ISSN 0041-8935

Universidades

Año LXV · Nueva época · núm. 65 · julio-septiembre, 2015

Universidades

Portada y contraportada
"G10025", encausto-madera, 122 x 244 cm.

Universidades está indizada en:

- Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) www.iisue.unam.mx/iresie
- Sistema Regional de Información en Línea para revistas científicas en América Latina, el Caribe, España y Portugal. (Latindex_Catálogo)
- Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc)

Universidades es una publicación trimestral editada por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, UDUAL, especializada en asuntos de educación superior, en donde se analiza la dinámica, situación y perspectivas en esta área. Asímismo, conforma una tribuna para el pensamiento universitario en general y muy particularmente para el que emana de las instituciones afiliadas a la UDUAL, por lo que el material que publicamos es representativo de múltiples sectores de opinión. La proyección de nuestra revista es hacia toda América Latina, además de otras instancias de Europa y Estados Unidos. Toda la correspondencia deberá enviarse a Dr. Antonio Ibarra Romero al apartado postal 70-232, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, DF Tel. +52(55) 5622 0053.
correo: **antonio.ibarra@udual.org y publicaciones@udual.org**

Con respecto a suscripciones y ventas, favor de dirigirse con el C.P. Víctor Manuel González Pérez, Edificio UDUAL, Circuito Norponiente de Ciudad Universitaria (a un costado del Estadio Olímpico), México, D.F. Tel. +52(55) 5622 0053.

ISSN 0041-8935. Publicación periódica.
Año LXV, Nueva época, núm. 65, julio-septiembre, 2015.

El número 65 de la revista Universidades se terminó de imprimir en septiembre de 2015. El tiraje consta de 500 ejemplares y la impresión estuvo a cargo de Grupo Comercial e Impresos Condor, S.A. de C.V., Norte 178 no. 558, Col. Pensador Mexicano, Delegación Venustiano Carranza, México, D.F. Tel. +52(55) 1114 9832

Contenido

R10031. Detalle. Encausto-madera. 61 x 64 cm.

Presentación

La universidad moderna se ha constituido en una larga tradición de tensiones y conflictos, con un tejido de alianzas e intereses que explican sus formas de organización interna y que están lejos de considerarse armónicas. Los distintos modelos de universidades en la tradición medieval de Bolonia, París y Oxford, responden en sus características a los actores y las condiciones de conformación de su entorno: las instituciones universitarias nunca han estado aisladas de su entorno ni de las luchas de poder y conocimiento. Siendo cada universidad "un mundo propio", como nos dicta la autorizada voz de Mariano Peset, su funcionamiento se entiende a partir de "su modelo de distribución de poder" y su "nivel científico depende de su libertad". Sobre estas premisas el itinerario histórico, incluido en este número, nos permite reflexionar sobre el papel que han jugado en distintas épocas y bajo contextos intelectuales diversos.

Las universidades americanas, aunque vinculadas a la tradición salamantina, vieron un accidentado proceso de conformación asociado a los conflictos de poder entre autoridades, corporaciones y actores criollos, como lo muestra Enrique González, en su muy erudito estudio sobre Santo Domingo, Lima y México, más allá de la historiografía meritrocrática. Una larga e intrincada trayectoria que prueba la diversidad de contextos coloniales, que hicieron de la Universidad de México la más importante institución americana de educación.

Con la clausura de la Universidad de México, en 1833, vista por los liberales como "inútil, irreformable y perniciosa" se inscribe en una época de transformaciones de la idea universitaria: los modelos alemán, centrado en el conocimiento científico, el inglés, orientado al conocimiento humanístico y el francés, altamente profesionalizante, serán cauces de una nueva corriente re-fundacional de los cuerpos universitarios. Como lo muestra el ensayo de Casanova, los componentes intelectuales de Ortega y Gasset como de Jaspers tendrán un profundo impacto en las universidades modernas. Un corte de época, una herencia cercana y a la vez transformada.

Y es que la universidad latinoamericana eligió su camino, en términos de misión de conocimiento y vínculo social con el Manifiesto liminar de los estudiantes de Córdoba, en 1918, donde los estudiantes cobraron un protagonismo político crucial y que, como señala Marsiske, "parece ser hoy en día la única manera para mantener la libertad de enseñanza e investigación desde la autonomía de las instituciones de educación superior

en su conjunto". Es esto lo que hace específico a la universidad latinoamericana: sus conceptos de autonomía, en contextos sociopolíticos diversos. La politización universitaria, a lo largo del siglo, arroja un balance favorable y emblemático en la autonomía de gobierno, pensamiento y articulación social del conocimiento.

De ello no escapa el compromiso por una educación de calidad, pertinencia y compromiso que caracteriza el ejercicio universitario, ejemplarmente en aquellas que tienen un vínculo público: el profesorado, como lo analiza Marquina para el caso argentino, complementa está complejidad de la originalidad universitaria latinoamericana. Por un lado, comprometido con la calidad de la enseñanza y la creación de conocimiento y a la vez desafiado por preservar mecanismos democráticos de representación, gestión y gobernanza universitaria. La historia institucional, vista desde las condiciones laborales y su marco regulatorio, pone evidencia uno de los grandes desafíos de la universidad futura para preservar formas autónomas de gobierno y garantizar la calidad docente del conocimiento. La observación del proceso argentino, contrastable con otros contextos, sugiere una observación detenida de los actores docentes como componente decisivo de la universidad del nuevo siglo,

Por su parte, Anahli Aguirre, aguda escrutadora del archivo histórico de la UDUAL, da cuenta de la comunicación del testimonio de la alerta sobre la universidad con fines de lucro que Fujimori impulsó en el Perú, como parte de un modelo neoliberal de universidad-empresa doctrinariamente vinculada al mercado y dispuesta a convertir el conocimiento en mercancía excluyente. El mercado de la educación es un dato, a las universidades con valores y compromisos sociales compete ofrecer una alternativa incluyente, de calidad y creatividad intelectual que reposa en una concepción responsable de la autonomía y la ética social que se desvela en su historia.

Finalmente, la obra plástica del artista oaxaqueño Iván Córdova nos evoca el vínculo entre precisión y pasión: figuras expuestas en una plantilla de coordinadas milimétricas que apelan a imágenes oníricas, descubriendo en la belleza de una arquitectura corpórea que recrea en hojarascas, osamentas y texturas plumarias delineadas con precisión y tersura. Un obra que borra fronteras entre la piel y la nube que cubre los cuerpos y transmite sueños.

Antonio Ibarra
Director

R10031. Detalle. Encausto-madera. 61 x 64 cm.

G10025. Encausto-madera. 122 x 244 cm.

Historia de los primeros modelos universitarios

Las reflexiones en torno al papel social del conocimiento, así como de sus instituciones depositarias y promotoras, constituyen una constante en el pensamiento occidental y si bien la institución universitaria surgirá hasta el Medievo, es preciso reconocer que en diferentes culturas de la antigüedad –como Grecia, Roma y Bizancio– subyacen ideales educativos que configuran un nivel superior del conocimiento. Sin embargo, el legado de la enseñanza superior de la antigüedad a la universidad medieval, estará ubicado en la esfera intelectual antes que en la institucional y no existe una continuidad significativa entre las instituciones del pasado y las que surgieron en los siglos XI y XII. Es a partir de entonces que puede ubicarse el periodo fundacional de las universidades y el momento en el cual pueden perfilarse los primeros modelos universitarios.

Desde la Edad Media, cuando surgen las universidades –y los universitarios– se establecen complejas redes de comunicación que propiciarán una influencia recíproca entre ellas. Por lo mismo, resulta lógico pensar en un ambiente universitario con mecanismos de articulación institucional y con todo tipo de influencias externas. Es cierto que al interactuar o establecerse lazos de intercambio, los patrones institucionales de funcionamiento se verán modificados gradualmente, pues se trata de entidades con un grado importante de dinamismo. Sin embargo, para distinguir las líneas generales de su estructura y funcionamiento es necesario llevar a cabo estudios comparativos. De esos contrastes surgen los llamados modelos universitarios. Los modelos son construcciones teóricas que permiten explorar las peculiaridades de cada institución, así como la repetición o pervivencia de caracteres. Por lo mismo, sirven para responder puntualmente a una pregunta muy sencilla, pero fundamental para el historiador y el analista social ¿Es posible trasladar unas estructuras determinadas a una sociedad y un tiempo distinto? Lo que es lo mismo que preguntarse si las universidades americanas funcionaron igual que las europeas, si llegaron a constituir un arquetipo propio y, de ser así, cuáles fueron sus caracteres distintivos.

Es en ese sentido, que Mariano Peset en "Modelos historiográficos de las primeras universidades", aborda la aparición de los "modelos espontáneos" de las universidades en Paris y Bolonia. En su trabajo, Peset analiza las transformaciones institucionales durante la Edad Moderna y describe el singular tránsito de la institución universitaria desde Europa hasta América. De acuerdo con Peset, uno de los más reconocidos autores en el estudio histórico de la universidad, los modelos constituyen una gran herramienta para la descripción, análisis y comparación de las instituciones aquí estudiadas.

Por su parte, Enrique González, especialista también ampliamente reconocido en América y Europa, en su texto "En busca de universidad. Santo Domingo, México y Lima en el siglo XVI",

A10017. Detalle. Encausto-madera. 122 x 90 cm.

analiza los procesos fundacionales de las primeras universidades en América: Santo Domingo, Lima y México. Bajo una mirada que articula la creación universitaria a las condiciones contextuales, González demuestra que el devenir de la institución está estrechamente relacionado con el apoyo de los poderes a la institución.

Después de la etapa fundacional en la Edad Media, existe un gran acuerdo en la literatura especializada, para distinguir al siglo XIX como otro de los momentos de mayor significación para la historia de la universidad. De hecho, suele referirse al siglo XIX como el siglo de la refundación universitaria con los modelos germánico, francés y británico.

En ese sentido, el texto de Hugo Casanova "Universidad y Estado. Del pensamiento del siglo XIX a las reflexiones de la primera mitad del siglo XX", ofrece una mirada panorámica que parte de los arquetipos universitarios decimonónicos. Así, fundado de manera central en los planteamientos de autores influyentes de los siglos XIX y XX, Casanova ofrece un acercamiento a las ideas sobre la universidad y a las ideas acerca de la compleja relación entre tal institución y el Estado.

El siglo XX abrirá nuevas perspectivas al ambiente universitario mundial. La renovación institucional europea tendrá importantes ecos en América y, tanto en el caso de la América anglosajona, como en el caso de América Latina surgirán importantes instituciones que estarán articuladas, como siempre, a su tiempo y a su espacio.

En "La Universidad latinoamericana en el siglo XX: una aproximación", Renate Marsiske traza las pautas del modelo de universidad latinoamericana del siglo XX. Luego de explorar la rica veta de las relaciones institucionales ante su entorno, Marsiske concluye que en el caso de la universidad de estas latitudes prevalece una intensa relación con la vida política. Así, los movimientos estudiantiles, las luchas autonomistas y el ideario de la reforma universitaria, constituyen una constante a lo largo de todo el siglo.

En ese mismo sentido Mónica Marquina ofrece su texto "Una revisión histórica de la docencia en la universidad reformista Argentina: el difícil equilibrio entre la faz académica y la política". Para Marquina, quien estudia tanto la fase inicial de la Reforma Universitaria de 1918, la fase del peronismo y el desarrollismo, así como la etapa aperturista y neoliberal de finales del siglo XX, el profesorado universitario argentino ha estado marcado por la tensión entre lo académico y lo político.

Estos son los trabajos que integran este primer dossier sobre modelos universitarios bajo un tratamiento histórico y en el cual participamos académicos de América y Europa. En un próximo dossier, también dedicado a la temática aquí abordada, nos centraremos en la dimensión contemporánea de la universidad. Agradecemos la enorme hospitalidad de la revista **Universidades**, referente editorial de la educación superior latinoamericana y apoyo fundamental para alcanzar los más altos objetivos en nuestras universidades.

Hugo Casanova Cardiel y Leticia Pérez Puente
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE)/UNAM

Convocatoria

Revista Universidades
Número 66, octubre-diciembre 2015
Fecha límite de recepción de artículos: 25 de septiembre de 2015

Tema: Autonomía Universitaria

Coordinadores del número:
Diego Tatián, Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba y *Antonio Ibarra,* Universidad Nacional Autónoma de México/UDUAL.

Entre la vasta producción que aborda la problemática de la universidad latinoamericana se pueden encontrar las más diversas posiciones sobre la existencia de un modelo de universidad, teniendo entre los aspectos centrales la cuestión de la autonomía.

La edición del número 66 de la revista Universidades busca contar con trabajos, de alto rigor académico, que constituyan reflexiones en torno a la autonomía universitaria latinoamericana, de cara al Centenario del Manifiesto liminar de los estudiantes cordobeses.

Sólo se aceptan trabajos inéditos. Cada artículo será dictaminado en dos etapas, primero por el Comité de Redacción, después por especialistas externos de manera doblemente ciega. Es importante tomar en cuenta los criterios editoriales para colaboradores (versión impresa pp. 87 y 88 de esta edición y en la página web: http://www.udual.org/revistauniversidades/criterios.html)

Modelos historiográficos de las primeras universidades

Resumen

El artículo estudia los modelos espontáneos de las universidades surgidas a inicios de la baja Edad Media en París y Bolonia, modelos que se esparcieron en otros puntos por emigraciones de grupos de escolares y por iniciativa de los pontífices, obispos y monarcas. Durante la Edad Moderna se transformaron aquellas universidades hacia estructuras más jerárquicas y se fundaron otros muchos estudios generales en las ciudades de Europa y América. Su objetivo es mostrar que, con sus distintas variantes, el análisis de los distintos modelos permite comparar, resumir y ordenar las estructuras jurídicas que organizan la vida universitaria, dando cuenta del funcionamiento y articulación de los diversos poderes: rectores, maestros, estudiantes y, por encima de ellos, los reyes y príncipes, los papas y los obispos, ayuntamientos. Es claro también que los modelos y sus modificaciones dotan de sentido a las universidades al situarlas en su marco histórico, desde la aparición de las ciudades en baja edad media hasta la formación de las monarquías modernas, sus luchas durante la reforma y la contrarreforma. En fin, el trabajo muestra cómo los modelos son herramientas para ordenar, entender y definir la variada y compleja vida de las universidades, y para poder compararlas.

Palabras clave: Historia de la universidad, Modelos universitarios, Universidad medieval, Universidad moderna, Estructuras jurídicas universitarias.

Abstract

The article studies the spontaneous models of universities that emerged at the beginning of the late Middle Ages in Paris and Bologna, models that spread elsewhere by emigration of school groups at the initiative of the popes, bishops and monarchs. During the Modern Age to those universities, they became more hierarchical structures and there were founded many other general studies in the cities of Europe and America. Its aim is to show that, with its variants, analysis of the various models can compare, summarize and organize the legal structures that organize university life, realizing the operation and coordination of the various powers: principals, teachers, students and, above them, the kings and princes, popes and bishops, municipalities. It is also clear that the models and their modifications give meaning to universities to place them in their historical context, from the appearance of cities in late Middle Ages until the formation of modern monarchies, their struggles during the Reformation and Counter Reformation. Finally, the paper shows how the models are tools to organize understand and define the varied and complex life of universities, and for comparison

Keywords: History of the university, University models, Medieval university, Modern university, University legal structures.

POR MARIANO PESET REIG. Catedrático emérito de historia del derecho y profesor honorario de la Universidad de Valencia, es doctor en derecho por esa misma universidad y doctor *Honoris Causa* por las universidades Autónoma de México y Carlos III de Madrid. Es especialista en historia de las universidades, historia de las doctrinas jurídicas y del exilio español. Ha impulsado varios congresos de historia de las universidades, que han permitido avanzar e intercambiar enfoques y conocimientos entre numerosos especialistas de uno y otro lado del Atlántico, en Valencia, en México, en Salamanca y Madrid. En homenaje a él la UNAM reeditó recientemente una decena de sus artículos en Mariano Peset, *Obra dispersa. La universidad de México*, (2012).

Las viejas historias de universidades, que se escriben a partir del siglo XVI, son particulares, centradas en un solo estudio general. Chacón evoca Salamanca, sus grandezas y sus preclaros catedráticos; Cristóbal de la Plaza en su Crónica da minuciosa noticia de la real universidad de México, sus estatutos, sus profesores y claustros; Diego de Frailla recoge en su Lapidario documentos y sucesos de los primeros años de Zaragoza, mientras Velázquez de Figueroa recopila datos en sus páginas sobre Valladolid.

Los profesores medievales son objeto de la monumental serie de Bolonia, *De claris Archigymnasii bononiensis professoribus*... En Valencia, Francisco Ortí y Figuerola, en sus *Memorias históricas de la fundación y progresos de la insigne universidad de Valencia* (Madrid, 1730), recoge las bulas fundacionales y las constituciones, junto a noticias de sus catedráticos. El autor se siente cerca de su universidad, que describe como un cuerpo inmutable a través de casi doscientos años, aunque su estructura se había modificado desde la fundación en 1499. En el antiguo régimen hay escasa conciencia del cambio histórico, creen que los hombres y los héroes pasan sobre un marco estático, desde los viejos imperios hasta las monarquías absolutas. Un marco político y social estable —formado por la iglesia y los reyes, la nobleza y la diferenciación de estados— les impide percibir el correr del tiempo... En suma, las primeras historias de universidades fueron historias singulares, con escasa conciencia de las variaciones o cambios. Es verdad que la enseñanza fue bastante uniforme en los viejos siglos, las clases y los grados, las materias que se aprendían en las cinco facultades, pero su organización y estructura fue cambiante, trasformándose a lo largo del tiempo... Ya en el siglo XIX el nacionalismo publica voluminosos libros conjuntos de las distintas universidades de un estado o país, acumulando los datos de cada una por separado —Vicente de la Fuente o Cándido Mª G. Sáinz de Zúñiga—. Para compararlas y mejor entender, la historia más reciente ha utilizado modelos o estructuras de organización de las distintas universidades... Me permitiré tratar cuestión tan amplia sin acopiar estricta justificación de mis afirmaciones, que sería interminable; remito a la bibliografía —propia y ajena— y a las colecciones documentales, que recojo al final de estas páginas.

Los modelos originarios: París y Bolonia

El estudio de las primeras universidades posee una gran atracción para los historiadores —los orígenes de unas instituciones que han perdurado durante siglos—. Sin duda facilitan claves para entender su sentido —no solo datar su pretendida antigüedad—. La denominación "universidad" se conserva desde los inicios hasta hoy, aunque varíe su significado: todas se creen descendientes de las primeras corporaciones universitarias, aunque, como veremos, su estructura y realidad cambia en esencia a lo largo de los siglos.

Heinrich Denifle en *Die Entstehung der Universitäten im Mittelalter bis 1400* (1885) investigó a fondo las primeras formaciones universitarias, que describió una tras otra. Los dos focos originarios, uno en Bolonia y el otro en París, fueron independientes, aunque en ambos se busca por los maestros y los escolares una defensa colectiva. Con este fin se agruparon en corporaciones o gremios —*universitates*—, como hacían los artesanos y mercaderes de las ciudades. Cada uno tenía una solución institucional diferente: en Bolonia los estudiantes y los profesores por separado constituyeron varias universidades y distintos colegios de doctores, mientras en París se formó una universidad de maestros y bachilleres en torno a la escuela catedral de Notre Dame... En el análisis comparado entre universidades, la precisión de su estructura jurídica o modelo, facilita comprender el juego de poderes internos existentes de sus rectores, maestros y estudiantes, las personas y los grupos... Por encima están los reyes o príncipes, los pontífices y obispos, la comuna boloñesa o de Padua... También son esenciales la finanzas y las ciencias que enseñan — apenas las puedo aludir—, para entender su inserción en la sociedad que las sostiene... Los modelos —con innumerables variantes— resumen y ordenan esas osaturas jurídicas que vertebran la vida universitaria.

En todo tiempo han existido escuelas donde los maestros enseñaban a los discípulos. En alta edad media hubo escuelas en los monasterios y obispados, en algunas parroquias... El emperador Carlomagno, como sus sucesores, fomentaron que se estudiase en ellas las artes liberales, el *trivium* y el *quadrivium*, un aprendizaje que era camino para entender el arte di-

vino o espiritual, la teología. Pero hasta la baja edad media —desde mediados del siglo XII— no aparecieron las primeras universidades. Habían surgido ciudades o burgos, poblaciones de mercaderes que lograron privilegios y libertades de los monarcas y los señores para sus tratos y viajes, para elegir las autoridades municipales. La sociedad feudal se hizo más compleja, los tres órdenes o estados alto medievales de nobles, clérigos y campesinos se ampliaron con burgueses o habitantes de las ciudades, que obtuvieron espacios de mayor libertad. La enseñanza y el saber pasaron de los monasterios —señoríos eclesiásticos— a las catedrales de las ciudades. Aparecen las órdenes mendicantes de frailes dominicos o franciscanos dedicados a los nuevos burgueses... Las escuelas catedralicias y los conventos instruyeron en nuevas disciplinas y saberes. En Castilla se advierte distinta composición en los inventarios de las bibliotecas de los monasterios y de las catedrales: éstas reúnen autores más recientes, fuerte presencia de libros jurídicos, que no había en las bibliotecas monásticas... Los textos del derecho canónico, junto al civil, se hallan en alta proporción; interesaba a los clérigos de aquellas escuelas, que perviven en siglos posteriores, enviando a sus mejores escolares a las universidades. La difusión y esplendor del derecho floreció en Bolonia; mientras en París fue suprimida la facultad de leyes en 1219, centrada en las artes y la teología, la ciencia divina que casi monopolizó en los primeros siglos.

París, surgió en el entorno de la escuela catedralicia de Notre Dame, donde se enseñaba, como en otras de Chartres, Laon, Tours o Reims que no llegaron a formar estudios generales o universidades... Numerosos escolares acudían a la escuela catedral, así como —en los primeros años— a la colegiata de Santa Genoveva y a la iglesia de los canónigos regulares de San Víctor. Al frente había un escolástico o *magister scholarum,* nombrado por el obispo que ejercía su autoridad sobre maestros y estudiantes. En los años de Abelardo, aquel genial maestro que enseñó lógica y dialéctica en París con gran afluencia de escolares, todavía no existía una corporación de maestros. Según narra la *Historia calamitatum*, Abelardo aprendió en varias escuelas hasta llegar a París, donde enseñaba su maestro Guillermo de Champeaux, al que se enfrenta sobre la cuestión de los universales. Enfermo unos años, torna de nuevo a

G10033. Detalle. 122 x 244 cm.

París con su maestro, que había ingresado en la orden de clérigos regulares para lograr un obispado. Le sucede en la enseñanza con éxito, pero es perseguido con saña hasta ser expulsarlo. Conoce a Eloísa, sobrina del canónigo Fulberto, le da clases a cambio de hospedaje. Al final son conocidos sus amores y embarazo, su boda secreta, que no impidió ser castrado por el riguroso canónigo...

A comienzos del XIII se documenta ya en París la corporación de los graduados en artes, enfrentada al canciller o escolástico de la catedral por sus exigencias en la concesión de grados y abusos de su jurisdicción; pretendía que le prestasen juramento de obediencia —como al rector—. Los maestros y graduados, unidos en una corporación o universidad, con el rector a la cabeza, se defienden. Una bula de Inocencio III de 1212 los apoya; Robert de Courson, delegado del papa para resolver el conflicto, confecciona los primeros estatutos (1215) aprobados por la asamblea universitaria. Preceptuaban que el escolástico estaba obligado a conceder el grado cuando lo aceptasen los maestros, sin cobro alguno; reconocía a la universidad potestad para aprobar estatutos y negar obediencia si la justicia no resuelve en casos de muerte o mutilación, determinar las tasas o

precio de los alojamientos... No obstante continuó la pugna, pues el obispo y el canciller no admitían que la asamblea aprobase normas o estatutos sin su consentimiento. Honorio III respaldó a la corporación: el canciller garantizaría solo la idoneidad del aspirante al grado y se limitaría a conferirlo o colacionarlo. Los reyes franceses también la protegieron: Felipe Augusto destituyó al preboste de París por ultrajar a un escolar; en adelante los prebostes deberían jurar los privilegios universitarios, y se convirtieron en conservadores reales. Por su lado, Inocencio IV estableció conservadores papales... En 1225 se produjeron fuertes tensiones con el canciller por el sello de la universidad; interviene el legado pontificio, cardenal de Sant Angelo, quien lo rompe, participan las tropas del rey... No se concedería el sello hasta 1246 —era un reconocimiento definitivo de su personalidad jurídica—; en 1270 fueron concedidos sellos propios a cánones y a teología. En 1228 hubo nuevo alborotos contra la autoridad del barrio en que se alojaban, e intervino el obispo y la regente Blanca de Castilla. Los maestros suspendieron las lecturas y amenazaron con suprimir la universidad y pasar a Oxford y Cambridge, invitados por el rey de Inglaterra. Gregorio IX y el cardenal Sant Angelo median, las clases se reanudan... Después los pontífices por bulas de 1231 y 1245 confirmaron sus privilegios: tasa de hospedajes, el poder de la asamblea para sancionar estatutos; el canciller guardaría imparcialidad y consultaría a los maestros en las licencias de grado, disminuiría su jurisdicción. Tendrían jurisdicción el arzobispo y los conservadores reales, mientras los conservadores apostólicos conocían de las causas en alzada a la santa sede. El rector parisino no tuvo jurisdicción, solo decidía con sus procuradores cuestiones de disciplina y hospedajes, con apelación al pleno de la asamblea.

Hacia 1245 aparece la universidad bien descrita y consolidada, con su rector y procuradores, cabezas de las naciones; los maestros y bachilleres, venidos de diversos lugares, se agrupaban en la nación o región de donde procedían. El rector era elegido por los procuradores de las cuatro naciones de artes: la francesa —de la Isla de Francia—, la normanda, la picarda y la inglesa, que agrupaba también a los originarios del centro y norte de Europa. El núcleo esencial era la asamblea de la facultad de artes, que decidía las cuestiones más importantes, con el voto separado de las facultades mayores de teología, derecho canónico y medicina —leyes se había suprimido—. Los maestros y graduados, aunque no enseñasen, estaban vinculados a la universidad y al rector. El modelo parisino era una corporación de maestros y bachilleres en artes, integrados en naciones, con un rector a la cabeza.

Hacia 1140
el monje Graciano
realizaba la redacción del
Corpus iuris canonici
o normas del derecho de la iglesia,
con el Decretum
o colección de cánones
de los concilios.

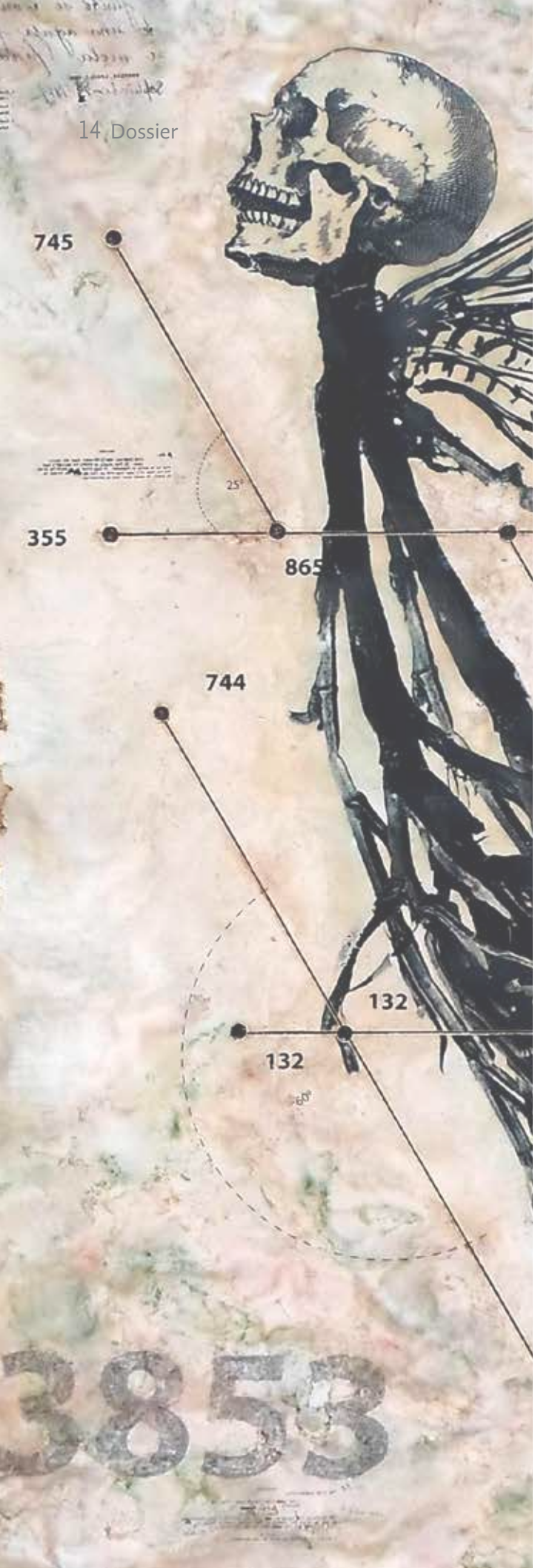
Esa estructura se va a extender en torno al inicio del XIII a las islas británicas, a Oxford —un submodelo con caracteres propios—. Unos años después, la ejecución por orden del rey de algunos escolares, provocó un éxodo a Cambridge. En Oxford no hubo rector; al frente estaba un canciller, designado por el obispo de Lincoln, con jurisdicción eclesiástica y civil, concedida por el rey. Al principio se nombraba con aquiescencia de universidad, después lo elegía ella por dos años —fue perpetuo desde el siglo XV—. Como no solía residir, ejercía sus funciones el vicecanciller, ayudado por dos procuradores o *proctors*, designados por la asamblea de la facultad de artes. Ésta, la *Black congregation* —núcleo esencial, como en París— debatía previamente los estatutos, que eran después aprobados por el claustro de doctores y regentes o profesores, votando por facultades, la *Great congregation*. Aparte, sobre materias docentes y finanzas decidía un claustro de regentes de todas las facultades, que fue logrando cada vez mayor poder. Los *halls* o residencias de estudiantes y los colegios tuvieron notable relieve; en aquéllos el canciller designaba a los principales o gobernantes, mientras los colegios —Merton, el más antiguo—, fundaciones dotadas por prelados o nobles, eran más autónomos. El director (*master* o *warden*) se elegía por los *fellows*

o profesores, en algunos por el rey o el patrono. Los profesores perpetuos convivían con escolares becados y porcionistas que pagaban. Unos tutores nombrados por el director ayudaban y dirigían a los alumnos en sus estudios. La enseñanza se concentró en los colegios, dejando a la universidad el control de los grados. También en París se crearon numerosos colegios que asumieron la enseñanza...

Toulouse se asemeja más a París. Fue el primer estudio general universitario creado por el pontificado. Estaba en el *Midi* francés, región donde floreció la herejía albigense, destruida por el papa Inocencio III y el rey Felipe Augusto en la batalla de Muret (1213), donde murió el rey Pedro II de Aragón, que acudió en su defensa. Se instituyó la antigua inquisición, encomendada a los dominicos, para extirpar los restos de la herejía. Honorio III en una bula de 1217 animaba a los maestros de París a que fueran a enseñar religión a aquella tierra desierta y llena de espinas y ortigas, cubil de dragones, tinieblas y sombras, concupiscencias y olvido de la justicia, para que volviera al Señor... Gregorio IX e Inocencio IV confirmaron el estudio general y la corporación o gremio universitario, extendiendo los privilegios parisinos, aunque más sujeto a la autoridad eclesiástica. Concedían un estudio general, con las cinco facultades y validez canónica universal a sus grados, que reuniría a los maestros en una corporación o universidad... Por la misma época Inocencio IV estableció un estudio general de la curia romana. La organización de París se reflejaría en otros lugares, Orleáns hereda sus estudios de leyes, Tours, luego Aviñón, creada por Bonifacio VIII y encumbrada por los papas durante el destierro y el cisma; en el XV Poitiers, Burdeos —de creación inglesa, por su presencia tras la guerra de cien años—. Aix-en-Provence impulsada por Luis II de Sicilia, conde de Provenza...

En Bolonia —el otro modelo primigenio y espontáneo— se formaron varias universidades. A comienzos del siglo XII estaba gobernada por la condesa Matilde, gibelina o partidaria del emperador. Irnerio, un maestro en artes a su servicio, enseñaba el derecho romano del *Corpus iuris civilis* de Justiniano. Hacia 1140 el monje Graciano realizaba la redacción del *Corpus iuris canonici* o normas del derecho de la iglesia, con el *Decretum* o colección de cánones de los concilios. En un principio escolares y doctores formaron *societales*: un grupo buscaba maestro, a quien remuneraba mediante colecta; el grado se confería por varios doctores. La comuna boloñesa, órgano del poder de la ciudad, tenía interés en que acudieran

G10026. 122 x 244 cm.



estudiantes, que proporcionaban riqueza a la ciudad; pero los extranjeros estaban poco protegidos. Por esta razón, a mediados del XII los maestros y escolares acudieron a Federico I Barbarroja, que recorría Italia en una de las razzias que solían hacer los emperadores. Se quejaron del trato que recibían, y el emperador promulgó la constitución o auténtica *Habita,* asegurando su libertad de movimiento, y condenando a los prestamistas que los obligaban a responder solidariamente por sus compañeros, sin haber prestado caución o fianza; los sujetaba a la jurisdicción de sus maestros o del obispo.

A fines de siglo se documenta ya una *universitas scholarium*, y algo más tarde dos universidades de derecho —aparte otras escuelas de médicos o de artes—. A diferencia de París congregaban a los escolares foráneos, mientras los doctores se agrupaban en colegios, externos a la universidad. Una de estas universidades reunía a los estudiantes juristas cisalpinos —de la península itálica—, la otra a los transalpinos o venidos de fuera. Ésta, hacia 1265, estaba formada por las naciones siguientes: alemanes, españoles, franceses, provenzales, ingleses, picardos, borgoñones, normandos, catalanes, húngaros, polacos, turonenses y gentes de Maine, según la región de procedencia —en Padua o Perugia también había nación catalana—. Se conservan registros antiguos de la nación germánica, que comprendía a los escolares procedentes del centro y norte de Europa.

Bolonia elegía cada año dos rectores juristas, uno por cada universidad. Eran escolares que estaban cursando, a quienes prestaban juramento de obediencia *in licitis, et honestis*. El rector vigilaba las matrículas y el comercio de libros, participaba en la designación de profesores y en el cumplimiento de sus tareas. Asumía amplia jurisdicción, que suponía la potestad de dar normas y de juzgar a los escolares y oficiales de la universidad en materia civil, así como en delitos leves, mientras los homicidios y las injurias atroces, se reservan a los jueces de la comuna. Los consiliarios o representantes de las naciones ayudaban en sus tareas a los rectores. Aparte nombraban procuradores, también anuales, por el voto de compromisarios que representaban a las distintas regiones dentro de la nación, para dirigirla y administrar su caja o fondos. Los estudiantes eran numerosos, según Odofredo, profesor de Bolonia, pasaban

A10020. Detalle. 61 x 100 cm.

del millar en tiempos de Azo (1180-1230), la mayoría transalpinos o ultramontanos. Honorio III concedió al archidiácono de la catedral —como canciller de la universidad— la potestad de otorgar o colacionar los grados, para que tuvieran valor universal, tras el examen ante los doctores y maestros, organizados en colegios: un colegio de leyes y otro de cánones —los de medicina y artes, más tardíos—. Los colegios jurídicos están formados por algunos doctores, que se van renovando por cooptación en cada vacante; en el colegio de teología en cambio se congregaron todos los doctores. Intervienen en los exámenes de grado, mientras el canciller, representante del papa, lo colaciona o confiere de forma solemne. Los profesores, doctores *legentes* o *regentes*, al principio eran elegidos por los escolares y pagados a través de colecta. La asamblea designaba cada año treinta electores, por mitad transalpinos y cisalpinos, para su elección.

La comuna y señoría gibelinas se enfrentaron a veces con los escolares, que amenazaban con abandonar la ciudad y trasladarse a otra, como hicieron en varias ocasiones. Las universidades se alinearon en el partido pontificio o güelfo, frente al emperador y la nobleza. Más tarde —en los años 1240 a 1248— Bolonia sería cercada por Enzo, hijo de Federico II, emperador y rey de Sicilia; la comuna lo venció y lo encerró en prisión en donde permaneció 23 años. La colaboración de los estudiantes logró mejor entendimiento con la comuna, que les concedió derecho de ciudadanía, exención de algunas tasas o impuestos, y decretó pena de destierro a quien diese muerte a un estudiante —antes quedaba impune al no tener familia que persiguiese a los autores—. Las luchas entre güelfos y gibelinos llenaron la historia de Italia en los años de consolidación de la universidad. A partir de 1274 la comuna se inclina por el partido güelfo y devuelve los bienes que los estudiantes han perdido durante las guerras, los dota de alojamientos, posibilidad de permanecer en casas gibelinas aun cuando fueran güelfos y tasación de alquileres por una comisión mixta de vecinos y escolares, con aprobación última del rector... El emperador renuncia a la Romaña... La universidad de Bolonia va quedando sometida a la comuna, que la sostiene y domina: financia algunas cátedras, interesada en mantener la enseñanza y la afluencia de estudiantes. Desde el siglo XIV la comuna nombra *reformatores* que controlan aún más el estudio, sanciona estatutos para su funcionamiento, paga salarios y elige profesores...

Los estudios generales se multiplicaron pronto. Bolonia desde su inicio irradió una escisión hacia Padua, y otras más efímeras originaron Siena, Vercelli, Arezzo... En cambio Nápoles fue un contramodelo: Federico II creó este estudio en 1224, prohibiendo que sus súbditos se desplazasen a estudiar fuera; medicina se cursaría en Salerno, escuela médica fundada dos siglos antes. Es una institución más jerárquica, pone al frente un "justiciario de los escolares", y más adelante un canciller de su curia imperial, que dominan la dirección y los nombramientos.

El modelo boloñés de organización universitaria —corporaciones de estudiantes— se extendió a otros territorios italianos, con diferentes variantes: Pisa, Perugia, Florencia, Pavía... Las universidades médica y jurídica de Montpellier también se organizaron a su ejemplo... En la península ibérica se fundaron estudios generales y universidades en cada uno de los reinos. Primero en Castilla, en Palencia, por Alfonso VIII y el obispo Tello, con rentas y protección de Honorio III, aunque desapareció pronto... En el reino de León Alfonso IX y sus sucesores crearon Salamanca, también en la escuela catedral, confirmada por bula de Alejandro IV en 1255. El maestrescuela de la catedral, nombrado por el cabildo, sería canciller y juez del estudio: confiere los grados por autoridad papal y juzga las causas y pleitos del estudio. Años más tarde lo nombraría la universidad. El rector, elegido cada año, preside y domina la asamblea o congregación de los escolares, doctores y maestros —más completa que en París o Bolonia, plenaria, ya que reúne a unos y otros—. Los rectores se alternaban entre oriundos de León y de Castilla, sin duda las dos naciones primitivas, una interna y otra externa —con analogía con los cismontanos y transmontanos boloñeses, pero en una corporación única—. Los lectores o profesores se designaron por el voto de los estudiantes. A petición de los escolares de Salamanca, Alfonso X el sabio intervino en 1254 y confirmó sus privilegios; nombró conservadores que administrasen la dotación señalada para los salarios de las cátedras, aunque más bien se financiaría por diezmos eclesiásticos. En Valladolid los viejos estudios de la colegiata de Santa María la mayor, financiados por los reyes y la iglesia, se convirtieron en estudio general

por una bula de Clemente VI de 1346. Su organización fue similar a Salamanca.

A fines del siglo XIII el rey don Dionís de Portugal, a petición del clero, funda un estudio general de Lisboa y alcanza de Nicolás IV su aprobación, rentas para el pago de los salarios y confirmación de privilegios: tasa de alquileres, dispensa de residencia en sus prebendas y beneficios a los profesores y estudiantes clérigos para cobrarlos en ausencia... Sería canciller y conferiría los grados el obispo de Lisboa. En 1308 fue trasladada a Coimbra, porque los estudiantes provocaban alborotos, y en Lisboa estaba la corte y escaseaban los alojamientos. Treinta años después volvió a su primera sede, y todavía se hizo este traslado tres veces más, hasta quedar definitiva. Su estructura era boloñesa, una corporación formada por los escolares juristas y dos rectores. En fecha tardía se designarían en la asamblea de las facultades de leyes y cánones. Tenían facultades disciplinarias para el gobierno de los estudios, bajo jurisdicción de tribunales regios o conservadores reales, mientras los clérigos serían juzgados por el obispo o el maestrescuela...

El primero de abril del año 1297 Bonifacio VIII, a petición de Jaime II de Aragón, autoriza la creación de un estudio general en alguna ciudad o lugar insigne de su tierra, que debería gozar de los privilegios, indulgencias, libertades e inmunidades de Toulouse. El rey aragonés, de acuerdo con las cortes de Zaragoza, la situó en Lérida y la organizó a su antojo, más cerca del modelo boloñés. Como no disponía de medios para sostenerla, encomendó a los *paers* —las autoridades municipales— que la gobernasen y reglasen, a salvo los privilegios reales que pudiera conceder y los pactos y convenciones que él o sus sucesores hiciesen... Funcionó como asamblea de los escolares juristas foráneos, pero ayudada por un órgano o claustro superior, que resolvería sus finanzas, compuesto por seis clavarios —dos municipales, dos de la catedral y dos de la universidad—. El rey nombraba al canciller y autorizaba a la universidad para elegir cada año un rector, que presidía la universidad y el estudio. Junto a los consiliarios —representantes de las naciones— juzgaría los conflictos que se planteasen y aprobaría estatutos en asamblea. Rector y consiliarios eran elegidos por los estudiantes de leyes y cánones —como Bolonia—, clérigos y laicos, que no fuesen ciudadanos de Lérida, pues éstos estaban protegidos por leyes municipales. Los estudiantes de las otras facultades —médicos y artistas estaban excluidos de la elección, de la *universitas*— quedaban englobados en el estudio general, bajo el gobierno del rector, como también los doctores y maestros.

Es una adaptación muy cercana del modelo boloñés. Su funcionamiento se describe en un extenso *Liber constitutionum, et statutorum*, calcado sobre Bolonia, a la que llama madre de las leyes —*legum nutricem*—, redactado por un notario y aprobado en la primera reunión de la asamblea escolar. La elección de rector se hacía cada primer día de febrero en la iglesia del Beato Martín —víspera de la purificación de la Virgen— en la asamblea de estudiantes juristas; tras una misa solemne, cada nación designa su elector, por unanimidad o la mayor parte. Juran los electores que actuarán en conciencia, sin ceder a odio, gracia, precio, temor o amor y votan en secreto ante el rector saliente, su notario y tres consiliarios. El rector elegido debía pertenecer sucesivamente a cada una de las doce naciones establecidas. Los redactores del *Liber constitutionum* fueron optimistas sobre el futuro; aunque en verdad se alternaron rectores catalanes y aragoneses hasta el siglo XV, cuando Alfonso de Borja, futuro papa Calixto III, consiguió turno para los valencianos. Jaime II reguló con detalle la jurisdicción: en causas civiles, y en las criminales que no llevasen consigo muerte o abscisión de miembro, los maestros y escolares podrán acudir a cualquiera de los tres tribunales siguientes: al tribunal del obispo, al rector o al curia o juez municipal de Lérida, salvo algunos casos que se reservaba o establecía otra jurisdicción. Así, los crímenes que merecían pena corporal quedaban fuera de aquellas tres posibilidades; por concordia con la ciudad, los juzgaría el curia —juez municipal—, junto a dos *paers* y diez prohombres o consejeros municipales. En el XIV se crearon en los reinos de Aragón dos estudios más, en Perpiñán y Huesca, al norte y sur de los Pirineos —también con presencia municipal—.

Partidas considera estudio general, cuando "ay maestros de artes, así como de gramática e de lógica e de aritmética e de geometría e de astrología, e otrosí en que hay maestros de decretos e señores de leyes. E este estudio debe ser establecido por mandado del Papa o de Emperador o del Rey". Y así se crearon éstos sin duda. La universidad de París surgió espontánea en derredor

de la escuela catedral —como Salamanca—; mientras Bolonia, también espontánea, se formaría entre los estudiantes foráneos que acudían a estudiar derechos... Los papas las apoyaron con rentas y la validez universal de sus grados, por lo que las bulas se convirtieron en aprobación codiciada: a Palencia en 1221 solo se concedió protección, mientras a Salamanca —en 1255— se da validez a sus grados, salvo en París y Bolonia. Pero el modelo de universidades de doctores o de escolares va a ser modificado pronto, casi va a desaparecer...

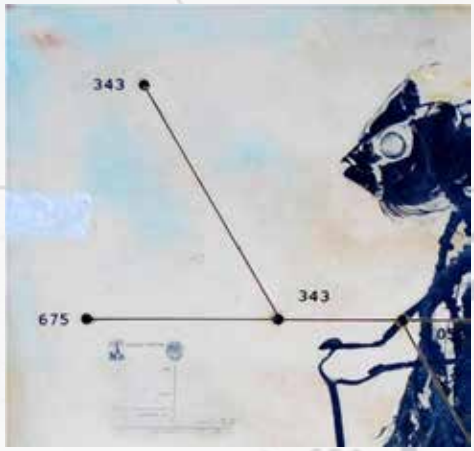
Diversificación de modelos

Con el transcurso del tiempo casi puede hablarse de la desaparición de los modelos primigenios. Sobre todo las universidades de escolares se sujetan a otras instancias, Bolonia involucionó pronto, dominada por los *riformatori* y un cardenal delegado como protector. Se establece un órgano superior, la *assunteria dello studio*, formada por cuatro senadores. El rector desapareció en 1607, pasando sus funciones al prior de cada nación, de forma rotatoria. La organización de Padua también se deterioró al caer bajo el dominio de Venecia a comienzos del siglo XV.

En Salamanca —que conozco mejor— la transformación tiene dos momentos: las reformas papales de inicios del XV y, más tarde, la intervención de los monarcas a partir de finales de aquel siglo.

Los papas intentaron remediar los frecuentes enfrentamientos y alborotos escolares. Benedicto XIII —el último papa cismático— realizó una reforma, pero fue Martín V, quien reestructuró a fondo la universidad en 1411. Quería evitar la reunión de la asamblea escolar convocada por el rector, porque muchos encontraban excusa para vagar, y van y vuelven a lugares ilícitos y se retraen del estudio y de las buenas obras. Y lo que es peor —sigue diciendo—, muchos, por su juventud, liberados de toda amarra, están dispuestos a dejar el estudio, y algunos lo abandonan, según vemos por la experiencia, que es maestra de la vida. Para remediarlo, para bien de la universidad y con el auxilio de Dios, quiere establecer que unos pocos sabios, diputados por todos, puedan resolver los negocios mejor que la multitud, causa de confusión y discordias, de riñas...

El nuevo rector y consiliarios serían designados por el saliente y sus consiliarios, ahora representan-



A10029. Detalle. Encausto-Madera. 61 x 64cm.

A10028. Detalle. Encausto-Madera. 61 x 64cm.

A10028. Detalle. Encausto-Madera. 61 x 64cm.

tes de ocho naciones, en que se divide la península y los territorios ultrapirenaicos —es el claustro de rector—. Después los escolares le juran obediencia en la catedral. La asamblea abierta que dominaban los escolares queda casi extinguida. Ya no se reúne para elegir rector, y los asuntos que antes resolvía pasan a un claustro de diputados o definidores, en el que se reúnen diez catedráticos de propiedad y diez delegados de la asamblea, junto con el rector y el maestrescuela. Este claustro de diputados nombraría al maestrescuela o juez del estudio. Existía un tercer claustro o colegio de doctores presidido por el primicerio... En el siglo XVI la reunión de los tres juntos formarán el claustro pleno, supremo poder. El rector y los consiliarios siguieron siendo escolares, pero el poder pasó a los claustros. Mantuvieron el voto de los estudiantes para la provisión de cátedras durante dos siglos —como en Valladolid, Alcalá o Lérida—.

Los monarcas habían intervenido en las universidades y estudios generales desde su creación, pero a partir de los reyes católicos su injerencia es mayor. En marzo de 1475 enviaron a Salamanca un corregidor para exigir que la universidad les obedeciera y jurase, o le exigieron un préstamo de cien mil maravedises, que habría dificultad en reembolsar. La corona solicitó de Sixto IV que nombrase para la vacante de maestrescuela a un joven de 17 años Gutierre Álvarez de Toledo, hijo del duque de Alba, su consobrino, sin atender a la elección hecha por los diputados. En adelante el cargo fue de designación real y lo regularon por la concordia de Santa Fe de 1492. Enviaron visitadores para reformar los estudios, aunque los primeros no lograron establecer estatutos. Más adelante sus sucesores lograron imponerlos en 1538, así como durante las visitas de Diego de Covarrubias de 1561 y de Juan de Zúñiga de 1594... El modelo claustral se impuso, aunque los estudiantes mantuvieron el rectorado y el voto para las cátedras. El mismo proceso se produjo en Valladolid —sin rector escolar— y en otras...

En el sur de Europa se configuró otro modelo, en aquellas ciudades que fomentaron y dominaron estudios generales. Ya en Bolonia, como en otros territorios italianos, las comunas y las señorías intervinieron con su poder sobre las corporaciones estudiantiles: financiaron y nombraron profesores, limitando los poderes de la asamblea y del rector. En Lérida desde 1300 se advierte la presencia del municipio y de la iglesia a través del claustro mayor, en convivencia con los rectores y escolares. Pero, más adelante, en otras fundaciones los municipios acrecientan sus poderes. Por ejemplo en Huesca o en Zaragoza, pero sobre todo en Cataluña y Valencia: en el XV Gerona y Barcelona, aunque tardaron en abrir sus aulas; después Valencia, Vic y Mallorca. Los ayuntamientos financiaban y se reservaban el control: nombran rector, profesores y oficiales... La fórmula municipal no se utilizó en Castilla, sus ayuntamientos —dominados por la nobleza— no se interesaron por las universidades.

A mediados del XV solo había en la península una media docena de estudios generales, pero se crearon unos treinta hasta el XVII. El rey no dispone de medios para crear nuevas Salamancas, sus rentas y tributos los necesitaba para el ejército y los empleados públicos, la casa real, intereses de empréstitos y juros o deuda pública... La corona requería doctores y licenciados para su maquinaria de gobierno, sus consejos y secretarios, pero solo financió contadas universidades. Carlos V fundó Granada, confirmada por Clemente VII en 1531, y confiada al arzobispo, aunque la presión de los claustros y los visitadores regios lograron cierto equilibrio... También México y Lima fueron creadas en 1551 por Felipe II. Las cédulas de fundación señalaban Salamanca como modelo, pero su organización fue distinta. En México, en el inicio, el virrey nombró canciller a un oidor, luego al maestrescuela de la catedral, quienes empezaron por dar grados a oidores y a los nuevos catedráticos. En los años en que arzobispo Montúfar dominaba la escena, se proclamó él mismo canciller —a partir de 1560 sería nombrado por la corona un maestrescuela—. En Lima fue canciller el prior dominico hasta 1575, año en que el virrey Toledo alcanzó del rey que fuera el maestrescuela de la catedral —de nombramiento regio—. En todo caso, la jurisdicción —concedida a Lima en 1580 y extendida a México en 1597— correspondió a los rectores, que solo por excepción fueron estudiantes, los doctores y los oidores de sus audiencias se apoderaron del cargo...

También la nobleza y, sobre todo, la iglesia requerían graduados y ayudaron a crear nuevos estudios generales. Muy pronto fundaron colegios junto a las universidades, para escolares y maestros. Numerosos

en Oxford y Cambridge —en París—, donde se alojaban profesores y estudiantes asumiendo en buena parte la enseñanza. En algunas universidades germanas hubo residencias de profesores, el *Collegium Carolinum* en Praga, donde se daban las clases, el *Ducale* en Viena, los tres de Cracovia, *Maius*, *Minus* y *Juridicum*... En 1364 el cardenal Gil de Albornoz dotó en Bolonia el colegio de San Clemente de los españoles, para estudiantes pobres. En Italia no abundaron, aunque había siete en Pavía, ocho en Bolonia, doce en Padua... Prelados y altos clérigos dedicaron su fortuna a crearlos. En Salamanca o Valladolid fueron numerosos; los seis mayores, de bachilleres graduados —los cuatro salmantinos, Santa Cruz de Valladolid y San Ildefonso de Alcalá— dominaron las cátedras y la burocracia real y eclesiástica.

Algunos colegios, en ciudades donde no lo había, se trasformaron en estudios generales, solicitando del papa bula para conferir grados. La primera peninsular fue el colegio de San Antonio de Portacoeli en Sigüenza —bula de Inocencio VIII de 1489—. El mayor y mejor dotado fue San Ildefonso de Alcalá de Henares, fundación del cardenal Cisneros; Alejandro VI le concedió licencia para enseñar y graduar en 1499. Luego surgieron otras muchas universidades colegio: Santa María de Jesús en Sevilla, Santiago de Compostela, Toledo, Baeza, Osuna —fundada por el conde de Ureña—, Oñate, Burgo de Osma, Oviedo... Todas en Castilla, apenas se extendieron a América... En general estaban dominados por los colegiales —no por los doctores o escolares—, elegían cargos y administraban el patrimonio —en Alcalá el rector era un colegial, las cátedras se proveían por voto de los estudiantes—.

De otra parte las órdenes del clero regular, en esta época de reforma y contrarreforma, fundaron numerosas universidades. Los religiosos enseñaron en París o Salamanca, en las cátedras de derecho canónico, artes y teología —las distintas vías o escuelas—. Pero quisieron tener universidades propias, aprovechando el monasterio o convento, donde impartían enseñanzas de filosofía y teología para formar a sus novicios —a veces en un colegio adjunto—. Sus grados se daban con facilidad, lo que atrajo a muchos estudiantes, como se ve en Gandía, la primera universidad jesuita, donde en un par de días podían obtener dos o tres grados...

Los jesuitas, adalides contra la reforma de Lutero, erigieron además de numerosos colegios para las clases altas, varias universidades: Gandía y Messina —donde compartieron la dirección con el senado municipal, que se reservó leyes y cánones—; más tarde Évora —dominaron Coimbra, Colonia, Maguncia, Ingoldstadt y Friburgo—. Frente a las universidades reformadas por las distintas confesiones protestantes, fundaron Dilligen, Graz, Paderborn, Osnabrük, Innsbruk, Linz, Lemberg... Praga se fusionó en 1654 con el colegio jesuita. Mientras la vieja Cracovia, en Polonia, resistió a su influencia.

También los dominicos fundaron en Santo Domingo, Sevilla, Almagro —unidos a la orden militar de Calatrava—, Tortosa, Orihuela —junto al ayuntamiento y el obispado—, Ávila, Solsona y Pamplona. Los agustinos la academia de Witemberg, donde estudió Lutero, luego reformada. Los benedictinos en sus monasterios de Salzburgo y de Sahagún —trasladada después a Irache, en Navarra—. La estructura de los centros del clero regular fue muy jerárquica, sometidos a la autoridad de sus rectores.

En los territorios de América y Filipinas la mayoría de las universidades fueron de este tipo. Las universidades de México y Lima —San Carlos de Guatemala en el XVII— se completaron con universidades agustinas, y sobre todo jesuitas y dominicas. Los pontífices y monarcas las aprobaron; las dos últimas órdenes incluso alcanzaron privilegio papal para que los obispos pudieran graduar en sus colegios, siempre a una distancia de 200 millas de una universidad pública. Los centros de regulares se multiplicaron, a veces hubo dos o tres en una misma ciudad...

En suma, los modelos son un instrumento para entender la estructura de cada institución y poder compararlas y valorarlas. Son muy variables —cada universidad es un mundo propio— pero sus caracteres generales permiten clasificar una universidad en uno u otro modelo y dar razón de sus semejanzas y diferencias, de su evolución o cambio en el tiempo. Al establecer su modelo de distribución del poder se entiende mejor su funcionamiento —junto a su mayor o menor dimensión y riqueza—, la atracción que ejercen sobre profesores y escolares... Aunque su nivel científico dependa de su libertad —o de la censura— o de las vías de acceso a las cátedras... Pero los modelos pueden iluminar su estructura y desarrollo, aunque solo sean una herramienta del historiador para ordenar la variada y compleja vida de las universidades.

Bibliografía

Alonso Romero, Paz. (1997). *Universidad y sociedad corporativa. Historia del privilegio jurisdiccional del estudio salmantino,* Madrid.

Ajo, G. y Cándido Mª Sáinz de Zúñiga. (1957-1979). *Historia de las universidades hispánicas. Orígenes y desarrollo desde su aparición hasta nuestros días,* 11 vols., Ávila, Madrid.

Bellomo, Mario. (1979). *Saggio sull' università nell' etá del Diritto commune,* Catania.

Beltrán de Heredia, Vicente. (1966-1967). *Bulario de la universidad de Salamanca (1219-1549),* 3 vols., Salamanca.

---------- (1970-1973). *Cartulario de la universidad de Salamanca (1218-1600),* 6 vols., Salamanca.

---------- (1983). "Los orígenes de la universidad de Salamanca", en *Acta salmanticensia, Historia de la universidad,* I, 1.

---------- (1954). "La cancillería de la universidad de Salamanca", en *Salmanticensis,* 1, 4-49.

Braga da Cruz, Guilherme. (1964). *Origem e evoluçao da Universidade,* Lisboa.

Busqueta, Juan J. (2000). *Llibre de les Constitucions i Estatuts de l'Estudi General de Lleida. Els Estatuts fundacionals,* Universitat de Lleida.

Cobban, Alan B. (1957). *The Medieval Universities. Their Development and Organisation,* London.

---------- (1988). *The Medieval English Universities. Oxford and Cambridge c. 1500,* Cambridge.

D´Amato, A. (1988). *La Chiesa e l´università di Bologna,* Bologna.

D´Irsay, Stephen. (1933-1935). *Histoire des universités françaises et étrangères de origines á nous jours,* 2 vols., Paris.

Denifle, Heinrich. (1885). *Die Entstehung der Universitäten im Mittelalter bis 1400,* Berlín.

---------- (1888). "Neue Urkunde zur Universität Lérida", *Archiv für Literatur-und Kirchengeschichte des Mittelalters,* 4, pp. 249-262.

---------- (1892). "Die Statuten der Juristen-Universität Padua vom Jahr 1331", *Archiv für Literatur und Kirchengeschichte,* 6, pp. 309-544.

Denifle, Heinrich y Émile Chatelain. (1880-1894). *Chartularium universitatis parisiensis (1288-1537),* 4 vols., Paris, y *Auctarium chartularii universitatis parisiensis,* 2 vols., (1894-1897).

Divar, Javier. (2008). "Los orígenes de la Universidad en España: *El Studium Generale* de Palencia (siglos XII y XIII)", *Boletín de la Asociación Internacional de Derecho Cooperativo,* 42, 187-194.

Eguiguren, Luis Antonio. (1940-1945). *Diccionario histórico-cronológico de la real y pontificia universidad de San Marcos y sus colegios,* 3 vols., Lima.

---------- (1951). *Historia de la universidad I. La universidad en el siglo XVI,* 2 vols., Lima.

Esperabé de Arteaga, Enrique. (1914-1917). *Historia pragmática de la universidad de Salamanca,* 2 vols., Salamanca.

Fournier, Marcel. (1970). *Les statuts et privilèges des universités françaises depuis leur fondation jusqu'en 1789,* 4 vols., Paris, 1890, reimpresión.

Fried, Johannes. (1974). *Die Entstehung des Juristenstanden im 12. Jahrhundert. Zur sozialen und politischen Bedeutung in Bologna und Modena,* Colonia-Viena.

Fuente, Vicente de la (1884-1889). *Historia de las universidades, colegios y demás establecimientos de enseñanza en España,* 4 vols., Madrid.

García Trobat, Pilar. (1998). "La universidad de Gandía ¿Fuga académica?", *Doctores y escolares, II Congreso internacional de historia de las universidades hispánica.* Valencia, 1995, 2 vols., Universitat de Valéncia, I, 183-196.

Gaya Massot, Ramon. (1949-1954). "El Chartularium universitatis ilerdensis", *Miscelánea de trabajos sobre el estudio general de Lérida,* 3 vols., Lérida.

---------- (1951). *Cancilleres y rectores del estudio general de Lérida,* Lérida.

González González, Enrique. (2008). "Una tipología de las universidades hispánicas en el Nuevo Mundo", *Ciencia y Academia, XI Congreso internacional sobre historia de las universidades hispánicas,* 2 vols., Universitat de València, I, pp.385-412.

González González, Enrique y Gutiérrez Rodríguez, Víctor. *El poder de las letras. Hacia una historia social de las universidades de la América hispana en el periodo colonial,* México, en prensa.

Guijarro González, Susana. (2004). *Maestros, escuelas y libros. El universo cultural de las catedrales en la Castilla medieval,* Madrid.

Kauffmann, Georg H. (1958). *Geschichte der deutschen Universitäten,* 2 vols., Stuttgart, 1888-1896, reprint, Graz.

Le Goff, Jacques. (2000). *Les intellectuels au Moyen Âge,* Paris, 1957, reedición.

Luna, Lorenzo. (1988). "Universidad de estudiantes y universidad de doctores: Salamanca en los siglos XV y XVI", en Marsiske, Renate *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología,* 2ª edición, México, 15-55.

Maffei, Domenico. (1997). "A universidade das origens e os mais antigos estatutos dos estudantes boloñeses", *Revista da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa,* 38, 25-27.

Malagola, Carlo. (1888). *Statuti delle Università di Bologna e dei Collegi dello Studio bolognese,* Bologna.

Moreira de Sá, Artur. (1971). *La fondation de l´université à Lisbonne en 1288 et son rôle dans le développement de la culture portugaise jusq´au milieu du XVe siècle,* Lisboa.

---------- (1966-1978). *Chartularium universitatis portugalensis (1288-1537),* 7 vols., Lisboa, con *Auctarium chartularii universitatis portugalensis,* 3 vols., Lisboa, (1973-1979).

Müller, Rainer A. (1990). *Geschichte der Universität. Von der mittelalterlichen Universität zur deutschen Hochschule,* Munich.

Negro, Pietro del (2001). *L'Università di Padova. Otto secoli di storia,* Padova.

Novarese, Daniela. (1994). *Istituzioni politiche e estudi di Diritto tra cinque e seicento. Il Messanense studium generale tra politica gesuitica e istanze egemoniche cittadine,* Milano.

Pavón, Armando. (2010). *El gremio docto. Organización corporativa y gobierno en la universidad de México en el siglos XVI,* Universitat de València.

Pérez Martín, Antonio. (1078). "Los colegios de doctores en Bolonia y su relación con España", *Anuario de historia del derecho español,* 48, pp.5-90.

Peset, Mariano. (1982). "Estudiantes hispanos en las universidades francesas. Siglo XIV", *Estudios dedicados a Juan Peset Aleixandre,* 3 vols., Valencia, III, pp.273-294.

---------- (1983). "Interrelaciones entre las universidades españolas y portuguesa en los primeros siglos de su historia", *Boletim da faculdade de Direito de Coimbra,* 58, 2 (1982), 875-940. *Estudos em homenagem aos profs. Manuel Paulo Merêa e Guilherme Braga da Cruz,* Coimbra.

---------- (1988). "La fundación y el fuero universitario de Lérida", *Hispania,* 58, 2, 199, pp.515-536.

---------- (1991). "Modelos y estatutos de las universidades españolas y portuguesas (siglos XIII-XVIII)", *Accademia peloritana dei pericolanti. Atti,* (Messina) 60, pp.65-105.

Peset, Mariano. (1993). "La organización de las universidades españolas en la edad moderna", *Studi e Diritto nell'area mediterranea in età moderna,* a cura di Andrea Romano, Messina, pp. 73-122.

---------- (2003). "Orígenes de la Universidad de Coimbra", *Homenagem a José Adriano de Carvalho, Península. Revista de estudios ibéricos* (Oporto), 0, pp. 75-85.

---------- (2003). *La adaptación del modelo salmantino en las fundaciones de Lima y México (1551),* Universidad de Salamanca, 2003.

---------- (2004). "Organización y poderes en las universidades hispanas de la edad moderna", *Arzobispos de Toledo, mecenas universitarios,* Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 63-92.

---------- (2004). "La corporación en sus primeros siglos (XIII-XV)", *Historia de la universidad de Salamanca,* coordinada por Luis Enrique Rodríguez-San Pedro y Juan Luis Polo, 4 tomos en 5 vols., Universidad de Salamanca, 2002-2008, *II, Estructuras y flujos,* pp. 19-35.

---------- (2005). "Sobre los orígenes de la universidad de Salamanca", *Permanencia y cambio. Universidades hispánicas (1551-2001), VIII congreso internacional de historia de las universidades hispánicas, México, septiembre de 2001,* coordinado por Enrique González y Leticia Pérez Puente, 2 vols., Universidad Nacional Autónoma, México, pp. 31-51.

---------- (2006). *Las viejas facultades de leyes y cánones del Estudi general de València,* Universitat de València.

---------- (2011). "Europa y las universidades", "Las universidades en el tiempo de los Habsburgo" y "De la universidad ilustrada al liberalismo", *La Universidad: una historia ilustrada,* Madrid, Turner, pp. 70-157.

Peset, Mariano y Alonso Romero, Paz. (2006). "Las facultades de leyes", *Historia de la universidad de Salamanca. III, 1. Saberes y confluencias,* Universidad de Salamanca, pp. 21-73.

Peset, Mariano y García Trobat, Pilar. (2004). "Poderes y modelos universitarios (siglos XV-XIX)", *Historia de la Universidad de Salamanca. II, Estructuras y flujos,* Universidad de Salamanca, pp. 37-91.

---------- (2013). "El nacimiento de la primera universidad de la compañía de Jesús", *Simposio internacional Francisco de Borja* (1510-1572), Gandía, pp. 107-129.

Peset, Mariano y Gutiérrez Cuadrado, Juan. (1981). "Clérigos y juristas en la baja edad media castellanoleonesa", *Senara* (Vigo) 3, pp. 7-110 Anexo II.

Peset, Mariano y Mancebo, María Fernanda. (1993). *Historia de las universidades valencianas,* 2 vols., *I. La universidad de Valencia,* Alicante.

Peset, Mariano y Menegus Bornemann, Margarita. (2000). "Localización y espacio de las universidades hispánicas", *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija,* 3, pp. 189-232.

Peset, Mariano y Peset, José Luis. (1974). *La universidad española (siglos XVIII y XIX). Despotismo ilustrado y revolución liberal,* Madrid.

Piana, Celestino. (1966). *Nuove ricerche su l´Università di Bologna e di Parma,* Firenza.

---------- (1976). *Nuovi documenti sull'Università di Bologna e sul Collegio di Spagna,* 2 vols., Bolonia.

Planas Rosselló, Antonio y Ramis Barceló, Rafael. (2011). *La facultad de leyes y cánones de la universidad luliana y literaria de Mallorca*, Universidad Carlos III.

Rashdall, Hastings. (1987). *The Universities of Europe in the Middle Ages,* edición de F. M. Powicke y A. B. Emden, 3 vols, Oxford, 1936, reimpresión de Oxford, Clarendon Press.

Riché, Pierre. (1979). *Études et enseignements dans l´Occident chrétien de la fin du Ve siécle au milieu du IXe siècle,* París.

Riché, Pierre y Verger, Jacques. (2006). *Des nains sur des épaules de géants. Maîtres et élèves au Moyen Âge,* Paris.

Rodríguez Cruz, Águeda Mª. (1973). *La historia de las universidades hispanoamericanas. Periodo hispano,* 2 vols., Bogotá.

---------- (1977). *Salmantica docet. La proyección de la universidad de Salamanca en Hispanoamérica,* volumen I. Salamanca.

---------- (1990). *Historia de la universidad de Salamanca,* Salamanca.

Rodríguez-San Pedro Bezares, Luis Enrique. (2013). *La Universidad de Salamanca, del Medievo al Renacimiento, 1218-1516/29. Aspectos históricos, poderes y saberes,* Universidad de Salamanca.

Serra Rafols, Elías (1931). *Una universidad medieval. El estudio general de Lérida. Discurso.*, Universidad de La Laguna, Madrid.

Sorbelli, Albano. (1988). *Storia dell´Università de Bologna, 2 vols., 1. Il medioevo (secoli XI-XV), 2. Simeoni, Luigi, II, L´età moderna (1500-1888),* Bologna,1940. Nueva edición, 2 vols.

Steffen, Walter. (1981). *Die studentische Autonomie in mittelalterlichen Bologna,* Frankfurt.

Stelling-Michaud, Sven. (1955). *L'université de Bologne et la pénétration des droits romain et canonique en Suisse au XIIIe et XIVe siècles,* Ginebra.

Swanson, Robert. (1979). *Universities, Academics, and the Great Schism,* Cambridge.

VV. AA. (1995-1999). *A History of the University in Europe,* 4 vols., edición de Walter Rügg y Ilde Rydder-Simoens, Cambridge University Press, 1992-2011. Traducción de los dos primeros, Universidad del País Vasco.

VV. AA. (1988-2004). *A History of the University of Cambridge,* editor Christopher N. L. Brooke, 4 vols., 8 vols.

VV. AA. (1990-2002). *Le Università dell'Europa,* a cura di Gian Paolo Brizzi e Jacques Verger, 6 vols., Milano.

VV. AA. (1970). *Les universités du Languedoc au XIIIe siècle, Cahiers de Fanjeaux,* 5.

VV. AA. (1973). *Handbuch der Quellen und Literatur der neueren europäischen Privatrechtsgeschichte,* edición de Helmut Coing, vol. I, Frankfurt.

VV. AA. (2000-2003). *Historia de la Universidad de Santiago de Compostela,* coordinada por Xose Ramón Barreiro, 2 vols., Universidade de Santiago de Compostela.

VV. AA. (2000). *Historia de la universidad de Valencia,* coordinada por Mariano Peset, 3 vols., Universidad de Valencia, 1999-2000. Versión en catalán.

VV. AA. (1989). *Historia de la universidad de Valladolid,* 2 vols., Universidad de Valladolid.

VV. AA. (1994). *I poteri politici e il mondo universitario, Convegno internazionale, Madrid 1990*, a cura di Andrea Romano, Messina.

VV. AA. (1993). *Storia della Università di Napoli,* Bologna, edición de 1924.

VV. AA. (1995). *Università in Europa. Le istituzioni universitarie dal Medio Evo ai nostri giorni. Strutture, organizzazione, funzionamento,* a cura di A. Romano, Messina.

VV. AA. (2007). *Storia delle Università in Italia,* a cura di Gian Paolo Brizzi, Piero del Negro y Andrea Romano, 3 vols., Messina.

VV. AA. (1984-2000). *The History of the University of Oxford,* 8 vols., edición de T. H. Aston, Oxford.

Verger, Jacques. (1973). *Les universités au moyen âge,* reedición de 2013.

---------- (1995). *Les universités françaises au moyen age,* Leiden.

---------- (1997). *L'Essor des universités au XIIIe siècle,* Paris.

---------- (1999) *Culture, enseignement et société en Occident aux XIIe et XIIIe siècles,* Rennes.

R10032. Encausto-madera. 61 x 90 cm.

En busca de universidad. Santo Domingo, México y Lima en el siglo XVI

Resumen

Este artículo está centrado en el establecimiento de las primeras universidades en América. Analiza los casos de las tres primeras ciudades –Santo Domingo, Lima y México– en las cuales se implantó la institución. El texto describe los complejos procesos de creación institucional los cuales involucraron factores tales como la situación política, social y económica del lugar, el papel de las élites locales y, de manera especial, la actitud de la corona, que siempre se mostró renuente a desembolsar fondos para el establecimiento de las instituciones. Por lo mismo, si bien las cartas monárquicas o pontificias de creación de las universidades les daban fundamento legal, las condiciones específicas de cada ciudad o territorio fueron las que determinaron la consolidación o el fracaso de tales experimentos.

Palabras clave: Historia, Universidad, América Latina, Colonia, México, República Dominicana, Perú.

Abstract

This article focuses on the establishment of the first universities in America. Analyzes the cases of the first three cities –Santo Domingo, Lima and Mexico– in which the institution was introduced. The text describes the complex processes of institutional creation which involved factors such as political, social and economic situation, the role of local elites and, especially, the attitude of the crown, always reluctant to disburse funds for the establishment of institutions. Therefore, although the monarchical papal letters or creation of universities gave them legal basis, the specific conditions in each city or territory were those that determined the consolidation or failure of such experiments.

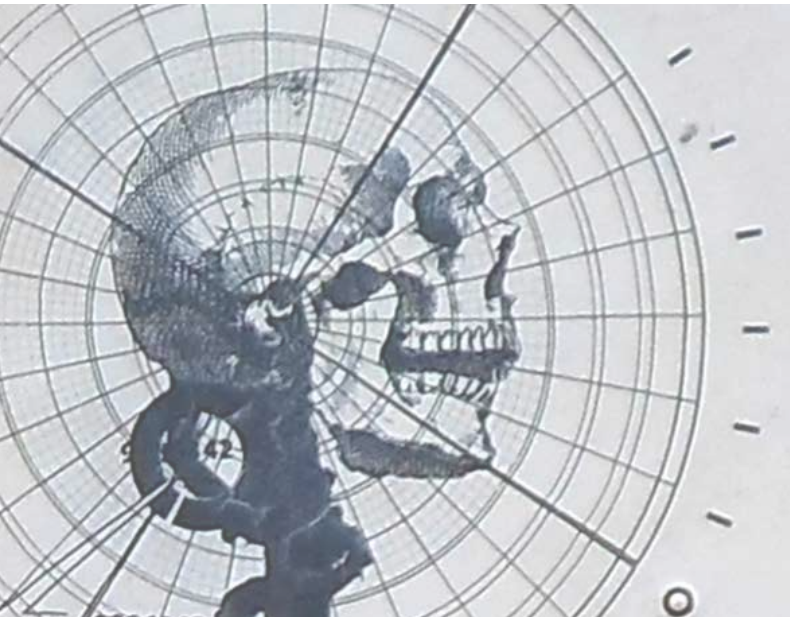
Key words: History, University, Latin America, Colony, Mexico, Dominican Republic, Peru.

POR ENRIQUE GONZÁLEZ GONZÁLEZ. Investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México. Doctor en Historia por la Universidad de Valencia España. Ha publicado varios libros y artículos sobre tres de sus principales temas de interés: el humanismo renacentista y su presencia en el Nuevo Mundo, la historia de las universidades hispánicas y la historia del libro. En 2008 recibió el Premio "Edmundo O'Gorman" del INAH, y en 2010 la beca Guggenheim. enriqueg@unam.mx

Las primeras universidades del Nuevo Continente

En la primera mitad del siglo XX, estalló una polémica acerca de qué país alojó a la primera universidad del continente americano. La República Dominicana, Perú y México se disputaron la *primacía* en el tiempo.[1] Durante décadas, cientos o miles de páginas alimentaron tan estéril debate, en el que cada país se declaraba ganador, sin importar el peso de las pruebas y los argumentos de las otras partes. Hasta la fecha, las universidades de Santo Domingo y de San Marcos siguen anunciando en sus respectivos lemas, el título de "primada".[2] Semejantes porfías, antes que esclarecer el pasado con los instrumentos de la crítica histórica, tenían por fin "salvar el honor" nacional de cada contendiente. Buena parte de la historiografía se tiñó, o aún sigue impregnada, de semejantes alegatos.

Por suerte, desde el último cuarto de la pasada centuria, la historia de las universidades se viene abriendo a más amplios horizontes. Busca comprender el papel jugado por tales instituciones en cada sociedad y época, su estructura interna y, muy en particular, ha emprendido estudios para contar y conocer mejor a las poblaciones escolares, hasta donde las fuentes permiten: cuántos estudiantes y graduados tuvo cada una, cómo y por qué fluctuaron las cifras a lo largo del tiempo, qué facultades eran las preferidas, los campos de trabajo que se abrían a los graduados, etc. El interés se desplazó, de la exaltación de sus "hombres ilustres", al intento por explorar al conjunto de los miembros. También se ha interrogado por el peso de los poderes que, desde fuera, gravitaban en la vida interna de las academias. Además, ha insistido en que las universidades no son, ni fueron, hechos aislados y únicos, sino que eran parte de tramas regionales, nacionales o internacionales. Por tanto, los estudios comparados resultan indispensables, pues sólo es viable definir a una institución si se exploran las semejanzas y diferencias con sus pares. De ahí la tendencia reciente a agruparlas en modelos, en función de características comunes.



Los modelos universitarios del mundo hispánico durante la época medieval y moderna han sido estudiados ante todo por Mariano Peset *et al.* (2011) quien apunta que no se trata de formatos rígidos y estáticos, sino que deben describirse a partir de una serie de rasgos compartidos por cierto número de instituciones, mismos que en otras no se advierten, o tienen menor relevancia. Además, los modelos se modifican con el tiempo, y una misma institución puede mudar su estructura al ser objeto de reformas de cierto calado.

Peset habló de cinco estilos principales en la península. El primero lo aplica a las surgidas en la edad media, como Salamanca y Valladolid, y que define como *claustrales,* pues se autogobernaban con base en un conjunto de juntas académicas, llamadas "claustros", presididas por un rector, miembro de la comunidad. Gozaban de rentas para su sustento y ellas las administraban. Solían graduar en las cinco facultades tradicionales de artes, teología, medicina, derecho civil (*leyes*) y eclesiástico (*cánones*); además, ellas definían los mecanismos para designar a sus catedráticos. Con todo, desde el siglo XVI esa autonomía fue siendo diezmada por una creciente interferencia real. También surgieron en la edad media las universidades *municipales*, así llamadas porque los ayuntamientos tomaban la iniciativa de crearlas; ellos las financiaban, legislaban y controlaban de modo cada vez más estrecho. Son típicas de la corona de Aragón y se fundaron entre los siglos XIV y XVI.

Las universidades activas en la península ibérica a fines de la edad media se contaban con los dedos de la mano. En cambio, en la última década del siglo XV y en el XVI, surgieron casi treinta, de nuevo cuño, en Castilla y Aragón. Un rasgo común fundamental fue su dependencia, por así decir, estructural, respecto de autoridades o poderes externos. Es decir, se regían por normas que su fundador dictaba; otras veces, el

rector no pertenecía a la comunidad, o ésta carecía de facultades para elegirlo. El más difundido en Castilla se llamó *colegio-universidad* y empezó en Sigüenza, en 1489. Un particular, casi siempre un alto clérigo, fundaba un colegio para alojar a cierto número de estudiantes becados -los colegiales- que se gobernarían a sí mismos por un rector designado entre sus colegas. Además, el fundador dotaba algunas cátedras y obtenía las licencias de la autoridad secular y eclesiástica. Más tarde, el papa y el rey permitían a esos colegios otorgar grados. En ese modelo, el rector del colegio también rige a la universidad, que funciona bajo el mismo techo, y depende de sus rentas y de las cátedras instituidas. El ejemplo más notable fue Alcalá de Henares (1499), cuyo riquísimo colegio *mayor* y su rector presidían a la universidad y a varios colegios *menores*. Pero por lo común, eran instituciones pequeñas, con seis o doce colegiales y pocas cátedras. Resultaban, pues, relativamente fáciles de fundar y sustentar.

Desde mediados del siglo XVI, varias órdenes religiosas –ante todo la dominica– ganaron bula para que el prior de cierto convento graduara en su claustro. Esas *universidades-convento* surgían sin necesidad de rentas, y apenas si significaban gastos adicionales, pues las aulas y los lectores del estudio conventual eran los mismos de la universidad. Por tanto, la vida corporativa de los universitarios apenas si existía, pues no participaban en la elección del rector (siempre el prior conventual), en la designación de los lectores ni en el gobierno, pues los claustros, de existir, carecían de carácter gubernativo. Además, podían funcionar sin siquiera darse estatutos. Y aun de haberlos, el prior-rector tenía la última palabra; solía graduar a su arbitrio en cualquier facultad, incluso en derecho y medicina, por más que esas cátedras no se dictaran en sus aulas. Sus enemigos las acusaban de no ser otra cosa que una licencia para graduar. En América, el modelo se introdujo en docena y media de universidades.

Por fin, en España hubo una sola universidad real: Granada (territorio recién conquistado a los infieles moros). La creó, financió y legisló Carlos V. Tenía como finalidad promover la conversión de los vencidos. Se inauguró en 1531 y adoptó una organización interna de tipo claustral, al estilo de Salamanca, con las limitaciones derivadas de su sujeción a la corona (González, 1995). En el Nuevo Mundo, donde los reyes debían cristianizar a los pueblos conquistados, el modelo tuvo gran aceptación, pero su implantación fue dificultosa y no siempre se logró.

Durante el dominio español en América operaron unas 27 universidades en 15 ciudades, según tres principales modelos: reales, conventuales y –sólo desde comienzos del siglo XVIII–, un tercer estilo, el de las ligadas a un seminario conciliar (González 2010, González y Gutiérrez 2015).[3] Algunas funcionaron menos de medio siglo; otras, casi tres. A veces, al surgir una nueva en cierta ciudad, las dos o tres preexistentes debían cerrar. Unas lograron aceptable estabilidad; muchas otras arrastraron una existencia precaria y conflictiva.

En la primera mitad del siglo XX, estalló una polémica acerca de qué país alojó a la primera universidad del continente americano. La República Dominicana, Perú y México se disputaron la primacía en el tiempo.

Los conquistadores que permanecieron en las nuevas tierras, debían fundar ciudades e instituciones a la manera europea, capaces de garantizar el control y usufructo de los pueblos nativos (o de los que sobrevivieron al proceso de conquista y colonización). Incluso si surgían sobre despojos de sitios indígenas, los nuevos centros se estructuraban en forma de damero, con la plaza principal al centro, la iglesia mayor en un flanco y, en los demás, las autoridades restantes, municipales y reales. Un formato que reproducía la estructura del poder al distribuir jerárquicamente a los miembros de la naciente sociedad en razón de su relevancia social, política y económica (Rama, 2004). El aparato de gobierno imperial debía filtrar las redes hasta los lugares más apartados, lo que exigía un ejército de administradores en lo secular y eclesiástico, y no todos se podían enviar desde la metrópoli.

Por otra parte, en especial desde 1542, con las *Leyes nuevas,* la corona declaró la guerra a la encomienda. Primero, para mermar el poder de los levantiscos colonos, que pretendían volverse señores de vasallos. También para frenar la mortandad de los naturales que, a más de estar "repartidos" en encomiendas, prestaban todo tipo de servicio personal compulsivo y gratuito a los colonos. Por fin, para que aquellos indios que dejaban de servir a un encomendero, pasaran a "la real cabeza": es decir en lo sucesivo tributarían para el rey.[4] Pero un proceso de reestructuración social tan drástico, debía ofrecer alternativas a unos colonos inconformes con los cambios, y renuentes a "rebajarse" realizando oficios manuales. Por una parte, se les abrió paso, mediante mercedes, a grandes explotaciones agrícolas y ganaderas, con fuerza de trabajo asalariada; por la otra, a cargos administrativos. El trabajo de los naturales seguiría siendo la principal fuerza motriz de aquella sociedad. Con todo, por así decir, a cambio de indios, se prometían tierras y empleos a los colonizadores.

Pero los cargos ofrecidos exigían letras. Era pues forzoso alfabetizar a los candidatos, algo que podía aprenderse en casa o con el cura local. No sólo era cuestión de alfabetizarse, también debían aprender gramática latina y humanidades, bien con un preceptor privado o en un colegio, en especial desde que se estableció la compañía de Jesús, en los años setenta del siglo. A continuación, había que cursar artes o filosofía, prerrequisito para ingresar a casi todos los estudios posteriores. Muchos colegios y conventos impartían el curso trienal de artes. Por fin, la destreza en teología o en leyes franqueaba el paso a cargos de rango medio o altos. Y si bien la teología se podía cursar en unos cuantos colegios seculares o regulares, el derecho sólo se impartía en contadas universidades, ante todo en las de carácter real (González, 2011). La medicina era otra opción, pero solían buscarla, sin que se sepa a fondo por qué, los estudiantes más pobres. Sólo a partir del siglo XIX, con las políticas liberales de salud pública, se revaloró esta profesión. Durante la colonia, en cambio, fuera del cargo de protomédico, o el servicio a familias pudientes, hospitales y conventos, ofrecía muy pocas opciones de colocación: españoles e indios recurrían a las curas tradicionales.

Con independencia del lugar donde se cursara y del tipo de estudios realizados, no bastaba con la formación literaria. Los solicitantes debían dar pruebas de su eficiencia para desempeñar el cargo pretendido. ¿De qué modo? Las universidades eran la instancia óptima de certificación, mediante sus grados de bachiller, licenciado y doctor. Si bien había muchos lugares donde estudiar, sólo a una universidad se le permitía graduar. De ahí que cabildos, autoridades civiles y eclesiásticas, y frailes estuviesen de acuerdo en la necesidad de instaurar una universidad en su ciudad. Eran unas demandas con claro enfoque pragmático: su instauración permitiría a los hijos de conquistadores y de pobladores el acceso a empleos "dignos"; además, si los jóvenes se ocuparan en "letras y virtud", tendrían menos tiempo para conspirar.

Por lo demás, no se pretendía que la formación universitaria llegara a toda la población. Era una instancia en favor de la casta europea. Sólo en casos excepcionales abrió sus puertas a los indios, siempre

A10014. Detalle. Encausto-Madera. 54 x 61 cm.

que fueran reconocidos como caciques. Con el tiempo, a medida que la población mestiza se expandía, las universidades disimularon, permitiendo el paso de castas, y hasta de mulatos. En fin de cuentas, los mecanismos de exclusión, antes que fundados en cuestiones raciales, dependían de los estamentos. Un padre con estatus de español podía bautizar como tal a un hijo, sin importar las mezclas que hubiesen intervenido en su gestación. O cuando un indio se declaraba español, si el cura lo admitía, el vástago pasaba a ser legalmente español (Alberro y Gonzalbo, 2013).

En ambos lados del Atlántico había un indudable consenso sobre los beneficios que generaría la implantación de universidades en las principales ciudades del imperio, pero no todo era cuestión de voluntad. Había que crearlas desde cero. Erigir una sede, conseguir maestros, libros, convocar estudiantes, pero, ante todo: hallar el modo de financiarlas. Este sería el problema nodal (González 2010 y González y Gutiérrez 2015).

En el siglo XVI, las tres metrópolis de Santo Domingo, Lima y México hicieron esfuerzos por fundar y consolidar universidades.[5] Ese hecho propició la polémica en torno a cuál corresponde la *primacía*. Se trata, sin embargo, de una cuestión de gran complejidad, que no se reduce a la pregunta por el orden de aparición. Antes bien, obliga a examinar las difíciles condiciones que acompañaron las diversas tentativas, en escenarios bien distintos de los que privaban en Europa a principios de la edad moderna, cuando decenas de ciudades, y no sólo en España, abrían universidad.

En tierra de "gran necesidad": Santo Domingo

Conviene recordar que Santo Domingo fue la primera gran ciudad española de las Indias. Por más de medio siglo, a ella aportaban todas las naves venidas de España, y de ahí partió la expansión de los conquistadores a las otras Antillas y al continente. Por lo mismo, Diego Colón se asentó en ella en 1509, con título de virrey, y en 1511 se creó una audiencia real y una sede episcopal. Por otra parte, si bien rara vez faltaban clérigos o frailes aventureros entre los expedicionarios, las órdenes religiosas empezaron a fundar conventos desde la primera década del XVI. Los dominicos, o predicadores, se asentaron en 1509. (González, 2010; González 2013).

A10015. Detalle. Encausto-Madera. 61 x 54 cm.

Entre tanto, la guerra, las epidemias, más la brutal explotación de los nativos, ocasionaron su temprana extinción. Del más de medio millón mil que los demógrafos estiman para la isla en 1493, en 1519 quedaban dos mil. Se habían agotado también las vetas someras de oro, y los españoles volvieron a Castilla o buscaron mejor fortuna en otras islas o en el continente. Los casi diez mil colonos de 1505, se habían reducido a tres millares en 1515. La importación masiva de negros y el cultivo de caña de azúcar posibilitaron unas décadas de mejoría. Con todo, en 1568 se calculó que la capital tenía entre dos y tres mil españoles, mientras las otras ciudades se vaciaban. En el reto del periodo colonial, la cifra apenas variaría (Moya Pons 1973). Los intentos paralelos de fundar universidad en la isla, corresponden a los años centrales del XVI, durante la incierta recuperación que cesó en definitiva al cabo del siglo.

En 1537, un próspero estanciero, Hernando Gorjón, ofreció sus bienes al rey para dotar un complejo plan de hospital-colegio-universidad, más fondos para casar españolas pobres que ayudaran a poblar la isla. Él, por cierto, era soltero. Llegó en 1502 y quizás fue encomendero. Extinguidos los indios, se adaptó a los nuevos tiempos comprando un ingenio de caña de azúcar que circundó de plantaciones cuyas cosechas lo alimentarían. Cien esclavos lo servían. Falto de formación literaria, habló de fundar un "colegio general", con los privilegios de Salamanca, donde se leyesen "todas las ciencias [...] necesarias para rehedificación de nuestra santa fee cathólica", y así formar evangelizadores. A cambio, pedía ser creado caballero, que se le declarara patrono, y licencia para traer 150 negros sin pago de derechos. El rey aceptó en lo general; además, pediría a Roma las bulas, a condición de retener la jurisdicción. Pero, Gorjón, que tanto había invertido en capitalizar su heredad, fue llevado a la cárcel por sus acreedores, donde pasó más de dos años. Salió enfermo, y minada su fortuna. Murió en 1547. En vez de los 80,000 pesos iniciales, la subasta de sus bienes dio 23,000. Se descartó el plan del hospital y el fondo se situó en una escuela de latinidad que desde 1538 sostenía el cabildo. Éste fue designado albacea por el donante, y le heredó una mitad del patronato; la otra, al rey, quien expidió una cédula, en 1558, por la que dio rango de universidad real al colegio, concediéndole por "docte y hazienda propia" el legado de Gorjón.[6] En enero de 1561, el rey envió a dos frailes dominicos a leer teología, mientras la cátedra de latinidad se mantuvo. La ciudad esperaba aumentar las rentas y becar a unos cuantos colegiales. Pero no fue así (González, 2010).

Por una parte, la moneda local se devaluó drásticamente; quienes tomaron a censo los bienes de la universidad se obligaron a pagar en pesos de 450 maravedís, pero para 1579, los pesos valían 39.[7] Peor aún, en 1563 el rey bajó la tasa de los réditos del 10 al 7.5%, con la consiguiente reducción de los intereses (Martínez 1995: 37). Los regidores, garantes del capital, lo mermaron por diversas vías. Además, en tanto que albacea, la ciudad estaba mal dispuesta a permitir la intervención de los oidores, a pesar del carácter real de la institución. La autoridad eclesiástica apenas si

A0007. Detalle. Encausto-Madera. 51 x 64 cm.

tuvo presencia; en parte, por una sede vacante que, en la práctica, duró tres lustros. Así, cuando el deán se presentó en 1562 con una cédula real para visitar la universidad, el rechazo fue tal, que los dos lectores de teología renunciaron, mientras el de gramática fue a la cárcel, acusado de luterano. De ese modo, apenas inaugurada, entró en una larga crisis, de la que quiso sacarla el visitador real, Rodrigo de Ribero, en 1580. Saneó las finanzas, obligando a pagar a los deudores remisos. Logró recuperar 1500 ducados "de buena moneda" que puso a censo; dictó estatutos, creó cátedras jurídicas y privó a la ciudad y a los oidores de todo papel en la institución pues puso su gobierno bajo el control exclusivo y directo del presidente de la audiencia. Es de notar que los puntuales estatutos no contemplaron la figura de un rector, ni la colación de grados, función por antonomasia de toda universidad.

Ahora bien, los dineros recobrados por el visitador tocaban intereses muy sensibles y, apenas llegar el nuevo presidente, en 1583, se desmanteló toda la reforma de Ribero. En vano hubo nuevos visitadores en 1592 y en 1599, cuando ya sólo se leía gramática. Al entrar en la ciudad el arzobispo fray Agustín Dávila Padilla (1599-1604), halló escasos obstáculos para reconvertir la sede del colegio, y el resto de sus rentas, en seminario conciliar. La universidad real había fracasado.

Durante esos mismos años, los predicadores de la Española se empeñaron en crear una universidad supeditada a su orden. En 1518, el capítulo general, en Roma, incorporó su convento.[8] El de 1530, aprobó la creación de una provincia autónoma, Santa Cruz, con jurisdicción sobre todas las Indias. Dos años después, los frailes de Nueva España se rebelaron y lograron crear una segunda: Santiago. En 1539, los peruanos hicieron lo propio y surgió la de San Juan Bautista; a ella siguió muy pronto la de Chiapas y Guatemala. En vista del imparable proceso de disgregación, los frailes insulares habrían ensayado un último recurso: crear una universidad que fuese la única de todas las Indias, con la esperanza de atraer a su convento a religiosos y seglares en busca de lecciones y de grados. De ahí la bula de Paulo III, en 1538 (González, 2013).

El primer curso de teología lo inauguró fray Tomás de San Martín en 1532; debía durar cuatro años, pero lo abandonó a mitad del primero. La situación mejoró paulatinamente con la designación de nuevos lectores, y en 1551, Roma reconoció al estudio el rango de universidad de la orden.[9] Por tanto, la bula de 1538 se ganó antes de que el estudio conventual se hubiese afirmado, y sin contar aún con el refrendo del capítulo general. Se expidió a solicitud del provincial, prior y frailes de la isla, pero no de las autoridades centrales de la orden -sólo pasó a su bulario oficial en 1732- ni del rey, quien nunca la confirmó. Además, se ganó en un momento singularmente crítico. Fray Bernardino Minaya logró, en 1537, la famosa bula *Sublimis deus*, por la que Paulo III reconocía plena humanidad a los indios, algo que provocó una tormenta política en la corte. Se ordenó recoger esa carta y las demás ganadas por el fraile sin licencia real, y él fue encerrado varios años en la cárcel inquisitorial de Triana (*Assadourian*, 1998). Carlos V ordenó que, en adelante, todas las bulas para Indias se impetrarían a través suyo, so pena de nulidad; y en septiembre de 1538 expidió una cédula que invalidaba todas las que circularan sin su aval expreso: el llamado *pase real*. Además, mandó confiscar cuantas las autoridades descubrieran faltas del *pase*. Así pues, la ganada el siguiente mes por los dominicos surgía en plena borrasca, evadía las recientes disposiciones reales, y de ningún modo era para proclamar. Consta que llegó a Santo Domingo, al parecer de modo subrepticio, hacia 1542, año en que se le hizo una copia notarial.

¿Cuándo y cómo empezó a usarla el convento? Todas las fuentes directas se han perdido. Los autos del juicio de residencia a un presidente de Santo Domingo, en 1559, muestran que, apenas arribar la bula, se dieron unos pocos grados de doctor; cesaron después por varios años, hasta que en 1555 se doctoró a un médico, contra el veto de la audiencia, por carecer la bula de pase real. Lo mismo alegó el oidor Santiago del Riego en 1568, cuando sometió el caso a la corte y pidió la anulación de todos los grados concedidos. Al parecer, entonces confiscó la bula. En 1570, el convento solicitó en vano el pase, y por varias décadas se pierde el rastro de la carta y noticia de nuevos grados. Tal vez el mismo convento la olvidó, pues hay un silencio generalizado por parte de oidores, viajeros, y aun los memoriales de la orden.

Entre tanto, las noticias sobre el estado de la isla y el convento eran dramáticas. Ataques de corsarios. En 1585 Francis Drake saqueó la ciudad durante un mes; se llevó hasta las campanas; se perdieron archivos.

Languidecía el comercio, pues los productos de la tierra no se exportaban, y el ganado no valía. Las fincas de cacao se perdieron y, conforme morían los esclavos, mermaba el cultivo del azúcar. Al menos esas eran las quejas. Los frailes –rara vez más de cuarenta- hablaban de escasez de alimentos, hábitos, libros de coro. Habían perdido incontables capellanías. En 1683 se desplomó el techo de su iglesia, que seguía a la intemperie diez años después...

Con todo, en 1632 el convento dio cuenta a sus superiores de la bula, de cursos, y de que graduaban incluso en leyes y cánones. Todo indica que el estudio conventual se mantuvo en pie al menos desde mediados del siglo XVI, con los inevitables altibajos, pues a veces tan sólo se leía gramática. En cambio, como escribió el dominico fray Diego de la Maza en un *Memorial* de 1693, apenas si se otorgaban grados, y muy esporádicamente; tanto, que sólo fue capaz de mencionar los nombres de tres difuntos y de siete vivos, todos ellos, dignidades o canónigos. Se borlaba, pues, al arbitrio del prior. De ahí que, cuando la universidad de La Habana solicitó a Santo Domingo copia de sus estatutos, en 1728, el prior debió admitir que nunca habían existido.

La precariedad evidenciada por ambos ensayos de universidad, pone de manifiesto que, cuando las condiciones materiales y sociales no eran favorables, una cédula real por sí misma, o una bula pontificia, eran insuficientes para dar vida a una institución estable y sólida. Menos aún, si la carta del papa carecía de licencia real.

Lima. De la universidad dominica a la real

A pesar de la competencia de Cuzco –la antigua capital incaica-, Lima se perfiló muy pronto como la principal ciudad española del hemisferio sur, desde que la fundara el conquistador y gobernador Francisco Pizarro, en 1535. Dos años después los colonos se dividieron entre los seguidores de éste y los de su socio y rival, Diego de Almagro. Las hostilidades estallaron en 1537; Almagro fue degollado en 1538, y Pizarro, en 1541. Los bandos cambiaban día a día; nadie estaba seguro en las ciudades, y las batallas eran cada vez más sangrientas. Las rebeliones cundieron de Quito a Chile, con especial crudeza en Cuzco y Charcas. Además, los incas seguían amenazantes. Fueron tres lustros de agudos conflictos conocidos como "las guerras civiles" (1537-1554).

La muerte del gobernador-conquistador permitió el envío de autoridades designadas desde la metrópoli, y se erigieron el virreinato y la audiencia (1543). Pero la coyuntura fue tan mala, que los oidores depusieron al virrey, que murió decapitado en 1546. A los conflictos internos se sumó el rechazo a la orden real de aplicar las *Leyes nuevas* (1542), que reducían el poder de los encomenderos: sus indios pasarían a la corona al cabo de una o dos generaciones. El gobernador Pedro Lagasca logró una aparente pacificación (1546-1550), pero apenas partir (enero de 1550), volvió la rebelión, avivada al publicarse una cédula real, en 1552, que prohibía a los españoles utilizar el servicio personal gratuito de los indios. Las ciudades hicieron juntas para enviar procuradores. El encomendero Francisco Téllez Girón lideró a los alzados: la audiencia y el arzobispo formaron un ejército que lo derrotó a fines de 1554. Las drásticas medidas del marqués de Cañete (virrey de 1555 a 1561) iniciaron la pacificación y "asentamiento" del reino, tarea que consolidaría poco después el virrey Francisco de Toledo durante su dilatado y enérgico gobierno (1569-1581).[10]

Los primeros pasos hacia la universidad limeña se dieron en el marco de tales conflictos, y fueron iniciativa conjunta de los dominicos y la ciudad. Desde 1535, la orden de predicadores poseía un lote para su convento. En 1539 recibieron de Pizarro indios y plantaciones, y empezaron a edificarlo. El mismo año, en Roma se erigió la provincia de San Juan Bautista para toda la América del sur, con fray Tomás de San Martín por provincial.[11] Casi a la vez, Lima se convertía en cabecera episcopal, en 1541, con fray Jerónimo de Loaysa por primer prelado, promovido a arzobispo en 1547. Desatadas las guerras civiles, las banderías arrastraron también a clérigos y frailes. Durante la pausa lograda por La Gasca, se avanzó en el convento, y el capítulo provincial de predicadores de 1548 erigió, al menos sobre el papel, el estudio: como admitían las actas capitulares, no se nombró aún a los lectores de artes, prerrequisito para cursar la teología. Los definidores se limitaron a dar una cátedra teológica al prior, fray Domingo de Santo Tomás, a sabiendas de que las múltiples tareas asignadas por la orden, más los encargos de La Gasca, le impedirían enseñarla.[12]

G10036. Encausto-Madera. 122 x 244 cm.

Por otra parte, todavía en 1562 las obras materiales seguían muy atrasadas.[13]

En los meses de relativa paz, Lima acordó despachar procuradores a la corte para insistir en sus demandas de perpetuidad y confirmación de viejos privilegios, entre muchas otras. Uno de los enviados, Fray Tomás de San Martín, convenció a los regidores de solicitar universidad, que se alojaría en el convento dominico.[14] En enero de 1550, los enviados dejaron Lima, junto con La Gasca. La corte estaba en Valladolid, a donde llegaron en noviembre. Ahí fray Tomás obtuvo la cédula de erección, el 12 de mayo de 1551: su sede sería el convento dominico, "entre tanto que se da orden para que esté donde más convenga".[15] Procurador de la ciudad, el fraile tramitó su petición en nombre de la orden, excluyendo a la ciudad. De ahí pasó a Salamanca, al capítulo general, y a Alemania, a ver a Carlos V. En noviembre de 1551, estuvo ante él. Al año siguiente fue presentado a la mitra de Charcas y, desde entonces, se volcó a preparar su nuevo cargo. Ganó cédula para fundar universidad en su obispado, sin vínculo alguno con su antigua orden, pues prometió erigirla "a su costa".[16] A fines de 1553, o a comienzos del siguiente, partió hacia a Lima, a donde llegaría la segunda mitad de 1554, en plena guerra contra Téllez Girón, ejecutado en diciembre.[17] El 21 de enero de 1555 acudió ante el cabildo, e "hizo Relaçion [...de] lo que por esta çibdad [...] avia fecho [...] de lo qual mostro çiertas çedulas e probisiones que se leyeron en este cabildo [...]", y se le volvieron.[18] Pero en agosto, la ciudad juzgó insatisfactorias sus gestiones, y ordenó confiscar de sus bienes los dos mil pesos que recibiera de viáticos al partir a España.[19] Fray Tomás habría muerto dos días después.[20]

Con el fin de "probar" que la limeña es la *primada* de América, se asegura que el fraile envió la cédula antes de su regreso y que, apenas recibirse en Lima, se inauguró la universidad, el 2 de enero de 1553.[21] Ambos asertos carecen de evidencia documental, pero, lo que es más grave, reducen la compleja cuestión a una ceremonia inaugural, en vez de plantear sus orígenes como un proceso largo y complejo. Según la visión tradicional, a mitad de las guerras, el convento limeño compuso un estrado para acatar la cédula, ante el pleno de la audiencia, el arzobispo y la ciudad, en un acto jurídico solemne que por sí solo bastó para fundarla.[22] Ese 2 de enero habría sido una suerte de paréntesis festivo al violento escenario en que el virreinato se abrasaba.

Porque en 1553 audiencia y arzobispo batían a los rebeldes –literalmente– en el campo de batalla; Lima, por su parte, organizaba juntas de ciudades para frenar la aplicación la cédula contra el servicio personal. En ese presunto acto inaugural, ¿se trató la cuestión de los indispensables *fondos* para *fundar* la corporación?

Las actas del cabildo atestiguan que fray Tomás exhibió los papeles de su gestión –y no una hipotética segunda parte de ellos- sólo en 1555, justo a su regreso, recién vencida la revuelta de Girón. En 1556 el virrey, marqués de Cañete, lejos de alabar los avances de la universidad, supuestamente inaugurada tres años antes –ni siquiera la menciona–, halló un gran abandono, explicable después de tantas guerras. Al advertir "quan sin orden se criavan los hijos de vecinos", dotó una cátedra de gramática, que situó en el convento.[23] Por otra parte, hay que esperar a 1558, ya pacificada la tierra, para que el capítulo general de predicadores, en Roma, concediera el rango de *estudio general* al convento limeño al confirmar su designación de lectores de artes y teología, y aprobar a dos presentados. El siguiente, de 1561, confirmó al primer maestro en teología, fray Domingo de Santo Tomás. El estudio conventual cobraba forma.[24] Consta que, al menos desde 1564, ya graduaba laicos.[25]

Y en cuanto al estado material del convento, en octubre de 1549, el rey aprobó la donación, por parte de la ciudad, de "un pedazo de calle", con el argumento de que el lote original era "muy estrecho, así para que se hiciesen celdas, como para otras cosas que convenía [...] mayormente *habiéndose de hacer* un Colegio y Estudio en el dicho convento".[26] Resulta patente que el "Colegio y Estudio" se fincó lentamente, con probables pausas en lo más agudo de los disturbios. Todavía en 1562, fray Domingo de Santo Tomás, manifestó que el emperador "hizo universidad y mandó que mientras otra cosa ordenase, fuese en el dicho nuestro Convento, [pero] ni tenemos hechos generales donde se lean las lecciones, ni acabada la iglesia, ni edificada la casa".[27]

Suele sorprender la celeridad con que se ganó la cédula de 1551, pues bastaron unos meses de gestiones.[28] Sin duda ayudó el hecho de que eludía un asunto capital: los medios para financiarla, algo que las autoridades limeñas debían por fuerza resolver para "asentar" la institución. En otras palabras, el real despacho otorgó la licencia y una sede provisional, pero no la dotación: sin fondos, no habría universidad *fundada*.[29] Por ello fray Francisco de la Cruz, prior y rector, escribió a Madrid en 1566: "sería necesario se diese razonable renta a los monasterios donde ay estudio, y especialmente en esta ciudad donde está comenzada universidad".[30] A tres lustros de la erección jurídica, el rector decía: "está comenzada". Meses antes, el presidente de la audiencia empleó términos análogos: "En esta ciudad se ha comenzado a fundar una universidad", algo que ennoblecería a Lima. Pero faltaban recursos. Si el rey concedió mil pesos de su real caja a "las escuelas de México", lo mismo podría hacer por Lima.[31]

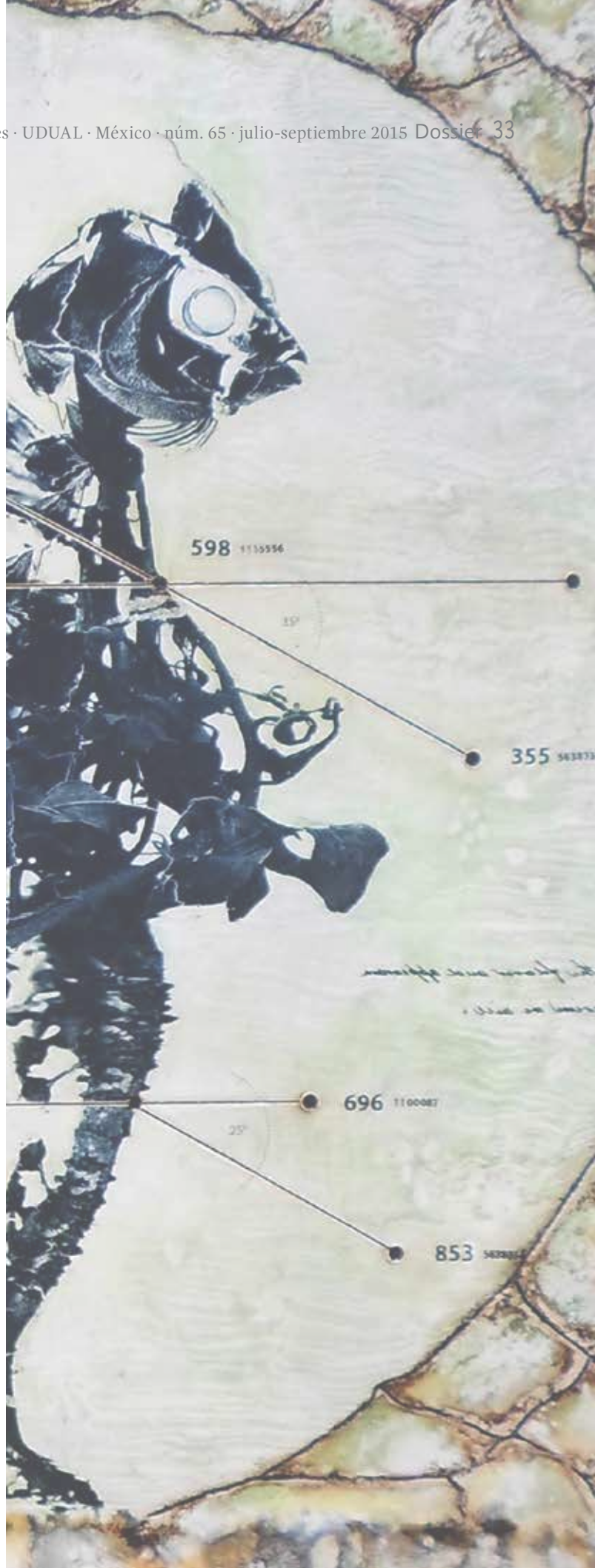
Fraile y presidente coincidían en tres puntos: no se trataba de un ¡Hágase la luz!, sino de un proceso. Además, éste se hallaba en un estadio incipiente, bien por haber comenzado poco tiempo atrás, bien –y esta era la tercera coincidencia- porque ambos entendían que sólo avanzaría de obtenerse "razonable renta". Con todo, los frailes reivindicaban el lustre de su convento; el presidente, el de la ciudad. Para decirlo con palabras de Toledo: Carlos V, al fundar la universidad, faltó "en ella el principal rrequisito, que hera la rrenta nescesaria" para pagar a lectores y oficiales.[32] , En 1566 apenas si se leía gramática en el claustro, con salario real, y una lección de teología, dictada gratis por un fraile; al parecer, el curso de artes se había dejado.[33] La orden, como *dueña* de la universidad, ¿pretendía dotarla a su costa? En caso negativo, ¿cómo financiar, y con qué apoyos, cátedras "perpetuas" de gramática, artes, leyes, cánones, medicina, y teología? Por lo demás, el problema económico tenía alcances de orden político y jurídico.

Como se dijo, las instrucciones de la ciudad a fray Tomás, en 1550, incluían la petición de "que en el convento de los dominicos de esta ciudad aya estudio general". Y si bien era comisionado del cabildo, el procurador actuó tan solo en favor de su orden, y los frailes asumieron al estudio como su absoluta propiedad. Por lo demás, se trataba de una concesión provisoria y sin dote. La cédula aprobó que el convento alojara a la universidad mientras se la ponía "donde más convenga": el carácter interino de la cláusula lo admitían todos, menos los dominicos, que, lejos de buscar apoyos, los perdieron. Primero, de la ciudad, que condenó a fray Tomás a devolver los viáticos. Por su parte –con obvias segundas intenciones[34]- el arzobispo sugirió en 1566

transferir la universidad a la catedral; alegó que los frailes de otras órdenes encontraban odioso ir a Santo Domingo.[35] Es decir, los derechos que los predicadores se atribuían tampoco agradaban a los demás regulares. Loaysa envió procurador a la corte, y la ciudad hizo lo propio en 1565 y en 1571. El rey pidió informes, y el presidente de la audiencia, a fines de 1567, mandó un plan específico sobre "las cátedras que son menester para fundar esta universidad"; proponía casi una docena, y sugería diversas encomiendas de donde obtener fondos. No emitió su juicio sobre el traslado del estudio, pero, como se verá, lo estaba implicando.

Porque el problema de la dotación también tenía aristas jurídicas. Para obtener rentas reales, la universidad por fuerza tenía que dejar el convento. Los religiosos estaban exentos de la jurisdicción ordinaria, lo que impedía a las autoridades externas exigirles cuentas. A su llegada a Lima, en noviembre de 1569, el virrey Toledo traía instrucciones de la corte, adonde habían llegado procuradores, memoriales, y los informes del presidente.[36] En marzo de 1571, Toledo planteó al rey: "por esperiencia tengo [...] no conuiene que vuestra magestad mande que se funden en [sic] estas Vniversidades en monesterios de rreligiosos". Los distraían de sus funciones; además, "para las mismas Vniuersidades es mas autoridad estar por si y no arrimadas al amparo de ningún monesterio [...] a rrespeto de lo qual, yo e mandado agora quitar la rretoria que los frailes de santo domingo de lima, porque no sean esentos los que la tuuieren..."[37] Al año siguiente fue más explícito: el rector no podía ser fraile "sino lego, questé debaxo de la jurisdicion rreal y que sean uisitados con autoridad de vuestra magestad".[38] Con semejante garantía, el rey podría otorgar la dote conveniente.

Desde que llegó, las cosas se sucedieron con gran celeridad. El primer paso fue excluir a los frailes del rectorado. En marzo de 1571, como se vio, Toledo ya anunció al rey la secularización del oficio rectoral; en mayo, la elección se puso en obra, con rechazo frontal de la orden, que llegó a los golpes, y metió pleito por despojo.[39] En octubre, el claustro dictó 42 *Constituciones*, al punto aprobadas por el virrey; la primera ordenaba al claustro elegir anualmente a un rector, de entre los doctores legos.[40] En ellas, aún se designa al



A10023. Detalle. Encausto-Madera. 61 x 100 cm.

convento como domicilio de la universidad, pero ya era irreversible la ruptura. La suma de gestiones del licenciado Castro, del arzobispo, el virrey y la ciudad, tuvieron por respuesta una especie de segunda cédula fundacional: por ella el rey reconocía a la ciudad:

> la necessidad que dezis ay en essa tierra de que mandssemos ynstituir y fundar estudio en parte cómoda y combiniente para que en el se lean y enseñen todas las sciencias Vniversalmente y que le señalemos Renta competente para la sustentación de personas doctas que en ellas se ocuparen concediéndole las preheminencias y livertades que tiene la Vniversidad de méxico.

Con ese fin, agregaba, había girado instrucciones al virrey.[41] Más humillante habría sido para los frailes la orden perentoria de que en el "monasterio de santo domingo y cathedra dél, no se dé ningunos grados a ninguna persona en ninguna facultad". El motivo alegado fue que ahí "se dan grados a algunas personas que no tienen la habilidad y suficiencia necesaria". La cédula se limitó a referirse a "la cáthedra que se lee en el monesterio".[42] El título de universidad se había esfumado, por más que los frailes siguieron pleiteando algunos años. Recibida la aprobación real, Toledo reiteró su opinión sobre la cuestión central: en el convento "a estado la universidad flaca y pobremente fundada"; por lo mismo, "ni grados ni universidad no convenía estar allí, porque no estavan sujetos los rretores a lo secular".[43]

Y mientras Toledo resolvía el encargo real de aplicar renta, en 1574 se confirieron grados en la catedral, a pesar del alboroto de los dominicos; ya entonces la universidad se había acogido al patronato espiritual de San Marcos y contaba con sede provisional en el ex convento agustino, de donde pronto pasó a su casa definitiva, el ex recogimiento de san Juan de la Penitencia. Por fin, en un solemne claustro de 25 de abril de 1577, día de San Marcos, el virrey, con asistencia de los doctores, la ciudad, "y otras muchas personas", dotó 17 cátedras, y salarios de los oficiales, con 13 mil pesos anuales "de buen oro", asignados a la renta de repartimientos vacos. De ese modo consumó "la doctación e ynstitución" de la universidad real.[44] Todavía le dictó estatutos en 1578, mismos que refundió en 1581, el año en que partió de Lima, y que, con "adiciones", se mantuvo vigente hasta la república.[45]

Los dominicos, al ver amenazada su posición a raíz de las cartas del Lic. Castro, el arzobispo y la ciudad, pasaron a la defensiva. Despacharon procurador a Roma, donde Pío V, antiguo dominico, otorgó bula para perpetuar la universidad en los claustros conventuales.[46] Pero era tarde. Se expidió el 25 de julio de 1571; seis días antes, en Lima, el primer rector secular, elegido en mayo, fue echado del convento luego de un áspero enfrentamiento. Corresponden a ese diciembre las dos cédulas que instituían y dotaban a la universidad fuera del convento, con rectores y dinero "legos". La interdicción absoluta a los frailes para graduar, se expidió en julio de 1572. Desprovistos de todo apoyo en Lima, de muy poco les valía la bula en aquella coyuntura; peor aún, al faltarle refrendo real. Las constituciones de 1571 y 1578 ordenaron que el rector fuese laico. Las de 1581 permitían alternar a uno lego con uno eclesiástico, siempre que no fuese exento; es decir que no fuese fraile. En 1581, además, se precisó que si un religioso ganaba cátedra, no podría leerla en su convento; antes bien él, y sus alumnos frailes, se desplazarían "a las escuelas de la universidad, porque con esta condición se les han dado y an de dar" (Const. 126).

Es de notar que el acta de 1577, que daba rentas a la universidad real, menciona al virrey, al rector y claustro, y a la ciudad. En cambio, no explicita la presencia de la audiencia, del cabildo eclesiástico (el anciano arzobispo Loaysa había muerto en 1575), ni de orden alguna. Si se hallaban o no entre las "muchas otras personas", aquél era un acto entre la universidad, en lo sucesivo real, el enviado directo del rey, y la ciudad, que esperaba ennoblecerse con la nueva fundación.

Por otra parte, y para mayor ironía, Toledo incorporó en el mencionado auto la cédula real de 1551, que asignaba como sede provisional al convento dominico, y la bula papal de 1571, que perpetuaba a los frailes en el control de la universidad. En aquella coyuntura, declaró que la institución recién dotada, fue fundada por Carlos V en 1551, y "provada e confirmada" por Pío V, en 1571, con las mismas "qualidades e condiciones" que la carta del emperador. El virrey, a más de privar de *su* universidad a la orden, también se apropió de los instrumentos legales que le daban fundamento. Mediante ellos, justificó la creación y dotación de la Real Universidad de San Marcos.

Con el tiempo, la influencia de los religiosos en el claustro universitario fue un fenómeno creciente. Además, la institución debió sortear diversos problemas, ante todo, el paulatino agotamiento de sus espléndidas rentas a medida que los indios tributarios se extinguían. Todo ello no bastó, sin embargo, para privar a San Marcos de su carácter de universidad real, con rentas y sede propia, gobernada por sus claustros, y al frente de los cuales había un rector sujeto a la real jurisdicción.

México. La consolidación de una universidad real

La ciudad de México, tomada en 1521 por las tropas de Hernán Cortés, vivió momentos de caos y gran conflictividad en sus primeros años, por rivalidades entre conquistadores, pero que no alcanzaron la violencia de las guerras civiles peruanas. La inestabilidad disminuyó con el temprano arribo de las autoridades reales, que acotaron el poder de conquistadores y primeros pobladores por diversas vías. Esas élites, como en el Perú, pretendían perpetuar sus encomiendas y volverse señores de vasallos. Mientras Pizarro, víctima de choques internos, acabó sus días en 1541 siendo gobernador, Cortés fue privado del mando desde 1526.[47] Al año siguiente se creó la real audiencia, que asumió el gobierno supremo y sometió al conquistador a un juicio de residencia que seguía inconcluso el año de su muerte, en 1547. El virreinato se creó en 1535 y Antonio de Mendoza, el primer titular, gobernó hasta 1550, con astucia y tacto. Sin grandes tumultos, logró sortear el momento crítico de la aplicación de las *Leyes nuevas* (1542), ofreciendo atenuar en parte sus efectos. Su sucesor, Luis de Velasco, fue capaz de otros tres lustros de estabilidad. El poder real se había asentado. A la muerte del virrey, en 1564, los conquistadores, divididos, fraguaron una gran conspiración. La represión subsiguiente serviría para "asentar" aún más a la corona.[48]

De modo paralelo, la conquista "espiritual" empezó a cargo de los mendicantes –franciscanos, dominicos y agustinos-, que se expandieron por la tierra con gran celeridad, ganando enorme poder, a veces aliadas con los encomenderos. Para contenerlos, el rey designó a los primeros obispos; el de México llegó en 1528. Fue misión del clero secular implantar en Indias la jerarquía episcopal, con el argumento de adecuar los nuevos territorios a los usos comunes de la Iglesia católica. Las órdenes resintieron el golpe; sin embargo, la escasez de diezmos, la debilidad inicial de las iglesias catedrales y, ante todo, el escaso número de clérigos seculares, retrasaron la afirmación de la autoridad episcopal, a pesar del apoyo regio.[49] Pronto se advirtió que era imposible enviar desde España el gran número de clérigos reclamado por cada prelado, y que sólo los habría en abundancia si se los formaba en la tierra, impartiendo letras a jóvenes criollos o inmigrados. En opinión de los obispos, el mejor medio sería abrir una universidad. Dado que muchos de esos cursantes optarían por el sacerdocio, contribuirían a satisfacer las exigencias de un copioso clero secular.[50]

Pero había otros motivos. Al privar de *sus* indios a los encomenderos, la corona vio en la universidad una alternativa *digna* para colocar a los hijos de conquistadores y pobladores, al abrirles el paso a los puestos medios de la administración secular. A la vez, el virrey, la audiencia y los frailes insistían en la urgencia de ocupar "en letras y virtud" al creciente número de criollos y mestizos ociosos, listos a sumarse a cualquier revuelta. Por su parte, si un fraile se graduaba en universidad pública, ganaba méritos para escalar el *cursus honorum* dentro y fuera de su orden.[51]

A pesar de tan unánimes opiniones, el problema central, y no sólo en México, era el de cómo obtener recursos. En 1536 se creó en Tlatelolco un colegio de latinidad para indios caciques, y se suscitó la cuestión. El virrey instó al monarca a financiarlo, manifestándole:

> Esto no se puede hacer sin que cueste algo a V. M. de su hacienda [...] porque no hay otra cosa de que se haga [...], y así se hizo en el reino de Granada, que los Reyes Cathólicos [...], agüelos de V. M., dotaron monasterios y hospitales y universidad, y dieron propios a las ciudades [...] Y por esto V. M. debe mirar en decir que no sea a costa de su hacienda, pues ques todo suyo y no se puede hacer de otra parte [...] (Méndez, 1990: 108).

Y mientras se buscaban rentas reales para el colegio de los caciques, los españoles pedían universidad. En 1537 lo hizo el obispo Zumárraga. La ciudad la procuró tenazmente desde 1539, con firme apoyo del

virrey, quien siguió defendiendo la dotación real, como única vía factible. En el consejo de Indias se resistían, a pesar de los sucesivos enviados de la ciudad. En 1550, el virrey ofreció tres estancias de ganado suyas, si el resto lo ponía el rey. Éste al fin accedió, aplicando como dote las estancias y mil pesos; quinientos de su real caja. Emitió las cédulas en septiembre de 1551, pero sólo llegaron a México en febrero de 1553. De inmediato se tomaron provisiones, y la inauguración solemne se hizo en junio (Pavón y González 2004). Desde entonces funcionó sin interrupción hasta 1833, año de su primera clausura.

Al llegar las cédulas, Mendoza había pasado al virreinato peruano, donde murió meses después, en 1552. Antes de salir, y a falta de respuesta real, donó las estancias al colegio de Tlatelolco. Por lo mismo, la universidad nació con carácter de real, en virtud de su financiación, pero con una dote exigua a todas luces. De ahí que sus décadas iniciales fueran en extremo difíciles. Desde 1568, el gobierno del virrey Martín Enríquez, marcó el inicio de la recuperación. De inmediato, buscó que el rey dotara de sede propia a la corporación, pues funcionaba en casas alquiladas. Arbitró recursos provisionales para reabrir las cátedras que no se leían, por falta de paga, y propuso a la corona un plan que implicaba la concesión de 3500 pesos adicionales en oro de minas, y la apertura, en total, de una veintena de cátedras. Además, encargó unos estatutos al oidor Pedro Farfán, en1580. Su paso al Perú, ese mismo año, dejó los trámites en camino, pero los continuaron el arzobispo-virrey, Pedro Moya de Contreras y sucesores. Al cabo del siglo, el doctor Juan de Castila, procurador de la universidad, logró resolver en definitiva la dotación financiera (González 2003). Y si ésta no creció el resto del periodo colonial, permitió a la institución consolidarse. Además, como la renta se situó directamente en la real caja, tampoco se redujo, como ocurriría en Lima, cuyas jugosa dotación inicial, en tributos, mermó a medida que los indios disminuían.

La de México, funcionó desde el principio como institución regida por el claustro de sus doctores, y en todo tiempo graduó en las cinco facultades, incluso si la fijación de las respectivas cátedras demoró hasta el fin del siglo. El precio de las gestiones de rescate de los virreyes y la audiencia, se *pagó* con una fuerte presencia de las autoridades regias en el seno de la institución. Esa tendencia se manifestó desde el inicio, pues los oidores se doctoraban y, por lo mismo, ingresaban al claustro y lo dominaban desde dentro. A partir de Enríquez, además, el cargo rectoral recayó en un oidor, lo que generaba malestar al arzobispo y a un grupo de doctores clérigos que lo seguían, y dieron forma una suerte de partido eclesiástico.

El citado procurador Castilla, clérigo secular y criollo, no sólo logró el definitivo saneamiento de las finanzas, también obtuvo una serie de cédulas que prohibían a los oidores incorporarse en la universidad, y presidirla. En 1604, después de años de choques, se logró designar al primer rector del "cuerpo" de la universidad. Excluidos los oidores, todos peninsulares, la correlación de fuerzas en el claustro cambió a favor de los criollos, en su mayoría clérigos seculares. En lo sucesivo, la corporación sufrió la fuerte influencia del cabildo eclesiástico y los arzobispos. Se mantuvo en ese estado de cosas hasta la Independencia, y en la primera década republicana.

Con todo, desde el último tercio del siglo XVIII, la corporación se resistió a las reformas borbónicas, lo que habría propiciado el inicio de una decadencia, mucho más acentuada en los años posteriores al alzamiento de Hidalgo, en 1810. La llegada del nuevo régimen evidenció hasta qué punto la institución se aferraba al pasado. En 1833, tras ser calificada de "inútil, irreformable y perniciosa", el gobierno la clausuró. Aún hubo breves reaperturas, pero la institución se volvía cada vez más un fantasma de sí misma, hasta que el emperador Maximiliano la cerró definitivamente en 1863.[52]

A diferencia de otras universidades, la de México logró introducir desde muy pronto al clero secular, en su mayoría de origen criollo, en las principales cátedras; por lo mismo, se redujo notablemente el peso de los frailes en su marcha interna. Se afirmó como una corporación dominada por clérigos. Ello no significó que el virrey y los oidores, a cierta distancia, siguieran supervisándola. En fin de cuentas, se dependía de los fondos de la real caja.

En 1645, el claustro pleno aprobó las constituciones del visitador real, Juan de Palafox, confirmadas por el rey en 1668. Con ese código cesó un conflicto que duraba un siglo, en torno a qué normas debían regir a la institución: las dictadas por el oidor Farfán (1980), las del arzobispo (1586) o, directamente, las de Salaman-

ca. Con cambios menores y, con frecuentes dispensas y contravenciones, las normas palafoxianas siguieron vigentes hasta la independencia. Se volvieron un marco de referencia estable e incuestionado.

Cabe destacar una peculiaridad de la universidad de México: durante cerca de dos siglos y medio, mantuvo el monopolio para el otorgamiento de grados en casi todo el vasto y poblado virreinato novohispano, que por el norte llegaba a los actuales estados de California, Arizona, Nuevo México, Texas y, de algún modo, a la Florida; por el sur incluía a la audiencia de Guatemala. En más de una docena de ciudades funcionaron colegios a cargo, bien de jesuitas, del clero secular o -en menor medida- de las otras órdenes. Además, en el siglo XVIII la corona, como parte de su política secularizadora, dio un decidido impuso a los seminarios conciliares y procuró que cada obispado hiciera realidad el suyo.

Por lo mismo, numerosos estudiantes podían cursar cerca de su lugar de origen gramática, artes y, menos veces, teología y derecho. A continuación, quienes aspiraban a borlarse y disponían de recursos, debían ir a la universidad. De ahí que sus graduados procedieran de múltiples lugares, como muestra la copiosa papelería de su archivo relativa a probanzas de cursos de estudiantes foráneos. Es cierto que en 1624 surgió la universidad jesuítica de Yucatán y, en 1676, la real de Guatemala, pero el aislamiento geográfico de ambas ciudades respecto de la cabecera virreinal, no se tradujo en una merma del flujo de escolares hacia la capital. Sólo cuando Guadalajara abrió una universidad real, en 1792, atrajo a sus aulas a los jóvenes de los territorios norteños, en daño del centro. En Lima, la gran universidad real del sur, la situación fue otra. Desde comienzos del siglo XVII se fue acortando su área de influencia al surgir competidoras en Cuzco, Huamanga, Charcas, Córdoba, Chile, Quito y aun en Bogotá.

Los ensayos de universidad en la ciudad de Santo Domingo, así el promovido por la ciudad como el de la orden de predicadores, debieron hacer frente a una situación económica de paulatino e irreversible deterioro a lo largo y ancho de la isla. La universidad real, fundada en 1558, sucumbió al cabo del siglo. La de los dominicos habría funcionado en medio de gran precariedad, al parecer de modo intermitente, y siempre expuesta a ser cerrada porque su único instrumento legal, la bula papal de 1538, nunca obtuvo confirmación real.

La de Lima surgió, al menos sobre el papel, en 1551, en plena turbulencia de las guerras civiles. Al recibir como sede inicial el convento de predicadores, no hubo necesidad de resolver la cuestión de su financiamiento. Cuando la paz se fue logrando y la orden intentó poner en marcha el proceso fundacional, surgieron dos tropiezos. El primero, que los dominicos reclamaron a la universidad como asunto de su exclusiva incumbencia, lo que les ganó enemistades por parte de la ciudad, el arzobispo y la real audiencia. El otro derivaba que los frailes estaban exentos de la jurisdicción ordinaria. Es decir, si el rey dotaba a la institución, como en Santo Domingo y México, de ningún modo lo haría en un convento, puesto que los frailes no podían ser *visitados* ni compelidos a dar cuentas de la forma como administraban la dote de la universidad. Con apoyos varios, de 1571 a 1576 el virrey Toledo dio una serie de pasos para sacar a la institución del convento y darle el carácter de una institución real, con sede propia, rentas y rectores laicos y estatutos reales. De ese modo fue cobrando forma, en medio de agudos conflictos con los frailes, la Real Universidad de San Marcos.

El nacimiento de la universidad de México exigió más de una década de gestiones en la corte. Una vez lograda la anuencia real y la dotación financiera, su implantación y desarrollo en la ciudad transcurrió con fluidez. El centro del virreinato se hallaba en relativa paz y bajo un creciente control de la corona. Ese marco político, más una suma de condiciones favorables, le permitieron funcionar, sin conflictos mayores, durante el resto del periodo colonial.

Notas

1. En el presente trabajo retomo algunas ideas y planteamientos que se exponen con mayor amplitud y con la justificación bibliográfica y documental, en González y Gutiérrez (2015).
2. La dominicana, anuncia en su escudo: "Fundada el 28 de octubre de 1538". La limeña, se limita al lema: "Decana de América".
3. Aquí no se tratará de las universidades-seminario, por corresponder a un periodo más tardío.
4. Siguen siendo muy útiles los *Ensayos* recopilados por Florescano (1987), con bibliografía hasta 1975. En particular, los trabajos de Broda, Palerm y Assadourian.
5. A partir de 1580, gracias a una bula, también los frailes dominicos de Bogotá buscaron establecer una universidad. Faltos de apoyo real, sólo alcanzaron relativo éxito en 1624. Rodríguez Cruz (1973: I, 373-414); González y Gutiérrez (2015: V, 8).
6. Fundamentales, el polémico libro de Utrera, *Universidades de Santiago de la Paz y de Santo Tomás de Aquino y Seminario conciliar de la ciudad de Santo Domingo de la Isla Española,* Santo Domingo, Padres Franciscanos Capuchinos, 1932; y sus posteriores colaboraciones (1947-1949) en *Clío*Entre otros lugares, la cédula, de 23 de febrero de 1558, en Rodríguez Cruz (1973: II, 478-9).
7. El presidente de Santo Domingo al rey, 24 de abril de 1579. En Utrera (1949: 47).
8. *Acta*, IV, p. 172.
9. *Acta*, IV: 325. Cada cabecera de provincia debía tener un estudio general, también llamado universidad, en el que se promovía a los propios frailes a los grados de bachiller o"presentado", y de maestro en teología. Tales grados sólo valían al interior de la orden, y debían ser confirmados por un capítulo general, en Roma. Si bien esos frailes solían recibir en sus aulas a estudiantes externos, no los podían graduar, a menos que contasen con bula pontifica y confirmación real que lo permitiera de modo explícito. En tales casos, las licencias daban al estudio conventual un rango de universidad cuyo alcance superaba el ámbito de la orden.
10. Un relato contemporáneo, Fernández (1963-1965); una síntesis cuidadosa, Vargas (1971).
11. Se trata del mismofraile que inició un curso teológico en Santo Domingo en 1532. González (2013).
12. La cátedra cuatrienal de teología, tenía carácter cursatorio, y se leía después del curso trienal de artes. El cronista Meléndez (1681: 123-124)dice que en 1548se erigió el estudio y se nombró lector de teología a fray Domingo. Contra lo que se afirma, el capítulo general de 1551 no admitió como estudio al limeño; se limitó a aprobar una cátedra de Biblia, no un *cursus* teológico como tal: *lectionen Sacrae Scripturam* (*Acta,* 1901: IV, 332). En contraste, el capítulo sí otorgó carácter de general al estudio< de la isla de Santo Domingo, admitió a dos presentados y a un maestro en teología, y lo incluyó -único de todas las Indias- en la lista de *conventus universitatum* de la orden, los únicos autorizados para graduar (*Acta*, 1901: 325, 333).
13. Fray Domingo de Santo Tomás al rey, Lima, 16 marzo, 1562. Eguiguren (1951: I, II, 524).
14. Se empieza a tratar de despachar procuradores, desde julio de 1549. Los borradores iniciales de las instrucciones no contemplan pedir universidad; sólo cuando fray Tomás aparece como posible enviado, se incluye la solicitud en el pliego del 23 de enero de 1550. De las 31 peticiones, la de universidad ocupa el lugar 25. Eguiguren (1951: 486-508).
15. La cédula, en Rodríguez (1973: II, 457-458). El capítulo general empezó cinco días después, en Salamanca.
16. Emitida el 11 de julio de 1552. En AGI, Lima 567, l. 7, f. 188-189v. Eguiguren (1951: I, II, 701). De ahí, Rodríguez (1973: II, 477).
17. Aún firmó una carta en Sevilla, el 30 de noviembre de 1553; estaría por embarcarse. Eguiguren (1951.I, II, 447-448). AGI, Indiferente, 1093.
18. *Libros de cabildo* (1935: 249)Agradezco a Manuel Suárez un facsímil de las páginas correspondientes. Eguiguren (1939 y 1951), al tratar el asunto, hace un embrollo monumental.
19. *Libros de cabildos* (1935: 323-324).
20. Al parecer, Meléndezfue el primero en decir que fray Tomás despachó la cédula a Lima antes de su vuelta, en una sinuosa frase, sin dar pruebas: el fraile regresó "por el año de 1554 en que falleció, sin ver logrado su buen desseo y su trabajo". Añade: "no porque no se fundasse [...] que ya se había fundado antes de venir a Lima, por el año antecedente de 1553, remitiendo la cédula de España" (1681: 181).Todos han seguido a Meléndez en ese punto, y en fechar la muerte del procurador en 1554. Con todo, las recién citadas actas del cabildo prueban que aún vivía en agosto de 1555. Además, Lohmann (1990: 414-416) aduce un contrato que corrobora su presencia en Lima en mayo de 1555. Encargó un órgano de iglesia, sin duda para su catedral; en cambio, omite su fuente al decir que murió ese 31 de agosto.
21. Eguiguren afirma que el virrey Antonio de Mendoza llegó a Lima con la cédula de mayo de 1551. No explica dónde la obtuvo, pues Mendoza dejó México en enero de 1551, antes de expedirse la carta, y entró en Lima el 23 de septiembre, apenas a cuatro meses de emitida... También aduce una supuesta acta de ejecución de la cédula por la audiencia, el 2 de enero de 1553: a más de ocultar su fuente, y de otras incongruencias del texto, en la lista de oidores incluye a un Lic. Mejía, quien jamás perteneció a ese cuerpo; y el orden en que cita a los otros no coincide con el de sus antigüedades en el cargo (1939: 98-99). En 1951 volvió al punto y alegó que el papel había desaparecido [1943] en el incendio de la Biblioteca Nacional (1951: I, II,517). A pesar de ello, a partir de él, el 2 de enero de 1553 se convirtió en fecha "oficial" de inauguración de la universidad. Angulo (1935), al escribir cinco años antes del "hallazgo", no alcanzó amencionar esa fecha.
22. Como Eguiguren asegura que sucedió. Ver nota anterior.
23. Levillier(1921-1926: I,258).
24. (*Acta,* 1901: V, 7, 21, 40) Ver arriba nota 24. Meléndez, que no manejó las *Acta* romanas, desliza muchas inexactitudes cronológicas, no siempre intencionales.
25. El doctor Gaspar Meneses incorporado de doctor en Medicina el 7 de febrero de 1565 (Baquijano 1791, p. 163)
26. AGI, Lima, 566, l. 6º, f. 162; en Eguiguren, *Historia...,* I, II, p. 485. Subrayado propio.
27. Carta desde Los Reyes, 16 de marzo de 1562, en Eguiguren (1951: I, II, p. 524).
28. Méndez Arceoatribuye el rápido éxito a la fuerte personalidad del procurador (1990: 101-104).
29. En los autos de dotaciónde la universidad de Lima, en 1577, señaló el virrey Toledo que, en el convento: "se a comenzado a hazer algún fruto, [pero] por no tener Reditos y aprouechamientos con que se poder paagar las personas de letras que en ellas an de enseñar y leer, y los demás gastos anexos a ella, no podía auer en ella la perpetuidad que se a pretendido y pretende" (Eguiguren (1939: 380).
30. De nuevo la palabra "comenzada". 25 de enero de 1566; trascrita por Eguiguren (1951: I, II, 533).
31. Levillier (1921-1926, III: 94). El Lic. Castro al Consejo, 23 de septiembre, 1565.
32. Auto de 2 de febrero de 1576,en Eguiguren (1939: 311-313). AGI, Patronato 191, r.1.

33. Levillier (1921-1926, III: 270). El Lic. Castro al Consejo, 20 de diciembre de 1567.
34. Pérez (2015).
35. AGN, Patronato 189, r. 13. Fragmentos en Eguiguren (1951: 1, 2. 525-529).
36. Toledo lo alude en carta de 8 de febrero de 1570, de que el rey le encargó poner en las ciudades de españoles "estudios y seminarios".Levillier (1921-1926, IV: 384).
37. Cuzco, 25 de marzo de 1571, Levillier (1921-1926, III: 522).
38. Cuzco, 1 de marzo de 1572, Levillier (1921-1926, IV: 122).
39. "Autos que sigue el Procurador del Monesterio de Santo Domingodesta ciudad de lLos Reyes con el Claustro y Rector del Estudio General della" [1571]. Se localizaría enLima, AGN, Fondo Real Audiencia, pero Angulo (1935: 420) nodio otras precisiones. Tal vezse trata de los autos hallados por Eguigurenen AGI, Lima, 337, sean copia de aquél. Publicó amplios extractos, entreverados con glosas y digresiones,en (1939: 184-202; 259-271; 285-295). La réplica de la universidad, que promovió una Información en su favor, también en AGI, Lima, 337; Eguiguren de nuevo publicó el auto; ¿completo? (1939: 319-351).
40. AGI, Patronato, 191, r. 1.El facsímil, en Eguiguren (1951: I, II,7-29); las transcribió en (1939: 227-246).
41. Fueron dos cédulas, una a la ciudad, de 9.12.1571; otra al virrey, de 30.12.1571: Eguiguren (1939: 208-210).
42. Eguiguren (1939: 286-287). Real cédula de 17 de julio de 1572.
43. Levillier (1921-1926: V, 228). El virrey, desdeLa Plata, 30 de febrero de 1573.
44. AGI, Patronato 191, r. 1. Eguiguren editó el extenso auto,confirmado por el rey en 1589 (1939: 365-404).
45. Ambas en Eguiguren (1951, I, II: 31-132; 133-282). La bula, impetrada al margen del rey, no menciona al solicitante. Quizás fray Sebastián de Ayllon, pues el capítulo general del 3 de junio de 1571, en Roma, lo designó predicador general de la provincia peruana, agregando: *in hoc capitulo existentem* (*Acta:* V, 140).
46. Editada en múltiples lugares; Eguiguren (1939: 367-374) incluye los textos latino y español.
47. En julio de 1526, un juez realquitó a Cortés la vara de gobernador, e inició el juicio de residencia. El conquistador partió a Castilla en mayo de 1528. En diciembre, la real audiencia tomó posesión. En la corte, Cortés recuperó la capitanía general y obtuvo privilegios, pero no el gobierno. Volvió a México en 1530; fue objeto de estrecha vigilancia por la audiencia y, en su momento, por el virrey. Regresó a la península, a defenderse, y allá murió en 1547. José Luis Martínez (1993, ante todo, capítulos, XVIII-XXII).
48. Una sugerente visión de conjunto, que abarca a todo el continente, Bernard y Gruzinski (1996-1999, con la bibliografía fundamental hasta 1991).
49. Lpp tiempos de crisis Rubial, Iglesia
50. La idea de crear un clero indígena tuvo algunos partidarios, pero pronto se impuso la política de que el sacerdocio era patrimonio de la casta de origen europeo. Por lo mismo, ella sería la única beneficiaria directa de las universidades, durante dos siglos o más. Aunque muy cuestionado, es aún imprescindible, Robert Ricard (1983). Un punto de vista más reciente, en Rubial (2013).
51. Excepto los franciscanos que, al reformarse a principios del siglo XVI, abandonaron las universidades.
52. Mora (1837: CXCVIII);Sánchez (2008).

Bibliografía

Acta Capitulorum generalium Ordinis Praedicatorum, Abanno, Roma, Stuttgart, 1501-1901.

Alberro, Solange y Pilar Gonzalbo. (2013). *La sociedad novohispana: estereotipos y realidades,* México, El Colegio de México.

Angulo, Domingo. "La Universidad y Estudio General de la Ciudad de los Reyes en su primer período 1551-1571", en *Revista Histórica.* T. 9, 4 (Lima, 1935), pp. 388-425; t. 12 (1939), pp. 152-182; t. 14 (1941), pp. 6-73; t. 15 (1942), pp. 5-35.

Assadourian, Carlos Sempat. (1998). "Hacia la Sublimis Deus: Las discordias entre los dominicos indianos y el enfrentamiento del franciscano padre Tastera con el padre Betanzos", en *Historia Mexicana*, 47, 3, pp. 465-536.

Bernard, Carmen y Serge Gruzinski. *Historia del Nuevo Mundo*, México, 1996-1999, 2 v.

Eguiguren, Luis Antonio. (1939). *Alma Mater: orígenes de la Universidad de San Marcos (15511576)*, Lima, Talleres gráficos Torres Aguirre, pp. 638.

---------- *Historia de la Universidad. Tomo I, La Universidad en el siglo XVI*, Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Impr. Santa María, 1951, 2 v. (Publicaciones del Cuarto Centenario). v. 1: Narración; 627 pp., 77 láms.; v. 2: Las constituciones de la Universidad y otros documentos, 1052 pp., 6 láms.

Fernández, Diego. "el Palentino", en *Primera y segunda parte de la Historia del Perú,* Madrid, Atlas, 1963-1965, 2 v.

Florescano, Enrique (comp.). (1987). *Ensayos sobre el desarrollo económico de México y América Latina (1500-1975)*, México, Fondo de Cultura Económica.

González González, Enrique. (1995). "El surgimiento de universidades en tierra de conquista. El caso de Granada (Siglo XVI)", en A. Romano (coord.), *Università in Europa. Le istituzioni universitarie dal Medio Evo ai nostri giorni, organizzazione, funzionamento, Messina,* Rubettino, pp. 297-325.

---------- (2003). "Entre la Universidad y la Corte. La carrera del criollo don Juan de Castilla (ca. 1560-1606)", en Pavón, Armando (coord.), *Universitarios en la Nueva España*, México, UNAM-CESU, pp.151-185.

---------- (2010). "Cosa de poco momento. El Real Colegio Universidad de Santo Domingo en la Española (1558-1602)", en *Facultades y Grados. X Congreso Internacional de Historia de las Universidades Hispánicas (Valencia, noviembre 2007),* v. 1, Valencia, Universitat de València, pp. 385-404.

---------- (2010). "Por una historia de las universidades hispánicas en el Nuevo Mundo (siglos XVI-XVIII)", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (RIES), México, UNAM-IISUE/ Universia, v. 1, 1, pp. 77-101. [Ed. en formato impreso, y en red: http://ries.universia.net.mx/index.php/ries/article/view/29]

---------- (2011). "Colegios y universidades. La fábrica de los letrados", en Vogeley, Nancy y Manuel Ramos (coords.), *Historia de la literatura mexicana desde sus orígenes hasta nuestros días,* v. 3, México, Siglo XXI-UNAM, pp. 104-127.

---------- (2013). "Pocos graduados pero 'muy elegidos': La universidad del convento de los predicadores en la isla de Santo Domingo (1538-1693)", en Aguirre, Rodolfo (coord.), *Espacios de saber, espacios de poder. Iglesia, universidades y colegios en Hispanoamérica. Siglos XVI-XIX*, México, UNAM-IISUE, pp. 23-56.

González González, Enrique y Víctor Gutiérrez Rodríguez. (2015). *El poder de las letras. Hacia una historia social de las universidades de la América hispana en el periodo colonial*, México, en prensa.

Levillier, Roberto. *Gobernantes del Perú. Cartas y Papeles Siglo XVI*, Madrid, 1921-1926, 14 v.

Libros de cabildos de Lima. Libro Quinto. Años 1553-1557, Lima, Torres Aguirre, 1935.

Lohmann Villena, Guillermo. (1990). "Los dominicos en la vida cultural y académica del Perú", en *Los Dominicos y el Nuevo Mundo. Actas del II Congreso Internacional*, Salamanca, Editorial San Esteban, pp. 403-432.

Martínez, José Luis. (1993). *Hernán Cortés*, México, UNAM-FCE.

Martínez López-Cano, Ma. Del Pilar. (1995). *El crédito a largo plazo en el siglo XVI. Ciudad de México (1550-1620)*, México, UNAM.

Meléndez, Juan. (O.P.), *Tesoros verdaderos de las Yndias en la historia de la gran provinciade San Juan Bautista del Perude el Orden de Predicadores...*, Roma, Impr. de Nicolás Angel Tinassio, 1681-82, 3 v.

Méndez Arceo, Sergio. (1990). *La Real y pontificia Universidad de México. Antecedentes, tramitación y despacho de la reales cédulas de erección*, México, UNAM.

Mora, José María Luis. (1837). *Obras sueltas*, París, Librería de Rosa.

Moya Pons, Frank. (1973). *La española en el siglo XVI. 1493-1520. Trabajo, sociedad y política en la economía del oro*, Santiago, Universidad Católica Madre y Maestra.

Ovalle, Alonso de (1646). *Historica Relacion del Reyno de Chile*, Roma, Francisco Caballo.

Pavón Romero, Armando y Enrique González González. (2004). "La primera Universidad de México", en *Maravillas y Curiosidades. Mundos inéditos de la Universidad*, México, UNAM, pp. 39-55.

Pérez Puente, Leticia. (2005). *Tiempos de crisis, tiempos de consolidación. La catedral metropolitana de la ciudad de México, 1653- 1680*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdés, El Colegio de Michoacán.

----------, *Las iglesias de Perú y Nueva España en el siglo XVI. El surgimiento de los seminarios conciliares*, México, UNAM, 2015 en prensa.

Peset, Mariano y Margarita Menegus. (2011). *Obra dispersa. La Universidad de México*, México, UNAM-IISUE-Ediciones de Educación y Cultura, pp. 39-78.

Rama, Ángel. (2004). *La ciudad letrada*, Santiago de Chile, Tajamar Editores.

Ricard, Robert. (1983). *La conquista espiritual de México*, México, FCE, (1ª ed. en francés, 1933).

Rodríguez Cruz, Águeda María. (1973). *Historia de las universidades hispanoamericanas: Período hispánico*, 2 v., Bogotá, Instituto Caro y Cuervo-Patronato Colombiano de Artes y Ciencias.

Rubial, Antonio (coord.). (2013). *La Iglesia en el México Colonial*, México, IIH-UNAM-IICSH-BUAP, EE y C.

Sánchez Santiró, Ernest. (2008). "Nación, república y federalismo: las transformaciones de la Universidad de México y su impacto en los estudios de filosofía, 1821-1854", en González González, Enrique (coord.), *Estudios y estudiantes de filosofía. De la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*", México, IISUE-Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, El Colegio de Michoacán, pp. 365-403.

Utrera, Cipriano de (1932). *Universidades de Santiago de la Paz y de Santo Tomás de Aquino y Seminario conciliar de la ciudad de Santo Domingo de la Isla Española*, Santo Domingo, Padres Franciscanos Capuchinos.

---------- "Testamento y codicilio de Hernando Gorjón", en *Clío*, 80 (Ciudad Trujillo, 1947), pp. 55-66.

---------- "Almoneda del Ingenio de Hernando Gorjón", en *Clío*, 81 (Ciudad Trujillo, 1948), pp. 3-16.

---------- "El estudio de la Ciudad de Santo Domingo", en *Clío*, 82 (Ciudad Trujillo, 1948), pp. 145-177.

---------- "El estudio de Gorjón y su erección en universidad", en *Clío*, 83 (Ciudad Trujillo, 1949), pp. 32-39.

---------- (ed), "Estatutos de la Universidad de Gorjón", en *Clío*, 84 (Ciudad Trujillo, 1949), pp. 45-75.

Vargas Ugarte, Rubén. (S.J.) (1971). *Historia General del Perú*, Lima, Carlos Milla, 2 v.

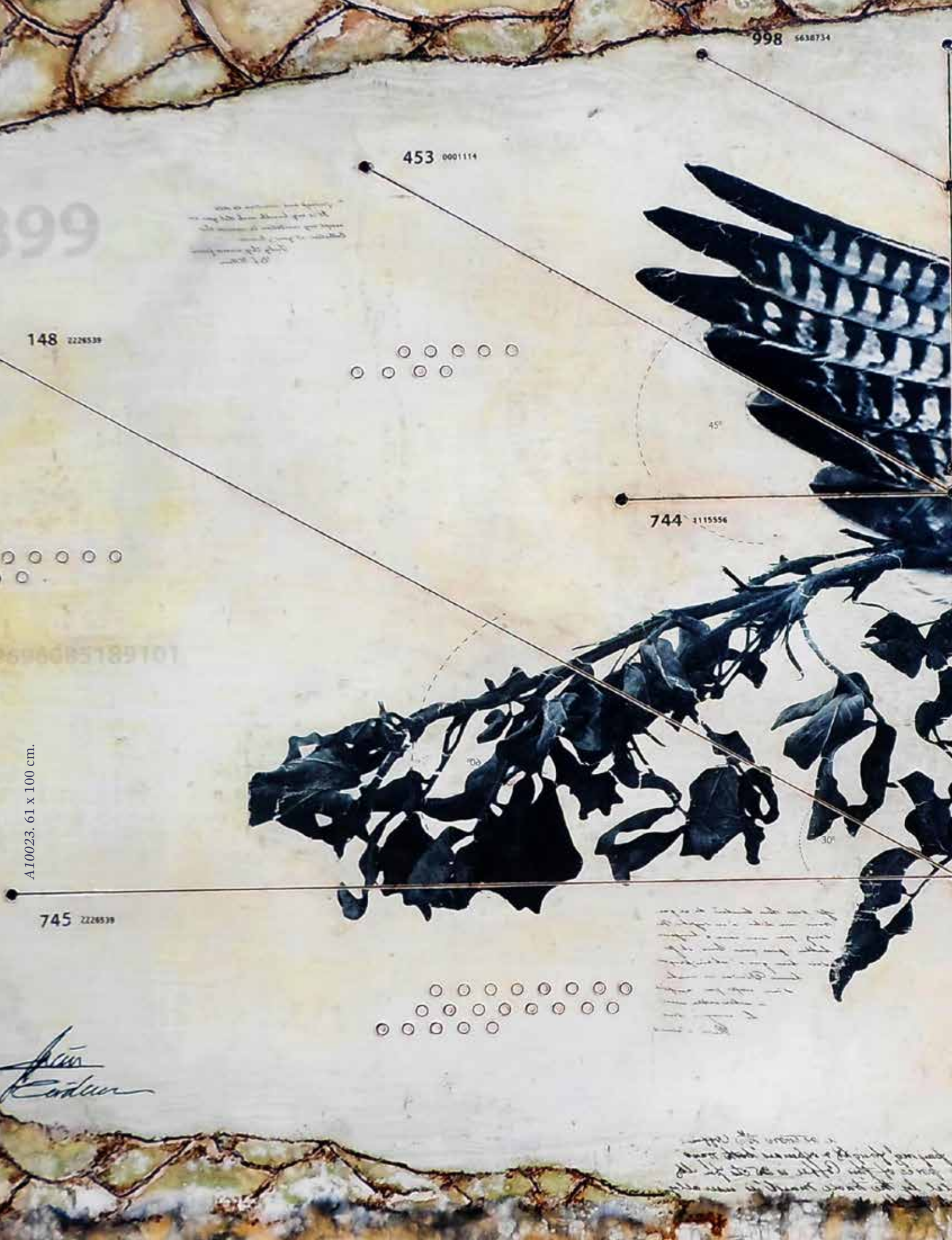
Iván Córdova

De la Experimentación a la Vanguardia

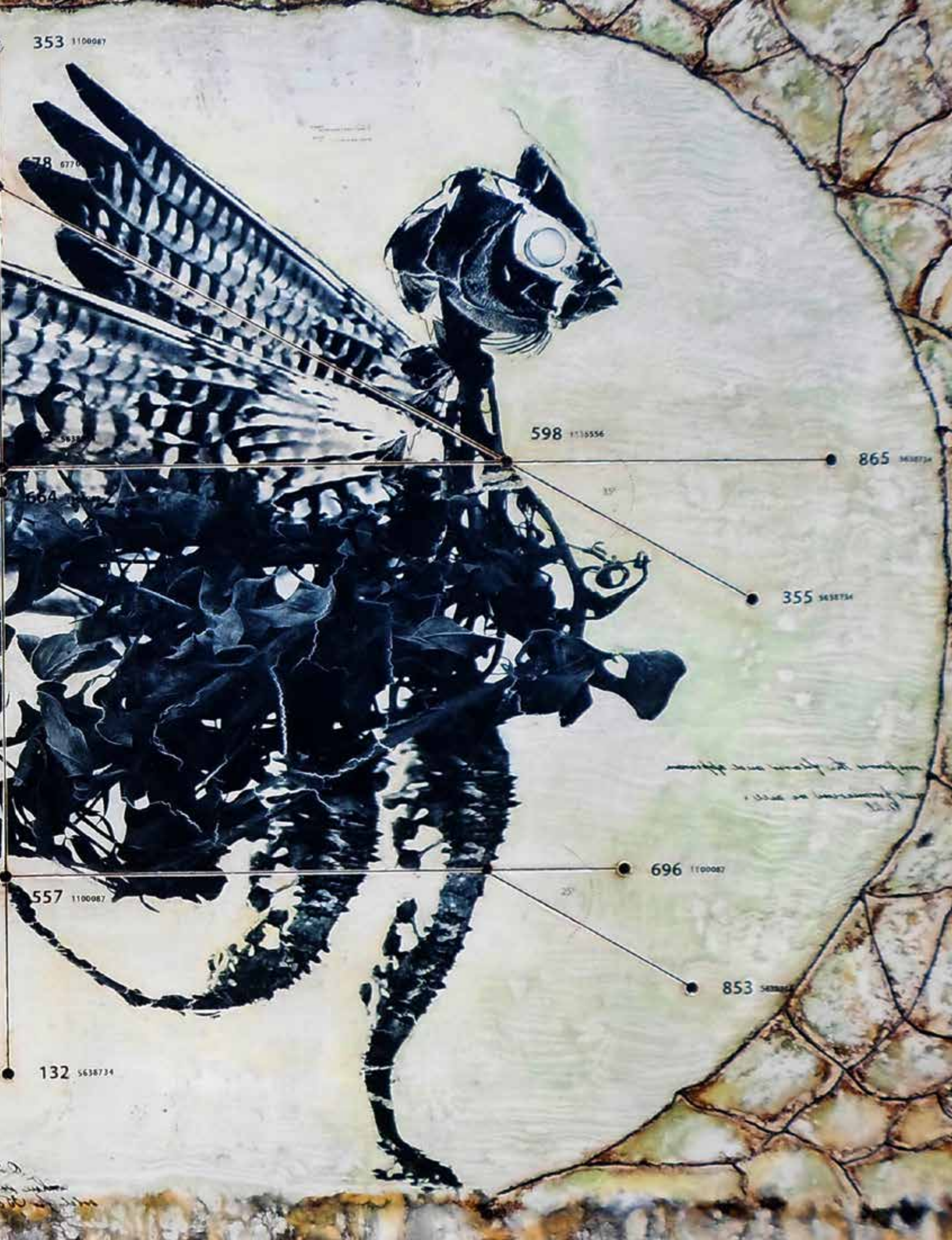
Iván Córdova, artista emergente, originario de Ocotlán de Morelos, Oaxaca, apasionado por el mundo complejo de las ciencias experimentales y la tecnología nos permite transitar "De la Experimentación a la Vanguardia". Éste andar se realiza a través de personajes creados por el manejo de elementos orgánicos, empleados con ardua labor y dedicación, mismos que toman un camino de metamorfosis que los lleva a una propuesta en encausto con el uso de materiales orgánicos y propios de la creación de la vanguardia de Córdova. Córdova, a sus 37 años, promete un largo y vasto camino de experimentación de técnicas y materiales aunados a la innovación y tecnología.

G10035. 122 x 90 cm.

Portada, A10038. Encausto-madera. 122 x 90 cm.



A10023. 61 x 100 cm.


353 1100087
598
865
664
355 5638734
696 1100087
557 1100087
853
132 5638734

A10016. 64 x 60 cm.

A0012. 90 x 122 cm.

A0010. 60 x 90 cm.

A10015. 61 x 54 cm.

A0009. 51 x 64 cm.

A0007. 51 x 64 cm.

A10017. 122 x 90 cm.

A0006. 64 x 51 cm.

A10037. 122 x 0 cm.

Universidad y Estado. Del pensamiento del siglo XIX a las reflexiones de la primera mitad del siglo XX

Resumen

En este artículo se presenta una mirada panorámica sobre la idea de universidad en el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Se busca identificar algunos de los rasgos fundamentales del vínculo entre la universidad y el Estado. Así, a partir de la revisión del pensamiento de destacados filósofos y estudiosos de la educación superior, es ofrecida una interpretación de los modelos universitarios europeos del siglo XIX. Con ese mismo propósito, se presenta también una revisión de influyentes autores de inicios del siglo XX en torno a sus ideas sobre la universidad. Todo lo anterior tiene una gran significación para el cabal entendimiento de la universidad del siglo XXI.

Palabras clave: Idea de universidad, Modelos universitarios, Modelos educativos, Relación universidad-Estado, Relación universidad-gobierno.

Abstract

This article presents a panoramic view on the idea of the university in the nineteenth century and the first half of the twentieth century. It seeks to identify some of the key features of the link between the university and the state. Thus, after reviewing the thought of prominent philosophers and scholars of higher education, it is offered an interpretation of European university models of the nineteenth century. With the same purpose, is also presented a review of influential writers of the early twentieth century around their ideas about the university. All this has a great significance for the proper understanding of the higher education of the twentieth one century.

Keywords: Idea college, University models, Educational models, University-state, University-government.

POR HUGO CASANOVA CARDIEL. Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona; Investigador Titular C del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM; Profesor de la licenciatura y el posgrado en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras. Investigador Nacional, adscrito al Sistema Nacional de Investigadores y miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Ha realizado estancias académicas en la Universidad de Texas en Austin y en la Universidad de Barcelona. Además ha impartido cursos y conferencias en una treintena de universidades de México y el extranjero. Sus líneas de investigación abarcan la política educativa en México, el gobierno de la universidad contemporánea y las políticas institucionales de la UNAM. hugoc@unam.mx

Presentación

Uno de los grandes temas en el estudio de la universidad es el referido al vínculo entre la propia institución y el Estado. Más aún, el surgimiento y constitución de la universidad solamente pueden ser entendidos a la luz de su intrínseca y compleja relación ante el Estado. Si bien dicho vínculo arranca en el siglo XIX en ámbitos geográficos muy acotados, llegará a extenderse por Europa y el resto del mundo, logrando proyectarse en términos temporales hacia el siglo XX. Hoy la universidad es la institución axial del conocimiento y representa, en un sentido profundo, la concreción del compromiso del Estado contemporáneo en favor de la educación en su nivel superior.

En tal sentido, con este texto se pretende la identificación de algunos elementos básicos para el surgimiento e institucionalización de la universidad de cara al establecimiento y desarrollo de los modernos estados nación del siglo XIX. El eje del análisis está constituido por la revisión de las ideas en las cuales se basó la creación de la institución decimonónica. Así, se acude al pensamiento de autores seminales, los cuales además de dar elementos para la creación de algunas instituciones modélicas en Europa, aportaron las bases para la refundación universitaria del siglo XIX y para su relanzamiento de cara al futuro en todo el mundo.

Antes de avanzar en tal propósito, conviene recordar que uno de los principales atributos de la institución universitaria es su carácter histórico. Y con ello no se está haciendo referencia a su casi milenaria tradición, sino a la condición que articula a la universidad a su tiempo y a su espacio. Es decir, para lograr un acercamiento pertinente a los diversos procesos que tienen lugar en la institución, resulta indispensable entender las articulaciones con su entorno. No obstante lo anterior, vale señalar que existe una coincidencia analítica acerca de los grandes cortes históricos para la institución: fundación en la Edad Media (siglos XI y XII) con los arquetipos institucionales de París y Bolonia; refundación (siglo XIX) con los arquetipos germánico, británico y francés; y surgimiento de la universidad contemporánea (siglo XX, mediados de los cuarenta) con una fase centrada en el arquetipo de la universidad estadounidense y con otra fase definida bajo el proceso globalizador de finales del siglo XX y de principios del XXI: la universidad deslocalizada geográficamente (Casanova, 2012).

Como antes ha sido planteado, el momento histórico abordado en este texto, es el que inicia en el siglo XIX y se extiende hasta los inicios del siglo XX. Es decir, el de la refundación universitaria. A partir del siglo XIX, la consolidación de los estados nacionales, así como la transformación de las estructuras económicas y sociales en Occidente, darán lugar al surgimiento de nuevas demandas hacia el ámbito del saber y sus instituciones. Entre tales instituciones destaca la universidad que se ocupa de la educación en su más alto nivel. No se trata sin embargo, de la institución heredada del Medievo, la universidad ha de transformarse de manera radical para responder a las demandas de un entorno que esta vez le ha asignado un encargo de alta relevancia social y política.

De manera paralela a la renovación institucional decimonónica surgirán importantes reflexiones que, desde el terreno de la filosofía y la política, acompañarán a una institución que se desarrollará a la par del surgimiento de los estados-nación. De tal suerte, tomarán forma los tres grandes modelos de universidad –el germánico, el británico y el francés– los cuales son ampliamente reconocidos por influyentes autores como Giner de los Ríos, (1905); Ben-David, (1992); y Wittrock, (1996) entre otros.

Los modelos universitarios del siglo XIX

El modelo germánico de universidad

La búsqueda y clarificación de los fines de la universidad, constituyen una constante en el pensamiento alemán y representan el punto de partida de prácticamente todos los escritos sobre la institución educativa. En tal sentido la creación de la Universidad de Berlín en 1809, en el marco del nacionalismo y el idealismo germánicos, ofrece un amplio terreno a los planteamientos acerca del sentido de la institución. La idea germánica de la institución educativa superior, sustentada esencialmente en los planteamientos de autores como Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Schleiermacher y de manera principal Wilhelm von Humboldt, tiene como fundamento una serie de componentes entre los

que se incluyen a) la articulación entre investigación y estudio; b) la búsqueda sistemática del desarrollo científico; c) la distinción de los espacios jerárquicos del conocimiento; d) la nueva relación entre estudiantes y profesores. No podría desconocerse la obra de autores como Kant (2003) y Schiller quienes, a finales del siglo XVIII plantearán poderosas reflexiones que serán retomadas en más de un sentido en el siglo XIX. Así, Schiller expresará sus críticas a la universidad reducida a los estudios profesionales y sobre la exigencia de llegar al conocimiento por la vía de la investigación (Marsiske, 1996).

Sin embargo, es en el siglo XIX que tendrá lugar lo que diversos autores denominan como la refundación universitaria. Y es desde el campo de la filosofía que surgirá una nueva concepción institucional. Así, en su escrito de 1807, Fichte reclama para la universidad el carácter de "academia" como un lugar de relación entre la ciencia y la vida real. En tanto espacio crítico, dedicado al cultivo del arte del uso científico del intelecto, como capacidad de apreciación frente a la simple posibilidad de asimilación, la academia no debe limitarse a preparar hombres que repitan en forma mecánica lo estudiado, sino a que apliquen el conocimiento en obras, con lo cual el saber no constituye un fin en sí mismo, sino mucho más el arte de utilizar tal saber (Fichte, 1959: 18-21).

Resultan significativos los señalamientos de Fichte acerca del gobierno institucional pues otorga a la academia la facultad de dirección. Para dicho autor la universidad precisa de un cuerpo encargado de la administración de los asuntos económicos organizado en una "unidad firme", cuyos miembros más altos serán del mismo seno de la academia (Fichte, 1959: 80). Asimismo y toda vez que propone la organización del centro como un seminario de profesores, Fichte alude a un Consejo de Profesores como responsable de las decisiones acerca del nombramiento de docentes, así como de la fijación del monto de las tasas de los estudiantes, las cuales serán calculadas de manera selectiva de acuerdo al nivel familiar de ingresos (Fichte, 1959: 69 y 89). Para Fichte la universidad se encuentra estrechamente articulada al Estado, el cual tendrá un importante papel en la asignación de los recursos financieros para la institución que, en contraparte, deberá dar cuenta anual de sus acciones ante los representantes de la nación (Fichte, 1959: 94).

Otro influyente filósofo, Schleiermacher, planteará tres niveles que van de menor a mayor grado en rigor y complejidad: escuelas, universidad y academias. En el nivel intermedio, la universidad tiene como tarea el "despertar la idea de la ciencia en los jóvenes más nobles", dotándolos de los elementos necesarios para incursionar en el campo de su interés desde la óptica de la ciencia, contemplando los fenómenos particulares en el amplio marco de las articulaciones científicas (Schleiermacher, 1959: 135). Para tal autor existe una disyuntiva entre el Estado y la universidad en la cual, mientras aquél acostumbra a tener injerencia en las universidades, éstas procuran su propia independencia. Su respuesta a tal cuestión implica la búsqueda de un equilibrio, asignando la organización interna a los propios universitarios, y dejando la administración económica, la contraloría policial y la vigilancia en manos del Estado (Schleiermacher, 1959: 129 y 142).

Para Humboldt, considerado el creador por excelencia del modelo germánico, la universidad es el centro de culminación de "cuanto tiende directamente a elevar la cultura moral de la nación", ante lo cual, su destino es "cultivar la ciencia en el más profundo sentido de la palabra" (Humboldt, 1959: 209). En la institución educativa superior, se considera a la ciencia como un problema nunca resuelto del todo, el cual en consecuencia, debe seguirse siempre investigando (Humboldt, 1959: 210-211). Dicha tarea, responsabilidad de profesores y estudiantes en una nueva relación, constituye la característica fundamental del modelo humboldtiano: la vinculación de la investigación con la enseñanza en la perspectiva del progreso y el desarrollo del conocimiento. Humboldt apoya de manera implícita el reconocimiento de la independencia y del gobierno interno de la universidad, al plantear que la intervención del Estado en los asuntos de la universidad no estimula la consecución de los fines de la institución y que, lejos de ello, su injerencia resulta entorpecedora. Sus planteamientos no obstante, encuentran un epílogo que bien podría ser considerado como conciliador pues señala que el Estado "debía abrigar el convencimiento" de que, en la medida en que se cumpliera el fin último que les correspondía a las universidades, se cumplía

también con los fines propios del Estado (Humboldt, 1959: 211 y 214).

Para la segunda mitad del siglo XIX, el desarrollo de la universidad alemana alcanzaría un alto nivel. La consolidación de la investigación en el seno institucional universitario, se convertía en pauta a seguir en diversas universidades de otros países y, aunque autores como Wittrock (1991) expresan serias dudas acerca de la efectiva articulación entre los planteamientos idealistas de principios del XIX y el posterior liderazgo científico alemán, el hecho es que la universidad germánica logra consolidar un estilo particular y modélico.

El modelo británico de universidad

El perfil del modelo británico, al igual que el alemán, encuentra una importante definición a partir de la creación de una nueva institución educativa superior. La renovación del ámbito universitario anglosajón, en el que predomina la tradición de las universidades de Oxford y Cambridge, se concretará entre otros factores con la fundación, a los comienzos de la segunda mitad del XIX, de la Universidad Católica de Irlanda, cuyo rector el inglés John Henry Newman sintetiza en sus planteamientos el carácter de la institución educativa superior. El pensamiento newmaniano se nutre en buena medida de la concepción universitaria de Oxford, en la cual, se destaca la preeminencia de una educación humanista, frente a una formación meramente "utilitarista" (Latorre, 1964: 32-33). Asimismo, la peculiar convivencia lograda en las instituciones anglosajonas entre las estructuras medievales y los valores de la modernidad, así como su independencia frente a los poderes civiles y eclesiásticos, son rasgos que influirán de manera importante en Newman (Sotelo, 1993).

Para Newman (1986: XXXVII) la universidad debe ser el lugar de enseñanza del conocimiento universal con un objeto intelectual y no moral, ocupándose para tal efecto de la difusión del conocimiento, más que de su progreso. El fin de la universidad es la "educación liberal", entendida como aquélla en la cual, el conocimiento se imparte por su propio fin, más allá de sus implicaciones profesionales y utilitarias (Newman, 1986: 77, 121-123). En tal sentido, el propósito de la educación superior implica, antes que la formación profesional para acceder al trabajo, o la dedicación a la investigación científica, el cultivo de la inteligencia por sí misma, lo que no significa, según Newman, la simple búsqueda de "los hábitos de los *gentlemen* [...], sino de la fuerza, la firmeza, la comprensión y versatilidad del intelecto" (Newman, 1986: XLII). La educación liberal que se proponía implica por tanto, un distanciamiento ante los valores entonces vigentes de la sociedad industrial en cuanto a la formación profesional y, por otro lado, un cuestionamiento a la excesivamente especializada en la investigación (Wittrock, 1991)

Aunque los escritos aquí referidos dedican un lugar central a la apología de la educación confesional, cuestión por otro lado estrechamente articulada a las disputas religiosas de anglicanos y católicos en Inglaterra e Irlanda, el proyecto newmaniano constituye una importante contribución a la problemática del conocimiento, al que considera como una conjunción interdependiente de hechos que deben ser abordados desde la perspectiva global de las ciencias. (Newman, 1986: 33-35). Es importante destacar que los escritos sobre la universidad de Newman, no abordan de manera significativa el ámbito operacional de la institución, ni sus relaciones con el poder civil. Sin embargo, su defensa de la libertad intelectual y del conocimiento en la universidad, implica también la defensa de la propia institución frente a las formas de autoridad, y un reconocimiento al derecho institucional para decidir las cuestiones concernientes a la búsqueda de la universidad. En tal sentido, autores como Wyatt (1990) sostienen que no hay evidencias de que Newman pensara que la universidad adquiriese apoyo del Estado en la consecución de sus tareas. Asimismo, su alta valoración del carácter liberal de la universidad y de la libertad intelectual de la universidad constituyen en buena medida, una respuesta al desarrollo e impacto de la sociedad industrial frente a la educación y el conocimiento (Barnett, 1990).

El modelo francés de universidad

Finalmente, el modelo universitario francés, que influiría de manera notable en el ámbito hispánico e hispanoamericano, responde esencialmente a la formación profesional de élite. El énfasis en el desarrollo de competencias prácticas y profesionales, otorga a la

universidad francesa un rasgo característico frente a los modelos antes descritos. La nueva institución educativa superior francesa, opuesta a la antigua universidad suprimida a finales del XVIII, se constituye con base en una lógica centralizadora entre cuyas características se incluye: a) el monopolio estatal de la enseñanza; b) la alta centralización y unidad corporativa; y c) el carácter civil o laico, así como su propia capacidad de auto reproducción (Karady, 1986: 269).

En el modelo francés, la universidad se verá redefinida de manera esencial a través de los ordenamientos jurídicos emanados de la fuerte administración napoleónica. Así, en mayo de 1806 se vota la ley y se expide el decreto napoleónico de creación de la universidad imperial.

> Art. 1. Será creado, bajo el nombre de Universidad Imperial, un cuerpo encargado exclusivamente de la enseñanza pública en todo el Imperio;
>
> Art. 2. Los miembros de la entidad educadora contraerán obligaciones civiles, especiales y temporales;
>
> Art. 3. La organización del cuerpo de enseñanza será presentada en forma de ley al cuerpo legislativo en la sesión de 1810. (Gómez, *et al.*, 1989: 94-95).

La centralización y monopolio de la educación planteadas en tal decreto, son ratificadas con un nuevo ordenamiento en 1808, el cual establece que la instrucción pública en el Imperio será confiada exclusivamente a la universidad y que, la creación de cualquier institución educativa, ha de ser sancionada por el jefe de la universidad. Así, el nuevo sistema educativo francés, adquiere un carácter nacional por la vía administrativa. La búsqueda de una socialización ideológica de las futuras clases dirigentes, otorga un nuevo perfil a la institución, subordinando sus objetivos intrínsecos a los intereses del Estado (Karady, 1986: 96, 269-270).

La centralización administrativa del modelo francés se expresa particularmente en el gobierno universitario, el cual está presidido por el Gran Maestro (*Gran Maitre*) quien, designado por el emperador, ostenta facultades ejecutivas en el nombramiento de los rectores de las academias, de decanos y directores de facultades y centros, así como en la provisión de cátedras y becas. En tales funciones participan además un canciller y un tesorero, el primero al cuidado de los archivos y el sello de la universidad y, el segundo, como responsable de los presupuestos de la universidad. Adicionalmente, un consejo universitario se hace cargo de la discusión y elaboración de reglamentos, así como de otras tareas legislativas (Gómez, 1989: 96).

Para Newman (1986: XXXVII) la universidad debe ser el lugar de enseñanza del conocimiento universal con un objeto intelectual y no moral, ocupándose para tal efecto de la difusión del conocimiento, más que de su progreso.

En suma, la perspectiva decimonónica acerca de la universidad, implica una profunda renovación tanto en la idea como en la propia institución universitaria. Los modelos referidos constituirán la base de la universidad contemporánea: el germánico, que representa el antecedente de la universidad orientada a la investigación; el inglés, que valora una educación universitaria liberal con una sólida formación general y; el francés, que expresa a la universidad como un espacio superior de formación profesional. A su vez, un hecho que influirá de manera importante en la redefinición universitaria del siglo XIX, es la estrecha articulación establecida entre la propia institución y el Estado, cuya fortaleza y consolidación permea progresivamente todos los espacios sociales. Con relación a tal aspecto, que incide de manera directa en cuestiones como la autonomía y el gobierno de las instituciones universitarias, debe señalarse que, mientras en el modelo universitario anglosajón se mantiene una particular distancia con respecto al Estado; en los modelos francés y germánico, la influencia del Estado sobre la universidad es por demás explícita; en el primero, mediante una compleja red política y administrativa que integra la universidad a los órganos del Estado y, en el segundo, que pese a buscar la funcionalidad de la universidad ante los planteamientos nacionalistas, marca la delimitación y el respeto estatal, ante las tareas propias de la institución.

Hacia la idea actual de universidad

Ante las complejas transformaciones sociales del siglo XIX y de inicios del XX, la universidad enfrentaría constantes demandas para responder a su entorno. Para los pensadores preocupados por el quehacer de la institución, tal hecho implica la necesidad de reflexionar, de manera también constante, acerca de sus fines y funciones. En tal sentido, a las discusiones y planteamientos que habían dado sustento a la idea contemporánea de universidad, se suman importantes autores que abordan en diversos sentidos la problemática de la universidad. Tal es el caso, entre otros, de Nietzche, Weber, Sheller y Jaspers.[1] A su vez, en el ámbito español destacarían autores como Giner de los Ríos, Unamuno[2] y, Ortega y Gasset, quienes además de participar en la propia práctica universitaria, habrán de contribuir en términos reflexivos a las definiciones acerca de la universidad. Sin el ánimo de abordar las aportaciones de cada uno de estos autores, baste hacer una breve incursión en algunas de las líneas principales planteadas por José Ortega y Gasset, así como por Karl Jaspers, cuyos respectivos escritos, por amplitud y profundidad, constituyen un obligado referente para las reflexiones contemporáneas acerca de la universidad. Desde su particular perspectiva y de acuerdo a su contexto, ambos autores contribuirán a la articulación entre las preocupaciones decimonónicas acerca de la universidad y el complejo escenario de la primera mitad del siglo XX.

La misión de la universidad: José Ortega y Gasset

En su conocido trabajo,[3] Ortega y Gasset plantea la reforma universitaria,[4] en términos de su misión. Para Ortega, la universidad tanto española, como europea, había abandonado la enseñanza de la cultura, otorgando preeminencia a la enseñanza profesional y a la investigación. En tal sentido y de acuerdo con el propio Ortega, es necesario replantear la universidad en otros términos: "...es ineludible crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura o sistema de las ideas vivas que el tiempo posee. Esa es la tarea universitaria radical. Eso tiene que ser antes y más que ninguna otra cosa la Universidad." (1975: 42). Así, aunque la universidad prepara buenos profesionales, también da cabida a la formación de un "nuevo bárbaro", del profesional ajeno al sistema vital de ideas de su propio tiempo: a su cultura. En la propuesta orteguiana por tanto, además de las funciones tradicionales de la universidad –enseñanza de las profesiones e investigación científica– una función preponderante es la transmisión de la cultura (1975: 46). La construcción de la universidad, ha de partir del propio estudiante, de sus posibilidades y necesidades con respecto al saber. Debe devolverse a la universidad "...su tarea central de ´ilustración´ del hombre, de enseñarle la plena cultura del tiempo, de descubrirle con claridad y precisión el gigantesco mundo presente." Aunque distinta a la ciencia, la universidad es inseparable de ésta y más aún, Ortega considera a la ciencia como el "alma" y la "dignidad" de la institución superior (1975: 74 y 86). Con relación al cambiante contexto social percibido por Ortega, la universidad debe ser un "poder espiritual", el cual guiará la opinión y la participación pública. La tarea universitaria de formar a los futuros líderes de la nueva sociedad, obliga a la institución a ofrecer una amplia educación que responda a una comunidad siempre en cambio, y a un Estado moderno nunca formado por completo (Wyatt, 1990: 41).

La idea de la universidad: Karl Jaspers

Uno de los principales autores sobre la problemática universitaria es sin duda Jaspers, cuya obra, además de ratificar el interés reflexivo germánico sobre la universidad, plantea un sistema lógico y articulado de la institución. Para Jaspers el fin de la universidad se constituye por la búsqueda de la verdad; ésta, a la que se accede a través de la ciencia, define a la investigación como la tarea central de la universidad. La necesidad de transmitir tal verdad asimismo, otorga a la institución su segunda función: la transmisión de la enseñanza. Así, la universidad es la sede en la cual se reúnen maestros y discípulos con el único fin de aprehender la verdad. Bajo tal ejercicio no obstante, allí también se adquieren las capacidades científicas y espirituales para la práctica profesional (1959: 392-394). Sin embargo, es en la exhaustiva reflexión acerca de la universidad como institución, que las aportaciones de

Jaspers cobran su mayor relieve. Las características internas de la universidad, así como su compleja relación ante el Estado y la sociedad, pondrían de manifiesto la distancia que mediaba entre el contexto de Jaspers y el propio de los idealistas del XIX.

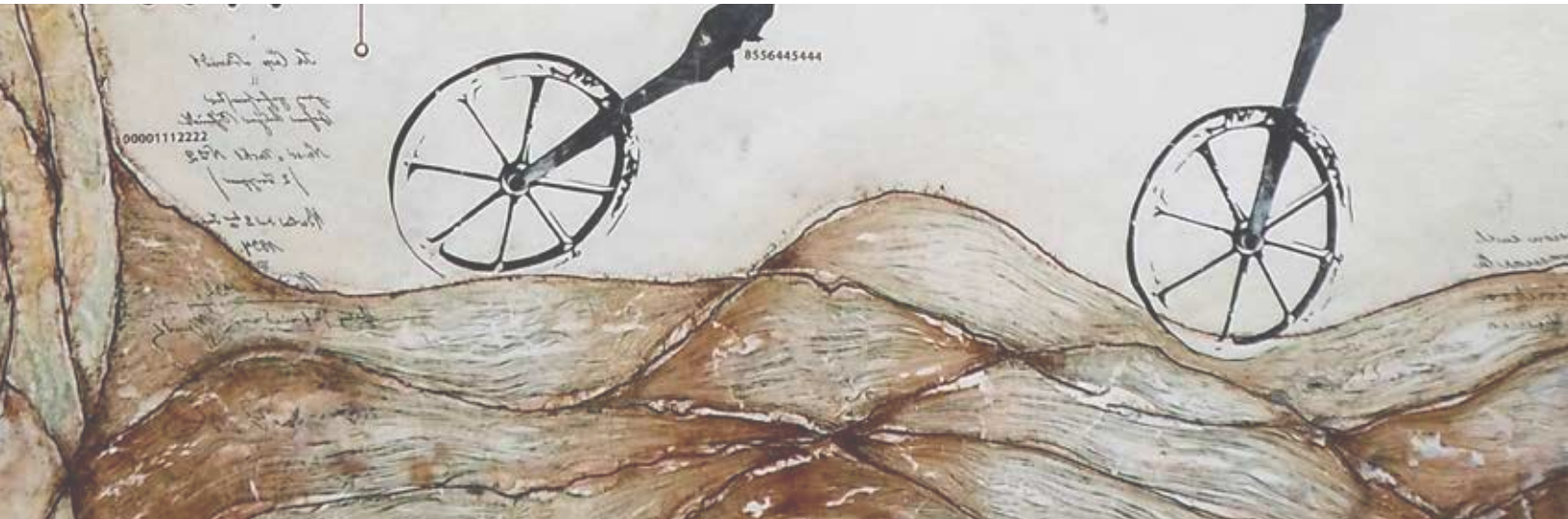
En tal sentido, Jaspers sostiene que sólo como institución, la universidad logra concentrar su existencia. La idea de universidad no se realiza por sí misma, sino que bajo una permanente tensión, adquiere forma en su realización institucional. Así, al igual que otras corporaciones, la institución se desarrolla bajo una intensa conflictiva, en la cual las disputas entre los diversos grupos internos llevan a la necesidad según Jaspers, de disponer de mecanismos externos de control (1959: 452-453). Aunque con aspiraciones muy altas, la institución es limitada; y existen pruebas de que ésta se llega a oponer incluso al propio avance del conocimiento. En muchos casos, señala Jaspers, "la creación surge fuera de la universidad; primero ella la rechaza, luego se la apropia, hasta que llega aquélla a imponerse. El renacimiento humanista surgió fuera y contra la universidad escolástica" (1959: 457).

En torno a la relación entre la universidad y el Estado, Jaspers señala de manera explícita, que la universidad existe por el Estado; éste permite la vida de la institución, salvaguardando sus derechos y medios para la consecución de los fines universitarios. Los privilegios de la universidad, sin embargo, no constituyen una amable concesión del Estado: la existencia de la universidad tiene un significado político favorable para aquél: "El Estado [...] sabe que su propia existencia es fomentada cuando en él, en algún sitio, se está al puro servicio de la verdad". (1959: 499).

Mediante la protección del Estado, se busca garantizar que la universidad "sirva al Estado y a la sociedad", permitiendo el cumplimiento tanto de los fines de la investigación, como de los relacionados con el sustento universitario de las profesiones (1959: 500). Aunque con la facultad de gobernarse a sí misma, la universidad se encuentra sometida a la voluntad del Estado, lo cual según Jaspers, implica una intrínseca tensión, en la que, toda vez que existe una absoluta superioridad por parte del Estado, la institución enfrenta el riesgo de ser sometida ante éste: "Es [...] factible que la universidad sea rebajada hasta convertirla en un establecimiento estatal, y sea despojada así de su naturaleza y de su vida propia". Por tanto, señala Jaspers, la lucha "sólo puede ser espiritual [...] hacer política con astucia no sólo no condice con la universidad, sino que le es funesto [...]" (1959: 503).

Sin embargo, dado que la autonomía universitaria es reconocida por el Estado, la corporación goza de libertad e independencia para la realización de tareas de investigación y de docencia. No obstante, la administración estatal opone una vigilancia frente a la autonomía de la universidad que, sin ceder a cada deseo del Estado y toda vez que manifiesta con claridad lo que es verdadero, "tiene confianza en la vigilancia del Estado [...]" (1959: 504-505) el cual según Jaspers, para conveniencia de la institución, goza de amplias atribuciones en la vida institucional. Para dicho autor la vigilancia estatal es conveniente porque "Las corporaciones, por intereses personales y temor respecto a las que se destacan, tienden a convertirse en camarillas de monopolizador aseguramiento de su mediocridad [...]". Así, corresponde al Estado, "[...] la

A10016. Detalle. 64 x 60 cm.



decisión en los nombramientos y la autorización para la creación de nuevas cátedras [...] la aprobación de las habilitaciones y la ratificación de los estatutos de creación y administración" (1959: 505 y 507).

El límite que opone Jaspers a tan amplia participación del Estado en la vida universitaria, es que éste no reclame nada que le sea referido en forma inmediata, sino que sólo demande aquello que sirva a la idea e indirectamente al Estado, por medio de la educación de los que han de ejercer las profesiones (1959: 505 y 507).

A manera de conclusión

A lo largo del siglo XIX las ideas sobre la universidad fueron definiendo los rasgos de una nueva institución que tomaba una clara distancia frente a su antecesora medieval. Así, dejando atrás las marcas del escolasticismo y de la enseñanza tradicional, los modelos universitarios del siglo XIX –germánico, británico y francés– ejercieron una influencia determinante en la conformación de la universidad del siglo XX. El pensamiento universitario experimentó una notable evolución y el vínculo institucional ante el entorno, especialmente el Estado, comenzó a caracterizarse por su capacidad de adaptación y cambio. Baste recordar al respecto las palabras de Burton Clark, (1997: 33) uno de los más influyentes autores sobre la educación superior: "Todo comenzó en la Alemania de principios del siglo XIX, porque fue allí en donde la ideología y los intereses se unieron poderosamente y de manera sostenible para convertir la investigación en un fenómeno universitario [...]"

El estudio de la universidad, de sus orígenes y de sus mecanismos de articulación constituye una fuente de conocimiento que, además de permitir conocer de una mejor manera la educación superior de todos los tiempos, ofrece elementos cruciales para definir el presente y el futuro de la institución universitaria.

G10035. Detalle. 122 x 90 cm.

Notas

1. Acerca de los planteamientos sobre la universidad de Nietzsche, Sheller, Weber y Jaspers puede verse: Llambías (1959). También sobre Nietzsche y Weber puede verse Bonvechio (1991). *El mito de la universidad*. México. Siglo XXI.
2. Sobre Giner de los Ríos y Unamuno puede verse: Giner de los Ríos (1905). *Pedagogía Universitaria*, Barcelona: Manuales Soler; Giner de los Ríos (1969) "Educación y Enseñanza" en *Ensayos,* Madrid: Alianza Editorial, 1969; y Unamuno (1960), "De la enseñanza superior en España", *Obras Completas,* Tomo III, Madrid: Vergara Editorial (por concesión de Afrodisio Aguado). También véase: Delgado (1973), *Unamuno educador,* Madrid: Magisterio Español.
3. Además de su notable influencia en el ámbito hispano, los planteamientos de Ortega y Gasset acerca de la universidad, serían ampliamente considerados en las reflexiones angloamericanas sobre el tema. A tal hecho, según Wyatt, habría contribuido la edición inglesa en 1946 de *Misión de la Universidad* (1930). Wyatt, (1990: 41).
4. No podría desconocerse que el concepto de *reforma universitaria* tiene un importante referente en el movimiento de 1918 en la Universidad de Córdoba (Argentina). Sobre tal cuestión puede verse Portantiero (1978). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la reforma universitaria (1918-1938),* México: Siglo XXI.

Bibliografía

Barnett, Ronald. (1990). *The idea of higher education*. United Kingdom, McGraw-Hill Education.

Ben-David, Joseph. (1992). *Centers of Learning: Britain, France, Germany, United States,* New Brunswick & London, Transaction Publisher (originalmente aparecido en 1977).

Bonvecchio, Claudio (Ed.). (1991). *El mito de la universidad*. México, Siglo XXI.

Casanova Cardiel, Hugo. (2012). *El gobierno de la Universidad en España*, A Coruña, Netbiblo.

Clark, Burton. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México. Miguel Ángel Porrúa.

Delgado, Buenaventura. (1973). *Unamuno educador,* Madrid, Magisterio Español.

Fichte, Johann. (1959). "Plan razonado para erigir un establecimiento de enseñanza superior que esté en conexión adecuada con una academia de ciencias" (Escrito en 1807, 1a. ed., 1817, trad. E. Sommersguter), en Llambías, Juan (comp.). *La idea de la universidad en Alemania,* Buenos Aires, Sudamericana.

Giner de los Ríos, Francisco. (1905). *Pedagogía Universitaria. Problemas y noticias,* Barcelona: Sucesores de Manuel Soler,

---------- (1969). "Educación y Enseñanza" en *Ensayos*, Madrid: Alianza Editorial.

Gómez, Federico. (1989). "La Universidad Imperial Napoleónica", en F. Gómez, *et al. Génesis de los sistemas educativos nacionales,* Madrid, UNED.

Humboldt, Wilhelm. (1959). "Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores de Berlín", (Escrito en 1810, 1a. ed., 1896, trad. W. Roces), en Llambías, Juan (comp.). *La idea de la universidad en Alemania,* Buenos Aires: Sudamericana.

Jaspers, Karl. (1959). "La idea de la universidad" (1946, trad. A. Schroeder) en Llambías, Joaquín (comp.). *La idea de la universidad en Alemania,* Buenos Aires, Sudamericana.

Kant, Immanuel. (2003). *El conflicto de las facultades,* Madrid, Alianza Editorial.

Karady, Victor. (1986). "De Napoléon à Duruy: les origines et la naissance de lúniversité contemporaine", en Verger Jacques (ed.), *Histoire des Universités en France*, Bibliothèque historique Privat, Toulouse, Editions Privat.

Kerr, Clark. (1987). "A Critical Age in the University World: Acumulated heritage versus modern imperatives", *European Journal of Education,* vol. 22, núm. 2.

Latorre, Ángel. (1964). *Universidad y sociedad*. vol. 18, Madrid, Ariel.

Marsiske, Renate. (1996). "La universidad alemana de 1810. ¿Reforma o fundación?", en *Homenaje a Lorenzo Luna*, México: UNAM-CESU.

Newman, John. (1986). *The idea of a University. Defined and Ilustrated*. (Sobre la edición de 1873, M. J. Svaglic ed.), 3a. ed., Notre Dame, University of Notre Dame Press.

Ortega y Gasset, José. (1975). *Misión de la Universidad,* (1930) 6a. ed., Madrid, Revista de Occidente, 1975.

Schleiermacher, Friedrich. (1959). "Pensamientos ocasionales sobre universidades en sentido alemán, con un apéndice sobre la erección de una nueva" (Escrito en 1808, 1a. ed., 1808, trad. M. Rein), en Llambías, Juan (comp.) *La idea de la universidad en Alemania*, Buenos Aires, Sudamericana.

Sotelo, Ignacio. (1993). "La universidad española en el contexto europeo", en *Nueva Revista*, núm. 29, abril.

Unamuno, Miguel de. (1960). "De la enseñanza superior en España", *Obras Completas*, Tomo III, Madrid: Vergara Editorial (por concesión de Afrodisio Aguado).

Wittrock, Björn. (1991). "¿Dinosaurios o delfines? Origen y desarrollo de la universidad orientada a la investigación", en *Revista de Educación*, Madrid, núm. 296.

---------- (1996). "Las tres transformaciones de la universidad moderna", en Rothblatt, Sheldon y Björn Wittrock (comps.), *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Barcelona, Pomares-Corredor.

Wyatt, John. (1990). *Commitment to Higher Education*. Buckinham-Bristol: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Convocatoria

Revista Universidades
Número 67, enero-marzo 2016
Fecha límite de recepción de artículos: 6 de noviembre de 2015

Tema: Desigualdades sociales y educación superior en América Latina y el Caribe

Coordinadora del número: *Lorenza Villa Lever,* Universidad Nacional Autónoma de México

La desigualdad social es un problema que afecta a todas la sociedades, por lo que su análisis tiene particular relevancia, tanto para el ámbito académico como para el político. La desigualdad social se puede observar en muchos ámbitos de la vida social, entre ellos en los sistemas de educación superior. Los sistemas educativos muestran asimetrías entre regiones y países, vinculadas con los cambios producidos a partir de los procesos de globalización que impactan las configuraciones de los sistemas de educación superior, su capacidad de respuesta ante los requerimientos y retos del desarrollo basado en el conocimiento y refuerzan la permanencia de la estratificación social, la fragmentación y jerarquización de la educación superior y las barreras a la movilidad social, especialmente para los grupos más desfavorecidos.

En este número se pretende contar con trabajos de alto rigor académico que constituyan experiencias y reflexiones en torno a la relación entre las desigualdades de clase, género, raza y etnia, que se entrelazan con las configuraciones de la educación superior y que refuerzan las desigualdades ya existentes en la sociedad. Las preguntas que guían el número son: ¿Cómo se ha configurado históricamente la educación superior en América Latina y en qué medida la concretización de tales configuraciones ha contribuido o no a la permanencia de las desigualdades sociales? ¿Cómo se puede vincular la discusión desde la teoría sociológica sobre la desigualdad social, con las asimetrías y las desigualdades del campo de la educación superior y cuáles son las dimensiones que permiten estudiarlas?

Sólo se aceptan trabajos inéditos. Cada artículo será dictaminado en dos etapas, primero por el Comité de Redacción, después por especialistas externos de manera doblemente ciega. Es importante tomar en cuenta los criterios editoriales para colaboradores (versión impresa pp. 87 y 88 de esta edición y en la página web: http://www.udual.org/revistauniversidades/criterios.html)

La universidad latinoamericana en el siglo XX: una aproximación

Resumen

En este artículo tratamos de acercarnos a una definición del modelo de universidad latinoamericana en el siglo XX. Si bien hay muchas maneras de caracterizar las universidades públicas en el continente, nos parece que desde el punto de vista histórico las instituciones de educación superior públicas se distinguen de las mismas instituciones en otros continentes por una relación especial entre las universidades y la política. Expresión de ello son los constantes movimientos estudiantiles durante el siglo y por supuesto el anhelo y la concesión de la autonomía universitaria a partir de 1918 en Córdoba, Argentina hasta los años recientes. En este trabajo nos acercamos a la historia de estas dos características de las universidades latinoamericanas en el siglo XX.

Palabras clave: Universidades, Universidad latinoamericana, Autonomía universitaria, Movimientos estudiantiles, Reforma universitaria.

Abstract

In this article we try to approach a definition of the model of the Latin American university in the twenties century. Although there are many ways to characterize public universities in this continent, we think considering a historic point of view, that the institutions of public higher education distinguish themselves from the same institutions in other continents by a special relationship between universities and politics. The expression of this special relationship are the frequent student movements considering them part of university life during the twenties century and of course the yearning and the concession of university autonomy from 1918 in Córdoba, Argentine onwards until our days. In this work we will approach the history of these two characteristics of Latin American universities in the twenties century.

Keywords : Universities, Latin american universities, University autonomy, Student movements, University reform.

POR RENATE MARSISKE. Doctora en Estudios Latinoamericanos, miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Investigadora Titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, profesora en el posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. marsiske@unam.mx

Introducción

El desarrollo de las universidades públicas en Latinoamérica en el siglo XX es la historia de una relación especial entre universidad y política: por un lado tenemos una intensa politización de sus miembros, autoridades, profesores y estudiantes que siempre han estado cerca de los acontecimientos políticos de sus países y han tratado de influir en ellos. Las grandes universidades públicas del continente han sido desde un principio factores de poder, lo que explica el papel de los rectores y los conflictos de estas universidades con el gobierno. Esta politización, muchas veces visto como algo muy negativo, parece ser hoy en día la única manera para mantener la libertad de enseñanza e investigación desde la autonomía de las instituciones de educación superior en su conjunto, para defenderse frente a las fuerzas políticas en las sociedades plurales y democráticas (Marsiske, 2015:35-66). Esto no convierte a la universidad en una institución política, sino en una institución que actúa en el marco de la política para asegurar las tareas apolíticas de la academia (Varios autores, 1989).

Por otro lado, podemos decir que los movimientos estudiantiles, expresión de conflictos sin resolver, son una constante durante todo el siglo y son prácticamente parte de la vida universitaria, aunque no pertenecen exclusivamente al siglo XX (Marsiske, 1999; Marsiske, 2000; Marsiske, 2015; Lomnitz, 1977; Solari, 1972). A partir de 1918, estos movimientos son las luchas por una autonomía universitaria que se define desde entonces como el reclamo de la universidad corporativa de una independencia sustancial como condición necesaria para que la institución pueda cumplir con sus tareas. Me gustaría plantear como hipótesis de este trabajo que aparte de la fuerte politización de las universidades públicas y su expresión en los constantes movimientos estudiantiles, el distintivo más importante de las universidades latinoamericanas en el siglo XX ha sido el anhelo y después el logro de la autonomía universitaria como precepto legal. Durante todo el siglo la mayoría de las instituciones de educación superior públicas logran su autonomía, algunos pronto y otros más tarde. Sin duda, el siglo XX es el siglo de la autonomía universitaria, la que da una configuración original a la universidad latinoamericana[1].

Ligado a esta lucha por la autonomía, desde los primeros años del siglo los universitarios siempre han querido estar al lado de las clases populares. Esto se manifiesta en la fundación de las Universidades Populares en algunos países del continente a principios del siglo y en la importancia de la extensión universitaria como tercera función de las máximas casas de estudio; todo ello para acercar la universidad al "pueblo".

Para demostrar estas dos características de la universidad latinoamericana en el siglo XX, la constante de los movimientos estudiantiles y el logro de la autonomía universitaria, voy a mencionar algunos ejemplos en este trabajo.

Lo anterior no quiere decir que no hay otros hechos o eventos que pueden definir la universidad latinoamericana del siglo pasado, como vamos a ver en seguida, por ejemplo el constante crecimiento de la matrícula a través del siglo (Cano, 1984), especialmente a partir de los años sesenta. Las grandes universidades nacionales se habían organizado a principios del siglo XX, en lo fundamental, bajo el paradigma napoleónico, es decir, supremacía de las profesiones liberales frente a la enseñanza tecnológica y supremacía de la función docente sobre la investigación y la extensión universitaria. La fundación de la Universidad Nacional de México en 1910, por ejemplo, se orientó en este modelo de la universidad francesa: la docencia se llevaría a cabo en las Escuelas Nacionales, instituciones del siglo XIX, los que más tarde se convirtieron en facultades y la investigación como actividad separada de la docencia que se llevaría a cabo en la Escuela de Altos Estudios para la formación de elites y que se convirtió en tercera función de la Universidad Nacional hasta la Ley Orgánica de 1929.

A partir de los años cincuenta se empezó a profesionalizar la carrera del profesor o investigador universitario. Y sin embargo, las grandes universidades públicas en los países del continente empiezan a partir de los años setenta a perder su papel central entre las instituciones de educación superior y tienen que compartir este lugar con una enorme cantidad de universidades privadas. Se puede hablar de una diversificación de los sistemas de enseñanza superior que se reflejó además en el apoyo a la enseñanza superior tecnológica y a la formación universitaria de posgrado, así como en una tendencia de desconcentración geográfica de

las instituciones de enseñanza superior. Además se generalizaron las modalidades de universidad abierta y universidad a distancia como opciones que ofrecían la posibilidad de continuar la expansión de la matrícula sin necesidad de invertir en planta física.

A finales del siglo XX la mayoría de las instituciones de educación superior del continente coinciden en la necesidad de impulsar reformas para superar la situación de deterioro de la enseñanza universitaria reconociendo el papel clave que asume la enseñanza universitaria en pro del objetivo de contar con la capacidad tecnológica y científica autónoma indispensable para poder participar y competir en un mercado globalizado. En los países desarrollados los conocimientos derivados de la investigación y la docencia en los niveles más altos de la educación superior influyen en cada vez mayor medida en amplios segmentos de la producción y los servicios. Se trata de generar cada vez con mayor velocidad conocimientos que puedan competir con los demás. Este es el caso de los países europeos, de Norteamérica y de algunos países asiáticos y en el continente latinoamericano parece que Brasil, Argentina, Chile y México van por el mismo camino. Este valor del conocimiento científico generado en las instituciones de educación superior determina las reformas universitarias y el entrenamiento de los jóvenes para adaptarse a estándares internacionales para que estos nuevos profesionistas puedan competir en el marco de la globalización del trabajo.

No es casualidad que es precisamente en los países arriba mencionados en los que se cierra el siglo con grandes movilizaciones estudiantiles, ya que un sector numeroso de jóvenes estudiantes en las universidades públicas queda excluido de este proyecto universitario y con esto de un futuro mejor.

Podemos decir entonces, que el siglo XX empezó y terminó en las universidades latinoamericanas con fuertes movimientos estudiantiles: las universidades latinoamericanas entran al siglo XX a partir del movimiento estudiantil de Córdoba, Argentina en 1918 y terminan el siglo XX en 1999 con movimientos estudiantiles de grandes dimensiones en varias universidades del continente, entre otros en México, que cerró la UNAM prácticamente por un año. Las grandes movilizaciones de estudiantes en contra de las políticas neoliberales siguieron en el nuevo siglo como en Chile en 2011 (Donoso 2015:119). Estos movimientos estudiantiles no se llevaron a cabo sólo por reformas académicas, sino por reformas a la estructura de poder internas y por nuevas relaciones con el entorno externo de las instituciones de educación superior. En los movimientos de "La Reforma" a partir de 1918 los actores fueron los hijos de las nuevas clases medias los que reclamaron un lugar en la sociedad y ahora son los rechazados o excluidos por las reformas neoliberales.

Politización de las universidades latinoamericanas y movimientos estudiantiles durante el siglo XX

Se puede observar en todos los países que se han industrializado una estrecha correlación entre el desarrollo de las instituciones de enseñanza superior y la modernización de la sociedad, ya sea bajo condiciones de una economía privada o una economía del Estado. También en América Latina la evolución de las universidades nacionales está estrechamente ligada a mayores cambios políticos y sociales. La universidad de elite se convirtió a través del siglo en una universidad que empezó a dar cabida a los hijos de las nuevas clases medias producto de la industrialización y de los cambios políticos y socioeconómicos. Estos cambios que tuvieron lugar en América Latina a principios del siglo XX llevaron a la pérdida de la homogeneidad social y política de las universidades y a una complejidad cada vez más grande en sus relaciones con el Estado y las fuerzas sociales nuevas y viejas. En los países latinoamericanas donde las clases medias emergentes ganaron en influencia política ocasionó conflictos de las fuerzas nuevas con las estructuras tradicionales dominadas por autoridades y profesores conservadores y hasta oligárquicos, como es el caso de la Universidad de Córdoba, Argentina en 1918.

Las universidades públicas de este continente fueron a principios del siglo XX parte de las estructuras de gobierno y su personal desde el rector hasta los profesores han sido empleados del estado. Las universidades latinoamericanas han tenido que defenderse durante todo el siglo de la ingerencia de fuerzas externas a ella y en este afán se ha convertido en un poder político de grandes dimensiones y sus actores, los rectores, los profesores, los estudiantes y hasta el

personal administrativo, organizado en sindicatos han sido protagonistas de grandes conflictos a través del siglo. La estrecha relación entre universidad, sociedad y política convierte a los miembros de la administración universitaria en aspirantes a los puestos políticos de los respectivos gobiernos y los gremios estudiantiles, a sus luchas, en campos de entrenamiento para futuros políticos a nivel nacional e internacional. Muchos "hombres públicos" empezaron sus carreras como líderes estudiantiles.

Los movimientos estudiantiles en las universidades latinoamericanas no son fenómenos nuevos o modernos surgidos en el siglo XX, sino existen desde la fundación de las universidades en este continente.[2] Parece que sólo a partir del movimiento estudiantil en la Universidad de Córdoba, Argentina este tipo de movimientos sociales esta presente en la conciencia de todo el mundo. Los primeros treinta años del siglo veinte son la época de la reforma universitaria, época de movimientos estudiantiles en muchas de las universidades latinoamericanas, surgidos e influenciadas por el movimiento argentino. De allí en adelante parece ser parte integrante de la vida universitaria hasta nuestros días. Aún tomando en cuenta las diferencias entre los países del continente, se puede decir que las formas de lucha de los jóvenes universitarios fueron parecidos y en muchos casos llevaron a la autonomía de las universidades. Esta configuración original de una independencia de la universidad de los respectivos gobiernos dio forma a la universidad latinoamericana del siglo XX y la convirtió en una institución auténticamente latinoamericana.

Los movimientos de reforma universitaria en América Latina no iniciaron en los primeros años del siglo XX, sino con la lucha estudiantil en Córdoba, Argentina en 1918 y se extendieron más tarde a otros países latinoamericanos; es un fenómeno muy complejo y sus causas son de naturaleza diversa (Marsiske, 2003). En algunos casos rebasaron los límites de las aulas universitarias y se convirtieron en parte de la vida política de su país por medio de la fundación de partidos políticos o de apoyos a las luchas electorales de la época. En otros países lograron la autonomía universitaria y reformas académicas en las universidades. Respetando las particularidades de cada país y tomando en cuenta sus desarrollos posteriores diferentes podemos decir que las ideas básicas que nutrieron a los movimientos de reforma universitaria entre 1918 y 1930 fueron muy parecidas:

1. Pronunciamientos antiimperialistas, en especial en contra de la doctrina Monroe y en defensa de la solidaridad latinoamericana; la presencia todavía limitada del imperialismo norteamericano en la mayoría de los países del área parecía permitir un nuevo despertar del nacionalismo latinoamericano (Ariel contra Calibán) (Rodó, 1975).
2. La lucha contra las oligarquías nacionales y los gobiernos que la presentaron, pidiendo la autonomía universitaria.
3. Pronunciamientos contra cualquier forma de dictadura y represión y a favor de la democracia; en el caso mexicano en contra de la reelección de Álvaro Obregón y de las fallas de los gobiernos revolucionarios.
4. Solidaridad entre estudiantes y trabajadores, fundando Universidades Populares en algunos países y participando muy activamente en las tareas de extensión universitaria, en el caso mexicano una de las dos tareas esenciales de la Universidad Nacional en la Ley Orgánica de 1910.
5. Una posición anticlerical, con componentes liberales, positivistas y algunos casos marxistas, explicable por la posición de poder de la iglesia católica en las sociedades latinoamericanas y con ello en las universidades.

La importancia de la ideología en los movimientos estudiantiles de la Reforma la señala Juan Carlos Portantiero, "Humanismo utópico, socialismo liberal, nacionalismo: estas son las claves ideológicas con que expresó su conciencia histórica el ala más avanzada de la pequeña burguesía intelectual latinoamericana a comienzos de los años veinte. Era el lenguaje ideal de su irrupción social y no podía tener mejor vocero que la juventud: por más de dos décadas esos sonidos construyeron historia, la más vasta empresa de reforma ideológica que ha conocido el continente en este siglo." (Portaniero, 1978: 29).

La primera universidad a la que llegó la chispa de las ideas de la reforma desde Córdoba fue la Universidad de San Marcos en Lima, Perú y los estudiantes lograron un cambio profundo en la estructura universitaria. "La tradicional, apegada a los abolengos colo-

niales, a los catedráticos aristocráticos y a las cúpulas del poder oligárquico murió con el proceso y las luchas reformistas de la década del veinte." (Zolezzi y Bernales, 1979: 448). En Perú el movimiento estudiantil en la Universidad de San Marcos entre 1919 y 1923 abrió la discusión política sobre el futuro de Latinoamérica, que estuvo orientada hacia la formación de partidos políticos: Víctor Raúl Haya de la Torre, líder estudiantil y exiliado político en México fundó en 1924 el APRA, la Alianza Popular Revolucionaria Americana y José Carlos Mariátegui, que había apoyado decididamente a los estudiantes, definió más tarde una política socialista para el Perú y fundó el Partido Socialista Peruano.

En Cuba el movimiento de reforma universitaria de 1921 a 1925 estaba estrechamente ligado al Partido Comunista Cubano y a uno de sus fundadores, Julio Antonio Mella, dirigente estudiantil. El estaba convencido de que toda lucha social se tenía que someter a la dirigencia de los organismos proletarios y que la reforma universitaria era solamente una parte de la revolución social de toda la sociedad cubana. Los estudiantes habían logrado algunas reformas en la Universidad de La Habana durante su lucha, los que fueron declarados nulos por las nuevas autoridades del gobierno del dictador G. Machado (Cabrera y Almodóvar, 1975; Mella, 1978; González Carvajal, 1974).

En Colombia (Arcilla, 2002) los universitarios influenciados por el movimiento de reforma de Córdoba se lanzaron a la protesta por motivos académicos, sin prescindir del marco político del país. Se registraron 13 conflictos estudiantiles entre 1920 y 1924 y otros tantos en los siguientes años, en 1921 en la Universidad de Antioquia, en 1926 en la Universidad del Cauca y en 1929 en la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá.

México, en cambio, era en 1929 el país de la Revolución en busca de un estado fuerte, nacionalista, con una Universidad Nacional que participaba en las tareas del nuevo estado, el país que daba un ejemplo a los miembros de las demás universidades en el continente. José Vasconcelos, primero como rector de la universidad entre medianos de 1920 y medianos de 1921, y después como fundador y primer secretario de la nueva Secretaría de Educación Pública, había

A10014. Detalle. Encausto-Madera. 54 x 61 cm.

adquirido fama en todo el continente como promotor de la educación, la cultura y el arte. En 1921 había apoyado la organización del Congreso Internacional de Estudiantes en la ciudad de México, que estuvo dominado por los estudiantes argentinos por su experiencia en el recién terminado movimiento de Córdoba. Sin embargo, la Universidad Nacional, inaugurada en los últimos meses del régimen de Porfirio Díaz, sin haber podido consolidar sus estructuras cuando estalló la Revolución en noviembre de 1910, parecía relegada del interés de los gobiernos nuevos, enfocando su política educativa a la alfabetización y la educación básica. El movimiento estudiantil de 1929 mostró la importancia de la educación superior para el futuro desarrollo de México y logró un cambio en las relaciones entre la universidad y el gobierno, dando una autonomía aunque limitada a la máxima casa de estudios de México.

Los movimientos estudiantiles en las universidades de América Latina siguieron durante los siguientes decenios acaparando las noticias periodísticas y las discusiones políticas, a veces originados por asuntos internos de las instituciones, a veces por reformas en la política educativa de los estados y a veces abiertamente por asuntos políticos. Sin duda, los movimientos estudiantiles de más envergadura han sido los que se llevaron a cabo a finales de los sesenta, el 68 en México, en Brasil, Chile y Argentina y poco después en países como Colombia.

Influenciado por el éxito de la Revolución Cubana se formaron en los años 60 agrupaciones estudiantiles y de profesores radicales, la gran mayoría de clases medias, muchas veces en cercanía a los viejos partidos comunistas, los que ya no se querían contentar con el papel de las universidades como productores de profesionistas, sino estaban pensando en una universidad nueva, una "universidad para el pueblo" (Caruso, 2013: 35), como titula Marcelo Caruso su trabajo sobre la politización de los académicos en el siglo XX. Las ideas de estos años "revolución en vez de reforma" se reflejaron, por supuesto en los movimientos estudiantiles alrededor de 1968, en el desarrollo de una nueva teología, la teología de la liberación con sus destacados protagonistas en las universidades de los diferentes países del continente, sobre todo de tipo jesuítico. Pero, según Marcelo Caruso, esta radicalización no sólo tuvo una vertiente política, sino cambió también los paradigmas de las ciencias sociales y de las ciencias naturales y los llevó a nuevo brío.

El siglo XX termina en muchas de las universidades latinoamericanas con masivas movilizaciones estudiantiles como expresión de rechazo de gran parte de la comunidad universitaria a las políticas neoliberales impuestas por agencias internacionales como la OCDE o el Banco Mundial desde los años 80 pero con más fuerza en los años 90. Esto incluía la evaluación institucional de la vida académica y de su personal por instancias externas, la búsqueda de fuentes alternas de financiamiento, lo que incluía una política de cuotas a cobrar a los estudiantes. "Las políticas de modernización universitaria –(...)- han contemplado programas y actividades en caminadas a la realización de cambios en el terreno del curriculo, en el de los métodos educativos, en la infraestructura y equipo para

A10020. Detalle. Encausto-madera. 61 x 100 cm.

la docencia y la investigación, y en el fortalecimiento de la vinculación con sectores sociales y productivos y la evaluación, entre otros, orientados por un propósito central: mejorar los niveles de calidad de los procesos y productos universitarios, con referencia a estándares asumidos por las comunidades académicas y científicas internacionales, y no sólo por los estándares establecidos por las comunidades locales." (Mendoza Rojas, 1995: 108).

En México (Marsiske, 2007: 59), en la Universidad Nacional Autónoma de México, una de las instituciones de más prestigio en el continente, estalló la huelga estudiantil en abril de 1999 que tuvo paralizada a la institución por más de nueve meses, hizo renunciar al rector, Francisco Barnés de Castro, escindió a la comunidad universitaria y se levantó en febrero de 2000, cuando el nuevo rector, Juan Ramón de la Fuente llamó a la policía para desalojar las instalaciones universitarias.

Se trata aquí, como en las demás universidades del continente, del histórico enfrentamiento entre la institución universitaria y el poder político, entre miembros de las universidades públicas y gobiernos que tratan de implementar políticas desarrolladas por instancias internacionales de decisión.

Autonomía universitaria e independencia del Estado

Si partimos de la idea que uno de los distintivos más claros de las universidades latinoamericanas en el siglo XX es su autonomía; entonces hay que marcar algunas de sus características. Desde el punto de vista jurídico, Luis Raúl González Pérez nos ofrece la siguiente definición: la autonomía "es sinónimo de la libre determinación de los universitarios para decidir sobre el derrotero institucional, tanto en la forma de gobierno universitario y en la designación de las autoridades académicas como en los contenidos académicos de las actividades que realizan los universitarios. Igualmente, la libre decisión respecto del destino que se da a los recursos recibidos del Estado y los autogenerador, dentro de un esquema de transparencia y rendición de cuentas" (González Pérez, 2010: 108). De manera, que las características esenciales de la autonomía universitaria son (González Pérez, 2009: 12):

Facultad de autorregulación: implica que la universidad pública aprueba internamente la legislación y normatividad que regula sus relaciones internas, siempre que se ajusten al orden jurídico nacional,

Facultad de autoorganización académica: implica que la universidad pública fija sus planes y programas de docencia, de investigación y de difusión de la cultura; asimismo, establece los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico,

Facultad de autogestión administrativa: implica que la universidad pública tiene libre manejo del presupuesto asignado por el Poder Legislativo y de los ingresos por sí misma generados, aunque debe observar las disposiciones en materia de rendición de cuentas y de transparencia en la información, tanto al interior como al exterior de la institución universitaria.

El anhelo de una independencia de la universidad del poder político está presente en muchos proyectos de autonomía universitaria (Marsiske 2015: 35) en los diferentes países de América Latina desde el siglo XIX, aunque se hacen realidad durante este siglo, en algunos países desde principios de siglo y en otros hasta los años 70, como en Nicaragua, en donde la universidad consiguió su autonomía durante los últimos años de la dictadura de la familia Somoza. En México, hay universidades como la Universidad Veracruzana, que consigue su autonomía dentro del proceso general de democratización del país apenas en 1996. A pesar de la 'tardanza' en conseguir la autonomía universitaria, hasta hoy en día sigue siendo una característica que anhelan todas las universidades públicas.

Diego Valadés nos indica que diecisiete países de la región incluyen en sus constituciones el principio de la autonomía universitaria, aunque estos regímenes son muy variados: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. En algunas cuerpos jurídicos sólo se menciona la autonomía universitaria y en otros se describen sus particularidades. El mismo autor sostiene que en la medida en que las instituciones de educación superior sean titulares de nuevos derechos y los ejerzan,

contribuyen al robustecimiento del estado de derecho y destaca el argumento arriba mencionado en este trabajo sobre el papel político de las universidades: "Esto no significa que las universidades o sus miembros hayan de inscribirse en procesos de militancia política; nada más lejos de la esencia universitaria y de la responsabilidad de las universidades que involucrarse en luchas que tienen que ser dirimidas en ámbitos distintos del académico" (Valadés, 2014: 32).

Pero más allá de la definición jurídica de la autonomía universitaria, hay que entender que "toda la evidencia enseña que la autonomía universitaria ha transitado por muchas contingencias, versiones y usos diferenciados, constituyendo un producto histórico cuya validez debe ser entendida en relación a contextos de época y a determinaciones de circunstancias sociales concretas" (Landinelli, 2014: 93). Esto quiere decir que las discusiones alrededor del significado de este concepto de independencia no van a terminar nunca y su interpretación se tendrá que adaptar a las circunstancias de cada situación y momento histórico. Hay que entender que el marco jurídico protege a la institución hacia fuera y define sus funciones hacia dentro, pero los que dan vida a las universidades autónomas son sus miembros, los que actúan libremente y contribuyen todos los días al funcionamiento de la institución a todos los niveles, como estudiantes, profesores, investigadores, miembros de comités, consejos, autoridades, personal administrativo. "...la conducción autónoma de las universidades se sostiene en la prácticas de sus integrantes, por lo cual puede entenderse como una acción procesal pautada por la confrontación democrática de argumentos, la búsqueda de alianzas y el armado de acuerdos capaces de proporcionar legitimidad a la selección e implementación de las acciones institucionales" (Landinelli, 2014: 95).

Los estudiantes de la época de "La Reforma" entendieron la autonomía universitaria siempre en relación con una mayor representación estudiantil en las decisiones de la universidad y hoy se entiende como participación democrática de todos sus miembros en la toma de decisiones, en la discusión del desarrollo de la institución. Sin una autonomía institucional es imposible realizar con eficacia las labores de investigación, docencia y difusión de la cultura, tareas esenciales de las instituciones de educación superior públicas.

En los últimos años lo que ha producido más tensión en las universidades latinoamericanas ha sido la medición de la calidad a todos los niveles y el proceso de evaluación y acreditación interna y externa de las instituciones de educación superior, por un lado, y las limitaciones de la autonomía financiera y el intento del intervencionismo estatal

A10025. Detalle. Encausto-madera. 122 x 244 cm.

(López Zárate 2015: 271), por el otro. En general se puede hablar de una política educativa restrictiva de la autonomía universitaria, sobre todo en lo que se refiere a la capacidad de autodeterminación de las universidades de su patrimonio (Mendoza 2015: 245). Por ello, la UDUAL, Unión de Universidades de América Latina y El Caribe, incluyó en su Declaración de Guadalajara sobre autonomía universitaria en el punto 6: "El garantizar el financiamiento público de la educación superior como un derecho constitucional que corresponde observar más allá de la aplicación de criterios político-gubernamentales de carácter interesado. En otras palabras, la exigencia de rendición de cuentas a la universidad no debe utilizarse como pretexto para coartar la autonomía universitaria de ninguna manera, exigencia que no va en menoscabo de nuestro compromiso con la calidad en el ejercicio de nuestras funciones" (Declaración 2014: 19).

Sin una autonomía institucional es imposible realizar con eficacia las labores de investigación, docencia y difusión de la cultura, tareas esenciales de las instituciones de educación superior públicas.

De esta manera, se debe de defender la autonomía universitaria de las universidades públicas y ampliar el concepto y adecuarlo a las condiciones políticas, sociales y económicas de cada país del continente (Tauber 2014:37; Cantard 2014:63). Me parece que esta nueva política hacia las universidades públicas ha contribuido a la organización de muchos eventos y la publicación de libros y artículos en donde se está discutiendo nuevamente el tema de la autonomía universitaria, una discusión que nunca se va a acabar y un concepto que siempre se va a tener que defender y adecuar a las nuevas circunstancias.

Considerando la historia de la autonomía universitaria en América Latina durante el siglo XX y su interpretación actual llegamos a los siguientes resultados:

1. El problema de la autonomía universitaria es en sí muy complejo.
2. Es el problema de las relaciones entre una corporación e instancias externas de decisión.
3. Los tres aspectos de la autonomía son el de su propio gobierno, el académico y el financiero.
4. La idea de la necesidad de dar autonomía a la universidad aparece con más insistencia en América Latina desde finales del siglo XIX y principios del XX.
5. Los movimientos estudiantiles de la época de la Reforma de 1918 a 1929 son los "parteros" de la autonomía universitaria.
6. La autonomía no nace como un concepto acabado ni tiene una interpretación unívoca, su configuración es producto de situaciones y productos particulares.
7. La autonomía universitaria es una configuración original que da forma a la universidad latinoamericana de hoy y es una institución auténticamente latinoamericana.
8. La autonomía universitaria "no se alcanza de una vez y para siempre, sino tiene que ser ganada de manera permanente en función de las condiciones económicas, políticas y sociales del entorno, particularmente de las relaciones Estado-universidad" (Mendoza 2015: 246).

Si partimos de la idea que la universidad latinoamericana ha sido desde un principio una creación propia de este continente, con influencias salmantinas durante la colonia, inglesas sobre todo en Chile, francesas, alemanas y norteamericanas durante el siglo XIX y principios del XX, sería de lo más importante mostrar estas influencias y destacar cómo estas influencias han contribuido a desarrollar un modelo de universidad latinoamericana.

Para una caracterización de la universidad pública en este continente en el siglo XX, es absolutamente necesario tomar en cuenta la historia de los movimientos estudiantiles y la historia de la autonomía universitaria. Hoy en día, en la época de la globalización, cuando la política neoliberal parece planear el futuro de todas las instituciones de educación del mundo, encontramos quizás más semejanzas entre las grandes universidades latinoamericanas y entre ellas y las demás universidades del mundo, pero también nos deberíamos de acordar de lo único del modelo latinoamericano de universidades.

Notas

1. Hay una infinidad de libros y artículos sobre la autonomía universitaria en América Latina, pero quizás las publicaciones más importantes de los últimos años que reflejan las discusiones actuales sobre el tema son: (González Pérez y Guadarrama López, 2009; Perfiles Educativos, 2010; Villar e Ibarra, 2014; Bárzana, Martuscelli y Morales, 2015).
2. Las universidades de América Latina tienen su origen en las primeras universidades fundadas en el nuevo mundo a principios de la época colonial en el siglo XVI. Ligadas a la organización política de la Colonia desde el principio, pero sin la autonomía de las universidades medievales europeas, las universidades latinoamericanas estaban acompañadas durante los tres siglos de dominio español (Brasil apenas fundó su primera universidad en el siglo XX) por eventuales conflictos entre los estudiantes y las autoridades, por lo que llamaríamos hoy movimientos estudiantiles. En el siglo XIX latinoamericano caracterizado por las luchas de independencia y la formación de los Estados nacionales, las universidades sufrieron los efectos de la poca estabilidad política y siguieron los conflictos estudiantiles.

Bibliografía

Archila, Mauricio. (2002). "Entre la academia y la política: el movimiento estudiantil en Colombia, 1920-1974", en Marsiske, Renate (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*, tomo I, CESU-UNAM-Plaza y Valdés.

Bárzana García, Eduardo; Martuscelli Quintana, Jaime y María Ascensión Morales Ramírez (coord.). (2015). *La autonomía universitaria en México*, UNAM, México.

Cabrera, Olga y Carmen Almodóvar (comp.). (1975). *Las luchas estudiantiles universitarios 1923-1924*, La Habana, Instituto Cubano del Libro.

Cano, Daniel Jorge. (1984). *Hochschule und Gesellschaft in Lateinamerika 1945-1975. Zur Sozialgeschichte der "Massen"-Universität unter den Bedingungen des peripheren Kapitalismus*, München, Alemania ed. Wilhelm Fink.

Cantard, Albor. (2014). "La autonomía universitaria hoy. Un debate necesario", en Villar, Alejandro y Antonio Ibarra, *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, México, UDUAL-UNICAMP-DGAPA-UNAM, pp. 63-76.

Caruso, Marcelo. (2013). "'Universidad para el pueblo'. Politisierung lateinamerikanischer Akademiker im langen 20. Jahrhundert", en Buck, Marc Fabian und Marcel (Hrsg), *Ideen und Realitäten von Universitäten*, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main.

Declaración de Guadalajara sobre Autonomía Universitaria – Septiembre de 2012, en Villar, Alejandro y Antonio Ibarra. (2014). *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, México, UDUAL-UNICAM-DGAPA-UNAM, p. 21.

Donoso Romo, Andrés y Mía Dragnic García. (2015). "Hacia la universidad pública: aproximación a la importancia del movimiento estudiantil chileno de 2011 en perspectiva latinoamericana", en Varios autores, *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe*, CLACSO-Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Buenos Aires.

González Carvajal, Ladislao. (1974). *El ala izquierda estudiantil y su época*, La Habana, Instituto Cubano del Libro.

Gónzalez Pérez, Luis Raúl. (2010). "La facultad y la responsabilidad de autogobierno de las universidades autónomas por ley", en Muñoz García, Humberto (coord.), Número especial, *Perfiles Educativos*, tercera época, vol. XXXII, México, IISUE-UNAM, pp. 108-122.

González Pérez, Luis Raúl, Guadarama López, Enrique. (2009). *Autonomía Universitaria y Universidad Pública. El Autogobierno Universitario*, México, Oficina del Abogado General-UNAM.

Landinelli, Jorge. (2014). "Alcances de la autonomía universitaria en Uruguay: continuidades, perturbaciones y cambios" en Villar, Alejandro y Antonio Ibarra (comp.). *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, México, UDUAL-UNICAMP-DGAPA-UNAM, pp. 93-112.

Lomnitz, Larissa. (1977). "Conflict and mediation in a Latina American University", en *Journal of Interamerican studies and World affairs*, vol. 19, núm. 3, agosto.

Marsiske, Renate. (coord.) (1999). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina, I y II*, CESU-UNAM-Plaza y Valdés, México.

---------- (2000). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM-Plaza y Valdés.

---------- (2015). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*, México, IISUE-UNAM.

Marsiske, Renate. (2007). "El movimiento estudiantil de 1999 en la UNAM: globalidad y localidad" en Spielmann, Ellen (Ed.). *Teorías y formas de análisis de las relaciones entre globalidad y localidad en América Latina (1982-2005).* Germany, Wissenschaftlicher Verlag Berlin.

---------- (2010). "La autonomía universitaria. Una visión histórica y latinoamericana" en *Perfiles Educativos*, tercera época, vol. XXXII, número especial, pp. 9-26.

---------- (2015). "Autonomía *is in the air:* Historia de dos propuestas de autonomía universitaria en México en los años veinte: 1923 y 1928" en Bárzana García, Eduardo, Matuscelli Quintana, Jaime y María Ascensión Morales Ramírez (coord.). *La Autonomía Universitaria en México*, UNAM.

---------- (2003). *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México*, CESU-UNAM, México.

Mella, Julio Antonio. (1978). *Escritos revolucionarios*, ed. Siglo XXI, México.

Mendoza Rojas, Javier. (1995). "La universidad frente a las tendencias de la globalización" en Muñoz Gracia, H./Rodríguez Gómez, R. (coord.), *Escenarios para la universidad contemporánea*, Pensamiento Universitario, no. 83, CESU-UNAM, México.

Perfiles Educativos (2010). Tercera época, vol. XXXII, número especial, IISUE-UNAM.

Portantiero, J.C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina*, México, ed. Siglo XXI.

Rodó, José Enrique. (1975). *Ariel*, Buenos Aires, Espasa Calpe.

Solari, Aldo. (1972). "Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina", en *Deslinde*, no. 13, México, UNAM.

Tauber, Fernando. (2014). "La universidad autónoma argentina desde el contexto democrático latinoamericano. Alcances, búsquedas y desafíos" en Villar, Alejandro y Antonio Ibarra, (comp.), *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, UDUAL-UNICAMP-DGAPA-UNAM, México, pp. 37-62.

Valadés, Diego. (2014). "Autonomía y constitución en América Latina" en: Villar, Alejandro e Ibarra, Antonio, *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, UDUAL-UNICAMP-DGAPA-UNAM, México, p. 23-36.

Varios autores (1989). *Hochschulautonomie, Privileg und Verpflichtung, Reden vor der Westdeutschen Rektorenkonferenz*, Westdeutsche Rektorenkonferenz, Universität Hannover.

Villar, Alejandro y Antonio Ibarra (comp.). (2014). *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*, UDUAL-UNICAMP-DGAPA-UNAM, México.

Zolezzi J., Lorenzo y Enrique Bernales B. (1979). "Significado histórico de la autonomía universitaria en el Perú", en Witker, Jorge (coord.), *La autonomía universitaria en América Latina*, vol. II, México, UNAM.

Una revisión histórica de la docencia en la universidad reformista Argentina: el difícil equilibrio entre la faz académica y la política

Resumen

El artículo aborda la cuestión del profesorado universitario argentino en perspectiva histórica, mostrando las tensiones en esta dualidad: la académica y la política. Esta doble faceta se materializa en un mecanismo singular del sistema universitario argentino que es el concurso de antecedentes y oposición, que es un mecanismo para el acceso y permanencia en los cargos docentes desde comienzos del siglo XX. En este trabajo se sostiene que según el momento de la historia de la universidad argentina la tensión entre la faz académica o la política del profesorado universitario ha mostrado equilibrios virtuosos o viciosos. A lo largo de la historia el papel del gobierno nacional, para cada momento, fue determinante sobre la autonomía universitaria. A través del análisis documental de publicaciones de la época y la normativa, el análisis histórico comienza por un momento fundacional de la historia de la universidad argentina que fue el de la Reforma Universitaria. Como una segunda etapa, se analiza el peronismo y el desarrollismo. Y finalmente, se analiza el tercer momento que está marcado por la apertura democrática y la reforma neoliberal de los 90. El trabajo concluye con algunas reflexiones sobre el momento actual, que pretenden iluminar algunos procesos muy recientes que parecieran replantear la tensión del profesorado entre la academia y la política.

Palabras clave: Profesores, Profesorado universitario, Argentina, Política y academia.

Abstract

The article discusses the question of Argentine university faculty in historical perspective, showing the tensions in the dual role: academic and policy. This dual role is embodied in a unique mechanism of Argentine university system that is the contest of antecedents and opposition, which is a mechanism to access and stay in teaching positions from the early twentieth century. This paper argues that by the time of the history of the university Argentina tension between academic face or politics of university teachers has shown virtuous or vicious balances. Throughout history the role of the national government, for every moment was decisive on university autonomy. Through documentary analysis of contemporary publications and regulations, historical analysis begins with a foundational moment in the history of the university that Argentina was to the University Reform. As a second step, Peronism and developmentalism is analyzed. And finally, the third time is marked by the democratic opening and neoliberal reform 90. The paper concludes with some reflections on the present, seeking to illuminate some very recent processes that seem to reframe the stress of teachers between academic and politics.

Keywords: Teachers, University professors, Argentina, Politics and academia.

POR MÓNICA MARÍA MARQUINA. Doctora en Educación Superior (Universidad de Palermo). Master of Arts in Higher Education Administration (Boston College). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Profesora Investigadora, Programa de Estudios sobre la Universidad, Instituto del Desarrollo Humano, Universidad Nacional de General Sarmiento. mmarqui@ungs.edu.ar

Introducción

Si hay una impronta imborrable en la vida de las tradicionales universidades argentinas, son los postulados de la Reforma del 18. Han pasado los gobiernos, se han masificado las instituciones y diferentes paradigmas ideológicos intentaron marcarles el rumbo. Sin embargo, la autonomía, el cogobierno y la renovación de docentes a través del sistema de concursos han sido banderas levantadas por sus actores ante diferentes coyunturas políticas, y son las que explican por qué el estudio de la universidad argentina debe ser abordado desde una perspectiva no sólo académica sino también política.

La Reforma de 1918 tuvo una doble faz de origen académico y político. A la vez que se cuestionaba el retraso científico y el arcaico sistema de enseñanza, el movimiento de la Reforma tuvo entre sus postulados la denuncia del carácter vitalicio de los cargos docentes y cuestionamientos a los mecanismos de designación de los profesores. La Reforma posibilitó, entre varios aspectos, no sólo la renovación de los planes de estudio sino la democratización de la participación de profesores en la elección de las autoridades, la cual dio lugar a una renovación del profesorado universitario.

Sin embargo, así como la cuestión de la autonomía de las universidades en la selección de sus profesores no termina de resolverse con la Ley Avellaneda de 1885 -primera norma que da marco general al funcionamiento de las casas de estudio en el incipiente Estado Argentino- la Reforma del 18 también dejó aspectos pendientes en la difícil tarea de seleccionar a los mejores para la enseñanza y el gobierno universitarios. Los motivos de estas limitaciones y en qué medida su resolución es responsabilidad exclusiva de las universidades son parte de la discusión que aquí se propone analizar. El argumento que guía este artículo sostiene que estas limitaciones son inherentes a la complejidad del rol de los profesores en la institución universitaria, pero que a la vez tienen vinculaciones con el marco político nacional en el que están inmersas.

Además, es posible bosquejar que dicha complejidad está presente en diferentes momentos de la historia universitaria argentina, como en la actualidad, con las especificidades dadas por el peso del contexto y de la evolución del propio sistema universitario. De aquí que se propone apelar a la historia para encontrar algunas claves que ayuden a comprender, al menos en parte, los debates actuales del gobierno en las universidades nacionales argentinas.

El problema: la doble faz del profesorado universitario argentino

El tratamiento de la cuestión del profesorado universitario posee una doble faz de origen académico y político. Respecto de la faz académica, el trabajo del docente universitario tiene implicancias en la "calidad" de la enseñanza. Respecto de la faz política, la actividad del docente universitario implica "participación y representación" en el gobierno universitario. La pregunta que surge desde el estudio de la política universitaria es si es posible, y cómo, lograr que la universidad asegure autónomamente el cumplimiento de ambos objetivos, cuando no siempre ambas facetas se desarrollan de manera armónica entre sí; y cuál es, si le cabe, el papel del gobierno como actor externo en este desafío.

La fórmula con la que la universidad argentina ha resuelto esta tensión inherente al profesorado universitario a lo largo de su historia fue la del concurso de antecedentes y oposición como forma de acceso y permanencia a los cargos[1]. A la vez que el concurso asegura la selección de los mejores docentes (calidad), habilita la ciudadanía universitaria para elegir y ser elegido en el gobierno universitario (participación y representación). Sin embargo, en los últimos años se han hecho evidentes las limitaciones de este mecanismo para el logro de esos objetivos. En este sentido, a fin de garantizar calidad, se han puesto en funcionamiento mecanismos externos, principalmente en manos de organismos gubernamentales. Respecto de la representación, asistimos a una crisis que para algunos se origina en la concentración del control en un limitado grupo de los profesores concursados (Buchbinder, 2005).

En efecto, los escasos datos disponibles muestran que en la mayoría de las universidades argentinas una gran parte de los cargos docentes son asignados sin concurso, es decir que los docentes desarrollan su actividad en una situación de inestabilidad y precariedad. Y en ese marco comienzan a establecerse desde el gobierno mecanismos de aseguramiento del derecho a

la estabilidad laboral por encima de las autonomías universitarias. Los problemas actuales que giran alrededor de la figura del concurso son evidencia de la complejidad del profesorado universitario en su doble faceta. La crisis de la figura del concurso involucra aspectos variados, de tipo operativo (vinculados al crecimiento de las universidades y la dificultad administrativa de llevarlos a cabo en tiempo y forma); de tipo político (es un mecanismo que al activar la ciudadanía opera como llave para habilitar o limitar la participación y la consecuente elección de autoridades y representantes); y de tipo académico (tribus académicas, grupos con intereses particulares). A esta complejidad se le suma un marco nacional con un proyecto político específico y un sistema de representación política debilitado que de alguna manera se refleja e impacta en el funcionamiento de las universidades.

Curiosamente, la descripción que hace Buchbinder (2005) sobre la concentración del poder universitario en manos de unos pocos, es similar a la que hicieron los reformistas en el 18. Es posible, por tanto, analizar esta tensión inherente al profesorado argentino a lo largo de la historia universitaria.

El profesorado universitario y la Reforma del 18

El contexto social y político de 1918 marcaba una renovación de las elites dirigentes en el gobierno, la administración, la justicia y la cultura, a través del ascenso de nuevos actores pertenecientes a las clases medias. La ley Sáenz Peña que proclamó el voto universal y el ascenso de la Unión Cívica Radical al poder en 1916, fueron acontecimientos que explican en buena parte este nuevo escenario.

Como dice Buchbinder (2005), no todos los espacios sociales recibieron los cambios de la época con la misma predisposición, y esta diferencia se evidenció en el ámbito universitario. Mientras la Universidad de Buenos Aires había experimentado una renovación lenta y poco traumática con la reforma estatutaria de 1906, en la Universidad Nacional de Córdoba el clima era incompatible con los aires de renovación científica, cultural y política de la época.[2,3]

En la universidad, el principal cuestionamiento de los reformistas era al retraso científico y al arcaico sistema de enseñanza. La no renovación de los cargos de profesores auguraba la permanencia de los contenidos desactualizados respecto de los avances de la época, así como el mantenimiento del sesgo teórico y enciclopédico de la enseñanza y la rigidez en la organización disciplinaria.

En este marco, el movimiento de la Reforma tuvo entre sus postulados la denuncia del carácter vitalicio de los miembros de las academias, a cargo de las cátedras y responsables de un mecanismo de selección de profesores con serias acusaciones de arbitrariedad. El progresivo aumento de los sueldos catedráticos no se correspondía con mejoras en la enseñanza.

Además, el mecanismo de acceso y promoción mostraba la ausencia de una carrera académica. El sistema vigente no consideraba como candidatos para la elección de titulares a aquellos profesores que ejercían la función docente como profesores libres o suplentes. En efecto, de las dos grandes categorías de profesores existentes, los titulares eran designados, por lo general, por criterios políticos y permanecían en el cargo de manera vitalicia. Por su parte, los suplentes no cobraban por sus clases y debían afrontar procesos rigurosos de selección que no conllevaban ningún privilegio para convertirse en el futuro en profesores titulares. Por tanto, el cuestionamiento de los reformistas apuntaba a vicios en las dos facetas identificadas del profesorado universitario: la académica y la política.[4]

El escenario de entonces demostraba la limitación del cuerpo estable de profesores por liderar los cambios en Córdoba, situación que se observa claramente en la fracasada reforma Matienzo la que, habiendo ampliado la posibilidad del voto al conjunto de los profesores titulares y suplentes para elección de decanos y vicedecanos, terminó con una elección de nuevas autoridades representantes del poder de la academia y no de la renovación. La intervención del Ejecutivo para resolver la situación y la renuncia masiva de gran cantidad de profesores conservadores da cuentas de la incapacidad de las autoridades universitarias cordobesas para la renovación de los estatutos y el gobierno. El problema tenía sus orígenes en el funcionamiento interno de la universidad, básicamente en el profesor universitario en su doble rol, y la demanda de cambio también provenía desde dentro de la institución universitaria.

Como se dijo, la reforma que intentó llevar adelante el Dr. José N. Matienzo, surgió a partir de una de las intervenciones del Poder Ejecutivo a la Universidad de Córdoba. Lejos de la asociación que actualmente hacemos del término "intervención universitaria", estas intervenciones del gobierno nacional en la universidad fueron demandas del propio movimiento universitario reformista[5]. Así, el Poder Ejecutivo, mediante decreto del 11 de abril de 1918 resolvió intervenir la universidad, en vista de "que los sucesos ocurridos, denuncian la existencia de un gran malestar"[6].

El contexto social y político de 1918 marcaba una renovación de las elites dirigentes en el gobierno, la administración, la justicia y la cultura, a través del ascenso de nuevos actores pertenecientes a las clases medias.

Por su parte, la relación no conflictiva con el gobierno nacional también puede advertirse en la permanencia del marco legal universitario existente antes de la Reforma, pese a la voluntad de cambio expresada en el Manifiesto Liminar, en donde se sostenía: "Que en nuestro país una ley –se dice– la ley Avellaneda, se opone a nuestros anhelos? Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral lo está exigiendo". (*La Juventud Argentina de Córdoba a los Hombres Libres de Sud América. Manifiesto, versión del 21 de junio de 1918*).

En efecto, la sanción de la ley Avellaneda en 1885 había dado un paso importante al establecer la autonomía universitaria. No obstante, también esta norma estableció el procedimiento para la designación de los profesores, el cual reflejaba la tensión existente entre un poder político renovador y el poder corporativo académico tendiente a garantizar la reproducción de ese poder particular. Así, en su artículo 6 la norma establece que "Las cátedras vacantes serán llenadas en la siguiente forma: la facultad respectiva votará una terna de candidatos que será pasada al consejo superior, y si éste la aprobase, será elevada al Poder Ejecutivo, quien designará de ella el profesor que deba ocupar la cátedra".

Detrás de esta cláusula subyace el debate entre el Senador Nicolás Avellaneda y el Ministro de Instrucción Pública Eduardo Wilde, acerca de cuál era la autoridad competente para el nombramiento de los profesores y, en definitiva, cuál era el límite de la autonomía universitaria que la propia ley consagraba. En ese marco, el concurso como mecanismo de selección ocupó un lugar en la discusión de importancia tal que finalmente no aparece en el texto de la norma[7]. El debate se resuelve a favor del poder externo para definir la selección de los docentes.

Con este antecedente, el Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios reunido en Córdoba en julio de 1918 postuló al concurso periódico como fórmula para resolver armónicamente la tensión entre la faz académica y política del profesorado. Este principio fue incluido en un "Proyecto de Ley Universitaria" y en un "Proyecto de Bases Estatutarias", aprobados en ese congreso de estudiantes. El proyecto de "Ley Universitaria" establecía que el gobierno de la universidad se compondría de profesores de toda categoría, diplomados inscriptos y estudiantes[8].

Claramente el objetivo del movimiento reformista plasmado en esta propuesta consistía en el aseguramiento por ley de criterios transparentes para la elección del mejor candidato, aunque a la vez el proyecto de ley conservaba un nivel de generalidad tal que permitía a los estatutos establecer cuáles serían dichos criterios para asegurar calidad de enseñanza, por un lado, y participación y representación, por el otro[9].

En este sentido, los estudiantes reformistas elaboraron un documento de "Bases Estatutarias" sobre las que se redactarían los nuevos estatutos. Además de establecer la asistencia no obligatoria a clases y la selección de docentes en conferencia pública, al referirse a los profesores titulares dicho documento consignaba que:

> "Las ternas para el nombramiento de profesores titulares serán formadas con personas que ejerzan o hayan ejercido la docencia en alguna universidad, ya sea como profesores libres, titulares, suplentes o bajo cualquier otra denominación. (...) Los candidatos serán elegidos por concurso de examen, de títulos o de cualquier otra clase; o por dos tercios de votos del Consejo Directivo. Este pasará al superior la terna

> acompañada de un informe que expresará los fundamentos tenidos para la elección, haciendo constar respecto de cada candidato: cómputo de asistencia de los estudiantes; número de conferencias anuales; antigüedad en la docencia y concepto del cuerpo directivo proponente sobre su aptitud docente y capacidad científica. Dicho informe deberá ser publicado antes de elevarse la terna al Poder Ejecutivo. (...) El profesor elegido por el Poder Ejecutivo será nombrado por un período de seis años; pero al cabo de ese período podrá ser confirmado por otro igual por dos tercios de votos del Consejo Directivo, y así sucesivamente". (*Del Mazo, 1941: 194-195*).

Se ampliaba así la base sobre la cual seleccionar al docente, considerando sus antecedentes como docentes titulares, libres o suplentes, y se definía al concurso periódico como la instancia de selección privilegiada (aseguramiento de la participación), condición sólo reemplazable por una mayoría especial de votos en el Consejo Directivo. A fin de evitar criterios arbitrarios, el documento establecía el requisito de que se elevaran los criterios considerados para la selección junto con la terna seleccionada, los que se enuncian específicamente: cantidad de estudiantes asistentes a las clases, conferencias dictadas, antigüedad, aptitud y capacidad científica (aseguramiento de la calidad).

Si bien el proyecto de ley de los estudiantes reformistas del 18 no alcanzó a convertirse en un instrumento legislativo, ya que la Ley Avellaneda continuó vigente hasta 1947, el proyecto de bases estatutarias fue adoptado por la Universidad Nacional del Litoral en su primer estatuto del año 1922 y en los de otras universidades creadas con posterioridad. Por su parte, al no oponerse la Ley Avellaneda a la designación de profesores por concurso periódico, la permanencia de esta norma es resultante de la armonía de la época entre la universidad y el gobierno, y la preocupación por resolver un problema cuyo origen se ubicaba, más que en el poder externo del PEN, en los intereses académicos corporativos de los sectores conservadores del profesorado, renuentes a resignar el poder hasta entonces detentado. Por tanto, no fue necesario un cambio de norma para resolver la tensión interna. Y la apelación al poder externo, en sintonía con los principios reformistas, provino del interior del movimiento universitario, como última instancia para resolver el conflicto.

En principio, podría afirmarse que los cambios producidos en el marco de la Reforma del 18 aseguraron un equilibrio entre las dos facetas del profesorado universitario que hemos descrito al comienzo: la académica, en la medida que aseguró calidad en los contenidos y métodos de enseñanza; y la política, garantizando mecanismos participativos para la ciudadanía universitaria de los diferentes claustros para la conformación y funcionamiento del gobierno.

La Reforma posibilitó la renovación de los planes de estudio al asegurarse el fin del predominio de las academias integradas por miembros vitalicios. Los nuevos estatutos garantizaron un lento proceso de renovación del cuerpo de profesores, tanto en términos generacionales como sociales, al posibilitarse el acceso de sectores de clase media y no exclusivamente de individuos provenientes de familias destacadas de la elite (Buchbinder, 2005). Esta renovación fue también posible por el aumento de la matrícula, que exigió más docentes al frente de cursos, con la consecuente participación de profesores titulares y suplentes en la elección de las autoridades, lo que dio lugar a la renovación del profesorado universitario.

El profesor suplente fue un actor central del proceso de cambio. Se le asignó un sueldo, y se admitió hasta dos o tres de ellos por cátedra, especialmente en la UBA, en donde el peso de los suplentes se incrementó de manera significativa. Por otro lado, los cambios posibilitaron la conformación de una carrera académica, al establecerse la vinculación entre la obtención del cargo de profesor suplente y la posibilidad de integrar la terna para acceder al puesto de profesor titular. De esta forma se limitó el peso de los criterios políticos o de pertenencia social en el nombramiento de los profesores. Si bien la definición de las ternas quedaban a criterio de las facultades, todas establecieron estrategias similares: sólo se requirió la mayoría simple de votos en el consejo para que un suplente pudiese integrar una terna para titular, y dos tercios para postulantes que no eran suplentes. También se propició el reemplazo ante licencias o inasistencias. A esta rudimentaria carrera se sumaron en algunos casos la figura de auxiliares y los adscriptos, como en el caso de la Facultad de Medicina de la UBA. Tal como sostiene

Buchbinder (2005), muchos de los que comenzaron en estos años como auxiliares llegarían durante los años 30 a ser titulares. La riqueza de los cambios también radicó en las discusiones generadas en los consejos acerca de las competencias que debía reunir un docente universitario. En la UBA, por ejemplo, se decidió que un profesor de más de 65 años o con más de 30 años de servicio en la administración pública se debía jubilar.

La figura de la docencia libre fue una de las cuestiones que originó más discusiones por su potencial de renovación. Al incorporarse en la mayoría de las facultades, facilitó el acceso a la enseñanza superior de los que tenían vocación y condiciones, constituyéndose en el principal instrumento para romper con el monopolio de la enseñanza en manos de unos pocos y promoviendo la democratización del acceso al profesorado. Además de posibilitar la descongestión de las cátedras, significó la instauración de la libertad de enseñar y de aprender, ya que los alumnos podían optar por ellos en lugar de los cursos de titulares o suplentes, dado que además se estableció la asistencia voluntaria a cursos. De esta forma: "El mal profesor, aun cuando se encuentre escudado en un nombramiento oficial, tendrá que eliminarse al contemplar el aula desierta, y conocer por este medio la tácita pero elocuente expresión del concepto que merece a sus alumnos". (*Memorial de anhelos y exposición de cargos. Del Mazo, 1941: 17*)

En síntesis, las modificaciones en el sistema de selección de profesores, la docencia libre, la configuración de una carrera académica con los suplentes, y la asistencia voluntaria a cursos generaron mecanismos que resolvieron la convivencia de ambas facetas del profesorado universitario, la académica y la política. A la vez que las nuevas condiciones generaron autocontroles aseguradores de la calidad de la enseñanza e interés por contenidos renovados, la ampliación de la participación a un conjunto renovado y variado de docentes, estudiantes y graduados fortaleció la ciudadanía universitaria, reflejando de alguna forma una fortaleza que se manifestaba en el sistema de representación política a nivel nacional.

Sin embargo, estos avances encontraron ciertas limitaciones que fueron determinantes en la definición del futuro perfil profesionalista de la formación universitaria argentina. El peso de los criterios de origen social o pertenencia política en la selección de los profesores se fue desplazando hacia el peso de la corporación profesional. La Reforma no logró instituir dedicaciones exclusivas en la docencia o privilegiar el perfil científico sobre el profesional para el acceso a los cargos. "Ser profesor universitario era signo de prestigio y distinción social, pero en el caso de las carreras liberales era, además, una forma de participar de los mecanismos que definían y hacían posible la reproducción misma de la profesión" (Buchbinder, 2005:141). La faceta política del profesorado en tanto garante de la ciudadanía universitaria comenzaba a opacarse, a la vez que la faz académica encontraba sus límites en la formación para las artes liberales. Paralelamente, se debilitaba el sistema político y desvanecía un proyecto de país democratizador que había posibilitado el ascenso de un nuevo sector social a la escena política.

A10019. Detalle. Encausto-madera. 100 x 61 cm.

El profesorado universitario durante el peronismo y el desarrollismo

Las décadas que se sucedieron evidencian múltiples variantes de resolución o no resolución de la tensión del profesorado universitario aludida, que involucraron intervenciones del gobierno con características diferentes de las intervenciones del gobierno en el 18.

En el marco de un proyecto político de inclusión de nuevos sectores sociales en todos los ámbitos, incluyendo a la universidad, el peronismo produjo a partir de su asunción en 1946 una ruptura en la tradición universitaria reformista, ruptura que no se articulaba con una demanda interna específica de algún sector universitario relevante. Este proyecto de cambio universitario introducido desde afuera se instrumentó mediante normas que limitaron la autonomía universitaria y modificaron la composición del gobierno universitario en todas las instituciones existentes. También se observaba el resurgimiento de cierto oscurantismo ideológico producto del nacionalismo católico asociado al proyecto de gobierno. El nuevo ordenamiento legal plasmado en la ley 13.031 de 1947 reglamentaba la actividad universitaria con detalle y daba un escaso margen a los estatutos para el establecimiento de las condiciones de selección y participación docente.

La intervención del gobierno no operó como facilitadora de la armonía entre las dos facetas del profesorado universitario, ni surgió como demanda interna de la universidad, como sí pudo evidenciarse en el período anterior analizado. La decisión externa y homogénea para el conjunto de instituciones existentes anuló la capacidad autónoma de la universidad de definir los criterios de selección de los mejores docentes, así como limitó la representación plural de los diversos sectores en el gobierno universitario. El proyecto nacional de inclusión de los sectores populares al ámbito universitario que podría justificar la intromisión, no se articuló con claras demandas internas de sectores universitarios con intención de cambios en este sentido. Este escenario, con poca probabilidad de permanencia más allá del gobierno considerado, iba en línea con un sistema político debilitado liderado por un gobierno dirigista.

Con la caída del gobierno peronista en 1955, el gobierno de facto de la denominada "Revolución Libertadora" intervino las universidades y en este marco dictó el decreto ley 6.403, en el que nuevamente desde el poder externo a las casas de estudio se instauraron las condiciones de selección de los profesores. Mediante esta norma se estableció el concurso periódico para todas las universidades nacionales, cuyos plazos y condiciones debían ser reglamentados por cada universidad. La misma norma estableció que serían los interventores los encargados de designar a las comisiones asesoras de concursos, cuyos miembros debían reunir "los más satisfactorios antecedentes científicos, intachable conducta moral y clara actitud cívica frente a la dictadura depuesta". En este período, cabe recordar, que el peronismo estaba proscripto en todos los ámbitos públicos.

El nuevo escenario universitario, tal como lo reflejaba la norma, demandaba espacios de autonomía como respuesta al momento anterior de imposición gubernamental. El mismo clima se respiraba a nivel nacional, y la universidad de entonces supo aprovechar el turbulento contexto político que se fue sucediendo a partir de entonces. El período que va de 1955 a 1966 estuvo marcado por la impronta de los académicos renovadores, o grupos de intelectuales con un compromiso político o bien identificados con el proyecto desarrollista nacional. Las transformaciones de las estructuras curriculares y el prestigio adquirido por docentes e investigadores, así como la puesta en marcha de los concursos produjeron una renovación generacional del profesorado. Sobre la base de las pautas establecidas desde la norma, los jurados evaluadores se conformaron con reconocidos especialistas extranjeros y muchos de quienes ganaron los concursos fueron intelectuales y científicos de prestigio que volvían del exilio. La expansión de cargos con dedicación exclusiva generó la aparición de la figura del docente investigador, en un ámbito como la universidad concebido para la creación intelectual y científica.

La nueva ley instauró la estabilidad del docente universitario, que se alcanzaría al cabo de tres años, después de ser designado por concurso público, para el caso de los profesores titulares, y de siete años para los profesores asociados y adjuntos. Al finalizar estos períodos –por un nuevo concurso o por el voto de los

dos tercios de los Consejos Académicos– los profesores adquirían la estabilidad definitiva.

Pese al marco legal definido de manera externa por el gobierno de facto, este período muestra a una universidad que logra nuevamente el equilibrio entre las dos facetas del profesorado, la académica y la política, mediante el mecanismo del concurso. Una universidad que nuevamente mostraba interés por comprometerse con un proyecto político más amplio que, pese a los esfuerzos, no logró prosperar, pero que recuperaba de alguna manera el espíritu reformista del '18, aunque resignificado a los nuevos tiempos. El período finalizaría en el '66 con un nuevo golpe de Estado, y con el desmantelamiento de los equipos de investigación más calificados (Buchbinder, 2005).

Masividad y eficiencia: El profesorado universitario en la apertura democrática y la reforma de los 90

Luego de siete años de dictadura (1976-1983), uno de los ámbitos sociales que concitó mayores expectativas de apertura fue la universidad. Los primeros años del gobierno democrático de Raúl Alfonsín se caracterizaron por un gran optimismo en la democracia como sistema de gobierno capaz de resolver los problemas de la sociedad. La universidad acompañaba esa expectativa y a la vez el gobierno asignó un rol clave a la universidad en ese objetivo, en el marco de un estrecho vínculo político. Abolidos los aranceles universitarios y las restricciones al acceso, la tarea de democratización interna de las universidades nacionales implicó el restablecimiento de los gobiernos universitarios colegiados, mayoritariamente con representación tripartita (profesores, graduados y estudiantes). Para ello, fue necesario normalizar el claustro de profesores, reincorporando a docentes exiliados durante la dictadura y poniendo en práctica mecanismos que anularan todo vestigio originado en ese período, como la designación directa de profesores por parte de autoridades, o la sustanciación de concursos viciados por discriminación ideológica.

El nuevo marco legal de normalización establecido en la Ley 23.068 contemplaba la posibilidad de impugnación de los concursos sustanciados entre 1976 y 1983. Asimismo, una ley específica (No. 21.115) estableció la anulación de todas las confirmaciones de profesores universitarios y los beneficios de estabilidad –sin mediación de concursos- obtenidos durante la dictadura, así como un régimen de reincorporación de docentes obligados a renunciar por cuestiones ideológicas. Se inició así un proceso que requería alcanzar al menos el 51% de los cargos de profesores concursados, con el fin de posibilitar la elección de las autoridades universitarias por los claustros. Muchos docentes cesanteados y exiliados fueron reincorporados, y se utilizó el mecanismo del concurso como la instancia por excelencia para el acceso a los cargos docentes. Sin embargo, a diferencia de períodos anteriores, se debió recurrir a las designaciones de docentes con bajas dedicaciones –sólo para realizar docencia- para atender al aumento creciente de la matrícula originado por la apertura de la universidad a todo aquel que quisiera ingresar y contaba con el diploma de escuela secundaria. Dando respuesta a las crecientes expectativas de apertura, se privilegió una política de acceso abierto a las universidades nacionales.

El desafío fue el de actualizar la universidad, vincularla en sus funciones de docencia e investigación, pero además reforzando su rol social. Pese a los diagnósticos de la época que desaconsejaban atender a la presión por ingreso abierto a la universidad en un contexto de crisis económica, se dio prioridad política a dichas demandas, en el marco de un optimismo en torno al crecimiento económico del país que no se confirmaría. Podría decirse que en esta etapa hubo un claro intento de recuperar el equilibrio de la faz académica y política del profesorado, sin éxito por la creciente demanda y las restricciones económicas.

En el marco de un nuevo marco ideológico de corte neoliberal, el gobierno de Carlos Menem que asumió en 1989 llevó adelante una profunda reforma de la educación superior con base en la eficiencia, eficacia y evaluación. En lo que respecta a las nuevas regulaciones del profesorado universitario, en el año 1993 se creó el Programa Nacional de Incentivos a Docentes–Investigadores, con el fin explícito de promover un enfoque integrado de la carrera académica, contribuir al aumento de las tareas de investigación en la universidad, y fomentar la reconversión de la planta docente hacia una mayor dedicación a la actividad universitaria. En

el marco de salarios claramente deprimidos, este incentivo significó una mejora en los ingresos de los docentes que voluntariamente se adhirieran al programa, reunieran ciertos requisitos y cumplieran con pautas de rendimiento preestablecidas externamente por el gobierno nacional. Así, mediante una sistematización de la información respecto de la actividad académica, el gobierno estableció un nuevo mecanismo de control de la calidad de la actividad del conjunto de docentes-investigadores de las universidades públicas dedicado a la actividad académica como principal actividad. El programa tendió a consolidar grupos de investigación y un mejoramiento salarial por productividad, generando efectos no deseados, como el desarrollo de una apariencia de investigación de bajo impacto real, exceso de competitividad entre colegas y falta de estabilidad en los incrementos salariales obtenidos. Por otra parte, mecanismos similares de financiamiento competitivo se introdujeron desde el área de Ciencia y Tecnología para el financiamiento gubernamental de proyectos de investigación, a través de jurados de pares evaluadores que comenzaron a intermediar entre sus colegas y el gobierno en la asignación de recursos y la evaluación del desempeño académico.

A la vez, el nuevo marco legal instaurado por la Ley de Educación Superior 24.521 (actualmente vigente) prescribía de manera generalizada la composición de los gobiernos universitarios, los cuales debían tener como mínimo un 50% de docentes entre sus miembros. La norma, además, establecía la meta de lograr un mínimo del 70% de las plantas docentes concursadas, objetivo que no pudo ser cumplido por la propia complejidad del concurso mencionada al comienzo, en tanto mecanismo con fuertes implicancias administrativas para ser implementado masivamente, pero también implicancias políticas y académicas. Desde entonces, una planta docente dedicada en más de un 70% sólo a la docencia, sólo en un 50% concursada y evaluada externamente por el gobierno marcó el panorama de esta etapa: débil autorregulación por parte de las universidades y limitaciones del mecanismo del concurso como medio para seleccionar a los mejores docentes y ciudadanos universitarios.

G10026. Detalle. Encausto-madera. 122 x 244 cm.

A modo de cierre: algunas implicancias de la historia para pensar el momento actual

Hoy los principales cuestionamientos a la universidad argentina están vinculados a la vida política de esta institución de más de 400 años. Y un problema central radica en que los estatutos reservan la mitad de la composición del gobierno de la universidad a profesores que han accedido a sus cargos por concurso, cuando en buena parte de las universidades argentinas el porcentaje de los profesores concursados es extremadamente reducido, en el marco de un crecimiento acelerado del cuerpo docente y procesos de sustanciación de concursos que demoran años.

La universidad pública argentina aún asume la centralidad del concurso como forma de incorporación y renovación de los docentes en las cátedras. Sin embargo, especialmente en las universidades más grandes, que concentran la mayor parte de la matrícula, el concurso como mecanismo institucional sufre duras críticas y sospechas sobre la regularidad de los procedimientos y su efecto de concentrar el poder en manos de una minoría, situaciones que inciden en la crisis del gobierno universitario.

El cuestionamiento a la figura del concurso y la incapacidad interna por superar sus limitaciones actuales ponen en evidencia que la convivencia de las dos facetas del profesorado universitario a las que aludimos desde el comienzo hoy vuelven a estar en crítica tensión. Por una parte, hay una crisis del control interno de la calidad universitaria, que se evidencia en la existencia de mecanismos externos como la evaluación institucional, la acreditación de carreras, los incentivos docentes y la evaluación de la investigación. Los sabios juzgando a los sabios hoy están intermediados por el Estado. Por otro lado, hay una crisis de representatividad: los mejores ciudadanos universitarios no son los que gobiernan las instituciones.

En este marco, la forma de resolver la tensión inherente al profesorado ha sido instituyendo una decisión externa desde el gremio y el gobierno. El convenio colectivo de trabajo aprobado este año (2015) por el gobierno nacional ha establecido el acceso a la carrera académica por concurso y luego la estabilidad docente que deberá sostenerse mediante evaluaciones periódicas diferentes a las del tradicional concurso. Aquellos docentes no concursados y con cinco años o más en sus cargos se incorporan automáticamente a este régimen adquiriendo ciudadanía universitaria pero no demostrando ahora, sino al momento en que sean evaluados, la calidad de su trabajo. Aquellas universidades cuyos estatutos vayan en contra de estas nuevas regulaciones deberán modificarlos. Podría decirse que en el nuevo contexto, el derecho laboral ha pesado más que la autonomía universitaria, ambos principios constitucionales.

El desafío al que se hoy enfrentan las universidades es encontrar por sí mismas el mecanismo que permita volver a poner en armonía las dos facetas del profesorado universitario. Otra parte del problema es lograr este propósito en el marco de un sistema político debilitado, y un gobierno que no tiene a la universidad autónoma –en los términos reformistas clásicos– como actor clave dentro de su proyecto nacional.

Como dice Kandel (2005), el concurso constituye un eje importante para el análisis de la situación universitaria hoy, ya que interpela a la universidad y a los universitarios sobre el sentido mismo de la institución. La apelación a la historia sobre esta fórmula que ha sido clave en la historia de la universidad pública, permite reflexionar sobre la autonomía universitaria, y sobre la real capacidad de la universidad para garantizar, como señalaba Kant, el principio de que "sólo los sabios juzgan a los sabios".

Además, la apelación a la historia permite interrogarnos acerca de la ligazón entre el grado de armonía de las facetas política y académica del profesorado universitario y la salud del sistema de representación política a nivel nacional. El contexto del 18 mostró altas expectativas por el sistema de gobierno que se conformaba con una participación creciente de las clases medias en ascenso. Fue clave para la Reforma la existencia de un gobierno en sintonía con los preceptos del movimiento reformista, gobierno que concebía a la universidad autónoma como un actor clave en su proyecto nacional.

Por su parte, la crisis del sistema de gobierno universitario con sus implicancias en la calidad –ambos aspectos de la tensión– se pone en evidencia hacia el final del gobierno de Irigoyen y el primer gobierno de facto de nuestro país. El período 1955-1966, con la

debilidad del sistema democrático por la proscripción del peronismo, tuvo un sesgo renovador, transformador en el nivel nacional que a la vez se manifestó en la reinstauración de los mecanismos de gobierno y selección de los mejores en la universidad. La apertura democrática de 1983 intentó con limitaciones lograr el deseado equilibrio, y los años 90 volvieron a inclinarlo hacia el peso gubernamental. Hoy, la crisis de la tensión –materializada en la crisis del sistema de concursos– coincide con un momento de crisis del sistema de representación política y de calidad ciudadana. El desafío para las instituciones es encontrar nuevos medios que aseguren calidad académica junto con calidad de gobierno universitario, tarea que le compete a la propia universidad en función de su autonomía.

A10013. Encausto-madera. 60 x 64 cm.

Notas

1. A diferencia de la "*tenure*", en Argentina los docentes universitarios acceden a los cargos a través de un proceso de selección a cargo de un jurado, en general externo, que evalúa los antecedentes y una exposición o "clase" del candidato sobre un tema sorteado, además de una entrevista. El jurado valora a cada candidato estableciendo un orden de mérito sobre el cual se asigna el o los cargo/s en cuestión. En general quien accede tiene estabilidad por un período determinado (alrededor de 6 años) luego del cual debe someterse a un proceso similar compitiendo con otros candidatos que pueden presentarse sin restricciones e incluso pudiendo desplazar a quien ocupaba el cargo.
2. En las primeras décadas del siglo existían sólo las universidades nacionales de Buenos Aires, Córdoba y La Plata y las provinciales de Tucumán y Santa Fe.
3. Este proceso de renovación social que excedía a la universidad puede constatarse en las palabras de los propios reformistas: "Estamos atravesando una época de profunda renovación. En todas las esferas de la actividad nacional se nota esta irrupción de nuevos principios que conspiran contra un acentuado orden de cosas. Las reivindicaciones obreras procuran obtener su reconocimiento frente al capitalismo que devora al agente productor sin retribuir siquiera el minimum requerido para la subsistencia de la clase proletaria. Los partidos políticos alcanzan sus más sanos propósitos de libertad ciudadana..." (La Federación Universitaria fundamenta la necesidad de la segunda intervención. Del Mazo, 1941:26).
4. En palabras del propio movimiento: "La juventud universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. Las funciones públicas se ejercitaban en beneficio de determinadas camarillas. No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor a que alguien en los cambios pudiera perder su empleo. La consigna 'hoy por ti, mañana por mí' corría de boca en boca y asumía preeminencia de estatuto universitario. Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones, encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión". (La Juventud Argentina de Córdoba a los Hombres Libres de Sud América. Manifiesto, versión del 21 de junio de 1918).
5. En un documento dirigido al Ministro de Instrucción Pública de la Nación, Dr. José Salinas, luego de que las autoridades de la Universidad de Córdoba clausuraran las clases, los reformistas sostenían:

   "juzgamos llegado el momento propicio para que el Poder Ejecutivo, en defensa de los altos intereses públicos que debe tutelar, haga sentir su acción y su palabra respetables para volver las cosas a su quicio. (...) El comité estudiantil pro-reforma universitaria pide a vuestra excelencia la intervención de la Universidad de Córdoba, último recurso, a su juicio, y del que, con el espíritu tolerante y equitativo de que tiene dadas la juventud en esta oportunidad sobradas pruebas, no quiso usar sin dejar de haber hecho antes todo lo posible para gestionar y conseguir la renovación y depuración mediante los propios resortes de la casa" (El Comité Pro-Reforma pide la intervención del Poder Ejecutivo Nacional. Del Mazo, 1941, p. 18).
6. El diálogo estrecho entre el gobierno y el movimiento estudiantil reformista se puede constatar en el telegrama de agradecimiento por la intervención enviado al presidente Hipólito Irigoyen:

   "La juventud universitaria hace llegar al primer magistrado de la República la expresión de su júbilo y gratitud por la acertada solución del conflicto en que ha tenido parte y que vuestra excelencia ha dirimido con recto e ilustrado criterio" (...) La juventud universitaria, representada por la Federación que presidimos, tiene así la oportunidad de ratificar el juicio elevado que le ha merecido la política universitaria del señor Presidente de la República, inspirada en altos y sanos ideales de mejoramiento del régimen de la enseñanza superior de nuestro país" (Telegrama al Presidente de la República. Del Mazo, 1941, p. 20).
7. Las críticas de Wilde apuntaron hacia la posible parcialidad de los jurados de los concursos. La posición del ministro sostenía que cuando el nombramiento se hace por una corporación, se corre un mayor riesgo que cuando lo hace un individuo. Es decir, que si el nombramiento lo realiza el PEN, será sencillo inculparlo en caso de incumplimiento de su candidato, y es por ello que se esmerará en elegir al mejor y al más responsable. Por su parte, Avellaneda apuntaba a impedir la intromisión de una autoridad externa en la selección de los profesores. "El profesor nombrado por concurso tiene no sólo las garantías de su competencia, sino la tranquilidad que el profesor necesita para desempeñar su puesto y desempeñarlo bien. El profesor que se nombra por el PEN, puede ser separado por el PEN, y éste es bastante motivo para que no tenga la tranquilidad necesaria aquel que se dedica a la enseñanza". En este sentido, para Avellaneda el concurso "evita la intromisión de los designios no universitarios". (Rodríguez Bustamante, 1985).
8. En su Art. 6, destaca que: "Los profesores titulares serán nombrados exclusivamente del siguiente modo: el Consejo Directivo de la Facultad votará, con las formalidades prescritas por los estatutos, una terna de candidatos que hayan ejercido la docencia como profesores titulares o libres, la cual será pasada al Consejo Superior con expresión de los fundamentos de la elección, que deberán ser publicados. Si fuera aprobada, se elevará al Poder Ejecutivo, quien designará de ella al profesor que deba ocupar la cátedra por el período y en las condiciones que determinen los estatutos".
9. En efecto, las actas del congreso estudiantil establecían con claridad qué era materia de ley y qué de los estatutos: "Conforme a los preceptos que hemos sostenido, la futura ley universitaria sólo debe contener lo que sea materia de organización institucional y de relaciones entre la universidad y el gobierno. Todo lo que se refiere a la reglamentación de esos grandes principios y al régimen pedagógico e interno de las universidades, debe ser de exclusiva incumbencia de cada estatuto local" (Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios. Del Mazo, 1941:47).

Bibliografía

Buchbinder, Pablo. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.

Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino 1983–2007.* Serie: 25 años, 25 libros. UNGS – Biblioteca Nacional.

Del Mazo, G. (1941). *La Reforma Universitaria.* Tomo I. El movimiento argentino. La Plata, Centro de Estudiantes de Ingeniería.

Kandel, V. (2005). "Un tribunal para los mejores: surgimiento del concurso en la universidad pública argentina", en *Fundamentos en Humanidades,* año VI, núm. II. pp. 53-64. UNSL, San Luis.

Marquina, M. (2009). "Docencia y Gobierno Universitario: tensiones del pasado y del presente", en Chiroleu, A. y Marquina, M. (Comp.) *A 90 años de la reforma universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente.* UNGS-RIEPESAL, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, pp. 117-132.

Mignone, F. (1998). *Política y universidad. El Estado legislador,* Buenos Aires, Instituto de Estudios y Acción Social.

Rodríguez Bustamante, N. (1985). *Debate parlamentario sobre la Ley Avellaneda*, Ed. Solar, Buenos Aires.

El "negocio" universitario: consideraciones respecto a la Ley Educativa propiciada en la Pontificia Universidad Católica de Perú en 1996

De todos es conocida la salvaje intervención del neoliberalismo frente a los principios de la educación universitaria. El gran lingüista, filósofo y activista, Noam Chomsky, retoma el enorme problema, derivado de algunos gobiernos neoliberales de Latinoamérica, y pone en cuestión cuáles son las consecuencias de este tipo de modelo: precisamente, aminorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje y, finalmente, lograr un establecimiento donde priman una considerable cantidad de "obreros" que no hacen otra cosa que sostener un sistema regido por los valores del mercado.

En 1996, la licenciada Magdalena Sosa, Coordinadora Académica de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, con sede en México, recibe una carta con carácter de emergencia del Vicepresidente de la Región Andina de la Pontificia Universidad Católica del Perú, quien expone su futura ausencia a una reunión del Consejo Directivo de UDUAL, debido a la inédita ley de educación promulgada en su universidad. Su queja es absolutamente urgente. La Pontificia del Perú fue fundada en Lima con fecha de 1917, adquiriendo su autonomía universitaria en 1949. Es notable pues, que casi 80 años después se convierta, según las palabras del Vicepresidente, en una "empresa", donde el único fin que persigue es el lucro, es decir, el dinero, el capital, la ganancia.

Trabajo en grupo versus individualidad y aquí se despliegan esos conceptos que escuchamos hoy en día respecto a la educación universitaria. Ideologías embaucadas en un sistema completo, organizado y difícil, que cubre casi toda la vida común de cualquiera de nosotros. En la Carta a la Coordinadora acerca de esta tendencia mercantilista se explica que:

POR ANALHI AGUIRRE Doctora en Teoría Literaria, especialización en género, espacio y psicoanálisis. Universidad Metropolitana-Unidad Iztapalapa. missanalhi@hotmail.com

URGENTE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU

RECTORADO

No. 515/96 R.-

Fax No. : 525-6-16-1414
525-6-22-0091

Lima, 12 de Noviembre de 1996

FAX Nº. 51-14-612225 LIMA — PERU	
DATE	13/11/96
NUMBER OF PAGES INCLUDING THIS	17

Señorita Licenciada
MAGDALENA SOSA
Coordinadora Académica,
UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA LATINA
MEXICO

Estimada Lic. Sosa:

De acuerdo a lo que conversáramos esta mañana telefónicamente, cumplo con enviarle la presente para de modo oficial solicitar transmita tanto al Dr. Brovetto como al Dr. Villegas mis excusas por no asistir a la reunión del Consejo Directivo.

Como le expliqué acaba de promulgarse en el Perú una ley relativa a la educación que afecta de modo sustancial la naturaleza y funcionamiento de las Universidades privadas.Como podrá apreciar por los anexos a esta carta (texto de la ley y comentarios periodísticos de la prensa que apoya al gobierno actual) se ha determinado orientar en el Perú el proceso educativo según un modelo que es netamente empresarial y de mercado, convirtiendo la actividad formadora en asunto que persigue fundamentalmente fines lucrativos. En tal sentido se alienta la idea de Universidades con propietarios los que, por el simple hecho de arriesgar dinero, son investidos de todas las facultades que les permitan manejar de modo "eficiente" la empresa educativa (entiéndase poder para nombrar autoridades, establecer metodologías, remover docentes, establecer la línea axiológica de "su" institución, etc.). Consecuentemente con ello se ha establecido un régimen tributario que se aplicará sobre las presuntas utilidades que rinda este "negocio".

Como comprenderá una norma así es altamente preocupante y exige que quienes entendemos de otra manera la misión y el sentido de la Universidad nos dispongamos a defender los principios que profesamos, de ahí pues mi inasistencia a la reunión.

Deseo que reitere usted ante el Consejo Directivo la disposición de mi Universidad para ser sede de la próxima reunión del Consejo Directivo de UDUAL e informe además que en tanto Vice-Presidente de la Región Andina espero poder convocar los primeros meses del próximo año a los Rectores de las Universidades concernidas para una reunión de trabajo en la que se establezcan planes de intercambio académico y se analice algún tema de interés común a todas nuestras instituciones.

APARTADO 1761
LIMA 100 - PERU

TELEFAX 51-1-4611785

> En tal sentido se alienta la idea de Universidades con propietarios los que, por el simple hecho de arriesgar dinero, son investidos de todas las facultades que les permitan manejar de modo "eficiente" la empresa educativa (entiéndase poder para nombrar autoridades, establecer metodologías, remover docentes, establecer la línea axiológica de "su" institución, etc.[1]

Como si la época de los terratenientes latinoamericanos no hubiese tenido sus consecuentes y complicadas batallas, la autonomía de la universidad se viola sin tener el menor recaudo que argumente contra este inminente cambio de rumbo que, por supuesto, tiene una significativa torsión en el conocimiento "universal", promovido por las casas de estudio.

La eficiencia y la eficacia aluden a dos cosas distintas. La primera definición tiene que ver con utilizar una metodología precisa para lograr objetivos propuestos. La segunda se relaciona, en cambio, con la capacidad que alguien tiene, con el fin de alcanzar un fin definitivo. Según las palabras antes presentadas, la universidad peruana estaba a punto de convertirse en formadora de personas que, más que desarrollarse y otorgar a la sociedad su cosecha magistral, se transformaba en un espacio donde se instruía estrategas para ganar dinero y, por ende, bienes materiales.

La Universidad Nacional Autónoma de México también estuvo bajo el yugo de esta sistemática de cambio rasa y desconsiderada. Las huelgas sucedidas, justamente, en la década de los noventa reflejan la hostilidad frente a este tipo de universidades "negocio". En aquel entonces, las carreras de Humanidades se vieron amenazadas por un planteamiento falaz: hacerlas desaparecer como causa de su poca "productividad".

En una empresa hay obreros o colaboradores, como eligen llamarlos ciertos eufemismos tramposos. Dentro de nuestras universidades es imposible que haya empleados por que no hay propietarios. Y, por supuesto, en esta misma línea aparece la cada vez más armada controversia, donde evidentemente la autonomía posee un rol principal: universidades públicas o privadas.

Antonio Ibarra menciona esta ardua polémica a propósito de los temas a tratarse en el número anterior de esta revista. Discutiendo el intrincado concepto "universidad global", fundamenta:

> si no se piensa libremente, se carece de sentido universal del conocimiento. Sin embargo, los valores asociados a la libertad de pensamiento, investigación y asociación académica hoy se ven sujetos a varios tensores que restringen, modelan, orientan y dirigen su concepción hacia una ambigua noción de "universidad global", fincada en la competencia, rentabilidad –pública versus privada- y una instrumentalización del conocimiento para el desarrollo.

Pensar, instaurar y desarrollar universidades, concebidas como un espacio empresarial en el que lo primero es "ganar", ser exitosos, individuales y ricos, nos empuja a perder la libertad que nos da la autonomía tan bien sustentada, protegida y resguardada. Competencia, rentabilidad, instrumentalización –lo eficiente de una empobrecida vanguardia que nos persigue- configuran una independencia académica cercenada por un grupo de técnicos o empresarios que desdeñan, sin lugar a dudas, la función de los profesionales en historia, filosofía y, quizás, una de las más marginadas, la literatura, por nombrar sólo algunos destacados estudios humanísticos.

Hace más de 500 años y en plena conquista de América, los escritores, historiadores, geógrafos, artistas y, ciertamente, los filósofos ocupaban un lugar sobresaliente en las cortes. Muchas veces, cada uno de ellos tenía su propio sitio en los palacios y recibía los más grandes beneficios por su valor en la sociedad, mientras se fundaban las universidades más

antiguas en ambos continentes. En la actualidad, las necesidades de una comunidad han cambiado o, para decirlo más claramente, han optado por un camino que debe y que es menester darle un nuevo destino.

Felipe Portocarrero Suárez se refiere a la terrible eventualidad del hecho de la mudanza de "universidades empresas":

> Los efectos de este nuevo marco normativo no tardaron en manifestarse. Entre 1996 y 2010, la matrícula universitaria peruana creció globalmente en 493 mil estudiantes, pero el 74.3% de dicho incremento correspondió a la expansión experimentada en instituciones de educación superior privadas, la mayoría de las cuales tenía fines de lucro (p. 9).

Más de 10 años de una propagación educativa que sólo dejó crecer un "conocimiento" que corría las vías del lucro que implementaron y dejaron traslucir unos resultados como los que siguen: "la educación superior en el Perú había sufrido un vuelco considerable, pues de las 57 existentes hacia 1996 (28 públicas y 29 privadas), se había pasado a 100 universidades (35 públicas y 65 particulares) en el 2010" (p. 9).

De más está decir que lo sucedido en Perú es una constante en Latinoamérica. Una decidida corriente que nos incita a asociarnos a una ideología que, de antemano, es bastante ajena. En algunos países de América Latina la educación universitaria no sólo goza de una indiscutible autonomía, sino que es gratuita. Estamos hablando siempre de un deseo de equidad social que la UDUAL se ha encargado y se encarga de difundir. Se trata, entonces, de enfrentar de una vez y por todas, la sombra de la impuesta necesidad de lucro que nos intimida y hostiga día a día.

Hacia el final de este documento se vislumbra siempre una voluntad de seguir adelante, de unir fuerzas y de defender una autonomía que nos corresponde: "en tanto Vicepresidente de la Región Andina espero poder convocar [...] a los Rectores de las Universidades concernidas para una reunión de trabajo en la que se establezcan planes de intercambio académico y se analice algún tema de interés común a todas nuestras instituciones". Tomemos el ejemplo de una invariable reunión de igualdad, justicia y educación para todos.

Nota

1. Expediente 97, documento 1, foja 001 en el Archivo de la UDUAL.

Bibliografía

Chomsky, Noam. "El neoliberalismo tomó por asalto a las universidades", *El espectador* [En línea]. Disponible en: http://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-neoliberalismo-tomo-asalto-universidades-noam-chomsk-articulo-480438

Ibarra, Antonio. Presentación de Revista *Universidades* núm. 64. Año LXVI. Nueva época.

Portocarrero Suárez, Felipe. "'Bestias frágiles aunque tenaces': el incierto futuro de la educación superior en el Perú". [En línea]. Disponible en: file:///C:/Users/X550E/Downloads/11386-45227-1-PB.pdf

A0006. Encausto-madera. 90 x 122 cm.

A10027. Encausto-Madera. 61 x 64cm.

VOICES of Mexico

CISAN-UNAM

Issue 97 Autumn-Winter 2013-2014

MAGAZINE

Published entirely in English, brings you essays, articles and reports about the economy, politics, the environment, international relations and the arts.

Published three times a year

Subscriptions
Mexico $140.00 M.N.
United States and Canada US$ 30.00 dlls.
Other Countries US$ 55.00 dlls.

Torre II de Humanidades, piso 10,
Circuito interior de Ciudad Universitaria,
México, D.F., c.p. 04510.
Telephone (011 5255) 5623 0308
5623 0281

voicesmx@unam.mx
www.revistascisan.unam.mx/Voices/

BACK ISSUES AVAILABLE
WRITE US FOR A FREE COPY

María Tello, *A Poem with Loop.*
Photo by José Armando González Canto

CRITERIOS

PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS

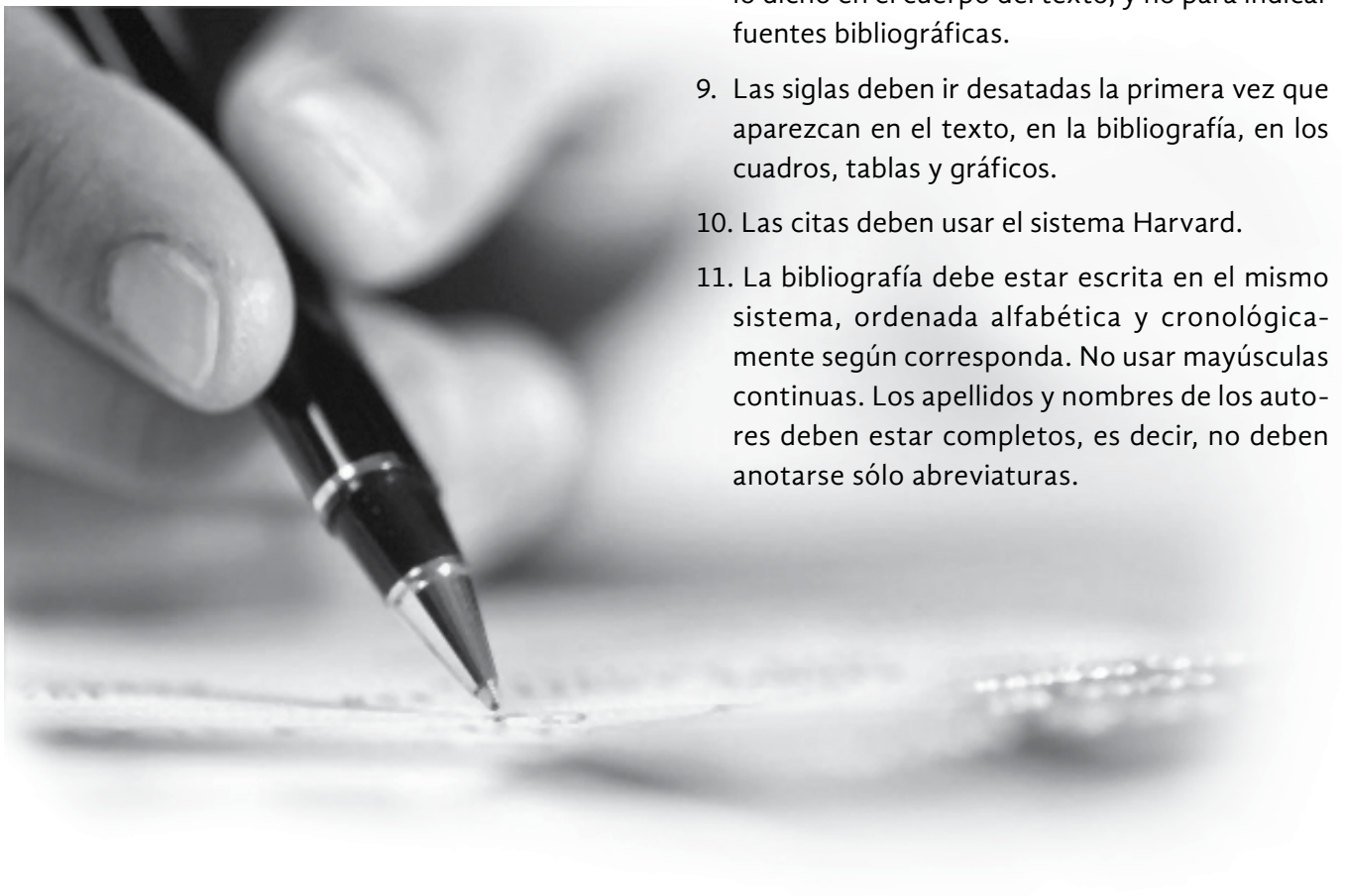
Universidades

Las colaboraciones deberán cumplir con los siguientes requisitos:

1. Los artículos, ensayos y reseñas deben ser originales, no haber sido publicados con anterioridad, tampoco deben ser sometidos al mismo tiempo a dictamen en cualquier otro impreso.
2. La UDUAL requiere a los autores que concedan la propiedad de los derechos de autor a *Universidades* para que su artículo y materiales sean reproducidos, publicados, editados, fijados, comunicados y transmitidos públicamente en cualquier forma o medio: así como su distribución al público en el número de ejemplares que se requieran y su comunicación pública en cada una de sus modalidades, incluida su puesta a disposición del público a través de medios electrónicos, ópticos o de cualquier otra tecnología, para fines exclusivamente científicos, culturales, de difusión y sin fines de lucro. Para ello, el o los autores deben remitir el formato de Carta-Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor (que se puede consultar en http://www.udual.org/revistauniversidades/criterios.html debidamente requisitado y firmado por el autor (autores). Este formato se puede enviar por correspondencia o por correo electrónico en archivo pdf.
3. Todos los trabajos serán sometidos a dictamen de pares ciegos a cargo de la Cartera de Árbitros de la revista, la cual está compuesta por prestigiados académicos de instituciones nacionales e internacionales. Cada trabajo será enviado a dos dictaminadores según el área de especialización disciplinaria que corresponda. En el caso de resultados discrepantes se remitirá a un tercer dictamen, el cual será definitivo.
4. Los resultados de los dictámenes son inapelables.
5. Con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, *Universidades* se reserva el derecho de adelantar o posponer los artículos aceptados.
6. La coordinación editorial de la revista se reserva el derecho de hacer la corrección de estilo y cambios editoriales que considere necesarios para mejorar el trabajo.
7. Todo caso no previsto será resuelto por el Comité de Redacción de la revista.
8. Los trabajos se enviarán al correo: publicaciones@udual.org

Formato

1. Los trabajos deben tener una extensión máxima de 30 mil caracteres (golpes) en 20 cuartillas incluyendo gráficos, tablas, notas a pie de página y bibliografía.
2. Los trabajos deben entregarse en archivo electrónico a través de correo electrónico, en procesador word, sin ningún tipo de formato, sangrías o notas automáticas.
3. En la portada debe aparecer el nombre completo del autor (es) con una breve ficha curricular con los siguientes elementos: Nombre, estudio (grado/universidad) y correo electrónico.
4. Los trabajos deben presentar un resumen en español, inglés y portugués.
5. También deben incluir palabras clave en español, inglés y portugués.
6. Cuadros, tablas y gráficos deben presentarse agrupados al final del documento o en archivo aparte. En el texto se debe señalar el lugar donde habrán de colocarse.
7. Los títulos y subtítulos deben numerarse con sistema decimal.
8. Las notas a pie de página deben ser aclaratorias o explicativas y han de servir para ampliar o ilustrar lo dicho en el cuerpo del texto, y no para indicar fuentes bibliográficas.
9. Las siglas deben ir desatadas la primera vez que aparezcan en el texto, en la bibliografía, en los cuadros, tablas y gráficos.
10. Las citas deben usar el sistema Harvard.
11. La bibliografía debe estar escrita en el mismo sistema, ordenada alfabética y cronológicamente según corresponda. No usar mayúsculas continuas. Los apellidos y nombres de los autores deben estar completos, es decir, no deben anotarse sólo abreviaturas.



Instituciones de Educación Superior afiliadas a la UDUAL

Argentina
Universidad Católica de Córdoba
Universidad de Buenos Aires
Universidad de Catamarca
Universidad de Mendoza
Universidad Nacional de Avellaneda
Universidad Nacional de Chilecito
Universidad Nacional de Córdoba
Universidad Nacional de Cuyo
Universidad Nacional de Entre Ríos
Universidad Nacional de La Pampa
Universidad Nacional de La Patagonia "San Juan Bosco"
Universidad Nacional de La Plata
Universidad Nacional de Lomas de Zamora
Universidad Nacional de Mar del Plata
Universidad Nacional de Quilmes
Universidad Nacional de San Luis
Universidad Nacional de Santiago del Estero
Universidad Nacional de Tres de Febrero
Universidad Nacional del Litoral
Universidad Nacional del Sur
Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires

Bolivia
Universidad Amazónica de Pando
Universidad Autónoma "Gabriel René Moreno"
Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho"
Universidad Autónoma "Tomás Frías"
Universidad del Valle
Universidad Mayor de San Andrés
Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca
Universidad Privada Domingo Savio
Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz

Brasil
Universidade de Fortaleza
Universidade de Sao Paulo
Universidade Estadual de Campinas
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahía
Universidade Federal da Grande Dourados
Universidade Federal da Integraçao Latino-Americana
Universidade Federal de Mato Grosso
Universidade Federal de Santa Catarina
Universidade Federal de Uberlandia
Universidade Federal do Maranahao
Universidade Federal do Río de Janeiro
Universidade Santa Úrsula

Colombia
Corporación Universidad de la Costa
Corporación Universitaria del Caribe
Escuela Colombiana de Carreras Industriales
Fundación Universidad Central
Instituto Caro y Cuervo
Pontificia Universidad Javeriana
Universidad "Antonio Nariño"
Universidad Autónoma del Caribe
Universidad Católica de Colombia
Universidad Católica de Manizales
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Universidad Cooperativa de Colombia
Universidad de Boyacá
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales
Universidad de Córdoba
Universidad de La Amazonia
Universidad de La Sabana
Universidad de Los Llanos
Universidad de Santander
Universidad de Sucre
Universidad El Bosque
Universidad Libre
Universidad de Metropolitana
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Universidad Nacional de Colombia
Universidad Pedagógica Nacional
Universidad Piloto de Colombia
Universidad Santiago de Cali
Universidad Santo Tomás
Universidad Simón Bolívar

Costa Rica
Tecnológico de Costa Rica
Universidad de Costa Rica
Universidad Nacional de Costa Rica
Universidad Técnica Nacional

Cuba
Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría"
Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas
Universidad de Camagüey "Ignacio Agrámonte y Loynaz"
Universidad de Ciencias Médicas de La Habana
Universidad de La Habana
Universidad de Oriente

Chile
Universidad de Los Lagos
Universidad de Valparaíso
Universidad Tecnológica Metropolitana

Ecuador
Escuela Politécnica Nacional
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Universidad Andina Simón Bolívar
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil
Universidad Central del Ecuador
Universidad de Cuenca
Universidad de Guayaquil
Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí
Universidad Laica "Vicente Rocafuerte" de Guayaquil
Universidad Politécnica Estatal del Carchi
Universidad Técnica de Ambato
Universidad Técnica del Norte
Universidad Técnica Particular de Loja
Universidad Tecnológica Equinoccial

El Salvador
Universidad de El Salvador
Universidad Evangélica de El Salvador
Universidad Francisco Gavidia

Guatemala
Universidad de San Carlos de Guatemala
Universidad Rafael Landívar

Haití
Université D'État D´Haití

Honduras
Escuela Agrícola Panamericana, El Zamorano
Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Jamaica
University of West Indies

México
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Centro de Estudios Avanzados de Las Américas
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N.
El Colegio de La Frontera Norte
El Colegio de México
El Colegio de Sonora
Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora
Instituto Nacional de Salud Pública
Instituto Politécnico Nacional
Instituto Tecnológico de Sonora
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
Multiversidad Mundo Real "Edgar Morín"
Universidad Abierta y a Distancia de México
Universidad Anáhuac
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Universidad Autónoma de Baja California (Norte)
Universidad Autónoma de Campeche
Universidad Autónoma de Chiapas
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Universidad Autónoma de Guadalajara
Universidad Autónoma de La Laguna
Universidad Autónoma de Nuevo León
Universidad Autónoma de Querétaro
Universidad Autónoma de Sinaloa
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Universidad Autónoma de Tlaxcala
Universidad Autónoma de Yucatán
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Universidad Autónoma del Estado de México
Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Universidad Autónoma Metropolitana
Universidad Centro de Estudios Cortázar
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas
Universidad de Colima
Universidad de Guadalajara
Universidad de Guanajuato
Universidad de Occidente
Universidad de Sonora
Universidad del Centro de México
Universidad del Claustro de Sor Juana
Universidad del Noreste, A. C
Universidad Estatal de Sonora
Universidad Iberoamericana
Universidad Icel
Universidad Insurgentes
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Universidad La Salle
Universidad Latinoamericana
Universidad Lucerna
Universidad Nacional Autónoma de México
Universidad Oberta de Catalunya (Latinoamérica)
Universidad Panamericana
Universidad Politécnica de Pachuca
Universidad Politécnica de Tulancingo
Universidad Politécnica del estado de Morelos
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
Universidad Tecnológica "Fidel Velázquez"
Universidad Tecnológica de Cancún
Universidad Tecnológica de México
Universidad Tecnológica de Querétaro
Universidad Tecnológica de Tulancingo
Universidad "Tominaga Nakamoto"
Universidad Veracruzana
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato

Nicaragua
Universidad Centroamericana
Universidad Nacional Agraria
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (León)
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (Managua)
Universidad Politécnica de Nicaragua

Panamá
Universidad Autónoma de Chiriquí
Universidad Católica santa María La Antigua
Universidad de Panamá
Universidad Tecnológica de Panamá

Paraguay
Universidad Católica "Nuestra Señora de La Asunción"
Universidad Nacional de Asunción
Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo

Perú
Pontificia Universidad Católica del Perú
Universidad Andina del Cusco
Universidad Católica de Santa María
Universidad Católica "Los Ángeles" de Chimbote
Universidad Católica San Pablo
Universidad César Vallejo
Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería
Universidad de Lima
Universidad de San Martín de Porres
Universidad Femenina del "Sagrado Corazón"
Universidad Inca Garcilaso de La Vega
Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"
Universidad Nacional de Ingeniería
Universidad Nacional de Piura
Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco
Universidad Nacional de Trujillo
Universidad Nacional del Callao
Universidad Nacional Federico Villarreal
Universidad Nacional de Mayor de San Marcos
Universidad Peruana Unión
Universidad Privada de Tacna
Universidad Privada San Juan Bautista
Universidad Ricardo Palma
Universidad Señor de Sipán

Puerto Rico
Universidad de Puerto Rico

República Dominicana
Instituto Tecnológico de Santo Domingo
Instituto Tecnológico del Cibao Oriental
Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra
Universidad Abierta para Adultos
Universidad APEC (Acción Pro educación y Cultura)
Universidad Autónoma de Santo Domingo
Universidad Católica Nordestana
Universidad Católica Tecnológica del Cibao
Universidad Central del Este
Universidad del Caribe
Universidad "Federico Henríquez y Carvajal"
Universidad Iberoamericana
Universidad Nacional "Pedro Henríquez Ureña"
Universidad Tecnológica de Santiago

Uruguay
Universidad Católica del Uruguay "Dámaso Antonio Larrañaga"
Universidad de La República
Universidad ORT Uruguay

Venezuela
Universidad Central de Venezuela
Universidad de Carabobo
Universidad de Los Andes
Universidad del Zulia
Universidad Rafael Urdaneta

Dossier

Historia de los primeros modelos universitarios
Hugo Casanova Cardiel y Leticia Pérez Puente

Modelos historiográficos de las primeras universidades
Mariano Peset Reig

En busca de universidad. Santo Domingo, México y Lima en el siglo XVI
Enrique González González

Universidad y Estado. De los modelos del siglo XIX a las reflexiones de la primera mitad del siglo XX
Hugo Casanova Cardiel

La universidad latinoamericana en el siglo XX: una aproximación
Renate Marsiske

Una revisión histórica de la docencia en la universidad reformista Argentina: el difícil equilibrio entre la faz académica y la política
Mónica María Marquina

Plástica

De la Experimentación a la Vanguardia
Iván Córdova

Documentos

El "negocio" universitario: consideraciones respecto a la Ley Educativa propiciada en la Pontificia Universidad Católica de Perú en 1996
Analhi Aguirre

ISSN 0041-8935