

Universidad en América Latina y el conocimiento libre: la autonomía del siglo XXI



University in Latin America and Open Knowledge: The autonomy in the 21st Century

Alejandro E. Ochoa Arias
<https://orcid.org/0000-0001-8464-7108>
dioseses@gmail.com

Teléfono de contacto: +56 9 8287 7523
Instituto de Gestión e Industria.
Universidad Austral de Chile. Sede Puerto Montt.
Chile

Fecha de recepción: 30/09/2020
Fecha de envío al árbitro: 02/10/2020
Fecha de aprobación: 19/10/2020



Resumen

A la luz del centenario del Manifiesto Liminar (2018) que da lugar a un debate de la autonomía universitaria en América Latina, se propone un esquema de una autonomía configurada a la luz de la modernidad como proyecto universal, el surgimiento del pensamiento crítico latinoamericano y, finalmente, la autonomía como la posibilidad de garantizar el cultivo de los núcleos problemáticos en las distintas culturas desde una noción de pluriverso.

El argumento consiste en el despliegue de las formas de autonomía en la modernidad y la universidad en general para luego referirse al caso latinoamericano y la relevancia del conocimiento abierto para la autonomía universitaria en el siglo XXI.

Palabras claves: Universidad, autonomía, Filosofía de Liberación, conocimiento abierto

Abstrac

Following the centenary of the Manifiesto Liminar that constitutes a keystone on the debate about autonomy in the university, a scheme of this autonomy is unfolded from the modernity as a pretended universal project, the rising of the Latinoamerican Critical Thinking and the need to consider the autonomy of the universities as the possibility of engaging on the inquiry of the problematic core of different cultures from the notion of “pluriverso”.

The argument explores an autonomy rising as a global issue to finally explores the impact on the Latin American milieu and the relevance of open knowledge to this autonomy.

Key words: university, autonomy, philosophy of liberation, open knowledge

Author's translation.

Introducción

El proceso de construcción de la práctica social del conocimiento asociada a la institución universitaria es un proceso históricamente complejo y que involucraría dar cuenta de por los menos 10 siglos de tradición intelectual. No acometeremos esta tarea que, sin lugar a dudas, esboza un proyecto más ambicioso vinculado a desplegar la idea de autonomía en relación con la idea de un orden del mundo (MacIntyre, 2009).

La idea fundamental en este artículo es mostrar la universidad del presente desde la impronta americana que constituyó la demanda de la autonomía universitaria como un proceso de emancipación social en América Latina e interpretar esa emancipación en el marco del conocimiento libre y el ejercicio de la autonomía universitaria. Esta pretensión busca además rescatar como objeto de estudio para el pensamiento crítico, al proceso universitario en América Latina.

La universidad en su dimensión emancipadora, mucho más allá del plano de una universidad popular, constituye quizás una de las construcciones institucionales más importante que debiera convocar a los distintos actores universitarios en el presente. Es evidente que la referencia sobre la cual descansa la noción de emancipación constituye el eje sobre el cual debiera fundarse cualquier desarrollo de una autonomía universitaria en el presente siglo.

Para tales efectos, antes de entrar a dar cuenta de esta trayectoria es menester preguntarse por ese sujeto que de forma elusiva se “oculta” en los procesos de reflexión universitaria. Este sujeto es la comunidad universitaria y la cual se constituye sobre una condición esencial para la universidad: la vocación de autonomía. Nótese que esta indagación es un intento por abordar a la universidad no desde su institucionalidad sino desde su realización desde un ámbito de una práctica social en torno al conocimiento.

La Universidad como comunidad

El atributo de comunidad es uno de esos que por su plasticidad y condición de bondad intrínseca sugiere que debe aceptarse sin mediar argumentos. Una comunidad denota una condición de estancia y permanencia que pareciera es la condición anhelada por la universidad en cuanto práctica. No obstante, este aspecto debe ser revisado críticamente.

Toda institución u organización busca consolidarse pues está movida por una razón de ser que lucha contra todo aquello que busca desdibujarla, desaparecerla o cambiarla. Ese es el estado “natural” de toda institución: mantenerse en escena y con validez. En el caso de la universidad del presente, la situación de incomodidad con respecto a la misma idea de comunidad para hacer referencia a eso que percibimos como universidad en sus distintas manifestaciones fenoménicas nos delata que la idea de comunidad no es relevante para nombrar la experiencia de la universidad. ¿Dónde podría radicar el problema?

El término comunidad se hace problemático por la ausencia de afán de unidad. Unidad que debiera aflorar de forma auténtica entre quienes se consideren universitarios. Tal afán de unidad debiera plantearse con mayor claridad en los distintos espacios donde el disenso no sólo es deseable, sino necesario. La complejidad de las relaciones en la universidad del presente puede comenzar a explorarse desde la relación más básica de profesor-estudiante. Es importante destacar que es justamente esta relación el catalizador de la autonomía planteada en el *Manifiesto Liminar* (Barros et al. 1918). Queda allí históricamente asentada una dialéctica constituida por el respeto entre ambos y la permanente búsqueda de la verdad en la actividad conjunta de enseñanza y aprendizaje. Esto supone una ética de la enseñanza y del aprendizaje que se encuentren ancladas

sobre una idea común, sembrada por toda la comunidad en aras de preservar la búsqueda del conocimiento. Esta comunidad debiera propiciar lo que llamaremos *la primera estancia de la comunidad universitaria*.

El concepto de estancia debe entenderse como la **permanencia** de **algo** en un lugar determinado durante un cierto tiempo. Lo relevante es que esa permanencia no es definitiva y es precisamente su carácter transitorio lo que es peculiar de la forma como la universidad debe ser en términos de su devenir histórico. Esa primera estancia es fundamental pero es insuficiente en el sentido de la realización de la universidad. La constituye una dialéctica que ha sido identificada preliminarmente con una dialéctica de corte hegeliano (Patrón-esclavo). La historia de la autonomía y del propio pensamiento latinoamericano revelará que tal dialéctica reviste un proceso más complejo para la autonomía universitaria latinoamericana porque no es una relación en que exista homogeneidad en los aprendices y los maestros. Sobre este aspecto cabe señalar que el proceso de enseñanza – aprendizaje ha estado signado por un proceso de encubrimiento que ignora las externalidades constitutivas de millones de América Latina que aunque aceptados como miembros de la universidad se les ha demandado ocultar o soslayar las diferencias para incorporarse en el proceso sin sumar sus propias preguntas y excluir sus propios modos de preguntarse y responderse. Estas externalidades entendidas en términos de las condiciones no propias de la narrativa del progreso moderno son espacios de colonización o domesticación. El ocultamiento de las diferencias sigue siendo un elemento determinante para la aceptación en la práctica social del conocimiento. La autonomía es una demanda que supone la imposición de un modo de ser en el mundo que sin ser un proceso de colonización abierto, corresponde a la internalización de una forma colonial en relación con la enseñanza-aprendizaje. Dussel identifica la necesidad de construir una pedagógica que desnaturalice la imposición de una cultura eurocéntrica devenida en naturaleza humana. Allí, la pedagógica coherente con un discurso autónomo latinoamericano demanda un sujeto que Dussel caracteriza como:

El niño-pueblo, el pobre de la pedagógica, no es un ente orfanal ante un ego magistral como nos enseña la pedagogía vigente. El niño-pueblo es la Exterioridad fontanal: fuente del futuro, de la re-novación, de la vida distinta, de la ad-ventura familiar y política. Alte-ridad fontanal del mundo nuevo. (Dussel, 1980 pp. 55).

Este constituye el primer ámbito donde el discurso de la autonomía necesita volver a sus fuentes y proveer de un nuevo sentido a la idea de un “mundo nuevo”. Un mundo nuevo que demanda incluso sus propias preguntas para poder desarrollar y desplegar los nuevos sujetos. La autonomía así planteada es una que parte no por imponerse ante el otro sino precisamente revelarlo como un “otro” que tiene sus propias inquietudes que ocurren no como demanda para ser aceptado sino como una fuente de un nuevo mundo.

La trayectoria de la universidad como institución va a conseguir un segundo momento para la constitución de su unidad. Esta es la derivada por las disciplinas y que define *una segunda estancia* derivada de la forma como desde esa disciplina se concibe el mundo o el fenómeno bajo estudio y que debiera propiciar un debate enriquecedor entre las epistemologías desde las cuales diferentes disciplinas abordan la realidad y la búsqueda de temas permanentes de coincidencia y resolver las diferencias, no para tolerarlos, y mucho menos para generar desconocimiento y repudio, sino para propiciar una comunidad que se distingue por la posibilidad de definir y reconocer los límites de las disciplinas en relación con una realidad que es concebida como un pluriverso (Escobar, 2014). En este sentido, quizás el tema de la diversidad de miradas requiere superar lo que se supone es un componente histórico fundamental de la universidad al decir de algunos: La posibilidad de revelar el orden del universo (MacIntyre, 2009). La autonomía universitaria planteada en 1918 tuvo como propósito superar el dominio de una autoridad ejercida desde una posición de desigualdad y de fuerza. Precisamente, un reclamo que denuncia una dirección de la institución que es contraria al cultivo de la búsqueda de la verdad y el conocimiento situado en los espacios sociales, económicos y políticos de América Latina.

El reconocimiento de estos límites y su revisión crítica darán lugar a *una tercera estancia de la comunidad* radicada en la transdisciplinariedad más allá del discurso y dirigida hacia una acción cognitiva colaborativa. Esta dialéctica debiera constituir una ética de la unidad cognitiva del ser humano a partir del reconocimiento de las diferencias de las disciplinas y de la necesidad por atender los límites cognitivos de cada disciplina como problema de todos los universitarios. Es este espacio donde la comunidad alcanza una vocación por una au-

tonomía más auténtica porque reconoce sus avances y los límites del conocimiento que se construye desde el ámbito de las ciencias y humanidades.

Estas son las tres estancias de constitución de la comunidad universitaria y han sido las que históricamente se han supuesto como conocidas y consolidadas sin el respectivo cultivo que permita aprender de las instancias propias de la evolución del conocimiento y sus aplicaciones en el mundo. La presunción de que esas instancias serían el espacio natural de la universidad constituyó la condición de posibilidad para el empobrecimiento de la noción y realización de la comunidad universitaria.

La situación actual de la universidad como institución de la sociedad contemporánea ha devenido en el anquilosamiento y deterioro de la comunidad universitaria a partir de un esquema que esencialmente se basa en una instrumentalización de la actividad universitaria como mecanismo de promoción laboral y su vinculación con el mercado laboral.

Es así como la universidad se asume como comunidad ante la oportunidad o agresión del exterior y no a partir del cultivo de las bondades y exigentes demandas cognitivas de su propia dinámica interna. Esto hace que lo que se constituye en el vínculo no sea la excelencia académica (bien sea la ganada o la que se anhela) sino la oportunidad pragmática de obtener mejoría en las condiciones de la relación laboral que paulatinamente se fue separando de la vocación propia de la práctica social del conocimiento, para ceder el paso a una pragmática del lucro que arruina la propia comunidad de aprendizaje. No se trata solamente de una relación laboral sino del circuito propio del conocimiento y su condición utilitaria y generador de beneficios materiales lo que origina un proceso de mercantilización de la actividad científica y tecnológica. El proceso es aún más complejo porque adquiere la dimensión de ser la trayectoria demandada para una universidad global que tiene en la Declaración de Bolonia, la prueba del conocimiento como mercancía y, en su dimensión más precisa, en instrumento para la promoción de la cultura europea de forma explícita (Declaración de Bolonia, 1999 pg. 3).

Es notable que el aspecto que más se visibiliza en la gestión universitaria sea precisamente el referido a la gestión administrativa y su política en términos de la relación con el entorno del cual depende materialmente, antes que de las formas de construcción de conocimiento y los debates que debieran enriquecer su entorno de conocimiento y las formas como las estancias de su comunidad, aquella que la define, se relacionan y construyen en el ejercicio dialéctico de la crítica de lo estudiado y las formas de hacerlo.

La comunidad universitaria queda entonces sometida a un proceso en el cual el carácter trascendental de la construcción del conocimiento cede su paso a los intereses inmediatos asociados a los procesos de mercantilización del conocimiento y por ende de la universidad. El asunto es comprometedor porque entonces nos encontramos en una encrucijada en la cual la universidad deja de tener una aspiración de autonomía para hacerse funcional a los intereses de un determinado orden. Un orden de carácter neoliberal que estructura toda su gestión. La pregunta que asalta entonces es en torno a los supuestos intereses sobre los cuales se construye el conocimiento.

Intereses trascendentales. Conocimiento e Interés

Los intereses trascendentales constituyen aquello que permanece más allá del éxito o fracaso del momento, en la acción de conocer en el mundo. Es decir, aquellos intereses que se pueden formular sin que estén mediados por la situación inmediata ni los intereses particulares de los distintos miembros que hacen vida en la universidad. De tal suerte que estos intereses puedan identificarse como intereses profundamente enraizados en la práctica humana de conocer en el mundo. Pudiéramos hacer referencias a la relación entre conocimiento e interés del filósofo Jürgen Habermas para esbozar la naturaleza de la definición de esos intereses (Habermas, 1990). La revisión de esos intereses y las ciencias que responden aquellos intereses muestran una posible trayectoria para aproximarse a la forma como se puede dialogar desde el conocimiento para la construcción de una plataforma de intereses trascendentales que están imbuidos de intereses constitutivos del ser humano en su práctica social, histórica y civilizatoria. Es importante rescatar en la trayectoria histórica de la universidad latinoamericana los antecedentes que se dibujan desde el propio inicio de la universidad latinoamericana en

el período republicano de un afán por hacer la universidad pertinente a su entorno. El discurso inaugural de Andrés Bello en 1843 señala aspectos que si bien hacen de la universidad un espacio de acceso restringido y en esa medida, elitesco, le atribuye y confiere valores republicanos (Bello, 1843). Más adelante, la presencia en el discurso de José Martí sobre la necesidad de ir a las raíces de las sociedades latinoamericanas son pruebas de un interés trascendental propio de la latinoamericanidad y que consigue en el Manifiesto Liminar una expresión puesta en el reto a las juventudes de América. El valor del Manifiesto Liminar es que asume ese interés trascendental más allá del ámbito de las disciplinas. En una revisión cuidadosa del esquema de Conocimiento e Interés de Habermas, puede afirmarse que el Manifiesto Liminar pone en el ejercicio político los elementos precursores para una ciencia crítica que verá sus frutos en el pensamiento crítico latinoamericano de fines del siglo XX.

La importancia de los intereses trascendentales sigue no sólo un proceso de definición de las disciplinas, sino además y quizás con mayor valor para la discusión sobre la autonomía, la condición de posibilidad de enseñar y cultivar la trascendencia en las prácticas disciplinarias que ocupan a los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la investigación y la extensión o vinculación con el medio. En este sentido, poder entender que el tema de la construcción de los intereses trascendentales es una tarea de custodia de la condición humana fundamental: el ejercicio y cultivo de la razón práctica con la cual construimos lo distintivo del ser humano (MacIntyre, 2009). Cuidar que todos y cada uno de los miembros de la especie pueda hacer uso de la razón para sumarse a la búsqueda del mayor bienestar y bien ser de la especie no sólo desde una perspectiva biológica sino de la inevitable plataforma que constituye la concepción del ser humano como una construcción socio-cultural que responde a preguntas que son trascendentes al tiempo histórico. Nótese que la trascendencia que acá se plantea no es ya de las respuestas, ni de los intereses, desde la condición fundamental por las preguntas: ¿Qué es el ser humano? ¿Qué es el mundo? ¿Cómo está el ser humano en el mundo? ambas preguntas tienen lugar en la constelación del pensamiento contemporáneo en condición de cuasi trascendentales porque esencialmente tienen respuesta dentro del marco de la época en la cual se intenta la respuesta. Una pretensión de emancipación desde estas preguntas deberá mostrar los límites o los contornos de la época desde la cual se hace la pregunta y se espera la respuesta. Evidentemente, la figura que destaca acá en toda su plenitud es Kant como precursor de la filosofía crítica hasta el presente. En el ámbito del pensamiento latinoamericano, Dussel lo plantea en los siguientes términos:

El desconcierto ante las posibles causas de los fenómenos naturales que debía enfrentar y lo imprevisible de sus propios impulsos y comportamientos lo llevó a hacer preguntas en torno a algunos núcleos problemáticos, tales como: ¿Qué son y cómo se comportan las cosas reales en su totalidad; desde los fenómenos astronómicos hasta la simple caída de una piedra o la producción artificial del fuego? ¿En qué consiste el misterio de la propia subjetividad, el yo, la interioridad humana? ¿Cómo puede pensarse el hecho de la espontaneidad humana, la libertad, el mundo ético y social? Y al final, ¿cómo puede interpretarse el fundamento último de todo lo real, del universo? –lo que levanta la pregunta sobre lo ontológico en aquello de que “¿Por qué el ser y no más bien la nada?”–. Estos núcleos problemáticos debieron inevitablemente hacerse presentes cuestionando a todos los grupos humanos desde el más antiguo Paleolítico. Son núcleos problemáticos racionales o preguntas, entre muchas otras, de los porqués universales que no pueden faltar en ninguna cultura o tradición. (Dussel, 2013, pág. 13.)

La ausencia de estas preguntas o de su cultivo, y el afán por responder de forma frenética y definitiva a la tercera pregunta sin revisar el sustrato cultural, histórico que la constituye ha puesto a la humanidad al borde de poder destruir al planeta sin remedio. De tal gravedad es el extravío de la pregunta y la respuesta apurada, que es imposible ahora incluso entregar a las generaciones futuras el afán por formularse preguntas. En particular, estas tres preguntas que son de algún modo el punto de partida de todo conocimiento vinculado auténticamente a una cultura.

Finalmente, es preciso terminar esta excursión sobre los intereses trascendentales con una pregunta que sin duda es entendida como trascendental: ¿Dios? O mejor dicho, el fundamento último de la realidad. No obstante, el tratamiento a esta pregunta amerita una atención particular que escapa el propósito de este artículo.

Suficiente es considerar lo que implica el filósofo A. MacIntyre como el elemento que constituye la piedra fundamental de la pregunta que dio lugar a la universidad en occidente: La pregunta por Dios no puede entenderse sino desde la premisa fundamental: “todo el universo está regido por un orden que ha sido el motor de búsqueda de las preguntas del hombre” (MacIntyre, 2009). La pérdida de la creencia en Dios no es tan grave por la pérdida de fe, sino por el resultado manifiesto de dejarnos sin posibilidad de preguntarnos por la existencia de un orden. De tal suerte que, sustituido un orden universal por diversos ordenes locales, entonces lo único trascendental que le va quedando a la universidad es el simple interés de su permanencia por sí misma. Flaco favor a la humanidad hace la universidad, sino es capaz de reformular las preguntas y revitalizar las respuestas más allá de la validez de la sentencia nietscheana de la muerte de dios.

Sobre este trasfondo apresurado de la pregunta por el sentido del sujeto desde el cual se busca el ejercicio de la autonomía, es menester entonces preguntarse por la autonomía universitaria en el contexto de América Latina en la actualidad.

Trayectoria de la Autonomía Universitaria

La idea de la universidad como instancia alejada o al menos puesta a resguardo del poder y de la conveniencia, constituye una de las acepciones primarias del tema de la autonomía universitaria. Es quizás el afán por liberar a las casas del saber del dominio de la tradición y del poder en todas sus expresiones lo que revela a la autonomía con fuerte arraigo moderno. Con el término “moderno” se entiende la instancia histórica en la cual la verdad revelada se confronta a la verdad científica y se inaugura el tránsito de un mundo de contemplación a un mundo de intervención racional guiada por el hombre. El tema no es simple, pues está en la raíz y hasta el presente de lo que constituye una tesis que considera a la universidad como la instancia más elaborada en la cual el hombre rinde su tributo a Dios, fundamentalmente en el desarrollo del conocimiento a partir de una revisión crítica pero no escéptica de lo que es dios en el mundo en cuanto se refiere a religiones monoteístas (ver MacIntyre, 2009).

Para decirlo brevemente, la historia de la universidad tiene en su raíz la búsqueda de la verdad sin que eso implique la abstención en la fe. Dos grandes modelos se enfrentarán en Europa entre la Universidad de Bolonia y la Universidad de Paris. Una urgida por las virtudes terrenales, la otra por las virtudes teologales. Ambas preocupadas por rendir a Dios, un sano y diligente servicio.

La autonomía universitaria es esencialmente moderna, ilustrada y, en esa misma medida, será una autonomía que tendrá en la tradición a un enemigo más que un bastón para su propio andar. Pero no es la tradición en tanto tradición, sino además la tradición en tanto poder ejercido desde la perspectiva del monopolio de la verdad y ese monopolio se ejerce en América Latina con la presencia hegemónica de la iglesia católica en la propia universidad. Nótese la contradicción que hay de la universidad como parte de una tradición de pensamiento inspirado en las religiones monoteístas y la procura de la autonomía como posibilidad de emanciparse de las tradiciones. Incluso Kant no pudo liberarse de la dimensión teísta que finalmente revela cuan condicionada está la autonomía a los influjos profundos de cada época.

El discurso de Andrés Bello en la instalación de la Universidad de Chile, el 17 de septiembre de 1843, señala: “todas las verdades se tocan” y con ello discurre por todas las ciencias, incluyendo las eclesiásticas y acaso anunciando también todas las preguntas. Interesa destacar que plantea las particulares de Chile para culminar con un párrafo que envuelve a la universidad en el concepto de libertad:

La libertad, como contrapuesta, por una parte, a la docilidad servil que lo recibe todo sin examen, y por otra a la desarreglada licencia que se rebela contra la autoridad de la razón y contra los más nobles y puros instintos del corazón humano, será sin duda el tema de la Universidad en todas sus diferentes secciones. (Bello, 1843)

Este punto es vital pues hace de la autonomía o la libertad, el punto de llegada y no como prerrogativa. Será la procura de las condiciones para que el ejercicio de un poder ajeno al derivado del intelecto y de la práctica universitaria sea imposible o, al menos, mínimo para que no desvirtúe la práctica del universitario. Es en esa

medida, un espacio vedado al indómito ejercicio del poder y a la lucha sin cuartel desde las posiciones de ventaja y a la defensa reactiva, ambas sustentadas por el dogma y alejadas de la razón. Briceño Guerrero señala:

La universidad es la casa del letrado y del escribano de virtute e conoscenza a través de las letras. Si a alguno le parece mezquina esta condición, poco importante, sin glamour, puede que tenga vocación de estadista, o de redentor; que la ejerza en el sitio donde pueda demostrar su talento y medirse con la tarea admirada y deseada. No llene esta modesta casa de vanas palabras, porque podríamos creer que sustituye el combate real por un combate ficticio en lugar protegido. (Briceño Guerrero, 2001).

Estas palabras alertan porque tal descripción de la universidad muestra un proceso de extravío de la universidad como un agente promotor del cambio y para desarrollo de la humanidad desde un pensamiento crítico para convertirse en refugio del pensamiento conservador.

La inminencia de la autonomía universitaria es obviamente el correlato histórico de la Ilustración europea y su enorme influencia en la creación de las repúblicas americanas con el evidente impacto en la forma como se concibieron las universidades. Este punto es importante porque es sobre esta vocación de autonomía primaria, que se va a sostener una segunda instancia de la autonomía universitaria. Esa segunda instancia es menester volver a revisarla porque constituye una modificación de lo que fuera la primera autonomía proclamada para la república y, finalmente, para la universidad.

La Segunda Autonomía. Hacia la Autonomía Universitaria como concepto

El discurso de la autonomía universitaria que interesa acá es el latinoamericano. Más precisamente, es un movimiento argentino que rápidamente se propagó por todo el continente con las respectivas variaciones que se corresponden con los distintos niveles de madurez política e institucional que se daba en América en aquel entonces. Ahora bien, ¿Contra qué se proclama la autonomía en Córdoba? ¿Qué ideales se buscan construir desde la autonomía universitaria? Porque en esta manifestación yace el origen de la autonomía universitaria que se erigirá durante todo el siglo pasado y del cual ahora nos llegan nuevos aires, entonces es pertinente acudir a la fuente original.

El Manifiesto Liminar, presentado en Córdoba, Argentina el 21 de junio de 1918, después de dirigirse a los hombres libres de América y sentenciar “en pleno siglo XX hemos acabado con la antigua dominación monárquica y monástica”; comienza a desarrollar una proclama que muestra la universidad como antítesis de lo que se supone es el espacio para el cultivo de las ciencias. Veamos al detalle:

Las Universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y lo que es peor- el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las Universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. Por eso es que, dentro de semejante régimen, las fuerzas naturales llevan a mediocritar la enseñanza, y el ensanchamiento vital de los organismos universitarios no es el fruto del desarrollo orgánico, sino el aliento de la periodicidad revolucionaria. (Manifiesto Liminar, 1918)

Estas palabras resuenan en la frase ya señalada de Briceño Guerrero. Pero, en aquel tiempo, el resonar tiene particularidades que es importante resaltar en la contemporaneidad. Se enuncia para un universo que es la juventud americana, se hace desde la amplitud y generosidad propia de la juventud con ideales que tiene en 1918, la sensación de una plenitud de los tiempos porque se está tomando por asalto el futuro. Ese asalto no es otro que la posibilidad de una sociedad nueva. Deodoro Roca, co-autor de este manifiesto, dirá en una entrevista: La reforma universitaria es lo mismo que una reforma social. Pero, ¿De qué va la reforma social que

Deodoro Roca proclama?. En un discurso en la clausura del I Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, el 31 de julio de 1914 señala:

Durante el coloniaje fuimos materia de explotación; se vivía sólo para dar a la riqueza ajena el mayor rendimiento. En nombre de ese objetivo se sacrificó la vida autóctona, con razas y civilizaciones; lo que no se destruyó en nombre del Trono se aniquiló en nombre de la Cruz. Las hazañosas empresas de ambas instituciones –la civil y la religiosa– fueron coherentes. Después, con escasas diferencias, hemos seguido siendo lo mismo: materia de explotación. Se vive sin otro ideal, se está siempre de paso y quien se queda lo admite con mansa resignación. Es ésta la posición tensa de la casi totalidad del extranjero y esa tensión se propaga por contagio imitativo a los mismos hijos del país. De consiguiente, erramos por nuestras cosas, sin la libertad y sin el desinterés y sin “el amor de amar” que nos permita comprenderlas. Andamos entonces, por la tierra de América, sin vivir en ella. Las nuevas generaciones empiezan a vivir en América, a preocuparse por nuestros problemas, a interesarse por el conocimiento menudo de todas las fuerzas que nos agitan y nos limitan, a renegar de literaturas exóticas, a medir su propio dolor, a suprimir los obstáculos que se oponen a la expansión de la vida en esta tierra, a poner alegría en la casa, con la salud y con la gloria de su propio corazón. (Roca, 1918)

La autonomía universitaria no podría entenderse sin tener este referente a una universidad en diálogo abierto, crítico y fecundo con su tiempo, con su sociedad, con su propia historia. Es evidente que la forja de la autonomía universitaria no es precisamente un pueblo en revolución. Es la revolución para la constitución de un pueblo. No podemos menos que admirar la convocatoria que desde la distancia histórica se hace a la universidad como actriz fundamental en la construcción de una sociedad en el trance de parir ciudadanos libres. Pero más aún, plantea la imposibilidad del ejercicio auténtico del conocer porque la universidad está anclada en preceptos de carácter burocrático. Comienza entonces a lanzarse sobre la universidad una mirada crítica desde dentro.

Un foco de atención será el ejercicio de la autoridad en el ámbito universitario. Este constituye quizás uno de esos espacios en los cuales el discurso público y con mayor intensidad, desde la propia universidad se deja en el olvido, casi que en las sombras. El problema de la autonomía universitaria es, en una instancia fundamental, el ejercicio desmedido del poder por parte del profesor con respecto al estudiante. En el Manifiesto se lee:

El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiante, no se ejercita mandando sino sugiriendo y amando: enseñando. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una obra de amor a los que aprenden. Fundar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un conminatorio reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuaternario, pero no una labor de ciencia. (Roca, 1918)

Es propicio detenerse acá en esta caracterización de la autoridad en el ejercicio de la conducción de la universidad para tener que preguntarse por el modo como se conducen actualmente las universidades que se denominan autónomas. Pero, veamos lo que tiene a bien describir el Manifiesto al momento de las elecciones de las autoridades universitarias:

El espectáculo que ofrecía la asamblea universitaria era repugnante. Grupos de amoraes deseosos de captarse la buena voluntad del futuro exploraban los contornos en el primer escrutinio, para inclinarse luego al bando que parecía asegurar el triunfo, sin recordar la adhesión públicamente empeñada, el compromiso de honor contraído por los intereses de la Universidad. (Barros, 2018)

Los planteamientos del Manifiesto Liminar podrían resumirse en:

1. La autonomía no es una prerrogativa concedida por el Estado nación

2. La autonomía universitaria es una tarea para la institución universitaria. La autonomía, como ya lo vimos en su acepción primaria tiene como principio el que se ejerce sobre sí mismo y sin muletas externas. El objetivo es el coraje a pensar y darse un gobierno democrático al interior de la universidad.
3. La autonomía se ejerce desde el ámbito más inmediato como lo es la cátedra. La libertad de cátedra no es la libertad ejercida por el profesor, sino por todos aquellos quienes aprenden, incluido el profesor en aquella actitud amorosa de enseñar a aprender que es un modo de enseñar a preguntar. En este sentido, se trata de una pedagógica en el sentido que señala Dussel como latinoamericana (Dussel, 1980).

El tema es fundamental en este momento discutirlo. Porque si en el siglo XX, la autonomía se plantaba de cara a la preservación de las condiciones para la práctica del pensamiento y de la ciencia sin ninguna otra restricción que la virtud y el ansia del conocimiento; no es menos cierto que ahora, la ciencia y la tecnología son procesos que tributan a circuitos de acumulación de riqueza, de la mercantilización del conocimiento e incluso la mercantilización de los reconocimientos. Es evidente que aquella autonomía que nos luce incluso ahora tan anhelada y tan lejana, también nos resulta acaso en esta hora del planeta, de América Latina, insuficiente. ¿Qué deberá reclamar esta nueva autonomía que aún no definimos?

La autonomía que se demanda en este tiempo no es otra que la actualización de aquello que Roca definía en su momento:

[..] a preocuparse por nuestros problemas, a interesarse por el conocimiento menudo de todas las fuerzas que nos agitan y nos limitan, a renegar de literaturas exóticas, a medir su propio dolor, a suprimir los obstáculos que se oponen a la expansión de la vida en esta tierra, a poner alegría en la casa, con la salud y con la gloria de su propio corazón. (Roca, 1918).

El conocimiento que aparece ahora no sólo como un instrumento de uso y consumo, sino además despojado de la posibilidad de tributar al núcleo problemático que comparten todas las culturas para convertirse en un “conocimiento líquido” porque se trata de un conocimiento que ocupa todos los intersticios en términos de oportunidad. La “liquidez” del conocimiento es precisamente una condición de posibilidad de la “posverdad”. El conocimiento ya no es neutral sino que responde a intereses. Más allá de los intereses de la condición humana, parecen estar demandados por los intereses particulares sobre los intereses colectivos y eso sugiere ya no sólo una condición elitista de la universidad sino, además, la procura de formas de conocimiento que serán excluyentes no sólo de otros modos de concebir el conocimiento sino incluso del conocimiento como bien común de la humanidad. En este escenario, es inevitable tener que pensar que la autonomía universitaria requiere ser entendida como la tarea que acomete un sujeto histórico (pueblo, etnias, o cualquier otra forma de identidad para un ser racional) para pensarse a sí mismo en una narrativa explicativa y justificadora de su propio orden y, en un estado de pensamiento crítico radical de los otros ordenes que hacen vida en su tiempo histórico.

La autonomía deviene así en el esfuerzo sostenido por hacer de la práctica que busca al conocimiento, una práctica esencialmente universitaria porque es capaz de cuestionar los dogmas, buscar la verdad sabiendo que no va a encontrarla y, finalmente, enunciar la verdad y hacer explícito el escenario que la valida. En consecuencia, el principio más universitario de todos será la posibilidad de someter la verdad al escrutinio desde un pluriverso.

Esto implica para la universidad latinoamericana tener como misión permanente el estudio crítico en torno a la re-constitución del sujeto latinoamericano que está encarnado en la externalidad de la práctica hegemónica del conocimiento.

En este escenario de la universidad con un déficit importante en el ejercicio de una autonomía que sea capaz de comprender las tres estancias en la cual se conduce la comunidad universitaria, corresponde plantearse si no es necesaria una instancia que emerge de las condiciones epocales del presente. Es la estancia de la liberación del conocimiento como un asunto esencialmente político pero de impacto técnico considerable.

La cuarta estancia de la comunidad universitaria: Conocimiento libre

En el proceso de las estancias de la comunidad universitaria se consideró al tema de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad como el punto más alto en el proceso de construir la universidad en función de la procura del conocimiento. En este sentido, pareciera que se hubiese alcanzado el nivel más alto de la escala del conocimiento. Una revisión crítica a la validez de esta afirmación en el quehacer universitario revela que es inapropiado, o al menos, no está debidamente fundamentado.

El proceso de acceso abierto al conocimiento que permite el avance tecnológico de las tecnologías de información y comunicación han abierto el debate sobre la ética del conocimiento en relación con un aspecto que parece haber quedado sin atender en los procesos de construcción del conocimiento hasta ahora. ¿Cuál es el criterio para tener acceso al conocimiento?

El tema se ha tratado más como un asunto que concierne a los modos de divulgación en las disciplinas y el impacto que el conocimiento pudiera tener en el ámbito tecnológico que como un asunto que puede aportar en el proceso de construcción de una comunidad universitaria autónoma. Corresponde ahora lo que podría aportar la noción de conocimiento libre como referencia para esta nueva estancia.

El conocimiento libre ha probado ser un concepto polémico porque “abre” una discusión que tiene que ver con la condición del conocimiento en términos del acceso restringido cuando se supone que el conocimiento es esencialmente un bien público e incluso puede ser concebido como un derecho humano. La condición de derecho humano adquiere una connotación política que deberá evaluarse en su momento, pero ahora corresponde apelar a una condición más básica vinculada con el conocimiento como una condición ontogenética del ser humano. Si el conocimiento constituye lo distintivo del ser humano entonces debería entenderse que el conocimiento no tiene la condición de propiedad exclusiva de un individuo sin que eso vaya en desmedro de la especie humana en cuánto las capacidades de respuesta que la especie va generando. Todos los problemas resueltos en el transcurso de la especie humana han sido productos de una construcción colectiva, cooperativa y colaborativa de múltiples preguntas y respuestas. En este sentido, el quebranto del conocimiento en términos de su acceso lo que hace es enunciar un estado actual del conocimiento como producto o bien cuyo acceso está condicionado por razones no necesariamente imputables al ser humano sino a una condición impuesta por la dinámica del acceso a los mercados y el desarrollo de las fuerzas productivas propias de un régimen de exclusión.

Puesto en términos simples, el conocimiento libre denuncia la banalización y mercantilización del conocimiento como un proceso de diferenciación casi estructural dentro de la propia especie humana. La transición de la pregunta ¿Qué somos? con la cual se define uno de los núcleos problemáticos para todas las culturas se trastoca en una pregunta menos esencial y más de diferencia: ¿Quiénes somos? Una respuesta común es: Somos quienes tenemos acceso al conocimiento. No solamente se trata de una pregunta que marca una distancia más ontológica con respecto a las diferentes expresiones de humanidad en el planeta sino que además, adelanta un paso en el proceso mucho más contingente que tiene que ver con la “apertura” epistemológica que supone esta diferencia.

La diferencia ontológica es el sello distintivo con el cual la modernidad cierra su ciclo de vida como idea-fuerza de la humanidad. Cierra su ciclo precisamente con el acto que la inaugura: el en-cubrimiento del otro a través de la imposición de las formas de conocer que a la postre definen, la condición de ser (ver Dussel, 1992). Precisamente la diferencia ontológica que se nos brinda ahora ya no es en términos de centro y periferia sino de un modo que aporta elementos más vinculados a una diferencia ontológica radical que demanda inevitablemente una configuración epistemológica también diferente. La razón de una diferencia epistemológica en el presente está anclada en una razón que es contraria a la razón moderna. Es una razón que parte del reconocimiento de cosmovisiones distintas y la necesidad de abordar su diferencia para poder guiar las acciones de cada quien en el espacio de su propia cosmovisión.

Esta ruptura de formas de dar cuenta del mundo porque el mundo es distinto, es diferente al modo como se encubrió al otro en la modernidad. En la modernidad el otro es absorbido. En el presente “el otro” se plantea

en una condición de fuga y heterogéneo. Es una pregunta que da lugar a muchas preguntas y es esencialmente un conocimiento libre de la imposición más importante que conoce el conocimiento moderno: la universalidad del sujeto que conoce. Universalidad que es además garantía de anonimato y de construcción del conocimiento desde un lugar que no se compromete con el mundo. El conocimiento libre entonces es, además de aquello al cual se puede tener acceso sin otra restricción que la capacidad cognitiva de quien conoce, la condición de posibilidad de que el conocimiento pueda considerar la contingencia y el modo como se indaga sobre el mundo como una forma apropiada de conocer y generar conocimientos.

La cuarta estancia de la comunidad universitaria en términos del conocimiento libre comporta la restitución de la capacidad de asombro más allá de un tema disciplinario y la ampliación del reconocimiento de esa capacidad a espacios en los cuales no se tiene regulado el proceso de conocimiento a formas que sean solamente aquellas propias de las herramientas de investigación universitaria. Es devolver a la comunidad universitaria una vía para descender de nuevo a las instancias de los marginados para preguntarse con ellos sobre el destino de la sociedad en la cual ellos también son sujetos por acción propia.

De este modo, el conocimiento libre implica una insurrección para los modos de concebir la relación con el conocimiento incluyendo la dimensión universitaria. La imposibilidad de ver el reto que significa esta puesta en escena de revisar el fundamento desde el cual se construye la universidad no sólo desde la dimensión desde la construcción de respuestas sino, y quizás más importante, desde la formulación de las preguntas desde un sujeto en situación, en esa misma medida un sujeto que es fundamentalmente constructor de su propio proceso de emancipación. Es una autonomía que comienza a ampliar la posibilidad de que sea definida desde un sujeto históricamente constituido, heterogéneo y contradictorio que construye la comunidad esencialmente y dialécticamente desde la diferencia y no solamente desde la identidad.

Conclusión

El tránsito por la autonomía universitaria en términos de un ejercicio colectivo que nos conduce desde la relación estudiante-profesor hasta la más reciente que tiene que ver con la universidad como un espacio para la autonomía en función del reconocimiento de la no mercantilización del conocimiento y la derivación de esa autonomía como un ejercicio de volverse apropiar del asombro incluso para poder respondernos las viejas preguntas del sujeto universal.

La escisión del sujeto en el presente si bien nos plantea la dificultad para la construcción del nuevo sujeto capaz de adelantar la transformación estructural de la institución universitaria, también nos permite la posibilidad de entender que los procesos de emancipación a partir del conocimiento no sólo se dan en términos de los conocimientos transferidos sino, y además esto es imprescindible, en función de las preguntas que seamos capaces de preguntar.

Para la sociedad latinoamericana la saga de los pueblos excluidos junto con sus propios procesos de ganar conocimiento en función de los núcleos problemáticos identificados para todas las culturas plantean el reto de una autonomía que incluso supone revisar las propias trayectorias y desencantos de las instituciones universitarias a lo largo y ancho del continente americano y la importancia de hacer de ese esfuerzo una plataforma para el debate sobre la universidad en el presente de una globalización cada vez más excluyente. ©

Alejandro Ochoa Arias. Venezolano. Profesor adscrito al Instituto de Gestión e Industria de la Universidad Austral de Chile, sede Puerto Montt. Profesor jubilado de la Universidad de Los Andes. Investigador en el área de organizaciones en América Latina con énfasis en las áreas de interés público y en la vinculación de las organizaciones comunitarias y el desarrollo. Actualmente desarrolla estudios sistémicos sobre las prácticas sociales y su institucionalización en la sociedad contemporánea desde la perspectiva de la Sistemología Interpretativa.

Referencias bibliográficas

- Barros, Enrique, Valdés, Horacio, Bordabehere, Ismael, Sayago, Gumersindo, Castellanos, Alfredo, Méndez, Luis, Bazante, Jorge, Garzón, Ceferino, Molina, Julio, Suárez, Carlos, Biagosch, Emilio, Nigro, Angel, Saibene, Natalio, Medina, Antonio, Garzón, Ernesto. (1918). *Manifiesto Liminar*. Argentina. [Enhttps://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar](https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar) (Septiembre, 2020)
- Bello, Andrés. (1843). Discurso Inaugural de Andrés Bello Universidad de Chile. En <http://www.uchile.cl/portal/presentacion/historia/4682/discurso-inaugural>. (Septiembre, 2020)
- Briceño Guerrero, Jose (2001). *Entre letras duras y letras blandas*. En: Pensando en la universidad. Caracas (Venezuela): Panapo, págs. 1-10.
- Declaración de Bolonia (1999). recuperado de: <http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>. (Septiembre, 2020)
- Dussel, Enrique (1980). *La Pedagogía Latinoamericana*. Editorial Nueva América. Bogotá.
- Dussel, Enrique (1992). 1492. *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Madrid, Nueva Utopía.
- Dussel, Enrique (2013). *Filosofía del Sur, Descolonización y transmodernidad*. CLACSO
- Escobar, Arturo (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, diferencia y territorio*. Ediciones UNAULA. Medellín.
- Habermas, Jurgen (1990). *Conocimiento e Interés*. Editorial Taurus. Buenos Aires
- MacIntyre, Alasdair (2009). *God, Philosophy and Universities: A Selective History of the Catholic Philosophy Tradition*. Rowman & Littlefield Publishers. Estados Unidos.
- Roca, Diodoro. (1918). Discurso Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios. Argentina. Recuperado de En <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=128764>. (Septiembre, 2020)