

IV Encuentro Nacional de Docentes
Universitarios Católicos - ENDUC IV
"Universidad y Nación. Camino al bicentenario."
Realizando la verdad en el amor (Ef. 4,15).
18, 19 y 20 de mayo de 2007. Santa Fe, Argentina.

***LA UNIVERSIDAD EN ARGENTINA: IDENTIFICACIÓN Y APORTES PARA LA
SUPERACIÓN DE LOS PROBLEMAS MÁS PROFUNDOS DE NUESTRA SOCIEDAD***

Dr. Joaquín Luis Migliore

Qué es la Universidad

Me han pedido, en el marco de este IV Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos, unas reflexiones sobre “La Universidad en Argentina: identificación y aportes para la superación de los problemas más profundos de nuestra sociedad”.

Sin ánimo de ser pesimista quisiera señalar, en primer lugar, que preguntarse sobre qué puede aportar la Universidad a nuestra sociedad significa, al mismo tiempo, cobrar conciencia de que hay cosas que ella no puede solucionar. Basta mirar al país para percibir que nuestras dificultades son casi infinitas. La exclusión social, la crisis de la educación, la baja calidad del sistema político, la insuficiencia del sistema sanitario, la inseguridad, etc. son sólo algunos de los problemas que nos salen al encuentro. Resulta ilusorio suponer que la Universidad, por sí sola, pueda resolver todos y cada uno de estos problemas. De allí que si no nos preguntamos por lo esencial de nuestra tarea, corremos el riesgo de perdernos y volvernos estériles en la dispersión.

Es por ello que interrogarse acerca de lo que la Universidad puede y debiera hacer significa, necesariamente, preguntarse por su naturaleza, por su esencia, por su ser, ya que, como bien señala *Ex Corde Ecclesiae*, es de la identidad de la Universidad que se desprende su misión.

Parte de la dificultad que entraña esta pregunta reside en que ni en la Argentina, ni en el mundo, la palabra Universidad designa una realidad unívoca. La Universidad pública no es lo mismo que la Universidad privada, las Universidades confesionales no son idénticas a las Universidades laicas. El propio Magisterio ha dedicado documentos diferentes para estas diferentes realidades: *Sapientia Christiana* para las Universidades eclesiásticas, *Ex Corde Ecclesiae* para las católicas, *Presencia de la Iglesia en la Universidad* para las no confesionales.

Buscando un común denominador podríamos, apelando a la Carta Magna de las Universidades Europeas (citada en la Constitución Apostólica sobre las Universidades Católicas de Juan Pablo II, *Ex Corde Ecclesiae*), definir a la Universidad como “una comunidad académica, que, de modo riguroso y crítico, contribuye a la tutela y desarrollo de la dignidad humana y de la herencia cultural mediante la investigación, la enseñanza y los diversos servicios ofrecidos a la comunidades locales, nacionales e internacionales”.¹

Ahora bien, la manera en que, a lo largo del tiempo se han combinado las notas mencionadas en esta definición, (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad), no han sido siempre las mismas, habiéndose dado lugar, de este modo, a diferentes “modelos” de Universidad. Los intentos por tipificarlos han sido diversos, y sólo en parte coincidentes. En nuestro medio, resulta frecuente plantear la contraposición entre un modelo *profesionalista*, o napoleónico, y un modelo *científico*, también llamado humboldtiano. Se ha sostenido, por ejemplo, que el primero de los modelos, surgido “de la necesidad de las sociedades burguesas de contar con un número

¹ *Ex Corde Ecclesiae*, n° 12.

apropiado de profesionales”, “muy frecuente en América Latina y en general en los países del tercer mundo”, tendría como notas que lo definen la masividad y el anonimato, los profesores y estudiantes part-time, la poca inversión y el sometimiento a las leyes de mercado. El modelo “científico”, por el contrario, centrado en la investigación y dedicado a la creación de conocimiento se caracterizaría por ser un modelo de excelencia, con sólida formación en ciencias básicas: matemática, física, química y biología; pocos alumnos y profesores full-time.²

Coincidiendo en parte con esta tipología, Jean-Francois Lyotard, en su célebre ensayo *La condición postmoderna* (1979), distingue dos principales “relatos de legitimación del saber”. El primero, más político, justifica el saber por sus aportes a la emancipación de la sociedad; en tanto que el segundo, “que aparece cuando se funda la Universidad de Berlín entre 1807 y 1810” sostiene, por el contrario, que “el saber encuentra en principio su legitimidad en sí mismo”.³ Ligada al primer relato, la Universidad napoleónica justifica su opción por la formación de profesionales en función de un proyecto de nación: “a través de las administraciones y las profesiones es como ejercerá su actividad la nación que, a su vez, está destinada a conquistar sus libertades gracias a la difusión de nuevos saberes entre la población”.⁴ Para la segunda perspectiva, en cambio, “no se justifica la investigación y la difusión de conocimientos por un principio de uso. No se piensa en absoluto que la ciencia deba servir a los intereses del Estado y/o de la sociedad civil”.⁵ Estos “tipos ideales” en la realidad tienden a combinarse señalando Lyotard que, ya en la misma Universidad humboldtiana, el cultivo de la ciencia es, a veces, valorado en tanto contribuye al progreso de la nación.

Ambos modelos de legitimación, sin embargo, habrían entrado en crisis en la sociedad posmoderna o postindustrial, pasando a ser la única justificación del saber en nuestros días la búsqueda de la eficacia y el poder. De este modo, sostiene:

El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado. Deja de ser en sí mismo su propio fin, pierde su “valor de uso”.

En su forma de mercancía informacional indispensable para la potencia productiva, el saber ya es, y lo será aún más, un envite mayor, quizá el más importante, en la competición mundial por el poder. Igual que los Estados-naciones se han peleado para dominar territorios, después para dominar la disposición y explotación de materias primas y de mano de obra barata, es pensable que se peleen en el porvenir para dominar las informaciones.

Esta crisis de los modelos de legitimación afecta, según Lyotard, tanto la *investigación* cuanto la *transmisión* de conocimientos: La *investigación*, porque el eje pasa a ser no ya la ciencia sino la técnica. “El Estado y/o la empresa abandona el relato de legitimación idealista o humanista para justificar un nuevo objetivo: en la discusión de los socios capitalistas de hoy en día, el único objetivo creíble es el poder. No se compran *savants*, técnicos y aparatos para saber la verdad, sino para incrementar el poder”.⁶ Y afecta la *transmisión* de los conocimientos ya que lo principal es que se puede esperar es, sostiene Lyotard, “una potente exteriorización del saber con respecto al “sabiente”, en cualquier punto en que éste se encuentre en el proceso de conocimiento. El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisoluble de la formación (*Bildung*) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso. Esa relación de los proveedores y de los usuarios del conocimiento con el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con

2 Cfr. RICARDO CABRERA, *LA UNIVERSIDAD que no tenemos*.

<http://neuro.qi.fcen.uba.ar/ricuti/Universidad/modelos.html>

3 JEAN-FRANCOIS LYOTARD, *La condición posmoderna*, REI Argentina, Buenos Aires, 1989, p.68.

4 *Ibid.*, p.64.

5 *Ibid.*, p.67.

6 *Ibid.*, p.86.

estas últimas, es decir, la forma valor”. “La deslegitimación y el dominio de la performatividad son el toque de agonía de la era del Profesor: éste no es más competente que las redes de memorias para transmitir el saber establecido (...)”.⁷

Y afecta, en consecuencia, tanto al modelo científico de Universidad cuanto el profesionalista: El primero porque la ciencia pasa de ser búsqueda de la verdad a productora de conocimientos al servicio del poder; el segundo, porque la formación profesional dejará de responder a un ideal de emancipación para cumplir simplemente con la tarea de proveer operarios funcionales al sistema productivo.

Afecta, podríamos agregar, aunque Lyotard no lo menciona explícitamente, un *tercer* modelo más antiguo: el de la Universidad centrada en la formación personal, la educación humanística, *liberal* (en el sentido de libre, no servil), la formación del *gentlemen*, tal como lo concibiera el Cardenal Newman en su famoso trabajo *Idea de una Universidad*.

Resumiendo sus ideas al extremo, podríamos decir que para Newman las notas que caracterizan la enseñanza universitaria, y la distinguen de toda enseñanza profesional, son: 1) que su fin es el cultivo de la inteligencia, 2) que este cultivo supone una mirada capaz de abarcar a las distintas disciplinas en su conjunto y que, 3) esta formación apunta esencialmente a la adquisición de hábitos.

1) La Universidad, en primer lugar, está llamada a cultivar la inteligencia. “la Universidad como tal –señala- antes de que la consideremos como instrumento de la Iglesia, tiene este objeto y esta misión; no se dedica ni la impresión moral ni a la producción mecánica; no a ejercitar la inteligencia a un oficio o deber determinado; *su función es la cultura intelectual*; una vez realizada su misión, puede dejar en libertad a sus alumnos. *Educa a la inteligencia* y la acostumbra a razonar bien en las distintas materias, a alcanzar la verdad y saberla comprender”.⁸ A falta de un término especial, aclara “he llamado a la perfección o virtud del intelecto por el nombre de filosofía, conocimiento filosófico, ilustración o ampliación de conocimientos... pero cualquiera que sea el nombre que le demos, creo que, como cuestión histórica, es misión de la Universidad hacer de esta cultura intelectual su fin más directo, de igual forma que la misión de un hospital consiste en curar a los enfermos o heridos (...)”.⁹

Este cultivo de la inteligencia es, considera Newman un *fin en sí mismo*. “Considero, pues, que no expongo paradoja alguna al hablar de un conocimiento que es su propio fin, cuando lo denomino conocimiento liberal, o conocimiento del individuo debidamente educado, y cuando lo convierto en la misión que ha de cumplir la Universidad”.¹⁰ Y agrega: ¿Por qué os tomáis tanto trabajo con vuestro jardín o vuestro parque? Cuidáis de vuestros senderos, césped y matorrales, de vuestros árboles y alamedas, no como si pretendierais hacer un huerto de uno, o trigo o tierra de paso de otro, sino porque hay una especial belleza (...). Vuestras ciudades son bellas, así como vuestros palacios, edificios públicos, casas de campo e iglesias, y su belleza a nada conduce más allá de sí misma. Hay una belleza física y una belleza moral, hay una belleza de la persona y una belleza de nuestro ser moral, que es la virtud natural, y *de igual modo hay una belleza y una perfección del intelecto*. (...) Ensanchar la mente, corregirla, refinarla, capacitarla para conocer, y asimilar, dominar, regir y usar sus conocimientos, darle poder sobre sus propias facultades, y aplicación, flexibilidad, método, exactitud crítica, sagacidad, recursos, habilidad y expresión elocuente, constituye un objeto tan inteligible (...) como el cultivo de la

⁷ Ibid., p.98.

⁸ CARDENAL NEWMAN, *Naturaleza y fin de la educación universitaria*, Ediciones y Publicaciones Españolas S.A., Madrid, 1946, p.193.

⁹ Ibid., 192/193.

¹⁰ Ibid., p.175.

virtud, a la vez que es absolutamente distinto de éste”.¹¹

2) Una educación liberal es, en segundo lugar, aquella que *considera a los conocimientos en sus relaciones mutuas*. “Sentimos que nuestra inteligencia se agranda cuando no solamente aprendemos, sino cuando relacionamos lo que estudiamos con lo que ya conocemos (...) Por lo tanto, las grandes inteligencias, (...) [p]oseen el conocimiento no sólo de las cosas, sino de sus mutuas y exactas relaciones; el conocimiento, pero no considerado simplemente como adquisición, sino como filosofía”.¹² Ello se debe a que, aunque la realidad es una, no puede, debido a su riqueza, ser abarcada con una sola mirada. “De la misma forma que en un individuo corto de vista sus ojos se acercan y recorren lentamente el volumen que tiene ante su vista. También cuando contemplamos algún objeto constituido por diversas partes, primeramente lo miramos en forma superficial, no profunda; examinamos primero una cosa, después otra, contemplando sus diferentes aspectos (...) Estas diversas relaciones o abstracciones parciales por medio de las cuales la inteligencia trata una materia, se llaman ciencias, y comprenden, respectivamente, grandes o pequeñas porciones en el campo del conocimiento (...) proceden del principio de la división del trabajo, aun cuando esta división es una abstracción”.¹³

El verdadero fin de la formación intelectual ha de ser, precisamente, reconducir esta multiplicidad hacia lo uno. De allí la ventaja de la Universidad, en la que sus profesores, “asamblea de hombres eruditos, orgullosos de sus ciencias respectivas y rivales entre sí, llegan por el intercambio familiar de ideas y estudios a realizar un verdadero ajuste de sus respectivas demandas y relaciones con relación a las distintas materias de estudio e investigación”.¹⁴ “La inteligencia obtiene un pleno desarrollo cuando tiene facultad de considerar muchas cosas al mismo tiempo y como un todo, ordenándolas debidamente en un sistema universal, comprendiendo sus valores respectivos y determinando sus mutuas dependencias”.¹⁵ Pero para ello, señala Newman, es preciso *elevarse*. “Para perfeccionar nuestro intelecto lo primero que debemos hacer es elevarnos”.¹⁶ ¿Quién no ha sentido, ejemplifica, “la agitación de nuestra mente y la impaciencia creada ante la presencia de un rico país visitado por vez primera, con sus praderas ondulantes, sus setos elevados, de profundos acantilados y enmarañadas malezas en extraño laberinto? El mismo sentimiento nos asalta cuando nos hallamos en una ciudad desconocida y no poseemos una guía de sus calles. Los viajeros ya prácticos nos dicen que cuando llegan por vez primera a un lugar determinado se suben a alguna elevada colina o a la torre de una iglesia para mejor así conocer el lugar en que se encuentran. De forma similar, *debemos elevarnos sobre nuestro conocimiento*.”¹⁷

3) En tercer lugar, y a diferencia de lo que señala Lyotard como característica del saber en nuestro tiempo: “la exteriorización del saber respecto del sabiente”, la formación intelectual es, para Newman, esencialmente creadora de *hábitos*: “tal conocimiento no constituye una mera ventaja extrínseca o accidental que hoy disfrutamos nosotros y mañana disfrutarán otros; que puede aprenderse de cualquier libro y olvidarse fácilmente; que podemos pedir o comunicar a nuestro antojo; que podemos demandar ocasionalmente, llevarla en nuestras manos y presentarla al mercado; se trata de que la ilustración adquirida constituye un hábito, una posesión personal y un don intrínseco. Y esta es la razón por la cual es más correcto y más corriente hablar de la Universidad como un lugar de *educación* en vez de lugar de instrucción, aunque, cuando se trata del conocimiento, la instrucción pudiera parecer a primera vista la palabra más adecuada”.¹⁸

11 Ibid., p.189.

12 Ibid., p.204.

13 Ibid., p.96/97

14 Ibid., p.164.

15 Ibid., p.206.

16 Ibid., p.210.

17 Idem.

18 Ibid., p.178.

En realidad en su origen medieval, este modelo no puede ser separado del modelo “científico” de Universidad. Es sólo a partir de la “autolimitación moderna de la razón”,¹⁹ que considera científica “sólo la certeza que resulta de la sinergia entre matemática y empirismo”, y que, en consecuencia considera que “los interrogantes propiamente humanos, es decir, “de dónde” y “hacia dónde”, los interrogantes de la religión y la ética no pueden encontrar lugar en el espacio de la razón (...) y tienen que ser colocados en el ámbito de lo subjetivo”, que aparece el proyecto de una pura formación científica (la Universidad humboldtiana), aislada de las humanidades. La Universidad tal como la comprende Newman comparte con ella, sin embargo, la convicción de que la búsqueda del saber no tiene un fin utilitario, que se justifica por sí misma,²⁰ aunque ello no signifique negar que existe una “función social” de los saberes liberales: “La educación universitaria es el medio ordinario de conseguir un gran fin, aspira a elevar el tono intelectual de la sociedad, a cultivar la inteligencia, a purificar el gusto nacional, a proporcionar principios verdaderos al entusiasmo popular y a fijar metas a las aspiraciones nacionales, a ampliar el campo de las ideas de la época, a facilitar el ejercicio de las facultades políticas y a refinar el intercambio en la vida privada”.²¹

Herederos de las tradiciones medievales, este ideario educativo ha estado presente en las Universidades de Inglaterra y, en alguna medida, ha pasado a las de los Estados Unidos. Coincide en gran parte, por ejemplo, con el que propiciara, desde la Universidad de Chicago, Robert Hutchins, para el “*College*” en los Estados Unidos. Esta etapa de la vida universitaria, *previa a la formación profesional especializada*, tiene por objeto, sostiene, “proveer a los estudiantes de aquellos hábitos, ideas y técnicas que necesita para continuar educándose a sí mismo. El objeto del *College* es preparar a los estudiantes para más educación”.²² El núcleo de esta formación general reside en el contacto con los clásicos, los *Great Books*, los textos canónicos de Occidente, fundamento de una educación “liberal”, que incluyen no sólo las humanidades sino también las grandes obras científicas.

Tenemos, de este modo, delineados tres modelos o tipos “clásicos” de Universidad: El modelo “científico”, la Universidad formadora de profesionales y la Universidad “humanista”, a la que se añadiría, según Lyotard, como consecuencia de la caída de los “grandes relatos” que legitimaban el saber, un cuarto tipo de Universidad, directamente vinculado a las empresas y a la lógica del mercado y que coincide con lo que en nuestros días se suele denominar “*market-model University*” (James Engell y Anthony Dangerfield) o “*business University*”.²³

Qué Universidad hemos tenido

Si nos preguntamos por el tipo de Universidad que tenemos en la Argentina, existe un consenso prácticamente unánime en afirmar que el modelo que hasta el presente ha primado es el “profesionalista”, pensado sobre la base de lo que Lyotard denomina “relato de emancipación”. El esquema de la Universidad napoleónica, sobre el cual se organizó entre 1816 y 1821 la

19 BENEDICTO XVI, Discurso en la Universidad de Ratisbona, 13 de Septiembre 2006.

20 Señala Newman que para la tradición de los clásicos, “el conocimiento puede ser su propio fin”. “Por esto es por lo que Cicerón, -agrega- considera el conocimiento como el principal objeto hacia el que nos sentimos atraídos tras de atender nuestras necesidades físicas (...). Tan pronto como nos vemos libres de necesidades y cuidados, deseamos ver, aprender, y oír (...). La idea de beneficiar la sociedad mediante ‘la persecución de la ciencia y del conocimiento’, no entraban en los motivos que asignaba a su cultivo”. CARDENAL NEWMAN, *Naturaleza y fin de la educación universitaria*, op.cit., p.164 ss. I

21 Ibid., p.256/257.

22 ROBERT M. HUTCHINS, *The Idea of a College* (1950) en: PHILIPPE DESAN, *Engaging the Humanities at the University of Chicago*, Garamont Press, 1997, p.92.

23 Cfr. El artículo de CARLOS HOEVEL, “Ante la llegada de la business University”, *Valores en la Sociedad Industrial*, Julio 2001, Año XVIII, N° 51, p.3 ss.

Universidad de Buenos Aires, habría alcanzado, con la ley Avellaneda, proyección nacional. La Universidad pública gozó, de este modo, del monopolio de la enseñanza superior; se orientó, primordialmente a la tarea de formar para las distintas profesiones y, a diferencia de lo que sucede en otras partes del mundo, se determinó que sus títulos resultaran, por sí solos, habilitantes para el ejercicio de las mismas.²⁴ Ni el movimiento reformista de 1918, ni el proceso que se abre tras la derogación de la ley Avellaneda y la sanción de la ley 13.031 (1947), se apartaron en lo esencial de esta orientación. Ello no obsta a que el modelo haya entrado esporádicamente en tensión con el proyecto de una Universidad “científica” (se suele mencionar al período que se abre a partir de 1955 como el que habría creado las condiciones materiales para la investigación), siendo al presente la Universidad pública prácticamente el único referente de investigación, al menos en las ciencias exactas y naturales.

En cuanto a las Universidades Católicas, ellas son de creación mucho más reciente (si bien existen diversos antecedentes, el primer decreto que autoriza la creación de Universidades privadas data de diciembre de 1955, convertido en ley en septiembre de 1958, tras lo cual diversas instituciones fueron obteniendo el reconocimiento para otorgar títulos académicos y profesionales). Podríamos afirmar que pese a la pretensión manifiesta de separarse del modelo de las nacionales, no se han alejado demasiado en la práctica del mismo, otorgando su mayor número de títulos en carreras profesionales a pesar de la intención, muchas veces declarado, de defender el carácter teórico o especulativo de los estudios

Qué Universidad queremos ser

La cuestión que surge necesariamente tras estas reflexiones es la de qué Universidad debiéramos tener. La respuesta no es sencilla. Cabe en primer lugar la pregunta de por qué no combinar estas opciones, dado que las dimensiones de investigación, enseñanza y servicio a la comunidad (componentes, como viéramos, de la definición de Universidad), no son necesariamente incompatibles. Se ha señalado, además, como un fenómeno reciente, la tendencia a cumplir en una *misma* Universidad las diversas funciones, *pero en lugares diferentes*, de este modo, “los Institutos, los postgrados, ciertas elites intrauniversitarias, se dedicarían a la investigación verdadera, de punta, con sus propios circuitos de competencia”, al tiempo que, existiría otra Universidad dedicada a la enseñanza.²⁵ Creo, sin embargo, que no es posible evitar algún tipo de definición, y priorizar algún aspecto indefectiblemente tiene consecuencias respecto de los restantes. Por ejemplo, uno de los obstáculos que considero prácticamente insalvables de todo intento de departamentalizar la enseñanza universitaria en nuestro país, es el carácter profesionalista de sus carreras. No es lo mismo enseñar matemática a un ingeniero que a un contador. Incluso, dentro de las facultades de ciencias económicas, la matemática utilizada para las finanzas difiere de la necesaria para una economista. Si tengo en vista la formación de un profesional, la matemática aparece como *herramienta*. Totalmente diferente es la situación en el *College* de los Estados Unidos, en que la introducción a la matemática se da de manera previa e independiente de los estudios que posteriormente habrá de realizar el estudiante para conseguir la idoneidad profesional, que corresponden, estrictamente a lo que llamaríamos un posgrado y que tampoco habilitan, por sí solos, al ejercicio de dicha profesión. Ahora bien, no se si resulta posible, ni siquiera deseable, la existencia de un *único* modelo de Universidad. Sí es necesario, sin embargo, *tener claro cual es la función que uno pretende cumplir*. Tengo la impresión que a veces nuestras políticas son erráticas por no tener suficientemente claro el fin al que quisiéramos

24 La ley 1597 (ley Avellaneda) de 1885 “hace a la Universidad responsable de expedir los *diplomas habilitantes* para el ejercicio de la profesión, culminando así la definición de un perfil institucional estrechamente ligado a una Universidad profesionalista”. Breve historia de la Universidad de Buenos Aires (www.uba.ar/download/institucional/uba/historia_uba.pdf)

25 Cfr. FRANCISCO NAISHTAT, en: Identidad de la UBA y marcas de la historia en el presente (mesa de discusión 9 de noviembre de 2005). *Argumentos*, 6, diciembre 2005 [<http://argumentos.fsoc.uba.ar/>]

tender.

No minimizaría, además, el peligro de la *business university*. Sea porque el fin de los grandes relatos ha transformado radicalmente la cultura,²⁶ porque el “sistema sociocultural, al ignorar la dimensión ética y religiosa, se ha debilitado, limitándose únicamente a la producción de bienes y servicios”²⁷ dando lugar a los fenómenos del consumismo y de la alienación que produce “la inversión entre los medios y los fines”,²⁸ porque las leyes del mercado están paulatinamente invadiendo instituciones tradicionalmente no económicas,²⁹ o porque nos encontremos ante un tema tan viejo como el “amor al dinero”,³⁰ la tendencia a convertir a la Universidad en una “proveedora de servicios empresarios”,³¹ que proporciona al sistema los conocimientos³² y los operarios que precisa, es real. Así como es creciente la tendencia a organizarla y evaluarla con las técnicas del *management* empresarial. Sin ser completamente comparable, la experiencia de lo sucedido en los últimos años en el campo de la educación primaria y secundaria nos presenta un horizonte poco alentador. El paulatino avance de la educación privada en estos niveles ha supuesto, sin duda, un progreso en lo que respecta a la libertad. Tengo la sensación, como profesor universitario, que esto no ha implicado una mejora en la calidad de la formación ni (siguiendo el esquema de Lyotard), ha sido eficaz en cuanto herramienta de transformación social. La responsabilidad, evidentemente, no le cabe sólo a la educación privada (es evidente la crisis de la educación estatal), pero tampoco ella ha sabido responder a los nuevos desafíos, a la vez que, por su naturaleza, pareciera ser a veces mucho más vulnerable a los riesgos del consumismo

Quisiera ceñir mis reflexiones, a partir de ahora, a la pregunta sobre cómo debería ser un tipo especial de Universidad, la *Universidad Católica*, recordando a tal fin (y sepan perdonar el particularismo), el pensamiento de quienes fundaron la Institución a la que pertenezco: Monseñor Derisi, fundador y primer rector de la UCA, y Tomás Casares, pieza esencial de la misma y de los Cursos de Cultura Católica que la precedieron. No acudo a ellos para realizar un simple ejercicio de memoria sino porque sus escritos no sólo tienen el mérito de coincidir con lo que el Magisterio de hoy sigue enseñando sino porque, releídos a la distancia, todavía mantienen el poder de interpelarnos.

1. Universidad pública y Universidad privada

Me parece, en primer lugar, importante, remarcar que, para ellos, pensar en una *Universidad Católica* era pensar en un *tipo particular* de Universidad. Conviene volver a leer lo que sostuviera Tomás Casares en su trabajo *Reflexiones sobre la condición de la inteligencia en el catolicismo*, mucho antes de que la existencia de las Universidades privadas fuera autorizada:

26 Cfr. JEAN FRANCOIS LYOTARD, *La condición postmoderna*, op.cit.

27 “La economía es sólo un aspecto y una dimensión de la compleja actividad humana. Si es absolutizada, si la producción y el consumo de las mercancías ocupan el centro de la vida social y se convierten en el único valor de la sociedad, no subordinado a ningún otro, la causa hay que buscarla no sólo y no tanto en el sistema económico mismo, cuanto en el hecho de que todo el sistema sociocultural, al ignorar la dimensión ética y religiosa, se ha debilitado, limitándose únicamente a la producción de bienes y servicios” *Centesimus Annus*, n°39.

28 *Centesimus Annus*, n°41

29 MICHAEL WALZER, *Esferas de la justicia*, F.C.E., México, 1993.

30 ROBERT MAYNARD HUTCHINS, “La Educación Universitaria en los Estados Unidos”, *Valores*, Abril de 1998, Año XV, n°41, p.10.

31 CARLOS HOVEL, “Ante la llegada de la business university”, *Valores*, Julio 2001, Año XVIII, n° 51, p.5.

32 “La economía actual es una economía de conocimiento (...) los mercados no demandan sólo bienes y servicios en sentido clásico; lo que requieren de modo cada vez más abundante, variado y rápido es conocimiento. Más precisamente lo que más demandan son personas que sepan entender, organizar y hacer crecer este conocimiento útil para ganar dinero. De allí que para la economía la Universidad es hoy una pieza clave”. *Ibid.*, p.6.

Si hoy mismo fuera acordada la más completa libertad de enseñanza en el orden universitario, ¿qué harían los católicos?, ¿acaso lanzarse a la aventura de competir con todas las enseñanzas de la Universidad oficial? Esto sería algo más que materialmente imposible; a mi juicio sería una insensatez. Porque muchísimas de las enseñanzas que imparte la Universidad oficial no podrían ser substituidas seriamente por las de una Universidad Católica, ni hay motivo alguno para proponerse substituir las. Y esto más: que la condición de católico no cierra, ni obstaculiza hoy día, en las Universidades argentinas, ningún camino; y la libertad de que se dispone en el ejercicio de la cátedra es completa (...).

En este punto el problema no lo plantea la Universidad oficial; está en los católicos. Es un problema de preparación y de aptitud para procurar la posesión y el ejercicio digno de las cátedras universitarias. Antes de hacer el proceso católico de la Universidad oficial, hagámonos a nosotros mismos el proceso; hágase el proceso de los católicos en la Universidad oficial, y el de la actitud de los católicos, con respecto a las posibilidades de esa Universidad. No nos quejemos demasiado de males que en una cierta medida estuvo y está en nuestras manos morigerar. La Universidad oficial tendrá siempre el prestigio de su condición; aparecerá siempre como algo singularmente propio de la Nación, y usufructuará la autoridad y la trascendencia inherente a la actuación de los órganos propios del gobierno de una Nación. Por consiguiente, desentenderse de ella planteando una competencia sistemática desde fuera, es abandonar el cumplimiento de un deber de patriotismo. Porque el ejercicio cristiano y católico de la virtud del patriotismo no consiste en constituir un país de los católicos frente al propio país. No hay acción católica verdaderamente tal que no procure unidad. Ha de aspirarse, sí, a la unidad de la enseñanza bajo la inspiración suprema de la Iglesia; pero en la consecución de ese propósito se ha de procurar una tan extensa y categórica participación en la enseñanza oficial cuanto ésta lo consienta. Y puesto que, como queda dicho, la enseñanza universitaria la consiente en no escasa medida, sin perjuicio de considerar el problema de la libertad de la enseñanza superior, los católicos deben agotar esa posibilidad.³³

Creo que estas afirmaciones, hechas en el año 1942, siguen siendo todavía válidas hoy día. ¿Por qué los católicos fundamos Universidades y creamos carreras? ¿Porque existen disciplinas que la Universidad pública no enseña? ¿Porque no las enseña bien? ¿Porque queremos darle una impronta cristiana a la enseñanza? ¿Porque queremos tener un prestigio que haga creíble lo enseñado en otras disciplinas? ¿Sería razonable que el pensamiento católico se propusiera reduplicar un Instituto como el Balseiro? ¿Que pretende ser, pues, la Universidad Católica?

2. La unidad de los conocimientos

Casares señala, al igual que Newman, que lo propio de *toda* enseñanza universitaria es la unificación de los conocimientos, “es situar todo lo conocido en la perspectiva de la realidad total”. “Una cosa es universalidad de conocimientos, y otra universalidad del conocimiento. Lo primero es enciclopedismo, ilustración, virtud de eruditos; lo segundo consiste en universalizar el sentido de todos los conocimientos que se poseen, pocos o muchos (...) refiriéndolos a los primeros principios de la inteligencia y de la realidad”.³⁴ Sólo en segundo lugar se ubica la formación de profesionales:

Se objetará que las profesiones liberales son necesarias en la convivencia social y que, por consiguiente, en lo que a ellas se refiere, la Universidad debe adelantarse al requerimiento del ambiente o a la creación espontánea, estableciendo las escuelas respectivas. Quizás en este punto el Estado tenga el deber de cumplir, aunque sea en las condiciones precarias de una improvisación, la ausencia de iniciativa privada; y aún hay aspectos de esta realización en los cuales debe establecer un régimen, no de monopolio, pero sí de fiscalización oficial rigurosísima. Pero *el primero y más esencial problema de las Universidades no está en las*

33 TOMÁS D. CASARES, *Reflexiones sobre la condición de la inteligencia en el catolicismo*, Cursos de Cultura Católica, Buenos Aires, 1942, p.55 ss.

34 *Ibid.*, p.51.

escuelas de enseñanza profesional; está en el orden de las disciplinas puras, y en el criterio con que sean relacionadas y subordinadas las diversas enseñanzas que imparta.³⁵

Y si el fin de toda Universidad es la unificación del conocimiento, lo que especifica a la Universidad Católica es que, en ella, esta tarea de integrar los saberes “debe concluir en el conocimiento del orden sobrenatural expresado en la Revelación”.³⁶ Son las ideas que, años más tarde, expresaría Monseñor Derisi, en el Discurso del acto inaugural de la UCA, en 1958:

[C]rear la Institución superior universitaria, donde nuestros jóvenes católicos, y también no católicos, con una vocación verdaderamente intelectual pudiesen adquirir junto a su formación científica y profesional el coronamiento de una formación cultural cristiana, y en que la investigación especializada de las ciencias y de las profesiones quedase integrada dentro de una visión unitaria humanista y cristiana, del hombre y del mundo, adquiriendo así su exacto y cabal sentido dentro de todo el ámbito del saber y de la vida humana natural y sobrenatural (...). Tal es el fin que desde un comienzo se propone alcanzar nuestra naciente Universidad Católica (...).³⁷

Tal fin específico, agregaba: “comprende tres aspectos fundamentales, integrados en una unidad jerárquica: 1) El aspecto estrictamente universitario está constituido por la formación o desarrollo del aspecto rigurosamente humano y sobrenatural que es la *cultura* o el *humanismo cristiano* (...). 2) Íntimamente unidas a esta formación humano cristiana y en el mismo plano de importancia, se ubica la *investigación de la verdad* (...)”.³⁸ La investigación de la verdad a que primordialmente ha de aplicarse la Universidad, sostiene, “es la de la Filosofía y la Teología y de las demás disciplinas complementarias de cultura; y sólo sobre esa base la investigación de la verdad especializada de los diferentes sectores de las ciencias particulares”.³⁹

3) Sólo en tercer lugar, dice Derisi, es fin de la Universidad la formación de profesionales (absolutamente, señala, “los títulos profesionales podrían ser obtenidos fuera de la Universidad”), aunque, agrega: “*Puesto este orden jerárquico*, conviene, sin embargo, no menospreciar la enseñanza profesional en las Facultades de la Universidad”.⁴⁰

Fácil es ver que estas afirmaciones coinciden en todo con las enseñanzas de Juan Pablo II, a quien Derisi dedica el trabajo que estoy comentando (“A su Santidad Juan Pablo II, quien ha señalado a la Universidad como el centro de integración de Fe y Teología en la Cultura”).⁴¹ La tarea privilegiada de la Universidad, aclara la Constitución Apostólica *Ex corde Ecclesiae*, “es la de unificar existencialmente en el trabajo intelectual dos órdenes de realidades que a menudo se tiende a poner como si fuesen antitéticas: la búsqueda de la verdad y la certeza de conocer ya la fuente de la verdad”. Es por ello que, señala el citado documento: “En una Universidad católica la investigación abarca necesariamente: a) la consecución de una integración del saber; b) el diálogo entre fe y razón; c) una preocupación ética y d) una perspectiva teológica”. Podríamos agregar, como lo señalara recientemente el Rector de la Universidad Católica Argentina, Monseñor Zecca, citando a Pablo VI, que sólo de este modo se puede responder al principal desafío cultural de nuestra época: “la ruptura entre Evangelio y cultura” que “es el drama de nuestro tiempo”.⁴²

35 Ibid., p.54.

36 Ibid., p.52

37 MONSEÑOR OCTAVIO NICOLÁS DERISI, *La Universidad Católica Argentina en el recuerdo (A los 25 años de su fundación)*, Apéndice IV, Universitas, Buenos Aires, 1983, p.226.

38 Ibid., p.227.

39 Idem.

40 Ibid., p.231.

41 Ibid., p.5.

42 MONS. DR. ALFREDO HORACIO ZECCA, *La UCA ante el cincuentenario. Balance y Perspectivas*. Exposición realizada en el Encuentro con Directivos de la Universidad. 6 de Diciembre de 2006.

3. *El lugar de la enseñanza profesional*

¿Significa esto que deberíamos renunciar a la enseñanza profesional? No necesariamente; el modelo del *College* estadounidense tiene, sin duda, sus atractivos, pero no parece sencillo adaptarlo a nuestras realidades. Creo que, con todo, deberíamos mirar con atención lo que está pasando actualmente en Europa; los acuerdos de Bologna, y el intento de crear dos niveles en la enseñanza universitaria, un primer nivel no especializado de tres años, y un segundo nivel dedicado a la formación específica para cada profesión o actividad. Lo que parece seguro es que, *si aceptamos* los lineamientos de *Ex Corde Ecclesiae*, la sola formación profesional no alcanza. Y si miramos nuestra situación me atrevería a sostener, sobre la base de mi corta experiencia, que la tendencia actual a abreviar la duración de las carreras (a veces no suficientemente justificada: he llegado a escuchar argumentos que promovían la reducción de la carrera de Abogacía fundados sobre la base de en que en EEUU dura tres años sin tomar en consideración que esta formación profesional suponía los cuatro años del *College*), manteniendo al mismo tiempo un modelo orientado al ejercicio de las profesiones, resulta catastrófica para la formación humanista.

Pero tampoco se resuelve el problema de la cultura cristiana enseñando, simplemente, filosofía y teología a los estudiantes. Los católicos actuamos muchas veces como si los interrogantes que plantea nuestro tiempo estuviesen ya por completo resueltos y las dificultades pudiesen acabarse con sólo tener la voluntad moral de aceptar la respuesta adecuada. Basta mirar, por el contrario, la enumeración que Pablo VI hiciera, al comienzo de la *Octogésima Adveniens*, de los que denomina “nuevos problemas sociales” (y cito solo algunos: urbanización, la nueva situación de los jóvenes, el puesto de la mujer, las nuevas formas de pobreza, la falta de trabajo, el derecho a la inmigración, los medios de comunicación social, medio ambiente), para descubrir lo complejo de las situaciones que enfrentamos. Más que respuesta a cada uno de nuestros interrogantes la fe resulta, precisamente, una interpelación que nos obliga a repensarlos. Aunque sin duda necesaria, la buena voluntad no alcanza. “Recuérdese –señala Casares- que el problema no es sólo de formación estudiantil; es también de formación de profesores. Y los católicos que son profesores en la Universidad saben qué funestas son para la enseñanza que imparten y que amargas para ellos mismos las consecuencias de la manera inorgánica y autodidáctica con que han debido improvisar su cultura católica. La enseñanza no fructifica católicamente porque sea recta la intención del católico que enseña; esa rectitud es condición moral de una buena enseñanza; pero si no se posee fundamentalmente la doctrina que se tiene como católico el deber de conciencia de enseñar, todo será inútil, y puede ser pernicioso”.⁴³ Los Cursos de Cultura Católica nacieron, precisamente, “de la conciencia que una generación católica tuvo de su indigencia intelectual y de que la raíz de esa indigencia estaba en el divorcio de la fe y la inteligencia.”⁴⁴ “Y para ello, agrega, “comenzaron por tratar de rectificar ante todo el error de confundir la formación en la doctrina con cualquier especie de apologética ligera”.⁴⁵

Casares pensaba que los Cursos de Cultura Católica podían constituirse en un interlocutor válido de la Universidad Nacional mediante la organización de enseñanzas que complementaran y rectificaran la “docencia de las Universidades oficiales en aquellas disciplinas que son el fundamento y la condición primera de toda cultura”.⁴⁶ No se si la Universidad Católica es una real interlocutora de la Universidad Nacional, pero, al menos, debería ser el ámbito donde el Catolicismo debatiera intentando dar respuesta a las encrucijadas que plantea la cultura contemporánea.

43 TOMÁS D.CASARES, *Reflexiones sobre la condición de la inteligencia*, p.61.

44 Tomás D. Casares, Los Cursos de Cultura Católica, en: TOMÁS D.CASARES, *Reflexiones sobre la condición de la inteligencia*, op..cit., p.70.

45 Ibid., p.71.

46 Cfr. Ibid., p.58.

4. *Carácter teórico de la enseñanza universitaria* ***Investigación y docencia***

El gran servicio que una Universidad puede prestar a la sociedad es, precisamente, esta búsqueda y reflexión sobre la verdad. La perspectiva de Derisi se aleja, por ello, de lo que Lyotard denomina “relato de emancipación”. No busca en primer lugar un saber útil, como tampoco pretende formar militantes. Busca enseñar a pensar.⁴⁷

Y para ello es necesario que el profesor no sea un mero repetidor, es necesario que investigue.

Para la formación estrictamente universitaria sapiencial y científica no bastan los conocimientos adquiridos y menos a través de otros, es menester encender la llama de la verdad en el propio espíritu, repensar y meditar esa verdad, revivirla en la propia inteligencia (...). Tal investigación de la verdad es necesaria no sólo para el alumno (...) sino también y sobre todo para el maestro”.⁴⁸

El tema de la investigación es, sin duda, muy complejo, y hablará sobre el mismo mañana el Dr. Arvía. Se ha señalado lo difícil que resulta en la Argentina, y especialmente en las Universidades privadas, que no reciben aportes estatales, desarrollar programas de investigación⁴⁹ La conclusión a la que llegué, tras haber coordinando, hace años, la por entonces denominada *Comisión Fe y Ciencias*, fue que en UCA lo poco de investigación que había estaba más o menos ligada a la formación profesional, y que prácticamente no existía la investigación científica, al menos no en ciencias básicas. Estimo que este diagnóstico puede hacerse extensivo a otras Universidades. Sentimos cada vez más esta ausencia como una carencia. Ahora bien, también aquí considero que algunas de las apreciaciones de Derisi pueden ayudarnos a encontrar los caminos adecuados para responder a este desafío. La investigación, sostiene, *no debería estar radicalmente separada de la docencia*. Sin duda en la Universidad actual, reconoce, “la investigación (...) ha pasado al primer plano, hasta el punto de constituirse profesores puramente investigadores”⁵⁰ con todo, aclara, “la docencia o transmisión de la verdad siempre fue y seguirá siendo el fin primordial de la Universidad, junto con el de la investigación. *No puede haber Universidad sin maestros y discípulos, sin docencia*. Un centro de pura investigación, por importante que sea, no constituye una Universidad”.⁵¹ Y agrega: “La Universidad no es una institución para realizaciones científicas o técnicas, sino de preparación teórica para las

47 “El fin de la Universidad –señalaba Derisi- es eminentemente *teórico* o *especulativo*. La Universidad no es una institución directamente ordenada a la acción, no es esencialmente práctica ni menos utilitaria o de medios; porque aun cuando se ocupe de la actividad práctica y técnica, lo hace desde su raíz cognoscitiva o razón teórica de la misma”.(p.20) Este carácter teórico de la Universidad, agrega, “constituye la limitación de su ámbito, de la cual precisamente brota su fuerza”. (p.21) La verdad, tiene, sin duda, influencia en la moralidad. “Sin caer en el error socrático, de que el mal moral es una mera ignorancia, (...) lo cierto es que un conocimiento científico cualquiera, integrado en una Sabiduría cristiana elaborada filosófica y teológicamente, por la misma fuerza de la verdad tiende a irradiar y penetrar en la vida para ordenarla moral y religiosamente”.(p.53) Pero, explica: “No sólo en el hacer artístico y técnico, sino también en el obrar moral (...) la Universidad los enfoca siempre de un modo teórico o desinteresado, *sub-specie veritatis*. (...). De esta *limitación* de su actividad al plano teórico o de *de-velación* (...) de la verdad (...) se funda la nobleza y fecundidad de la tarea universitaria. (...) La fecundidad, porque precisamente, al no proponerse el logro de bienes o medios concretos (...) hace mucho más por esos bienes materiales concretos tanto del hacer *técnico-artístico* como del *obrar moral* en sus diversas direcciones, que los que se dedican directamente a su obtención o realización”. (OCTAVIO N. DERISI, *Naturaleza y vida de la Universidad*, EDUCA, Buenos Aires, 1980, p.44/45)

48 Ibid., p.229/230.

49 MONS. DR. ALFREDO HORACIO ZECCA, *La UCA ante el Cincuentenario. Balance y Perspectivas*. Exposición realizada en el Encuentro con Directivos de la Universidad 6 de diciembre de 2006.

50 OCTAVIO N. DERISI, *Naturaleza y vida de la Universidad*, op.cit., p.111. (Hemos señalado asimismo anteriormente la tendencia contemporánea a separar ambas funciones. Cfr.p.6).

51 Idem.

mismas”.⁵² Evidentemente ello no quiere decir que las realizaciones científicas no sean vitales para un país. La cuestión reside, por el contrario, en saber si la Universidad debe o *puede* satisfacer estas necesidades o si, por el contrario, su fortaleza está en *otro* campo. Derisi insiste, muchas veces, en que de esta “limitación ascética” deriva su fuerza y su fecundidad.⁵³ La excesiva insistencia en que la Universidad debe “producir” conocimientos, además de olvidar el peso central de la tarea docente, corre el riesgo de basarse en un diagnóstico que considera que nuestros problemas son esencialmente técnicos y tiene menos defensas ante el peligro de la *business university*, abocada a la tarea de producir “mercancía informacional”.

5. La figura del profesor

Tanto para Casares como para Derisi, este proyecto de Universidad requiere, sin duda, de un tipo especial de profesor, ya que son los “maestros” el elemento “esencial fundamental de la Universidad”. “Lo primero e indispensable son los profesores o, mejor, los maestros. Sin ellos no es posible ni la investigación ni la docencia de la verdad, en que consiste la esencia de la Universidad”.⁵⁴ Esta necesidad de combinar docencia con investigación requiere, en primer lugar de las titulaciones de posgrado (“no basta haber obtenido el título correspondiente, de abogado o ingeniero u otro. Es menester haber realizado cursos y estudios de especialización en las disciplinas pertenecientes a la cátedra”),⁵⁵ y además, la posibilidad de dedicarse por entero a las tareas académicas:

Claustro de profesores no es lo mismo que un conjunto de personas de buena voluntad dispuestas a sacrificar hasta los momentos de su legítimo descanso para dictar una hora de clase sobre una disciplina en la que no ha de pretenderse que se especialicen, porque las obligaciones comunes de su ministerio o de su profesión o de su estado, que tienen necesaria preeminencia sobre esta accesoria función docente no lo consienten.⁵⁶

Dedicación que necesariamente supone garantizar una suficiente remuneración: “tanto para los sacerdotes, como para los laicos que hayan de dedicarse a esta categoría de enseñanza (...) el requisito de dedicación tiene que ser la posibilidad material de dedicarse. Con sólo retribuciones suficientes no se obtienen vocaciones y aptitudes para la docencia superior, es cierto. Pero la vocación y la aptitud no pueden fructificar sin la posibilidad material de una dedicación suficiente”.⁵⁷

Innovación y tradición

Más que dar las respuestas, que no tengo, he querido señalar algunos puntos que deberíamos tener en cuenta al discutir lo que puede aportar la Universidad para superar nuestros problemas

52 Ibid., p.113. Señala, en la misma línea en su discurso inaugural de 1958: “Una investigación pura de la verdad, sin la preocupación de la transmisión de ese saber mediante la enseñanza corre el riesgo de perderse en una especie de narcisismo científico estéril, que quita interés y fuerza a la misma investigación”. MONSEÑOR OCTAVIO NICOLÁS DERISI, *La Universidad Católica Argentina en el recuerdo*, op.cit., p.232.

53 “En la toma de conciencia de su fin puramente especulativo, en saberse mantener austera y ascéticamente alejada de las halagadoras y embriagadoras realizaciones prácticas y de la gloria consiguiente, *esta su fuerza y su vigor* (...). Los estudiantes deben meditar y asumir esta responsabilidad de su vida universitaria junto a sus maestros (...) frente a todas las sollicitaciones urgentes y tentadoras de la acción; con la conciencia de que tal actitud ascéticamente contemplativa (...) es la mejor manera de contribuir a la solución de los graves problemas sociales, económicos, técnicos y políticos de su país y del mundo, y la mejor forma de colaborar al desarrollo material y espiritual de su nación”.

54 OCTAVIO N. DERISI, *Naturaleza y vida de la Universidad*, op.cit., p.31.

55 Ibid., p.218.

56 TOMÁS D. CASARES, *Reflexiones sobre la condición de la inteligencia en el catolicismo*, op.cit., p.91.

57 Ibid., p.93.

de hoy. Quienes pensaron la Universidad Católica no pretendieron crear algo radicalmente nuevo, sino que decidieron apoyarse en la tradición. Creo que bastan las pocas citas que hemos leído para cobrar conciencia de que a 50 años de su fundación, el ideario que los inspirara se encuentra todavía no realizado. ¿Tiene sentido decir que, todavía hoy, para servir al país la Universidad tiene que ser fiel a sus orígenes? Señalaba Clark Kerr en *The uses of university* (1960) que en Occidente existen unas 85 instituciones que, establecidas antes de 1520 todavía mantienen una forma reconocible. De entre ellas, 70 son Universidades.⁵⁸ Ellas han sabido innovar permanentemente, pero en parte, porque han sido fieles a su tradición. El éxito histórico de la Universidad como institución, señalaba Alejandro Llano en una reciente conferencia, se debe, precisamente, a que en ella ha acontecido una “síntesis entre tradición y progreso que le ha permitido avanzar sin perder lo ganado”⁵⁹ En un delicioso artículo sobre la Universidad de Cambridge, escrito ya hace varios años tras un período de docencia en dicha Universidad, señalaba Vargas Llosa al relatar sus impresiones: “Muchas cosas han cambiado desde que, a mediados del siglo XIII, unos clérigos vinieron a instalarse con sus discípulos a orillas del río Cam, pero da la impresión de que al menos en dos hay una continuidad entre aquellos fundadores y sus descendientes. La primera, considerar que aquí se viene sobre todo a estudiar y a enseñar y, la segunda, en entender estas actividades más como un fin en sí mismas que como un medio. La idea de que el saber es algo desinteresado, que encuentra en su propio ejercicio su justificación, no figura en los escudos de Cambridge, pero parecería ser la concepción secreta que sostiene esta Universidad. Síntoma de ello es, sin duda, la abundancia de disciplinas imprácticas, empezando por las ‘divinidades’ y terminando por la formidable colección de materias clásicas, que todavía es posible estudiar en Cambridge.” Y agregaba: “Un peligro de transformar a la Universidad en fábrica de profesionales es que, con la desaparición de la vieja Universidad se suele venir abajo una fuente de fermento y preservación de la cultura de un país, que ninguna otra institución reemplaza (...) a la larga, es el saber no utilitario, el que se adquiere y forja por curiosidad y placer, el más útil para un país”. Recordaba Vargas Llosa, para concluir, que tras haber sido invitado a cenar al *Trinity College*, y mientras le mostraban los retratos del fundador, Enrique VIII, y de dos ex alumnos ilustres -Byron y Tennyson- quien lo guiaba “distráidamente” le informó: “Sabía que este *College* tiene más premios Nobel que Francia?”⁶⁰



IV Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos
docentes@enduc.org.ar - www.enduc.org.ar

58 Cfr. SAUNDERS MAC LANE, “Should Universities Imitate Industry?”. *American Scientist*, Volume 84, Issue 6, p.520-521

59 ALEJANDRO LLANO, Conferencia pronunciada el 2 de abril de 2004, en el VIII Forum Internacional de Jóvenes.

60 MARIO VARGAS LLOSA, *Contra viento y marea*, Sudamericana-Planeta, Buenos Aires, 1985, p.280.