investigación científica y tecnológica y **permeables a todas las manifestaciones del pensamiento científico**" (subrayado mío).

Del principio de investigación se derivan también las nuevas formas que reviste la transmisión de la cultura y la adaptación de la ciencia para la satisfacción de las necesidades nacionales. Art. 9: "La investigación dentro de la educación superior tiene como finalidad fundamental, **reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje** así como promover el desarrollo de las ciencias, las artes y las técnicas, para buscar soluciones a los problemas nacionales. Esto es extensivo a todas las universidades, pero el artículo 136 asigna funciones especiales a la Universidad Pedagógica para el desarrollo de la investigación educativa.

Finalmente, la investigación afecta diferencialmente la capacitación del individuo de acuerdo con su posición en el sistema de educación superior. Art. 15: "...la educación superior facilita al individuo su formación y lo habilita para desempeñarse en diferentes campos del quehacer humano, mediante programas académicos en los que se combinan **con variada intensidad** la fundamentación científica y la capacidad práctica".

1.2. La investigación como valor de la carrera docente

Una medida de la consistencia de estos principios que la legislación subraya de tantas formas en el Título Primero, estaría dada por su traduc-

ción en normas que especificaran, para condiciones dadas, su valor, de tal manera que parezca verosímil (en el plano puramente jurídico) su realización.

Esto es cierto en el segundo aspecto que aquí tratamos: la investigación figura como un criterio que sirve para la **selección** del profesor que comienza su carrera docente, lo mismo que las publicaciones y el potencial de su rendimiento o productividad, medido ya por el grado de su exposición en la formación avanzada (especialización, maestría o doctorado), lugar donde precisamente se desarrolla en las universidades modernas el entrenamiento en la investigación. El artículo 110 dice: "Los requisitos y condiciones de ingreso y promoción dentro del escalatón serán de carácter académico y profesional. Para ello se deberán tener en cuenta, como mínimo, las investigaciones y publicaciones realizadas, los títulos obtenidos, los cursos de capacitación, actualización y perfeccionamiento adelantados, la experiencia y eficiencia docentes y la trayectoria profesional. El simple transcurso del tiempo no genera derechos para la promoción". Por otra parte, la investigación original y de alta calidad da lugar a los reconocimientos de profesor distinguido y de profesor honorario, escalas más altas en el prestigio de la carrera docente (Art. 115 y 116). Entre estos dos puntos, inicial y terminal, los reglamentos particulares han establecido variaciones. El caso de la Universidad Nacional, que no es el único entre las universidades públicas (las privadas no cuentan, por lo general, con una carrera docente y en gran parte se han alimentado con un subsidio indirecto debido a los bajos salarios de la universidad pública, elemento imponderable en la cuantificación de los costos), mues-

tra una modernización en los últimos años de los estatutos docentes para establecer una relación ya no solo entre variables tales como prestigio, investigación y status en la carrera docente, sino entre investigación, productividad científica, prestigio, status, formación avanzada y salario diferencial. Esta modificación ha constituido, sin duda, un mecanismo de estímulo y de refuerzo de la actividad investigativa.

Pero hechas estas consideraciones, se presenta el problema de la oportunidad: ¿cómo se forma un profesor en la investigación? El estatuto reconoce como uno de los objetivos del sistema de educación superior la promoción de "la formación científica y pedagógica del personal docente e investigativo, que garantice la calidad de la educación en sus diferentes niveles y modalidades" (Art. 22, literal h). Esta, evidentemente, tendría su lugar en los postgrados. Pero no hay un sistema de postgrado nacional. Y mientras este sector no se desarrolle, no se podrá hablar con propiedad de un sistema de educación superior **nacional**. Esta deficiencia se ha solucionado con la especialización en el extranjero. Los primeros esfuerzos públicos datan, quizás, de la ley 11, que en su artículo 17 autorizaba al gobierno para enviar al exterior a 4 estudiantes o profesores distinguidos, cada año por un período de dos. Como se ve, fue mínima cosa, si lo fue, porque en 1928 todavía se reglamentaba por Decreto la Ley. En 1935, por Ley 64, art. 2, se disponía que "a partir de 1936 el gobierno procederá a enviar al exterior a 10 estudiantes colombianos para hacer o perfeccionar sus estudios en agricultura, veterinaria o cualquiera de sus ciencias auxiliares". Estas, en realidad, son bagatelas. Un esfuerzo de mayor envergadura lo representó la creación del

ICETEX en 1950 (Decreto 2586 de agosto 3), que siguió a la reorganización del Ministerio de Educación Nacional en 1947 (julio 10, Decreto 2261), a la creación del Consejo Superior Permanente de Educación (Decreto reglamentario N° 2272 de julio de 1947) y a la vinculación del país a los tratados de la UNESCO.

Las universidades (públicas principalmente) han hecho esfuerzos tanto en la creación de postgrados (a partir de los sesenta) como en el desarrollo de una política de especialización. Esta política de especialización también constituye un índice del desarrollo y maduración de las distintas ciencias. En la Universidad Nacional, por ejemplo, el Consejo Superior Universitario adoptó por acuerdo número 208 del 22 de noviembre de 1979 el plan de especialización del personal docente para el período 1979-1981. Este contemplaba la siguiente distribución de cupos: Ciencias 50; Medellín (varias facultades) 32; Artes 15; Manizales (varias facultades) 14; Ingeniería 12; Ciencias Humanas 11; Medicina 10; Palmira (varias unidades) 8; Agronomía 5; Enfermería 4; Ciencias Económicas 4; Veterinaria 3; Odontología 3. Por supuesto, estas cifras también son índice del poder de las facultades y de su capacidad de negociación, lo cual en parte es función del desarrollo de la investigación científica, pero, a su vez, y ahí está el problema, la investigación está en función de la especialización.

Otro problema que condiciona la institucionalización de la investigación científica en la universidad es la estabilidad del profesorado. En ello también son indicables los cambios. El punto de partida es el Decreto número 526 de 1934 que señalaba en su artículo 1°: "De acuerdo con lo preve-

nido en el artículo único del Decreto legislativo número 3 de 1905, los profesores de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional serán de libre nombramiento y remoción del Gobierno", y en el 2°: "Cada año, oportunamente, el Consejo Directivo de la Facultad pasará al Ministerio de Educación Nacional las ternas para la provisión de las diferentes cátedras".

La reforma de 1935 creó la carrera del profesorado y, por tanto, dio cierta estabilidad. Pero esta no fue suficiente para prevenir la intervención, por ejemplo, con el Decreto 3708 de 1950 y otros que le siguieron. El Decreto 3708 establecía en su Artículo 5° que "El consejo Directivo de la Universidad podrá determinar cambios en el profesorado de la misma, por razones de mala conducta, incompetencia, falta de asistencia y **cuando las circunstancias especiales lo exijan**" (El subrayado es mío). El Decreto 0063 de enero de 1953 iba aún más allá. No por azar, a partir de entonces, comenzaron a crearse las organizaciones de profesores. Estas tuvieron mayor impulso con la expansión de profesores de tiempo completo en la década de los sesenta y, especialmente, en la del setenta. La Asociación de Profesores de la Universidad Nacional (A.P.U.N.) se fundó en 1953, pero sus estatutos datan de 1958. La Asociación Sindical de Profesores Universitarios (A.S.P.U.) registró sus estatutos en el Ministerio de Trabajo en mayo 4 de 1966.

Con la Reforma Administrativa se replanteó la condición laboral del profesorado. La rectoría de Luis Duque Gómez, con la expulsión de algunos profesores y la modificación del estatuto docente, puso de presente de nuevo el asunto de si los profesores eran empleados públicos o trabajadores oficiales y de cómo se podría

lograr una mayor estabilidad. Desde un punto de vista legal era evidente, aunque ASPU se empeñó en negarlo por razones políticas, que los profesores no eran trabajadores oficiales. Entonces se trataba de saber si eran empleados públicos de libre nombramiento o de carrera. A partir de 1935, a la luz de cualquier disposición, no eran de libre nombramiento pero sí de carrera, quedando asimilados a las normas del Servicio Civil, lo cual traía una distorsión debido a la especificidad de la universidad como organización atípica. Estos puntos suscitaron muchos debates en la década de los 70 debido, en parte, a la expansión de las organizaciones sindicales en el medio universitario y a los conflictos derivados de un crecimiento sin regulación. La Reforma de la Universidad Nacional recogió la propuesta presentada por la Asociación de Profesores en 1975, en el sentido de reconocer que el profesor universitario debía considerarse como empleado público de carrera sometido a un régimen especial, regulado por el estatuto docente¹⁰. Dice así el art. 29 del Decreto número 82 de 1980: "Los docentes de carrera con título universitario son empleados públicos amparados por régimen especial; no están sometidos a las normas de libre nombramiento y remoción, ni a las normas sobre carrera administrativa y del Servicio Civil aplicables a los empleados públicos y se rigen por el estatuto propio que expida el Consejo Superior según las disposiciones generales previstas en el presente decreto".

1.3. **La administración, el presupuesto, el sistema de apoyo y la investigación en la universidad**

Ya hemos puesto de presente cómo la integración realizada en la

Universidad Nacional entre 1964 y 1966, con la consiguiente centralización y racionalización de recursos y procedimientos fue una condición indispensable para la incipiente institucionalización de la investigación científica. En la práctica, todavía está muy lejos de ser lo ideal. Son características bien sabidas de la administración universitaria su morosidad, el no diferenciar lo esencial de lo accidental, la relativa ausencia de estandarización de procesos, la duplicidad de funciones, el desconocimiento del flujo general de los trámites, la demora en el tránsito de la información y, sobre todo, esa pasmosa resistencia frente a cualquier reclamo, pues los mecanismos de apelación y de autoridad no funcionan. El ideal expuesto en el Congreso de Profesores de la Universidad Nacional de 1969, de "poner la administración al servicio de la docencia" parece alejarse cada día¹¹. La arrogancia y el envanecimiento se apoderan de los operarios a medida que se apropian de los cargos; no se tiene la idea de servicio. ¿Qué papel haya jugado el sindicalismo en la generación de estas actitudes?, es pregunta que queda abierta. Lo cierto es que este es tal vez uno de los mayores obstáculos en el presente para el desarrollo de la investigación científica en la universidad.

Lo peor de todo es que las actitudes esbozadas no cobijan solo a los funcionarios de orden más bajo. Tal parece como si la burocracia en general impusiera esas actitudes de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba; solo que las que proceden del orden superior surgen inevitablemente de la compulsión hacia la verticalidad del mando derivada de la misma inestabilidad de la institución. Su origen es distinto, sus motivos pueden

ser distintos, pero los efectos son concordantes.

De todas maneras, y vista la situación en perspectiva, es mejor tener una administración que no tenerla. Y la situación de la Universidad Nacional por lo menos ha dado lugar al ideal de "poner la administración al servicio de la docencia".

Que las normas generales recojan este ideal es ya un hecho importante. El artículo 78 indica: "La administración se concibe como un instrumento de apoyo esencial para asegurar el logro de los objetivos fundamentales académicos de las instituciones de educación superior. Para lograr una administración eficaz, dichas instituciones deberán adoptar procedimientos apropiados de planeación, programación, dirección, ejecución, evaluación y control de sus actividades".

El artículo 79 establece: "En cada institución deberán establecerse, como mínimo, los sistemas de planeación, de bibliotecas e información científica, de información estadística, de admisiones, registro y control académico, de administración de personal, de adquisiciones y suministros, de almacenes e inventarios y de administración de planta física".

Entre otros artículos del Capítulo V sobre régimen administrativo, se destaca por su importancia el art. 82: "En la elaboración del presupuesto se atenderá al principio del equilibrio presupuestal. Por lo tanto, no pueden incluirse partidas de ingresos inciertos o que provengan de operaciones de créditos no aprobadas definitivamente. **En todo presupuesto, excepto el de las instituciones intermedias profesionales, se incluirá como mínimo el dos por ciento de su monto to-**

tal de los ingresos corrientes para fomento y desarrollo de programas de investigación".

El punto se explica por sí mismo. Como veremos más adelante, esta es una de las piezas maestras del régimen de la educación superior en su conjunto (pues cobija a las universidades privadas).

1.4. **La investigación como factor diferenciador de los niveles del sistema de educación superior**

Sobre la base de las orientaciones metodológicas del Talcott Parsons, podría considerarse la educación en su conjunto como un sistema social. A ella, en general, podríamos aplicar un esquema simple y provisional de acuerdo con el nuevo ordenamiento establecido por la reforma reciente¹².

La educación es un proceso de socialización que arranca de una base primordialmente adscriptiva: la familia; cosa que en parte condiciona, por lo menos, y de acuerdo con el grado de movilidad social, hasta dónde llegará el impulso del individuo en la escala de educación. Esto se establece a través de la posición de la familia en la estratificación social (medida en términos de relación con el aparato productivo, riqueza, poder, prestigio, estilo de vida) y en la ecología social (medio rural o urbano, y variable dentro de cada uno).

Dentro de la misma educación, las escalas más bajas condicionan las superiores, así sea por la selección y los filtros que establecen, o por el desarrollo de habilidades, destrezas, capacidades que son prerrequisitos para el buen funcionamiento de los niveles superiores. Una educación se-

<p>Tradición Cultural</p> <p>Sistemas de símbolos expresivos (papel: el artista)</p>	<p>Sistemas de pautas de orientación de valor (Definidas principalmente a través del derecho y de la moral)</p>	<p>Sistema de creencias evaluativas no empíricas: religión</p> <p>Evaluativas empíricas: ideología</p> <hr/> <p>Existenciales no empíricas: filosofía</p> <p>Existenciales empíricas: ciencia</p> <p style="text-align: center;">↓</p>
---	---	--



RELACION DE LA FAMILIA CON LA ESTRATIFICACION

cundaria deficiente se traduce en un mal funcionamiento del sistema de educación superior. Este es el mismo principio que alimenta la conocida afirmación en el sentido de que un postgrado sin un pregrado adecuado no puede sostenerse.

Si miramos desde la otra perspectiva, encontramos que la familia misma y la producción a la cual se halla asociada, están sometidas a una jerarquía de control, ejercida a partir de la matriz de la tradición cultural y desarrollada por medio del sistema de

educación (principalmente). Esto puede dar lugar a clasificaciones más elaboradas, si se cruza por ejemplo, como ya lo hemos esbozado, la influencia de la religión y de la educación confesional con la escuela o el colegio o la universidad privados y confesionales. O sí, como hemos anotado, el sistema de educación nacional no ha desarrollado la cúspide por la cual él es autónomo, en cuyo caso se halla inevitablemente sometido a un control superior no nacional, que puede o no traducirse en diferentes tipos de presiones.

El otro problema consiste en el grado de separación de las creencias evaluativas respecto a las existenciales. Una cierta autonomía de éstas frente a aquellas es indispensable para la institucionalización de la investigación científica y filosófica. El sistema de educación superior se controla a sí mismo de acuerdo con sus niveles. El doctorado y la maestría proporcionarían, allí donde se establezca un mercado académico, los profesores para el pregrado. La educación secundaria depende para su desarrollo de la preparación de profesores en las Facultades de Educación, y su calidad estará en función de la calidad de esta enseñanza, la cual se mide por el grado de investigación incorporada en la docencia. Sobre estos fundamentos, podemos sintetizar los rasgos más sobresalientes de la reforma en este punto.

Hasta el momento, el sistema de educación superior había crecido sin mayor regulación. Esta regulación era meramente restrictiva. El empeño que siguió a la centralización del Estado consistió primeramente en la diferenciación del bachillerato respecto de la universidad, reglamentando las condiciones básicas para el ingreso a ella y estableciendo progresivamente una mínima uniformidad. En 1918, por ejemplo, por Resolución número 9 se establece que: "A partir del 1º de enero del año 1919, en adelante, quedará sin efecto la resolución número 7 de 1913". Esta decía: "En lo sucesivo, y mientras el gobierno no dicte disposiciones en contrario, los alumnos a quienes falte uno o dos cursos para obtener el diploma de Bachiller, podrán concurrir a las Facultades Superiores a los cursos correspondientes al primer año, como asistentes, y obtener al fin del año matrícula definitiva y el examen respectivo, siempre que presenten el diploma de ba-

chiller, expedido por el colegio que tenga autorización para otorgarlo". Volviendo sobre la disposición de 1918, ésta eliminó los tránsitos fluidos al establecer que "Desde dicho día no podrán cursar en las facultades superiores de la Universidad Nacional sino los alumnos que exhiban previamente el diploma de bachiller...". Y en 1921, por decreto número 396, comenzó a observarse el movimiento complementario del cierre de las fronteras: la realización de pruebas de suficiencia o de admisión en Ingeniería, ejemplo seguido luego por las otras escuelas y generalizado luego en la universidad, cuando se constituyó como tal. Todo ello indicaba una demanda superior a las posibilidades de absorción. Precisamente en este contexto comenzó a presentarse una presión efectiva para la diferenciación de estudios y de especialidades, que abarcara un espectro más amplio que la Ingeniería, el Derecho y la Medicina. Se señalaba que las nuevas especialidades eran tan útiles para el país como las anteriores. En los años veinte se crearon, por ejemplo, las escuelas dentales, la escuela de farmacia, apareció la arquitectura, se demandaba la creación de estudios económicos y sociales. Sin embargo, como veremos a su debido momento, el sector académico, o sea el no profesional, no se desarrolló, por problemas de diversa índole, con la rapidez suficiente, por lo menos no antes de 1950. Entre esos problemas, en los años cincuenta, figuraba el de la intervención de la universidad, acompañada de sus conflictos recurrentes, lo cual obligaba a los liberales, desde un punto de vista ideológico, a fortalecer las viejas y nuevas universidades privadas laicas (Externado, Libre, Andes y otras que surgieron en los cincuenta). Por los años cuarenta, la Universidad Nacio-

nal se había establecido como patrón de medida para la aprobación de universidad o de estudios. Pero justamente en esa década comenzó a diferenciarse el sistema de educación superior, en varios sentidos: se amplió la educación superior pública regional, y una demanda insatisfecha comenzó a dirigirse a la universidad privada, aparecieron también los embriones de lo que hoy serían las carreras intermedias y algunos institutos tecnológicos.

Sin embargo, ser reconocido como universidad o como universitario lo era todo. La Escuela Normal Superior, que había desarrollado un modelo moderno de educación basado en la fusión de docencia e investigación, no pensaba en otra cosa, en el momento en que comenzaba a manifestarse su decadencia (los estudiantes la tomaban como preparatorio para la Universidad Nacional), que en recibir el título de universidad. De los 16 nombres propuestos por los profesores, 13 incorporaban el título de universidad¹³. En 1952 surgió el Fondo Universitario Nacional y hacia 1958 la Asociación Colombiana de Universidades, instituciones que no pudieron regular el crecimiento de las universidades, pero sí la distribución de los fondos nacionales entre las universidades aprobadas. La creación del ICFES tampoco podía poner orden en esta expansión, porque el único ideal, salvo contadas excepciones, consistía en la educación universitaria y profesional.

La mayor diversificación de la economía está en la base de una educación intermedia y tecnológica, la cual, para una parte de la población que termina la secundaria, puede ser atractiva y remunerada. Ello a su vez se cruza con una nueva demanda insatisfecha para ingresar a las univer-

sidades (en las facultades profesionales o en el sector académico).

La importancia de la Reforma de la Educación Superior estriba en este aspecto en legitimar los diversos escalones de la educación superior reconociendo el status de las carreras intermedias y de los institutos tecnológicos, pero protegiendo la universidad y reservándole a ella el lugar para el desarrollo del control cibernéticamente superior a través de los postgrados o la formación avanzada.

A su vez, y lo que es más importante, la investigación se constituye en factor diferencial de estas escalas. Esto está expresado en los artículos que son pieza maestra del Decreto:

Art. 155: "Solamente podrán utilizar la denominación de "universidad" las instituciones universitarias no oficiales que hayan obtenido el reconocimiento institucional de que trata el artículo 47. Las instituciones que figuran en la actualidad con denominación diferente a la que de conformidad con el presente Decreto pueden utilizar, deberán sustituirla dentro de los seis meses siguientes a su vigencia, sin perjuicio de usar por un año o más, como referencia, su antiguo nombre".

Art. 47: "Solo puede obtener su reconocimiento institucional como universidad la entidad que tenga aprobados al menos tres programas de formación universitaria en diferentes áreas del conocimiento y acredite una significativa actividad de investigación y suficientes y adecuados recursos humanos y físicos. Está reservado a estas instituciones el empleo de la denominación de universidad...".

La norma hubiera podido quizás ser más precisa en la medida de las

condiciones que establece, pero al menos puede ser un factor compulsivo para el desarrollo de la investigación, sobre el fundamento de una mínima interdisciplinariedad.

Una prueba de la consistencia de la ley la ofrece la reacción de la Asociación de Rectores que pide un plazo de dos años para aplicar la reforma educativa señalando que deben tomar su tiempo para cumplir con el artículo 152, es decir, con todas las disposiciones comunes a la universidad pública en cuanto a dedicación del 2% del presupuesto para investigación, condiciones para la misma y desarrollo efectivo de ella.

También expresan ansiedad ante el interés del Estado por la universidad pública: "Nos preocupan los artículos 2 y 19 del Decreto Ley 080, ya que se desprende de allí que el Estado sólo le interesa desarrollar la educación oficial. Con estos artículos se disminuye considerablemente el papel que asigna la Constitución Nacional a los particulares que, en ejercicio de la libertad de enseñanza, fundan y dirigen instituciones de educación superior".

Sólo la comparación de la norma con los hechos nos dará la respuesta del por qué de las inquietudes de las universidades privadas, expresadas a través de ASCUN.

1.5. Realidades de la investigación universitaria

Pasando de lo jurídico a lo fáctico podremos ver hasta qué punto corresponde la norma a la realidad. Por ejemplo, ¿qué papel desempeña la investigación universitaria dentro de la investigación nacional?

Ya hemos justificado por qué la institucionalización de la investiga-

ción universitaria es premisa para la institucionalización de la investigación nacional. La universidad no solo cumple una función importante en el desarrollo de la misma investigación sustantiva. Socializa, además, a los futuros investigadores a través de los postgrados (entre nosotros —y esto podría precisarse más— son todavía en gran parte una eventualidad), como se muestra, principalmente, en el sector agropecuario, donde la investigación es primordialmente estatal y extrauniversitaria. Por otra parte, la universidad presta un servicio de apoyo al desarrollo de la investigación en su conjunto a través de su infraestructura, las bibliotecas, las publicaciones y las revistas donde las haya, las asociaciones de exalumnos o de profesionales que en muchas partes tienen una relación directa con la universidad.

Lo anterior hace difícil la ponderación y medida de la contribución de la universidad al total de la investigación. No obstante, podría tomarse como indicador la inversión efectiva en investigación. Otro indicador puede ser el número de proyectos y de investigadores.

Sobre estas últimas bases Fernando Chaparro realizó en 1978 una estimación de la participación de la investigación universitaria en la investigación nacional. Señalaba: "Debido al hecho que para 1977 no existe información sobre todos los sectores institucionales, no es posible saber con exactitud qué proporción de la investigación total representa la investigación universitaria en este último año. Sin embargo, con base en su alta tasa de crecimiento con relación a los otros sectores institucionales, es posible que la investigación universitaria actualmente represente del 25 al 30% de la investigación total del

país. Difícilmente puede estar por encima de esta última cifra" 14. Sin embargo, datos del Segundo Censo Nacional de Actividades Científicas y Tecnológicas, aún no tabulados, arrojan un porcentaje cercano al 60%.

En 1977 se censaron 606 proyectos en ejecución en el medio universitario. De ellos correspondía a las universidades públicas el 80.5% y a las privadas sólo el 19.5%. La Universidad Nacional ejecutaba el 31.4% del total de proyectos que se realizaba en la universidad 15.

En ese mismo año, de los 248 proyectos en ejecución sobre Ciencias Básicas, 230 lo realizaban las universidades públicas, o sea el 93%; el resto las privadas. Es de anotar que en este sector los presupuestos de inversión en infraestructura y la variable organización son fundamentales. En las ciencias sociales, en cambio, la relación era inversa: del total de 137 proyectos en ejecución, correspondía a la universidad pública sólo el 41%. Sobre este punto algunas observaciones del informe comentado son muy relevantes:

Primero, el débil aporte de COLCIENCIAS a la financiación de las ciencias sociales: "De estas cifras se desprende claramente el papel predominante de COLCIENCIAS como fuente de financiación nacional para la investigación universitaria en ciencias básicas, ciencias de la salud y ciencias agropecuarias, y su papel mucho más limitado (debido a que existen otras fuentes nacionales de financiación) en el campo de ciencias sociales y ciencias de la ingeniería" 16.

Segundo, el desplazamiento de la financiación extranjera hacia el sector extrauniversitario (aquí señalada

como hipótesis, que luego, en el capítulo sobre la historia de la universidad, desarrollaremos en extensión): "Es muy probable que a nivel nacional (incluyendo todos los sectores institucionales no universitarios), la financiación extranjera de la investigación en ciencias sociales sea mucho mayor que la que se observa en el sector universitario. Esto se debe al hecho que en buena parte la financiación externa para investigar en este campo ha tendido a irse a centros o grupos de investigación privados o no universitarios" 17.

Es probable también que la investigación en ciencias sociales sea mayor en el sector extrauniversitario. Estaríamos entonces ante el problema de un bajo retorno de la investigación al aparato educativo en su conjunto, que a su vez incidiría en la debilidad del sector universitario.

No tenemos aún los datos completos sobre el Censo de 1978, que darían respuesta, en buena medida, a estos interrogantes. Por lo mismo, no podemos comparar el crecimiento sobre la base del índice de inversión. Pero en número de proyectos (que no es indicador justo del crecimiento), tenemos para 1978 un número de 818 de un total de 1.168 que se ejecutaban en el país. Ello daría un incremento, en número de proyectos, del orden de 24.7%. El total de participación de la universidad en el número de proyectos censados es del orden de 70%, lo que daría una **relativa** medida de su importancia (aunque este índice de inversión arrojaría un resultado diferente). Faltarían otros datos para poder afirmar que la discrepancia entre el número de proyectos y la financiación a los sectores universitario o extrauniversitario corresponde a una falta de confianza sobre aquél.

La universidad pública aumenta su participación en el porcentaje del número de proyectos, que ahora se eleva al 85.7%, mientras que la privada se reduce a un 14.3%. Por supuesto, estamos hablando en términos relativos. Las cifras absolutas y, sobre todo, la comparación con otros países, mostraría cuán débil es la participación de la universidad en la investigación nacional, y cuán débil es ésta. Por eso hemos indicado que estas cifras y estas normas muestran apenas una "incipiente" institucionalización de la investigación científica en la universidad. Pero, de todas formas, no se puede dejar de subrayar que se trata, al fin y al cabo, de una institucionalización en ciernes. El próximo capítulo intentará demostrar cómo ha sido posible dicha institucionalización en las etapas de la historia intelectual y científica de Colombia.

Lo que las cifras demuestran elocuentemente, respecto a la ansiedad de la universidad privada frente a las nuevas normas, es que la investigación universitaria tiene su asiento fundamentalmente en la universidad pública y particularmente en algunas de ellas. Más específicamente, en algunos sectores de la universidad pública (la Universidad Nacional realizaba en 1978 el 35.2% de todos los proyectos de investigación universitaria). Esa jerarquía se da, aunque a su nivel modesto y reducido, en la universidad privada, donde sobresalen los Andes y la Javeriana.

Todo esto da pie para pensar que se ha producido una distorsión del juicio al comparar la universidad pública y la privada (por ejemplo, se mencionan los menores costos de ésta, en lo cual no se involucra la infraestructura necesaria para el desarrollo de la investigación, ni los costos que se derivarían del hecho de te-

ner un profesorado de carrera). Ha sido una desventura comparar la universidad pública y la universidad privada en términos de su capacidad para absorber estudiantes, como si fuera el mecanismo para ejercer el control de la educación y no el desarrollo de la capacidad investigativa. Estos juicios, que probablemente se derivan del modelo de otros países latinoamericanos como México o Argentina con grandes universidades estatales concentradas por lo general en la capital o en pocas regiones, no se compadecen con nuestra propia realidad que siempre ha mostrado un difícil equilibrio entre la universidad pública y la universidad privada, teniendo la primera supremacía por una agregación constante y por una inversión (no siempre sostenida, es cierto) del Estado y, sobre todo, con cierto grado de diferenciación regional. El intento hecho en 1974 de triplicar los cupos en la Universidad Nacional respondía, evidentemente, a una mayor demanda y a un intento de ganar el terreno perdido en la capacidad de absorción de la universidad pública. Pero, no siempre es compatible la extensión con la calidad. Ese crecimiento brusco de la universidad produjo trastornos que por poco echan a perder la capacidad de la Universidad Nacional para desarrollar la investigación. Que en esas circunstancias adversas haya crecido ésta, indica que el valor de la investigación estaba firmemente arraigado en un núcleo importante de la universidad.

2. Investigación y universidad en la historia de Colombia

2.1. Los problemas

Se puede concebir la norma como especificación de valores culturales¹⁸. Si esto es así, la variación histórica de los sistemas legales dará

una medida de la variación cultural. La cultural, por supuesto, tiene un ritmo de cambio más lento y pausado. Una renovación de los valores culturales no ocurre de la noche a la mañana. Es ésta la experiencia de toda revolución cuyo fervor, si cambia radicalmente la tecnología, la economía, el Estado, no transforma en un momento los valores que se hallan profundamente arraigados en la sociedad y que se conservan por inercia y parsimonia especial. Los valores, por otra parte, trascienden el marco social donde fueron generados. Pueden ser difundidos, asimilados, aprendidos, aunque esto solo ocurre si se presentan ciertas condiciones, que prestan nuevo color y matices a la cultura así traspuesta. Estos principios son importantes para nuestro trabajo, porque el "espíritu científico", tomado como pauta cultural, se institucionalizó en una esquina de Europa en el siglo XVII y a partir de allí, por difusión y asimilación, se ha universalizado en mayor o menor medida, dando lugar a variedades nacionales. Estos principios metodológicos nos sirven, además, para examinar por las normas la variación del valor que la sociedad atribuye en sus códigos legales a la investigación científica en el sistema de educación superior.

En otra parte he señalado que las funciones que se asignan a la educación superior han sido históricamente variables. La investigación, como función esencial de la universidad, es una adición moderna, incorporada junto a otras funciones tradicionales (misión ecuménica, cultural, misión nacional, formación del ciudadano, formación de profesionales, misión pedagógica) en la universidad alemana hacia 1840 e institucionalizada en su máxima expresión en el sistema universitario norteamericano a partir de

comienzos de siglo, no sin serios obstáculos y grandes resistencias.

La universidad, como comunidad que permanece en la sucesión de generaciones y que reúne a una multiplicidad de individuos no vinculados ordinariamente por lazos adscriptivos y dedicados en una compleja trama a la enseñanza y aprendizaje del conjunto o de partes de una tradición cultural, es un producto típico de Occidente. Tuvo lugar en los albores de la constitución de los estados territoriales y se debió a la conjugación de circunstancias específicas, como el desarrollo urbano peculiar de Occidente, especialmente en Italia, la actividad mercantil renaciente, la recepción y codificación del derecho romano para la afirmación del poder temporal de la Iglesia y de los nacientes estados territoriales, y el equilibrio entre la realeza incipiente y el Pontificado. Estos hechos dieron lugar al establecimiento de regulaciones permanentes y sucesivamente perfeccionadas de las relaciones entre alumnos y sabios, entre éstos y la comunidad local, y entre todos ellos y los poderes material y espiritual ²⁰.

Este proceso fue general en toda la Europa cristiana. En España, frontera de Europa donde se libraba la lucha contra la expansión árabe, se fundó, entre sitio y sitio en la lucha por la reconquista del territorio, la Universidad de Salamanca (hacia 1218), que serviría de modelo, pasando el tiempo, a las universidades reales de México y Perú en el siglo XVI, y por éstas a las menores, caseras y conventuales del Reino ²¹.

A partir de este común origen, y por un proceso de aproximación a las universidades (principalmente por el efecto renovador, en su tiempo, del establecimiento de la autonomía e in-

dependencia de la filosofía respecto a la teología como medio legítimo de aproximación a la comprensión de los problemas del mundo, en el siglo XIII), o de extrañamiento (contacto de los eruditos con el medio extra-universitario de los artistas italianos en el siglo XV —un proceso que tuvo quizás su análogo entre nosotros, tres siglos más tarde con la relación entre naturalistas, artistas e ingenieros—; o el surgimiento de las **academias** como formas de asociación, amparadas por los estados nacionales emergentes, que permitían a los sabios lograr un conocimiento más legítimo de la naturaleza, desembarazado de pleitos, librado relativamente de la carga docente, no es posible en el medio escolástico o rígidamente profesional de las universidades en los siglos XVI y XVII), los pocos aficionados a las ciencias establecieron las bases para lo que será la “institucionalización del papel del científico” en la sociedad inglesa del último cuarto del siglo XVII con el establecimiento de la Royal Society. Este edificio se levantó a su vez sobre los cimientos puestos por la tradición humanista (un Erasmo, que había trabajado en Cambridge, un Moro, hombre de dos reinos), por las transformaciones religiosas, por las utopías científicas de un Bacon y sociales de un Moro, por los primeros esbozos del método experimental y, en general, por los cambios en la estructura total de los estados nacionales ubicados en lo que Parsons llama la esquina noroccidental de Europa.

“La rápida acumulación de conocimientos —dice Joseph Ben-David—, característica del desarrollo de la ciencia desde el siglo XVII, no se había producido nunca antes de esa época. El nuevo tipo de actividades científicas surgió solamente en algunos países de Europa Occidental y se que-

dó circunscrito en esa zona durante cerca de doscientos años. Posteriormente, desde el siglo XIX, los demás países del mundo han ido asimilando los conocimientos científicos. **Esta asimilación no se ha producido mediante la inclusión de la ciencia en las culturas e instituciones de las diferentes sociedades. En lugar de ello, se ha llevado a cabo mediante la difusión de patrones de actividad y papeles científicos de Europa Occidental a otras partes del mundo.** El papel social del científico (tanto si es profesor universitario como investigador de laboratorios industriales o del gobierno) y el ambiente de organización de su trabajo, en la India, Japón, Israel o la URSS, son variedades de formas sociales que se originaron en Europa Occidental”²².

A partir de Inglaterra, el centro de las actividades científicas se desplazó a Francia, que ocupó lugar preponderante desde la última mitad del siglo XVIII hasta comienzos del siglo XIX. Este desplazamiento dio lugar al perfeccionamiento de las academias e institutos de investigación apoyados por una firme dirección central del Estado, a la supresión de las universidades tradicionales del antiguo régimen, sustituidas por centros de alta cultura como la escuela normal y los politécnicos. Estos cambios, sin embargo, no originaron, según Joseph Ben - David, la institucionalización del papel profesional del investigador. El enlace entre la investigación y los institutos de alta cultura era marginal, lo que explica la lenta renovación de los cuadros científicos y la pérdida del liderazgo científico de Francia.

“La transformación de la ciencia para obtener una posición cercana a la de una carrera profesional y llegar a ser una actividad burocrática organizada tuvo lugar en Alemania entre

1825 y 1900. Hacia mediados del siglo XIX, prácticamente todos los científicos de Alemania eran profesores o estudiantes universitarios, y trabajaban cada vez más en grupos que consistían de un maestro, con varias disciplinas. La investigación llegó a ser una condición necesaria para cualquier carrera universitaria y se consideró como parte de las funciones del profesor (aunque no como una parte oficialmente definida). La transmisión de las capacidades de investigación se produjo por lo común en seminarios y laboratorios universitarios, más que en privados. Finalmente, durante las últimas décadas del siglo XIX, las investigaciones en las ciencias experimentales llegaron a organizarse en los llamados institutos, que eran organizaciones burocráticas permanentes, habitualmente ligadas a las universidades y que poseían sus propias instalaciones, así como también su personal, tanto científico como de apoyo ²³.

El modelo universitario alemán, que debió su crecimiento al carácter descentralizado y competitivo de las universidades, a la concepción de la universidad como elemento de integración nacional, a la excelencia de la cultura y la filosofía alemana de la ilustración, a la autonomía universitaria, a su vertebración con las necesidades pedagógicas de **todo** el sistema educativo y a su ajuste frente a las demandas de una industria creciente mostró, sin embargo, según lo indica Ben-David, limitaciones estructurales. En primer lugar, una resistencia de la universidad a la incorporación de nuevos sectores profesionales, como la ingeniería. Como resultado de ello "los institutos de tecnología recibieron la categoría de universidades por decreto imperial" ²⁴ hacia 1933, creándose un sistema paralelo. En segundo lugar, una deficien-

te organización que impedía la emergencia en la universidad de sectores de la ciencia que implicaban grandes inversiones y en principio poca demanda de estudiantes. Esta organización se basaba en la facultad, no como haz que reúne diversos departamentos y diversos profesores colaborando en una división del trabajo, sino como producto de la excelencia investigativa y académica de un individuo que se traducía en un conjunto de cátedras sobre las cuales ejercía dominio y tenencia. Por ser particularmente relevante para el desarrollo de nuestro sistema universitario a partir de 1930, destacaremos dos puntos, diagnóstico de Joseph Ben-David:

"En tanto la unidad social de investigación fue el individuo y los campos fueron pocos y bien definidos, el sistema de cátedras independientes satisfizo razonablemente bien las necesidades de la investigación. Las innovaciones disciplinarias no requerían cambios en la organización. Solamente necesitaban la adición de una nueva cátedra a las ya existentes. La competencia podía obligar a las universidades a hacerlo. **Sin embargo, una vez que la unidad básica de investigación se transformó en un grupo y los límites entre los campos se hicieron cada vez más confusos, hubo necesidad de modificar la organización.** No obstante, la universidad unida no estaba dispuesta a cambiar, y a falta de una fuerte administración universitaria, la competencia no era suficientemente fuerte para obligarla a hacerlo" ²⁵ (subrayado mío). Por otra parte, esta deficiencia organizativa afectaba fundamentalmente el crecimiento del **sector académico**, eje de la universidad moderna, creando especialmente para el subsector de las ciencias sociales un marco difícil, por las evidentes implicaciones políticas e ideológicas de éste, en tanto que el subsector de las

ciencias naturales tenía mayores posibilidades de aislamiento, pero enconstraba vallas en la organización:

“...Estaban surgiendo tensiones dentro de las universidades. En vez de modificar su estructura con el fin de poder aprovecharse de las oportunidades en expansión, las universidades adoptaron normas deflacionarias de restricción del crecimiento de nuevos campos y la diferenciación de los antiguos. Aun cuando aumentaron los números de los estudiantes y los miembros del personal y a pesar de que hubo un interés cada vez mayor en las erogaciones de las universidades, debido a los gastos crecientes en la investigación, no se efectuaron modificaciones en la organización de las universidades. Oficialmente permanecieron como uniones de profesores, aun cuando su proporción en otros niveles académicos, que incluía a profesores extraordinarios y **privatdozenten** (que tenían cierta posición académica), así como a asistentes de institutos (que no tenían ninguna posición académica en absoluto), cambiaron considerablemente. Esta organización resultó particularmente visible en las ciencias naturales experimentales y las ciencias sociales, que tuvieron la mayor potencialidad de crecimiento. En el caso de las ciencias naturales, el avance se debió probablemente al desarrollo de los institutos de investigaciones que animaron a los profesores de ciencias experimentales a considerar sus respectivos campos como dominios personales. El crecimiento de las ciencias sociales se vio obstaculizado principalmente por la dificultad de mantener las controversias políticas alejadas de la investigación empírica en esos campos ideológicamente sensibles. Todo esto condujo a un sentimiento de frustración y desesperación en las carreras académicas, que se manifestó

por la aparición de organizaciones similares a los sindicatos, en los niveles inferiores. El **Vereinigung ausserordentlicher Professoren** se fundó en 1909; el **Verband deutscher Privatdozenten** en 1910, y dos años después las dos organizaciones se fusionaron, para formar el **Kartell deutscher Nichtordinarier**”²⁶.

Todos estos procesos dieron lugar al surgimiento, como compensación, de entidades estatales de apoyo a la investigación, en muchos casos realizada **fuera** del sector universitario: “la iniciativa en los campos nuevos de la ciencia se dirigió, por consiguiente, al gobierno central. Así surgieron el **Physikalisch-Teschnische Reichanstalt** en 1887, y el **Kaiser Wilhelm Gessellschaft** (actualmente **Max Plank Gesellschaft**) en 1911”²⁷.

El modelo universitario norteamericano ocupó un puesto preeminente a partir de comienzos del siglo presente. Fue resultado de la simbiosis de una particular tradición nacional, representada por la conciliación de una alta valoración de la educación general y de la tradición humanista con su sello protestante y amplio, con el espíritu pragmático, cuya raíz se descubre en Benjamín Franklyn y que se tradujo luego de la guerra de secesión, en la Morrill Act y otras disposiciones que llevaron a la difusión de la educación técnica y al establecimiento de colegios y estaciones experimentales. Simbiosis digo, de esta tradición nacional con las influencias de los modelos inglés y alemán, debidas al flujo de estudiantes americanos especializados en Europa y, luego, a la asimilación de corrientes migratorias altamente calificadas de europeos expulsados por los crecientes conflictos en el viejo continente. El ascenso del modelo universitario norteamericano se produjo en el marco de lo que Parsons denomina revo-

lución educativa, parangonable, a su modo de ver, con las tres transformaciones que en siglos anteriores definieron las bases de la sociedad moderna: las transformaciones religiosas, en el siglo XVI, y las revoluciones democráticas e industriales, originarias de Francia e Inglaterra a finales del siglo XVIII²⁸.

Indicación de la magnitud de este fenómeno es el ascenso de la participación de la población en los diversos niveles de la educación formal: "En los Estados Unidos, dice Parsons, la educación primaria universal se había realizado a la vuelta del siglo XX, y se observaba una marcada tendencia en las proporciones de población que entraba a la educación secundaria. Esta tendencia se desarrolló durante el primer tercio de la centuria. Hacia 1930 era aproximada la universalización de la educación secundaria, medida por la terminación del high school. El otro tercio del siglo, especialmente el período que siguió inmediatamente a la segunda guerra, dio lugar a una inusitada participación en el sistema de educación **superior**. Hacia finales de los años sesenta, la proporción de población en edad de hacerlo que iba del high school a alguna forma de educación superior era mayor que el 50%, una situación históricamente sin precedentes"²⁹.

Características generales del modelo universitario norteamericano son: su grado de descentralización, que lleva a un mayor nivel respecto al modelo alemán. La capacidad de asociación y competencia de las distintas universidades, que dan lugar a un verdadero mercado académico y a una jerarquía en la escala del prestigio. La combinación dentro del mismo sistema y siguiendo una escala gradual (del **college** a la maestría y al doctorado) de la educación general

con la educación especializada, que permite en su base por el sistema de opciones reguladas la cristalización de intereses. El establecimiento de niveles de formación avanzada (maestría y doctorado) dedicados exclusivamente a la formación profesional de los docentes e investigadores, niveles que por este medio constituyen, por así decirlo, **el cerebro y el mecanismo de control** de todo el sistema educativo, y que permiten, como no podía suceder en los modelos francés y alemán, la rápida reproducción de los cuadros científicos, la diferenciación de las ciencias y la masiva captación de recursos de investigación provenientes de entidades privadas como las fundaciones, o de fondos federales, para realizar investigación en gran escala. La organización académica basada en la unidad primaria del **departamento**, concebido como fusión de actividades docentes e investigativas las cuales reúnen a una pluralidad de profesores quienes cooperan en una especialidad y se agrupan con otros departamentos afines en una facultad, de tal forma que la creciente complejidad de las actividades científicas puede dar lugar a la creación de otra unidad, sin que se pierda autonomía en la cooperación interdisciplinaria, favorecida por la investigación que explora los linderos y campos afines. Finalmente, una alta inversión en infraestructura, consistente en la adecuación de las condiciones materiales para el desarrollo científico además de la ágil administración.

El modelo norteamericano, como lo señala Ben-David, no ha estado exento de conflictos, los cuales fueron evidentes particularmente luego de la segunda guerra mundial, cuando el gobierno federal tomó un papel que no había jugado antes en la promoción de la investigación de acuerdo con las exigencias del interés nacio-

nal derivadas de la guerra fría y del nuevo papel de ese país en el escenario mundial. La presión hacia la investigación aplicada pudo llevar, en un determinado momento, a la deflación de otras funciones básicas de la universidad, factor que en parte se halla en la raíz de los disturbios estudiantiles de los años sesenta. Durante esta década, la universidad norteamericana busca un nuevo equilibrio para ajustarse a las condiciones de una disminución en los recursos federales para la investigación y a las exigencias de hacer compatible la formación general con el énfasis en la investigación³⁰.

De esta somera revisión podemos extraer algunas consecuencias y derivar algunas indicaciones metodológicas para el examen de nuestra propia evolución. Lo primero, muestra cómo la "institucionalización de la investigación" dentro de la universidad es un fenómeno relativamente reciente, que supone la conjugación de diversas condiciones sin las cuales la enseñanza y la investigación se tornan incompatibles, dado que sin ellas, lo que puede ser enseñado no requiere mayor investigación y lo que merece aún mayor investigación no puede ser enseñado³¹. Lo segundo, muestra cómo nuestro desarrollo intelectual es subsidiario de formas y modelos que se han sucedido en Occidente a partir del siglo XVII. Todos estos modelos expuestos han tenido alguna influencia decisiva en la conformación de nuestro "espíritu científico" y en su amalgamación con el embrionario sistema universitario. Entre nosotros, como veremos, la pauta del espíritu científico se ha desarrollado con intermitencias, gracias a los contactos culturales que han producido un impacto revolucionario no solo en el sistema educativo sino en la cultura en general y en el mismo

sistema político. Los misioneros, los cronistas, los exploradores, D'Elhuyar, Rasch-Isla y los discípulos de Mutis que viajaron a Europa como Zea, Tadeo Lozano, Pedro Fermín de Vargas, Humboldt y Bonpland, Lancaster, Boussingault, Rivero, Rolin, Goudon, Bourdon; los científicos colombianos formados en Estados Unidos y en Europa o que desarrollaron allí buena parte de su labor, o que observaron su evolución como Ezequiel Uribe-cochea, Caro, Cuervo, José María Samper, Camacho Roldán, Florentino González, entre otros; las misiones alemanas y francesas del siglo XIX; todos ellos fueron agentes de difusión del espíritu científico originario de Europa y de diversos modelos de universidad.

La constitución institucional del sector profesional, compuesto por el triángulo de la ingeniería, la medicina y el derecho, realizada a partir de 1867 y con definido perfil a partir de 1880, dio lugar a un renovado comercio cultural internacional. En cuanto a la idea de universidad moderna, esbozada a partir de los años treinta, y que incluye la investigación como función principal, se debió en gran parte a la fecunda labor de emigrados europeos, españoles, alemanes, franceses, en la Universidad Nacional y en la Escuela Normal Superior (creada en el espíritu del modelo francés, al que debe sus virtudes y defectos), al creciente número de profesionales y científicos especializados en el extranjero y al impacto de la postguerra que hizo sentir en todos los planos de la cultura por distintos medios la fuerza de la influencia norteamericana. No deben descartarse obras de divulgación que tuvieron entre nosotros acogida notable, como "Misión de la Universidad" (1930)³², de Ortega y Gasset, donde halló inspiración Arciniegas para su obra de agitación: "La

Universidad Colombiana" (1933) ³³, así como el reflejo indirecto de algunos aspectos del pensamiento europeo, tomado de segunda fuente a través de la influencia editorial mexicana y argentina.

No obstante, en la revisión de tales influencias ha de tenerse en cuenta, como hemos señalado, que ellas operan en un medio ambiente peculiar que las hace viables y al mismo tiempo las transforma. La dificultad metodológica estriba en que a menudo se señala que una institución se inspira en un modelo determinado, pero de ello en realidad resulta otra cosa irreconocible aún para quienes han formulado la filiación. Así, por ejemplo, como señala Ben-David, muchos norteamericanos creyeron que copiaban el modelo alemán, cuando en realidad estaban conformando un sistema original en muchos aspectos ³⁴. Entre nosotros, como muy bien lo muestra Ospina Vásquez en su magistral análisis de la economía nacional, la originalidad es más bien escasa. Todas sus observaciones sobre la "economía nacional" son metodológicamente aplicables al análisis del "espíritu científico nacional" y del "sistema universitario nacional".

Dice Ospina Vásquez:

"Cuando se habla de la historia del pensamiento colombiano en materias económicas, relacionado especialmente... con una política económica que se desprende de ese pensamiento, no se puede tratar de hacer una historia de las teorías económicas generales, completas y perfectas (en el sentido en que lo son, digamos, las teorías de los economistas de la escuela clásica inglesa o de la escuela de Lausana), elaboradas por los nuestros, dentro de las cuales hayan encontrado cabida las que específica-

mente se refieren a la propia política económica. En Colombia no han existido estudios especializados en esa ciencia. No se puede decir que los que hayan intentado estudios sobre ella la hayan hecho avanzar, ni siquiera que lo original y grave de nuestros problemas les haya sugerido planteamientos nuevos o ideas de propio cuño. Ni siquiera hemos sido particularmente afortunados en materia de expositores y vulgarizadores: los que hemos tenido han sido mediocres, con excepción de algunos de los que en la segunda mitad del siglo pasado expusieron la doctrina manchesteriana. Los que se han ocupado de economía han sido por lo general hombres dedicados primordialmente a otras disciplinas, muy comúnmente a las jurídicas y políticas. Algunos ingenieros o matemáticos (los Garavito Armero, Julio y Fernando, Escobar Larrzábal, Alvarez Lleras, Belisario Plata...) han ensayado el rigor matemático en las construcciones generales, con poca fortuna. **Lo demás por lo general no se ha salido del campo de lo elemental y pedagógico, y lo que se ha hecho en general no ha sido más que la adaptación de algún autor u obra corriente en el exterior, en forma muchas veces tan simplificada que la verdad científica padece mengua.** Esto no quiere decir, desde luego, que nuestra política económica haya sido completamente arbitraria, sin base teórica de ninguna clase" ³⁵. Nuestra evolución intelectual discurre, añade, en un "plano intermedio" entre los grandes sistemas prestados de otras latitudes y el simple sentido común. Es posible, sin embargo (y por supuesto, necesaria) una reconstrucción de estos altibajos que están en el fondo de las grandes decisiones en materia de política económica, y del devenir de una supuesta "economía nacional" (subraya más bien su posibilidad).

Lo mismo, repito, se podría decir de nuestro espíritu científico en general y de su plasmación en el sistema universitario. Se trata de adaptaciones, a veces eclécticas, a veces sistemáticas, de modelos producidos en Occidente, que se alejan más o menos de los niveles de excelencia mundial, pero que se comportan en esto como la asíntota. Un Caldas, un Cuervo, un Garavito, se acercan con mayor o menor esfuerzo a los parámetros ideales. La Escuela Normal, en su mejor momento, imitó las virtudes del modelo francés, pero tampoco evitó las deficiencias y además se creó en un ambiente que ponía evidentes límites a la efectividad de la matriz original. La influencia norteamericana, operando sobre condiciones previas, no podía dar lugar a una imitación completa de las formas universitarias.

La peculiaridad del medio social, por ejemplo, las guerras religiosas y civiles del siglo pasado, ponen límites, si no terminan, a la acción individual, de manera que en muchos casos los individuos con talento y vocación no han tenido más remedio que exiliarse. De ahí la complejidad de un análisis de la relación entre los modelos, el espíritu científico, sus relaciones con el medio ambiente y su expresión en el medio universitario. La vastedad de la materia sugeriría por sí misma la conveniencia de andar con tiento esclareciendo períodos particulares en detalle. Pero, al mismo tiempo, no puede perderse de vista la utilidad de la perspectiva histórica general. Y no siempre es posible conciliar en buena forma el interés por lo individualizante con el interés por las grandes trayectorias. En nuestro caso, hemos querido avanzar, por lo menos de manera provisional, desde este último ángulo, subra-

yando, no obstante, con mayor énfasis, los períodos modernos.

Tras estos anunciamentos, podemos pasar a esbozar, pues no se trata de otra cosa, la relación entre nuestro espíritu científico, sus raíces originarias, el medio social y la universidad.

2.2. La Colonia

Que no hay relación de simple concordancia entre riqueza material y desarrollo científico, lo prueba Joseph Ben-David llamando la atención sobre el caso de España entre los siglos XVI y XVII. El paso de la gravitación de los grandes asuntos del mundo moderno del Mediterráneo al Atlántico, en el que España tuvo tan fundada participación, dio lugar a pesar de su poderío (que no potencia), a su desplazamiento y atraso. España continuaría por algún tiempo como frontera y margen de Europa, relativamente aislada de los efectos de las revoluciones industrial, democrática y científica que se esbozaban en Francia, Inglaterra y Holanda en el siglo XVII. La Contrarreforma Católica, con la Inquisición a su cabeza, agudizó en España el decaimiento de la universidad, más o menos característico de toda Europa bajo el antiguo régimen. Pero en España, a diferencia de Francia o de Inglaterra, no aparecieron como alternativas funcionales las academias, ni los portadores individuales de una nueva filosofía, ni una élite intelectual moderna. Y no sin duda por falta de talento o de tradición, porque España había participado del espíritu del Renacimiento en las humanidades y su universidad más antigua había sido considerada como una de las lumbreras del mundo cristiano. Se han señalado como causas convergentes de su atraso el peculiar proceso de unidad territorial de un es-

tado fronterizo de Europa que elevó a virtud, mucho más que en otras partes, el valor del heroísmo militar y llevó a rígida centralización de un estado burocrático; la expulsión de moros y judíos, que habían contribuido en buena medida al progreso de la agricultura y a la expansión comercial y mercantil; la derrota de los comuneros en Villalar; el predominio de los terratenientes organizados; la supervivencia de los valores nobiliarios y caballerescos, etc. Como sea, el aislamiento secular de España respecto a las corrientes intelectuales bajo el régimen de los Austriacos, marcó decisivamente nuestra configuración prenatal en el plano material y espiritual. Bastaría indicar, cómo se ha señalado hasta la saciedad, las diferencias de fondo y de forma que a partir del siglo XVI separaron en medida creciente a los países predominantemente católicos de aquellos que sufrieron (en el viejo y el nuevo mundo), en mayor o menor grado, la influencia protestante traducida en la lectura directa de la biblia, en el humanismo de ancho horizonte, en la ética de responsabilidad individual, en el espíritu de método y paciencia, en el sentido de vocación, limitación y disciplina, valores estos que difundidos en la sociedad conducirían a una secularización no traumática de la vida civil, a la institucionalización de la tolerancia, a la separación de iglesia y estado y a una educación masiva.

A favor de España debe anotarse, entre muchas otras cosas, que la colonización fue, en apreciable monto, empresa de educación y evangelización, en donde el estado y las diferentes organizaciones de la Iglesia, unidos en el Patronato (y no el individuo o el hogar) asumieron el control, una vez que se resolvió la disputa teológica sobre si los indígenas tenían o no alma³⁶. Evidentemente, una

campaña de tanta envergadura no debió carecer de cálculo sobre los beneficios políticos y económicos para afirmar la generalidad del dominio y de la ley (regia y pontificia al mismo tiempo), por encima de los intereses particulares de hijos y nietos de conquistadores.

Pero esta anticipación racional no quita de ninguna manera el valor puramente educativo y misionero de la empresa. Una de las causas para las prolongadas disputas entre las diversas órdenes para afirmar su supremacía consistía, por ejemplo, en su competencia para conocer las lenguas indígenas como medio apropiado para la evangelización. Y bajo este ideal misionero se desarrolló, en los siglos XVI y XVII, una penumbra de conocimientos sobre las condiciones geográficas, naturales y antropológicas que rodeaban al ente indígena cristianizable, según consta en las crónicas escritas en su mayoría por misioneros.

Esta empresa no hubiera sido posible sin la premisa de un evidente humanismo católico, que partía de Moro y que recogieron fielmente los jesuitas, orden nueva, renovadora, plasmada en el espíritu de un converso aventurero y militar que introdujo en la vida religiosa de la Contrarreforma el sentido del método y de exploración que se adivinaba en el siglo XVI. Sin este humanismo católico y sin este sentido del método, sería difícilmente explicable el éxito educativo (en Alemania misma, en Francia, en España, en América Latina) y misionero (China, Paraguay, el Orinoco) de los jesuitas, constituidos en avanzada del Pontífice³⁷. De Moro extrajeron el ideal ultramontano, su antirregalismo que llevaron a extremos en las reducciones de Paraguay, el ideal de la congregación de Occidente bajo el imperio del pontificado romano; el

énfasis en los aspectos de la "eficacia organizativa" y en la rígida formación social mantenida como milicia permanente; su visión pedagógica; su moral adaptada a las circunstancias; su mirada tolerante frente a los aspectos exteriores y rituales del paganismo; su concepción voluntarista. Como en el caso de Moro, los jesuitas cerraron los ojos frente a la consideración inmanente de la naturaleza, a lo que constituyera más que el decorado para la acción humana. No por azar se negaron sistemáticamente a aceptar y propagar la doctrina de su rebelde discípulo Descartes, quien había puesto al desnudo la inutilidad de la vía tradicional para aprender del libro abierto de la naturaleza. Sin duda, esta restricción no obedecía al mero azar de haber sido compelidos en Francia a dedicarse a las humanidades, donde competían, como en Alemania, con los protestantes en rescatar la herencia clásica y en aguzar el sentido para la historia. Obedecía a algo más profundo: a su definición optimista del mundo, a su concepción voluntarista, tal como se había traducido en la línea de demarcación trazada frente a los protestantes en materias teológicas en el Concilio de Trento, particularmente en el punto referente a la justificación por las buenas obras, en contra de la visión protestante del hombre sumido en la corrupta naturaleza, pecaminoso y fatalmente predestinado a la perdición o salvación, independientemente del curso que siguiera su voluntad.

El punto no tendría tanta importancia, si no fuera por el hecho que las órdenes religiosas, y particularmente la de los jesuitas, hubieran tenido influencia en el moldeamiento primitivo de las instituciones culturales latinoamericanas, y en nuestro medio con mayor razón, debido a la medianía de nuestra circunstancia,

como Perú o México, regias y públicas³⁸.

Sobre estas premisas, uno se explica por qué durante el siglo XIX los jesuitas entran y salen muchas veces y por qué los modelos de una educación secular no fueron durables y sólidos, como lo hubieran de reconocer, a su pesar, los maduros radicales.

En este punto se impone, pues, la descripción de los elementos que nos singularizan en la colonización hispanoamericana. Jaime Jaramillo Uribe, siguiendo a Hernández Rodríguez y a Ospina Vásquez, ha develado algunos rasgos esenciales de nuestra personalidad nacional. Señala, en primer lugar, que Hispanoamérica, tratada por lo común como bloque homogéneo, debe mirarse con ojo sensible para visualizar las diferencias de tres grandes espacios culturales: Indoamérica, Afroamérica y Euroamérica. "La primera estaría formada por los países de la región andina occidental del continente y comprendería a México, los países centroamericanos, Colombia y Venezuela (especialmente la parte andina), Ecuador y Perú". Colombia y Venezuela, en su parte atlántica, el nordeste de Brasil, harían la parte segunda. El cono sur conformaría la tercera. "Lo característico de la primera sería su formación con base en la unión entre la cultura española y las fuertes culturas indígenas prehispánicas, densas desde el punto de vista demográfico y cultural. La segunda, se caracteriza por la unión de un vigoroso aporte de población negra africana con lo español y lusitano, y la última, por ser en ella muy débil el aporte indígena o el negro y muy fuerte el aporte español y el de la inmigración europea extrapeninsular"³⁹. Como ya lo indicaba Ospina Vásquez, dentro de la primera

gran región es preciso, a su vez, individualizar, matizar, lo mismo que en las otras. De ello resulta, como había dicho Ospina Vásquez, que "Colombia representa un tipo intermedio"⁴⁰. La población indígena era dispersa y constituía en realidad una "constelación de pueblos", más o menos avanzados, pero nunca comparables en unidad, riqueza o talento a sus homólogos del Perú, de México o de Guatemala. De aplicarse las fuerzas hispanas a este origen, y del particular decaimiento de la encomienda, se derivarían las siguientes características que establecerían, por así decirlo, la línea de base de nuestra configuración nacional, según Jaramillo Uribe: "1) Un rápido y temprano proceso de mestizaje; 2) la formación de una estructura social relativamente abierta, sobre todo en aquellas provincias donde fue escasa la población indígena y débil la institución de la encomienda, puesto que el factor racial, como factor diferenciador, no tuvo la importancia que presenta en otros países hispanoamericanos; 3) una mayor posibilidad de integración nacional; 4) un mayor grado de hispanización de las formas de vida de las clases altas; 5) el carácter de mesura, medianía o término medio que presentan casi todas las expresiones de la vida social colombiana cuando se las compara con las mismas de aquellos países del Continente donde el aporte indígena tuvo y aún tiene una densidad mayor"⁴¹.

Entre estos rasgos característicos de la cultura, menciona Jaramillo Uribe la religión y la lengua ("un país sin inmigración en el pasado y el presente siglo, es la causa de que se caracterice a Colombia como una nación integralmente católica y de buen hablar español"), el arte y la arquitectura⁴².

En la economía, los orígenes y resultados, **hasta el siglo XIX**, fueron también comparativamente discretos. No hubo grandes riquezas derivadas del comercio, y la hacienda fue fenómeno tardío y no generalizado, no hubo economía de plantación que diera lugar a una "aristocracia de plantadores". Ello explica por qué "aquí menos que en otros territorios americanos, no pudo formarse una nobleza"⁴³.

A nivel político, nuestras condiciones no dieron lugar a la supremacía del caudillo, y quienes han pretendido actuar como tales, se han visto obligados a claudicar frente al poder civil. Otro fenómeno importante ha sido el papel integrador de la capital, unido a cierta diferenciación de regiones. Como veremos, este aspecto será fundamental para explicar la estructura de nuestro sistema educativo y universitario. Jaramillo Uribe lo resume de la siguiente manera:

"La debilidad de la economía, más acentuada en la región central, asiento del gobierno, dio mucha fuerza al burócrata y al letrado. Varios núcleos urbanos de poblamiento (Cartagena, Popayán, Santa Fé, Tunja, Socorro, Rosario de Cúcuta, Rionegro, Medellín) donde existieron colegios, seminarios y universidades coloniales, abrieron posibilidades educativas para la población criolla y mestiza. Por una tendencia presente desde sus comienzos históricos y observada por funcionarios y viajeros desde el siglo XVIII, los neogranadinos mostraron una capacidad intelectual bastante notable, que no producía grandes cumbres, pero sí un tipo medio numéricamente abundante, acercándose así más al proceso de formación de las élites que al de producción de grandes líderes. Sobre todo en la clase alta y media de Bogotá, el bogotano como tipo psicológico ha jugado un

papel decisivo en esta evolución. Formado en una ciudad recoleta, actuando cerca a las autoridades de la Audiencia y del Virreinato, tomando parte en muchas funciones del gobierno y la burocracia, en contacto con los viajeros y los funcionarios que venían de ultramar, experto en letras, derecho, teología y trato social, inteligente, ingenioso y flexible hasta mostrar considerables fallas de carácter, en el bogotano se fue creando un tipo de gestor político que ha tenido un papel de primer orden en la formación de la clase dirigente política colombiana. Desde el bogotano ha irradiado esa especie de bizantinismo que para muchos observadores caracteriza al colombiano educado" 44.

Concluye Jaramillo Uribe su excelente ensayo resumiendo los principales rasgos de la nacionalidad colombiana: "Discreta la contribución indígena en población, mano de obra y técnicas; mediana y de difícil logro la riqueza y medianas las formaciones sociales de clases y grupos; con numerosos núcleos urbanos que hasta hoy han evitado el gigantismo urbanístico, Colombia bien puede ser llamado el país americano del término medio, de la AUREA MEDIOCRITAS" 45.

Estos rasgos son relevantes para nuestro análisis, hasta tal punto que no nos queda más que ejemplificar y seguir en detalle la línea magistralmente trazada. Ellos serán puestos en evidencia a su debido momento. Deteniéndonos en la Colonia, podemos abundar en los hechos culturales que ilustran nuestro carácter mediano.

Centro político de importancia solo vino a ser Santa Fé con el establecimiento del Virreinato en 1717 y más propiamente a partir de 1776. Todavía

en 1717 Cartagena aspiraba a ser la cabeza política del reino 46. Y en el siglo XVIII habían surgido o se habían consolidado centros de alguna estatura económica y cultural, como Ocaña y Cúcuta en el nororiente; la región de Guantá, Cauca, en el sur; Cartagena y Santa Marta en la Costa; Mompós como cruce de caminos hacia el interior; Antioquia en el noroccidente 47.

A esta diversidad económica y regional correspondía la ausencia de una universidad pública, o regia central, y la expansión de las tareas educativas de las órdenes en esas regiones.

En 1625 y en 1639 se promulgan los estatutos de la universidad tomista de Santa Fé, regentada por la orden de los dominicos, y en 1658 las ordenanzas y reglamentos 48.

En 1623 se establecieron las constituciones de la Universidad Javeriana, regentada por la Compañía de Jesús, a las que siguieron las fórmulas de graduar (c. 1634) y los estatutos de la Facultad de Cánones y Leyes (1710) 49.

Los dominicos habían llegado hacia 1540 a Santa Marta y habían solicitado el acompañamiento de personas para la "instrucción de los naturales de aquella tierra" 50. En 1545 el Obispo de Santa Marta proponía "juntar algunos niños de los caciques y principales y de otros, con la voluntad de sus padres, en cada ciudad, y hacer de ellos una congregación o colegio, para que allí, se les enseñase la doctrina cristiana; pues esto se les podría imprimir en la tierna edad antes que tuviesen noticia de los ritos y supersticiones de sus padres, y de aquí se podría sacar grande provecho, no solamente a los niños que serían buenos cristianos, más de allí se

podía derivar a sus padres nuestro cristianismo”⁵¹. Entre 1563 y 1603 se fundan los estudios escolásticos en el Convento Dominicó de Santa Fé de Bogotá⁵². La disposición educativa se orienta a la evangelización de los indígenas, con el establecimiento de cátedras en lenguas indígenas, y a la educación de los hijos y nietos de los conquistadores. En 1586 se fundó, con efímera duración, el Colegio Seminario de San Luis, siguiendo las disposiciones del Concilio de Trento sobre seminarios⁵³.

Hacia finales del siglo XVI se percibe la llegada de los jesuitas y con ella la rivalidad con la orden de los dominicos. En 1605 instalan casa en Santa Fé de Bogotá, a tiempo que fundan el Colegio Seminario de San Bartolomé y se da comienzo al largo pleito entre las órdenes por lograr el monopolio en la enseñanza universitaria.

En 1598, según Javier Ocampo López⁵⁴, un Pérez Salazar suplica “a su Majestad sea servido hacer merced a esta ciudad de asentar o fundar en ella una UNIVERSIDAD que por ser de más mantenimiento que otras del Reino y es a propósito para una universidad y un estudio donde los hijos patrimoniales de ella descendientes de descubridores y otros y de otras partes sean enseñados en la primera ciencia de la gramática y en las demás, en las que S. M. sea servido, para que de la dicha universidad salgan personas para su real servicio y para el ministerio eclesiástico”.

Poco persistentes son las solicitudes de crear universidad regia, como en México o Lima. Las peticiones de elevación de estudios a categoría de universitarios, que tenían por modelos a éstas, a su vez orientadas por el norte salmantino, provenían de las órdenes de los dominicos y de la Com-

pañía de Jesús, y encontraban la audiencia favorable de la Corona, siempre que su dotación y provisión “no sea de mi hacienda”⁵⁵. De ahí la disputa interminable de estas dos organizaciones religiosas durante todo el siglo XVII por hacerse al reconocimiento regio y a los patrimonios que provenían de herencias como la de Gaspar Núñez⁵⁶.

La extensión de la Compañía de Jesús, que sigue el ritmo de la diferenciación regional, se puede apreciar por los siguientes hechos: en 1640 la Real Audiencia de Quito señala la ciudad de Popayán a los padres de la Compañía, para que en ella funden una casa de estudios⁵⁷. En 1704 se concede licencia a la Compañía para fundar un colegio en Ocaña⁵⁸. En 1720 se da cuenta de la labor pastoral ejercida por egresados del Colegio Mayor Real Seminario de Santa Fé en Antioquia, y en 1722 se promulga cédula real para fundar colegio de la Compañía en Antioquia⁵⁹. En 1743 se concedió licencia a la Compañía para fundar colegio en Buga⁶⁰. En 1762 el Virrey don Pedro Messía de la Cerda presentó un informe favorable al traslado a la cabecera del colegio establecido en extramuros de Honda, con lo cual se procederá también a “la fundación del hospital... tan necesario, que concurriendo allí infinidad de gentes de todo el reino a comerciar y entre ellas un crecido número de indios que sirven de bogas para navegar el río Magdalena y otros individuos que trafican los caminos de tierra, no tienen recursos para curarse las enfermedades que experimentan y les ocasionan los ardores de aquel temperamento...”⁶¹.

Esta labor educativa de los jesuitas en el Nuevo Reino era apenas pequeña parte de una vasta empresa misionera y educativa realizada en His-

panoamérica, que tenía como pieza maestra el estado dentro del estado consistente en las reducciones del Paraguay. Alrededor de este eje se formó un cinturón de colegios, casas, universidades como la de Córdoba⁶² y otras. La guerra desatada por los indígenas del Paraguay, los descalabros económicos de jesuitas en Africa de los cuales no se hizo solidaria la compañía, los ataques de la ilustración, condujeron a la progresiva expulsión de los jesuitas de los dominios católicos (se ha indicado, como paradoja, que hubieran sido recibidos en los países protestantes en los cuales maduraba ya precisamente la idea de tolerancia y se abría paso la separación de Iglesia y Estado). En 1762 fueron expulsados de Francia. En 1767 "de los dominios peninsulares y de ultramar". Finalmente, en 1773 el Pontífice suprimió la compañía⁶³.

Sobre esta base, el camino de la secularización sería incierto. Como lo señala Albert Steger, siguiendo a Medina Echavarría, "se destruyó completamente el sistema establecido, sin saber a ciencia cierta cómo reemplazarlo por otro nuevo"⁶⁴.

Sólo hasta 1704 se había llegado a un equilibrio entre las dos universidades menores y caseras, la tomista y la javeriana, que habían pleiteado durante el siglo XVII por la primacía. Por cédula real de ese año se resolvió de manera definitiva "el litigio universitario sobre igualdad de preeminencias del Colegio Seminario de San Bartolomé con el Colegio Mayor del Rosario" y se concedió "al Colegio Máximo de la Compañía de Jesús, de Santa Fé, la facultad de otorgar grados universitarios"⁶⁵.

Este hecho dio pie, según señala Rivas Sacconi, para una cierta emulación de los dos institutos en el domi-

nio restringido de sus enseñanzas, dentro de la órbita permitida por la tradición escolástica y la menor amplitud y variedad de nuestros estudios superiores, comparada con la situación de México y Perú⁶⁶.

En efecto, las enseñanzas superiores giraron casi exclusivamente sobre la teología, la enseñanza del latín y el conocimiento de los idiomas de los indígenas, y esto de acuerdo con el modelo escolástico.

En 1688 decía Fernández de Piedrahita de los neogranadinos que "hablan el idioma español con más pureza castellana que todos los demás de las Indias: inclínanse poco al estudio de las leyes y medicina, que sobresale en Lima y México; y mucho al de la sagrada teología, filosofía y letras humanas"⁶⁷.

En México se estableció la universidad regia en 1551 con los estudios de Teología, Ley y Cánones. En 1582 ya había facultad de medicina; en 1770 una Real Escuela de Cirugía; en 1854 una Sociedad Nacional de Médicos⁶⁸. Entre nosotros, se inauguró la primera cátedra de medicina en el Nuevo Reino de Granada, en el Colegio Seminario de San Bartolomé de Santa Fé en 1636. Pero no hubo continuidad. "La enseñanza médica seguía suspendida durante todo este tiempo y en 1732 trató de reanudarla Francisco Fontes quien se había graduado en Palermo y quiso enseñar en el Colegio del Rosario, pero fracasó en su intento, **debido al poco prestigio de la profesión, que se consideraba poco digna y apropiada solamente para personas de baja posición social**"⁶⁹. En este, como en otros casos, tendríamos que aguardar a la llegada de Mutis para avanzar con pie no vacilante en el camino de las ciencias. Como dato comparativo, nuestra So-

ciudad de Medicina y Ciencias Naturales se fundó en 1873 ⁷⁰.

En cuanto al derecho, éste estaba contemplado en la real cédula que autoriza los estudios superiores en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, en 1654: "y por la presente doy y concedo al dicho arzobispo licencia y facultad para fundar el dicho colegio en la ciudad de Santa Fé con los mismos honores y privilegios que goza el del Arzobispo de Salamanca, y que se lean a los colegiales, que conforme a lo referido ha de saber en él, la doctrina de Santo Tomás, la jurisprudencia y medicina por personas graduadas en estas facultades..." ⁷¹. En este punto se manifestó también el pleito entre las organizaciones religiosas, pues en 1697 escribía el Rector del Colegio de San Bartolomé al Rey: "estos méritos y premios han adquirido los alumnos de este colegio, por medio de la literatura en que han aprovechado aventajadamente en las ciencias de filosofía y sagrada teología, que son las que han leído y leen las escuelas de la academia del glorioso apóstol de las Indias San Javier, en la Compañía de Jesús, aunque los ingenios y aplicación de estos sujetos desea emplearse en el estudio de las leyes y sagrados cánones de que tanto necesita este Reino por lo mucho que carece de esta literatura, no puede conseguirlo su deseo por no leerse en sus escuelas estas facultades y porque aunque la tiene de vuestra majestad el Colegio de Nuestra Señora del Rosario para regentarlas y dar grados en ellas, como su fundador dejó prevenido por constitución que no admitiesen a cursarlas escolares que no hubiesen sido de dicho colegio y cursado primero en él la filosofía no es practicable el que los alumnos de este Colegio habiendo consumado en él los cursos filosóficos y teológicos pasen a otro

a profesar de nuevo las ciencias en que estaban proyectos y aún graduados solo con la expectativa de cursar las facultades de cánones y leyes si las leyesen" ⁷².

Como se ha dicho, en 1704 se llegó a un equilibrio entre las dos instituciones. Expresaba el Rey entonces que: "será de gran conveniencia y utilidad a los patrimoniales de ese arzobispado, obispos de Popayán, Cartagena y Santa Marta, **la institución de las cátedras de cánones y leyes por la inopia y falta de sujetos que hay en ese Reino, que profesen esas facultades, por no haber quién las enseñe, y su gran distancia a las universidades de Lima y México, porque aunque las haya en el Colegio del Rosario de esa ciudad no puede haber perjuicio de tercero, sino mayor emulación entre los que oyeren estas facultades en el Colegio del Rosario, y en el de la Compañía...**" ⁷³. Es de observar que este reconocimiento se hace poco antes del establecimiento del Virreinato, que ejercerá una mayor demanda del estudio del derecho e introducirá una mínima secularización del mismo ⁷⁴. Esta, sin embargo, solo se logrará en el período de la Gran Colombia con la influencia del utilitarismo. Por ahora, en el siglo XVIII los estatutos y constituciones para las facultades de cánones y leyes muestran el intento de establecer un equilibrio entre las facultades mayores (restando medicina): "porque la frecuencia de estudiantes no es en este Reino con la numerosidad que en otros, y si sucediere, que todos los cursantes dejada la teología se aplicasen a las facultades de cánones y leyes, o al contrario, cedería la una facultad en grave perjuicio de la otra, y así respecto a ser igual la necesidad de entre ambas para el servicio de las iglesias, y tribunales se procurará que se compartan los estudiantes en unas y otras

ciencias" ⁷⁵. Sobre esta base y a partir de entonces, cuando los criollos comienzan a acceder a los cargos de la administración colonial, comienza a ser legítima la tipificación del bogotano como expresión del burócrata y abogado, válido del estado que durante el siglo XIX será **leiv motiv** de la caracterización que de él se hará en otras regiones, principalmente en Antioquia, donde el principio de la libre iniciativa tendrá mayor arraigo ⁷⁶.

En cuanto a la filosofía, observa Rivas Sacconi: "los textos filosóficos encierran el pensamiento correspondiente al primer período de la historia de la filosofía colombiana (1571-1767), **filosofía aristotélica y tomista, con amplia acogida de los escolásticos españoles del siglo XVI** - Suárez, Vázquez, Victoria, Soto, Melchor Cano, Fonseca. El Doctor Sutil halló también seguidores. **Casi total es el olvido de los pensadores modernos.** Los griegos y latinos, en cambio, son estudiados ampliamente" y añade en nota al pie de página: "DECORME, op. cit., I, 177, nota 5, observa esto mismo para México: tenían casi todos el gran defecto de desinteresarse y aislarse del movimiento filosófico y aun científico moderno. No hemos hallado en lo que hemos leído los nombres de Descartes, Spinoza, Bayle, Voltaire y Rosseau..." ⁷⁷. En este aspecto se mostraría en toda su plenitud el lado oscuro de la empresa educativa de los jesuitas, el celo de la Corona para mantener a los criollos fuera de los efectos de la ilustración, salvo en el último período, para lo que se trataba de aplicación de las ciencias naturales a una mayor producción en beneficio de España. Pero mantener la independencia de las ciencias naturales frente a sus evidentes implicaciones políticas e ideológicas, sería tarea imposible: en este, como en otros planos, la restricción, la censu-

ra, no hacían más que avivar la curiosidad y encender las pasiones por una mayor ilustración.

Un índice muy seguro de la orientación de las ciencias, que resume los puntos débiles y fuertes de los jesuitas y de la educación colonial, es la clasificación de los libros de la biblioteca de los jesuitas que pasaron por inventario para conformar "el primer núcleo de la biblioteca pública". Tal inventario se empezó el 28 de octubre de 1767; comprende 4.182 volúmenes, distribuidos así: Santos Padres, 271; Expositores, 432; Teólogos, 438; Filósofos, 146; Matemáticos, 83; Gramáticos, 229; Históricos, 597; Espirituales, 424; Médicos, 39 y Moralistas, 385" ⁷⁸. Bastaría comparar, atendiendo a las escalas, esta temática con la de los libros incautados a Nariño en el proceso contra éste en 1794, para ver el desfase entre la tradición escolástica y el nuevo espíritu que inspiraba a la nueva generación de criollos estimulada por la venida de Mutis.

Otro hecho que da muestra de nuestra medianía en el plano de la cultura, es la tardía introducción de la imprenta en el virreinato. Fue establecida en Santa Fé con retardo (1738), si comparamos esta fecha con la de su introducción en México (1535); en Lima (1584); Puebla de los Angeles (1640); Guatemala (1641); Misiones de los Jesuitas (Paraguay) (1700); La Habana (c. 1734); Oaxaca (1720). Y le siguieron: Quito (c. 1760), Córdoba (1766); Cartagena de Indias (1776); Buenos Aires (1780); Santiago de Chile (1776); Santo Domingo (c. 1783); Puerto España (1786); Santiago de Cuba (1791); Montevideo (1807); Puerto Rico (1808); Caracas (1808); Guayaquil (1810) ⁷⁹. Este hecho, como señala Rivas Sacconi, aumentaría entre nosotros el efecto

negativo de la enseñanza memorística, del dictar y copiar, de los mamotretos y bártulos que en su mayoría eran resúmenes de resúmenes, acudiendo a fuentes secundarias de una cultura como la española, que había atravesado en el siglo XVII por una profunda crisis. A esto se sumaba la enseñanza en un latín ya muy degenerado.

2.3. La Ilustración

En el siglo XVIII, con la ocupación del trono español por la dinastía de los borbones (1701), y entre nosotros con el establecimiento del Virreinato (a partir de 1717, con discontinuidad inicial) se observó un profundo cambio en la estructura y espíritu del Estado español, el cual se reflejó en una sociedad colonial más diferenciada y madura.

En sentido general, estos cambios nos introdujeron en el espíritu racional del Occidente ilustrado, y constituyeron la afirmación embrionaria de nuestros rasgos nacionales. Con el Virreinato se establecieron las bases de un territorio político, el cual daría los trazos para la constitución posterior de los estados territoriales.

Las expediciones de misioneros y de científicos proporcionarían una imagen más aproximada del espacio físico. En 1741 publicó Gumilla su libro: "El Orinoco Ilustrado, historia natural, civil y geográfica de este gran río y de sus caudales y vertientes". En 1751 M. de la Condamine su: "Journal du voyage fait par ordre du Roi á l' Equateur". La expedición botánica (1783), con Mutis y Caldas, precisaría los contornos, las alturas, la relación entre las plantas, la fauna y aún el hombre con una naturaleza velada anteriormente por el ejercicio de "una imaginación pedantesca" ⁸⁰. Humboldt

dibujaría luego el curso del río Magdalena.

Este movimiento de identificación de la naturaleza no podía ser, por supuesto, producto del mero sentido común. Suponía un nuevo espíritu, un nuevo método, una nueva ciencia, nuevos instrumentos, medida y vocación científica. Las exigencias de conservación de un estado llevaron a España, aunque tardíamente, a colocarse a la altura de Inglaterra y de Francia, sus rivales. Esto significó una valoración de la ciencia, lo que se tradujo en reformas en el Estado, en la promoción de academias, en la transformación de la universidad y en la administración colonial.

En las relaciones de mando de los virreyes ⁸¹ se observa una preocupación por las vías de comunicación (se adelantó la obra del Canal del Dique, entre otras empresas), por el desarrollo del comercio, por la producción minera (D' Elhuyar), por los recursos naturales (Expedición Botánica), por el estado de la agricultura, por el levantamiento de estadísticas de producción y de población (En 1778 se realizó el primer censo de Bogotá), por la mejora en la hacienda pública (se reconstruyó la casa de la Moneda), por la organización de la administración y del ejército; por la beneficencia pública; por la educación (ver en especial el capítulo sobre "instrucción pública" en la "relación del estado del Nuevo Reino de Granada que hace el Arzobispo de Córdoba Excmo. Sr. D. Antonio Caballero y Góngora a su sucesor el Excmo. Sr. D. Francisco Gil y Lemos", en 1789).

Una vida urbana, en donde la ciudad ya no era apéndice del campo, se manifestó en el Censo de población de Bogotá (1778), en el primer plano de la misma (1791), en la or-

ganización de una biblioteca pública (1777), en la aparición de las primeras publicaciones periódicas (1785), en el teatro (1794), en los círculos y tertulias literarias, en la primera guía de Bogotá "Guía de forasteros del Nuevo Reino de Granada" (1793)⁸², formas estas que suponen un nivel medio cultural, un público diferenciado, una movilidad de personas e ideas.

Las guerras de España, que tocaban a las costas del Nuevo Reino, incidían directamente en él a través de la movilización de los ejércitos, de la elevación de las cargas fiscales y del control que aquélla ejercía sobre el comercio, ilegítimo a su vez, que los naturales establecieron con sus rivales en el plano material y espiritual. Ellas ponían a la inteligencia nativa en el terreno de la circunstancia mundial.

El levantamiento de los comuneros, con epicentro en la región de mayor dinamismo en el siglo XVIII, permitió medir y precisar el comportamiento de las fuerzas que tomarían partido en un conflicto con España.

La revolución de independencia de los Estados Unidos (1776) y la revolución francesa (1789) anticipaban el curso que podía seguir un movimiento de afirmación nacional. De las corrientes intelectuales que nutrían la crítica al antiguo régimen y que llevaban al plano de las ciencias sociales el método de análisis ya ensayado con fortuna en las ciencias naturales, extraían los criollos sus ideales de emancipación y el nuevo espíritu de observación, ponderación y medida.

Todos estos factores unidos dibujaban el perfil de una propia nacionalidad. Al mismo tiempo, los criollos se educaban en la administración del

estado, en las empresas científicas y en general en la vida pública.

Esto se prueba muy bien en la figura de Pedro Fermín de Vargas, reputado como el fundador de un pensamiento económico nacional. "El amor que tengo al país por haber nacido en él, el tal cual manejo de los asuntos más sustanciales que he adquirido en la primera oficina del Reino, los viajes que he hecho atravesándolo casi de parte a parte, y las observaciones que éstos me han sugerido, me ponen en estado de hablar con mayor conocimiento que otros muchos, de los inconvenientes que hay que vencer, los ramos que cultivar, y las providencias que se deben dar para conseguir la prosperidad de esta colonia"⁸³. En la narración de Pedro Fermín asoma lo posible como una derivación necesaria de la experiencia. Es, por muchos aspectos, la forma que ha asumido entre nosotros la utopía, en sentido proyectivo y teológico, enmarcada en un pensamiento político y económico. Su descripción rigurosa y multilateral de la agricultura, el comercio, las minas y la población está acompañada siempre de proyecciones, de post-pretéritos, de subjuntivos hipotéticos y de expresiones condicionales: "Una mano sabia que conociendo todos los recursos de que es capaz esta colonia se aplicase con tesón a promover los ramos de agricultura, comercio y minas, tendría la satisfacción de ver floreciente el Reino en pocos años..."⁸⁴. O: "en este Virreinato probablemente se hallarían en su vasta extensión las mismas drogas, los mismos tintes y producciones de las Indias Orientales, si se pusiese aquí la aplicación correspondiente"⁸⁵.

Este sentido de lo posible se mide muy bien por su propuesta encaminada a la creación de "una socie-

dad económica de amigos del país, a imitación de las muchas que hay en España y que trabajan incesantemente en su adelantamiento" 86.

Ella se propondría alterar una situación donde "todo se halla atrasado y el estado actual del Reino dista poco del que hallaron los conquistadores en sus primeras invasiones. Una inmensa extensión del territorio desierta, sin cultivo y cubierta de bosques asperísimos... presenta en sus mismas costas la imagen del descuido, de la ignorancia y de la ociosidad más reprehensible" 87. Una agricultura donde domina la tradición, el empirismo y la rutina. La sociedad se establecería en la capital, se extendería a las provincias: "las conexiones entre estos cuerpos facilitarían recíprocamente los conocimientos necesarios sobre cultivo y propagación de varios frutos, y entablarían el cambio de semillas, tan interesante al remo de agricultura y jardinaje" 88. Pedro Fermín imaginaba lo que hoy es la extensión agrícola que busca la difusión de conocimientos y técnicas sirviéndose de los líderes: "se excitaría igualmente el espíritu de todos los párrocos y gentes acomodadas de los lugares con el atractivo de una plaza de socio correspondiente o supernumerario que se propondría como premio a aquellos que supiesen dirigir sus talentos o sus caudales en beneficio general" 89. Esta fermentación redundaría en un fomento de los "asuntos de economía que apenas se conocen" 90. Introdujo Vargas el sentido de apertura del espíritu para copiar y asimilar en beneficio del país los mejores métodos y técnicas desarrolladas en otras latitudes: "de los conocimientos de todos, pues, y de las relaciones que se pedirían o dirigirían por instituto los socios correspondientes, se podrían formar memorias verídicas que sirviesen para ase-

gurar el acierto en los objetivos de economía que son privativos del Reino y deben promoverse. De los fondos de la sociedad se sacaría lo necesario para comprar en Europa modelos de aquellas máquinas que son indispensables para la perfección y adelantamiento de la agricultura y de aquellas industrias propias del país. Igualmente se podrían pensionar del mismo fondo sujetos de ingenio e invención, que hiciesen viaje a las colonias inglesas y francesas y observasen en ellas lo mejor y más a propósito al adelantamiento del Reino, para plantificarlo a su vuelta en aquella parte que se conceptuase más aparentemente" 91.

Ni los "Pensamientos políticos sobre la agricultura, comercio y minas de este Reino", ni la "Memoria sobre la población del Reino" se difundieron antes de la independencia, en parte por el carácter aventurero de este legendario personaje sobre cuyo fin solo se pueden establecer conjeturas 92, pero es un indicio de la madurez de los criollos, pues con esta obra se puede decir que han logrado ya la independencia de pensamiento, premisa para cualquier acción política.

Desafortunadamente en este caso como en otros casos, las guerras de independencia, los pelotones de fusilamiento, "acabaron —como dice Pérez Arbeláez—, no solo con el pasado sino con el futuro" 93. Un tono como el de Pedro Fermín de Vargas, pero ahora aplicado a la esfera de un gobierno propio, solo se volverá a oír en el "Discurso pronunciado el día de la instalación de la sociedad de agricultores colombianos, el día 31 de marzo de 1878", por Salvador Camacho Roldán. Como veremos, entre tanto las guerras civiles y las luchas religiosas nos aproximaron al caso lími-

te que describe Hobbes en su *Leviatán*: "por consiguiente, todo aquello que es consustancial a un tiempo de guerra, durante el cual cada hombre es enemigo de los demás, es natural también en el tiempo en que los hombres viven sin otra seguridad que la que su propia fuerza y su propia invención pueden proporcionarles. En una situación semejante no existe oportunidad para la industria, ya que su fruto es incierto; por consiguiente no hay cultivo de la tierra, ni navegación, ni uso de los artículos que pueden ser importados por mar, ni construcción confortables, ni instrumentos para mover y remover las cosas, que requieren mucha fuerza, ni conocimiento de la faz de la tierra, ni cómputo del tiempo, ni artes, ni letras, ni sociedad; y lo que es peor de todo, existe continuo temor y peligro de muerte violenta; y la vida del hombre es solitaria, pobre, tosca, embrutecida y breve" ⁹⁴.

En lo que a nosotros concierne en relación con la segunda mitad del siglo XVIII, a saber: la valoración del espíritu científico, su relación con el medio social y su manifestación en el medio universitario, este movimiento se plasmó en un individuo, Mutis, en una escuela, la de sus seguidores, en una empresa, la Expedición Botánica.

Su primera carta desde Santa Fé de Bogotá nos revela todo el sentido de su vocación y de su misión. Cuenta cómo "me veía precisado a gastar gran parte de la noche en ordenar los trabajos del día; y a pesar de mis economías, no pude dejar de emplear largos ratos en cumplimiento, visitas, banquetes, y muchas otras importunidades palaciegas" ⁹⁵. Sin embargo, busca el menor momento para encontrarse solo frente a la naturaleza: "allí (en una estancia distante tres leguas de Cartagena) a mis anchuras empleé

7 días en la continuación de mis observaciones. Allí encontré la primera planta que me pareció nueva...". Y más adelante ruega: "téngame vuestra merced compasión y no se olvide de su Amigo **apartado del mundo racional con dos mil leguas de distancia**" ⁹⁶.

Por lo que hemos indicado, lo último equivalía tanto como a decir que se hallaba apartado del mundo racional por dos siglos de diferencia. No ha habido en nuestro medio, probablemente, esfuerzo individual de tanta magnitud como el de Mutis para acercar nuestra vida cultural al mundo racional. El empeño de Cuervo, comparable por la afirmación de una vocación científica hasta los extremos, fue obra solitaria de un exiliado, que no se proyectó en una empresa o en una escuela, por lo menos inmediatamente. La venida de Humboldt, estimulante como ninguna universal. El ciclo de la vida de Mutis en nuestro medio (de 1759 a 1808) se proyectó como una verdadera revolución cultural.

Ello prueba dos cosas. En primer lugar, la validez del relativo determinismo cultural del que habla Parsons cuando señala: "en el sentido, y **sólo** en este sentido de enfatizar la importancia de los elementos cibernéticamente superiores en el moldeamiento de los sistemas de acción, soy un determinista cultural, más que un determinista social. De modo similar, creo que dentro del sistema social los elementos normativos son más importantes para el cambio social que los **intereses materiales** de las unidades constitutivas. Entre más amplia sea la perspectiva y entre más extenso sea el sistema implicado, mayor será la importancia **relativa** de los factores superiores en relación con los inferiores en el control jerárquico,

independientemente de si lo que requiere explicación es el mantenimiento o el cambio de pautas”⁹⁷. En este caso, Mutis y la empresa botánica, serían inexplicables sin las condiciones económicas, demográficas y políticas expuestas. Pero estas condiciones no pueden señalar por sí mismas la dirección del cambio. El desarrollo de

las ciencias naturales en nuestro medio, y aún de las ciencias sociales, sería impensable sin esta renovación cultural. En segundo lugar, ello muestra algo que el historiador, preocupado por regularidades y tendencias, no puede descuidar: el papel del **individuo** en la historia que constituye un imponderable de primera magnitud.

NOTAS

1. Jaramillo Uribe, Jaime y Colmenares, Germán. Estado, Administración y vida política en la sociedad colonial. En: Instituto Colombiano de Cultura. *Manual de Historia de Colombia: Historia Social, Económica y Cultural*. Introducción general Jaime Jaramillo Uribe. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1978. Vol. 1, p. 349-415.

Ots Capdequí, José María. *Instituciones de Gobierno del Nuevo Reino de Granada durante el siglo XVIII*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1950.

2. Un ejemplo entre otros muchos que podrían traerse al caso, es el que refiere Jaime Jaramillo Uribe sobre la suerte del plan de estudios formulado por Francisco Antonio Moreno y Escandón. Dice Jaramillo: “El plan de Moreno y Escandón nunca fue puesto en práctica por razones financieras y por insuficiencias de catedráticos, según lo explicarían más tarde las autoridades virreinales, pero también por razones políticas”. Y más adelante cita las razones que dio la junta de estudios para restaurar el espíritu del viejo plan de estudios: “procurando en lo posible —decían— igualarlo al que antes del plan servía de gobierno **para cautelar de este modo que con una absoluta novedad se sienten los malos efectos que ésta suele traer**”. Jaime Jaramillo Uribe: esquema histórico de la universidad colombiana. En: *La Personalidad Histórica y otros ensayos*. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1977, pgs. 237-270 (S. M.).

3. Fuentes para el estudio de la legislación en materia educativa y en particular sobre régimen universitario:

Colombia. ICFES. *Copilación de normas sobre la educación superior*. Bogotá, Oficina Jurídica del ICFES, 1974. *Mimeografiado*, 7 V. (De la Colonia al Frente Nacional).

Hernández de Alba Guillermo. *Documentos para la historia de la Educación en Colombia*. Bogotá, Ed. Andes (T. I: 1969; T. II: 1973) y Editorial Kelly (T. III: 1976).

Uribe, Antonio José. *Instrucción pública: disposiciones vigentes; exposiciones de motivos*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1927.

Fabián, Gilberto. *Estudio de legislación escolar comparada y copilación de las disposiciones sobre instrucción vigentes en Colombia: 1933-1944*. Bogotá, Librería Stella, 1944.

Fabián, Gilberto. *Instrucción y cultura, disposiciones vigentes en Colombia. Compilación 1944 a 1946*. Bogotá, Librería Stella, 1948, 179 p.

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. *Compilación de disposiciones sobre régimen de universidades: 1888-1952*. Bogotá, Imp. Nacional, 1952, 295 p. (Miguel Tarazona Gutiérrez y Carlos Acosta Sarmiento, compiladores).

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *División de normales y educación primaria. Educación Colombiana. Disposiciones orgánicas y reglamentarias de la educación nacional en las ramas de prima-*

ria, normalista superior y bachillerato, y otros aspectos de interés general, 1903 a 1959. Bogotá, Imp. Nacional, 1959. T. II. 1.163 p.

Por lo demás, puede consultarse el excelente trabajo de Londoño Beneviste, Felipe y Ochoa Núñez, Hernando. *Bibliografía de la Educación en Colombia*. Bogotá, Imp. Patriótica del Inst. Caro y Cuervo, 1976, 678 p.

4. Citado en: UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Oficina de Planeación. *Cortes históricos de la Universidad Nacional*. Bogotá, mimeo., 1969.

5. Magnusson, William Lee. *Reform at the National University of Colombia: Administrative Strategy in Institution-Building*. Ann Arbor, Microfilm xerography, 1974 (1970), p. 66 y ss.

6. "El fin principal de la educación, si es que se quiere conjurar el total eclipse de la justicia en el mundo, tiene que ser el inculcar en la juventud la noción y la práctica de los principios morales: la moral por otra parte debe descansar como sobre insustituibles fundamentos sobre postulados religiosos; la conciencia no puede tener otro respaldo distinto de los eternos valores del espíritu. De sobra sabemos el ruidoso fracaso de las morales inmanentes y racionalistas de tipo kantiano; inútil recordar cuán perjudiciales, cuán maléficos los resultados de la moral utilitaria. Consiguientemente, —aprendamos a decirlo sin miedo— la educación debe ser confesional". Alvaro Sánchez, en el periódico EL SIGLO del 3 de febrero de 1948. IN: Molano, Alfredo et. al. *Materiales para la historia de la educación; la polémica educativa de 1946 a 1958*. Bogotá, mimeo-Universidad Pedagógica Nacional, julio 1979, 160-162.

7. Véase, en particular: MISION "ECONOMIA Y HUMANISMO". Estudios sobre las condiciones del desarrollo de Colombia. Bogotá, Aedita ed., 1958. Más conocido como informe Lebet.

8. Cit. en UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. OFICINA DE PLANEACION. *Op. cit.*, *passim*.

9. Magnusson, William Lee. *Op. cit.*

10. Restrepo, Gabriel; por la ASOCIACION DE PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL. *Situación laboral del profesorado*. Bogotá, mimeo., 1976, marzo 3, 14 p.

11. Los documentos del Primer Congreso de Profesores de la Universidad Nacional realizado en los días 29, 30 y 31 de octubre de 1969 fueron publicados en mimeógrafo por la Asociación de Profesores de la Universidad Nacional en ese mismo año, y reposan en sus archivos. La declaración de los profesores de Ingeniería, de fecha octubre 21 de 1969, es muy indicativa del malestar de los profesores frente a la administración, y sería hoy suscrita y ampliada por la inmensa mayoría de los profesores: "Es muy visible la falta de una organización operacional. Las trabas administrativas que ocurren en cualquier gestión son muy grandes. El nombramiento de un profesor dura más de tres meses y el pago de su primer sueldo un tiempo aún mayor; la promoción de un miembro del personal docente está sujeta a dilaciones cada vez más progresivas; la solicitud de instalaciones, transporte, suministro, publicaciones, etc., tiene que pasar por toda una fonda burocrática y llenar una cantidad inmensa de requisitos, legalismos y papeleos, todo lo cual impide por completo el normal desarrollo de las actividades de la universidad". Un buen resumen de las actividades y conclusiones del congreso se encuentran en el boletín informativo de sociología. Bogotá, año 1, número 2, correspondiente.

12. El esquema es una adaptación libre del ordenamiento de Talcott Parsons, y en lo principal, de sus libros: *The Social System*. London, Routledge and Kegan Paul Ltd., 1951. Y: *Societies*. New Jersey, Prentice-Hall, 1966.

13. Actas de los archivos de la Escuela Normal Superior, que se hallan en la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Tunja.

14. COLCIENCIAS. *La Investigación en la Universidad colombiana*. Bogotá, Guadalupe, 1978, p. 42.

15. *Ibid.*, ver páginas 97 y 98.
16. *Ibid.*, página 62.
17. *Ibid.*, página 60.
18. Parsons, Talcott. *Societies*. New Jersey, Prentice Hall, 1966. "En el plano normativo, podemos distinguir entre **NORMAS** y **VALORES**. Valores, en el sentido de pautas, son los elementos primarios que vinculan los sistemas social y cultural. Las normas son, sin embargo, predominantemente sociales. Tienen significación regulativa para los procesos y relaciones sociales, pero no incorporan "principios" que son aplicables más allá de la organización social particular. **"En las sociedades más avanzadas el foco estructural de las normas es el sistema legal"**, (traducción y subrayados míos; p. 18).
19. Restrepo, Gabriel, et. al. *Funciones de los establecimientos de educación superior*. IN: Puntos de vista sobre la universidad. Bogotá, mimeo. Jul. de 1977, p. 1 a 7.
20. Ben-David, Joseph. *Función de los científicos en la sociedad; un estudio comparativo*. México, Trillas, 1974. *Passim*.
Parsons, Talcott. *The system of modern societies*. New Jersey, Prentice Hall, 1970. *Passim*.
21. Rodríguez, Agueda. *Historia de las universidades hispanoamericanas*. Bogotá, Inst. Caro y Cuervo, 1973. 2 V; p. 13. Beltrán de Heredia... dice que "es preciso situarla (la fundación del estudio general de Salamanca) entre el levantamiento del sitio de Cáceres y la campaña para la conquista de la fortaleza de Cavia, esto es entre agosto de 1218 y el invierno siguiente". En Bula del 6 de abril de 1244 se la tiene por "una de las cuatro lumbreras del mundo", junto a París, Bolonia y Oxford, p. 15.
22. Ben-David, Joseph. **Op. cit.**, p. 35 (S. M.).
23. *Ibid.*, p. 135.
24. *Ibid.*, p. 135.
25. *Ibid.*, p. 163.
26. *Ibid.*, p. 159-160.
27. *Ibid.*, p. 163.
28. Parsons, Talcott. *Autobiografía intelectual*, trad. de Gabriel Restrepo. Bogotá, Tercer Mundo, 1979. *Passim*.
29. Parsons, Talcott. *The American University*. Cambridge, Harvard University. Press, 1974, p. 4.
30. Ben-David, Joseph. *Centers of Learning: Britain, France, Germany, United States*. New York, McGraw-Hill, 1977. *Passim*.
31. *Ibid.*
32. Ortega y Gasset, José. *Misión de la universidad y otros ensayos afines*. Madrid, Rev. de Occidente, 1968 (Quinta ed.) (Primera en 1930).
33. Arciniegas, Germán. *La universidad colombiana: proyecto de ley y exposición de motivos, presentados a la Cámara de Representantes*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1933.
34. Ben-David, Joseph. *El papel de los científicos en la sociedad*. *Passim*.
35. Ospina Vásquez, Luis. *Industria y protección en Colombia; 1810-1930*. Medellín, E. S., 1955, p. XI y XII.
36. Nada más inútil puede haber en la apreciación de la historia de España que seguir la versión de la leyenda negra. Contra ella bastaría repasar la obra de Las Casas o de Vitoria, y más aún las compilaciones de leyes que favorecen a los indígenas.
37. Ver: Guillermo, Alain. **Los Jesuítas**. Barcelona, Oikostau, 1970. Popesco, Oreste. **El sistema económico en las misiones jesuíticas**. Barcelona, Ariel, 1967.
38. Ver: Rodríguez Cruz, María Agueda. **Historia de las Universidades Hispanoamericanas**. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1973, dos volúmenes.

39. Jaramillo Uribe, Jaime. **La personalidad histórica de Colombia y otros ensayos**. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1977, pág. 133.
40. Ospina Vásquez, Luis. **Industria y protección en Colombia**. Medellín, E.S.F., 1955, pág. 1.
41. Jaramillo Uribe. **Op. cit.**, pág. 141.
42. **Ibid.**, 143.
43. **Ibid.**, p. 147.
44. **Ibid.**, p. 151-2.
45. **Ibid.**, p. 153.
46. Véase: Jaramillo Uribe, Jaime y Colmenares, Germán: "Estado, administración y vida política en la sociedad colonial", en: Jaramillo Uribe, Jaime (director científico). **Manual de historia de Colombia**. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1978, primer tomo, p. 349-415.
47. Ospina Vásquez, Luis **Op. cit.**, capítulo primero.
48. Rodríguez, Agueda. **Op. cit.** Ver también: Hernández de Alba, Guillermo (compilador). **Documentos para la historia de la educación en Colombia**. Bogotá, Tomo I, Editorial Andes, 1969. Tomo II. Ed. Andes, 1973. Tomo III, Ed. Kelly, 1980. Para el caso, ver T. I., p. 172. En adelante citaremos este importante libro de la siguiente forma: **Documentos...**
49. **Documentos...** T. I., p. 167; T. III, p. 41-52.
50. **Ibid.**, T. I, p. 15.
51. **Ibid.**, T. I, p. 16.
52. **Ibid.** T. I, p. 24 y siguientes.
53. **Ibid.** T. I, p. 40 y siguientes.
54. Ocampo López, Javier. **Educación, humanismo y ciencia: historia de las ideas fundamentales en el desarrollo de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia**. Tunja, Ed. La Rana y el Aguila, 1978.
55. **Documentos...** T. I, p. 71-2.
56. **Ibid.**, *passim*.
57. Rodríguez, Agueda. **Op. cit.**
58. **Documentos...** T. II, p. 400.
59. **Ibid.** T. III, p. 53 y siguientes. Y página 162.
60. **Ibid.** T. III, p. 192.
61. **Ibid.** T. III, p. 222.
62. Popescu, Oreste. **Op. cit.** primer capítulo.
63. Guillermou, Alain. **Op. cit.**
64. Steger, Hans Albert. **Grundzuge der lateinamerikanische Universitat**. Berlín, 1973.
65. **Documentos...** T. II, p. 400 y ss.
66. Rivas Sacconi, José Manuel. **El Latín en Colombia**. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1977. Capítulo segundo.
67. **Ibid.**, p. 226.
68. Rodríguez, Agueda. **Op. cit.**
69. Soriano Lleras, Andrés. "La medicina y la enseñanza médica en Colombia", en: Chaparro, Fernando y Sagastl, Francisco (compiladores). **Ciencia y Tecnología en Colombia**. Bogotá, Instituto Colombiano de Cultura, 1978, p. 199 a 250. La referencia se halla en la página 208.
70. **Ibid.**, p. 217.
71. **Documentos...** T. II, p. 15 y ss.
72. **Ibid.** T. II, p. 313 y ss.
73. **Ibid.** T. II, p. 400 y ss.
74. El derecho civil es una creación en nuestro medio del siglo XVIII, contra lo que se cree.
75. **Documentos...** T. III, p. 44.
76. Consúltense, para el caso, las obras y el pensamiento de Mariano Ospina Rodríguez.

77. Rivas Sacconi, José Manuel. **Op. cit.**, p. 91.
78. **Ibid.**, p. 81.
79. **Ibid.**, p. 84.
80. El término es de Pedro Fermín de Vargas. Véase la obra: Fermín de Vargas, Pedro. **Pensamientos Políticos**. Bogotá, Universidad Nacional, sin fecha (ca. 1969). Contiene dos escritos de Pedro Fermín: "Pensamientos Políticos sobre la agricultura, comercio y minas de este reino", y "Memoria sobre la población del reino". La referencia se encuentra en la página 86.
81. Posada E. e Ibáñez, P. M. **Relaciones de Mando: memorias presentadas por los gobernantes del Nuevo Reino de Granada**. Bogotá, 1910.
82. Vergara y Vergara, José María. **Historia de la literatura en la Nueva Granada**. Bogotá, Banco Popular, 1974 (reedición). Ver Tomo II, capítulos XI y XII.
83. De Vargas, Pedro Fermín. **Op. cit.**, p. 7.
84. **Ibid.**, p. 6.
85. **Ibid.**, p. 19.
86. **Ibid.**, p. 15 y ss.
87. **Ibid.**
88. **Ibid.** p. 16.
89. **Ibid.**
90. **Ibid.**
91. **Ibid.** p. 17.
92. Existen, lamentablemente, pocas biografías sobre Pedro Fermín de Vargas.
93. Pérez Arbeláez, Enrique. "Proemio" a la reedición de la obra de Vezga, Florentino. **La Expedición Botánica**. Cali, Carvajal, 1971, p. 13 a 49.
94. Hobbes, Thomas. **El leviatán**. Capítulo XII.
95. Mutis, José Celestino. **Correspondencia Epistolar**, en cuatro tomos, editada por Guillermo Hernández de Alba. Ver T. I. Bogotá, Ed. Kelly, 1968, pág. 3.
96. **Ibid.**, p. 5 (el subrayado es mío).
97. Parsons, Talcott. **Societies**. **Op. cit.**, p. 113.