

Teoría de la enseñanza universitaria

SUMARIO:

Filosofía de la enseñanza universitaria. Base científica de la organización de las universidades. La tarea de desarrollar la ciencia. Generación universitaria del profesorado. Libertades universitarias. Origen social de la institución universitaria. Influencia social de las universidades. Generación del poder espiritual del porvenir.

CONOCIDA la teoría de la instrucción general y de la instrucción especial, la lógica me lleva ahora a tratar de la instrucción universitaria, coronamiento complementario del sistema docente de todos los pueblos cultos.

Lo que en primer término caracteriza la rama superior de la instrucción es su franca tendencia a dominar las otras, constituyéndose espontáneamente en tronco de todas las enseñanzas especiales y generales.

No se distingue la instrucción universitaria por su carácter general, puesto que cultiva no sólo las ciencias abstractas sino también las aplicadas. No se distingue tampoco por su carácter especial, puesto que a la vez que abre cursos profesionales, impulsa las investigaciones científicas y filosóficas. Se distingue por un ambicioso e insaciable anhelo de abarcar a un tiempo la ciencia y el arte (a).

(a) Según Cousin, se debe a los Antoninos la creación de las dos primeras universidades que la historia menciona, cuales fueron un Ateneo y una escuela que ellos fundaron para abarcar y enseñar la totalidad del saber humano. Cousin, *L'instruction Publique*, t. II, pág. 23.

Los árabes de España parecen haber tenido universidades desde el siglo X.

De entre las corporaciones fundadas con este nombre en la cristiandad, la más antigua parece ser la de París, cuya fundación se remonta, según unos, al siglo XI; según otros, al siglo XII. En seguida vienen entre las más famosas, la de Bolonia (1158), la de Palencia (1209), trasladada a Salamanca (1239), la de Roma (1245), la de Oxford (1249), la de Cambridge (1257), la de Praga (1348), la de Viena (1365), la de Leipzig (1409), la de Berlín

Ninguna de las otras ramas de la enseñanza puede alentar la misma ambición. Instituidas para dar a los educan-

(1810), la de Estraburgo (1872). Vallet de Virville, *Histoire de l'Instruction Publique*, páginas 106, 187, 188, 193, etc. Sánchez de la Campa sostiene que no es efectivo que la Universidad de Palencia se trasladase a Salamanca, y agrega que ésta existía desde el siglo XII y que se fundó en los mismos tiempos que las de París y Bolonia. Sánchez de la Campa, *Historia de la Instrucción Pública de España*, t. I, caps. X, XI, páginas 134 y 136.

Por lo tocante a Chile, la Universidad de Santo Tomás fué fundada por los dominicos en 1622, la de los jesuitas en 1623, y la Real de San Felipe en 1746 por cédula de 1738. Suprimida esta última por decreto en 1839, se mandó erigir la de Chile en su lugar. Para llevar a efecto este mandato, don Pedro Palazuelos y Astaburuaga propuso a la Cámara de Diputados, en 10 de agosto de 1840, un proyecto de ley que disponía se nombrase una comisión que presentase a la próxima legislatura "el reglamento de la Universidad Nacional". Dicho proyecto no llegó a ser ley. Por último, en 4 de julio de 1842, se presentó a la misma Cámara, con la firma del Presidente don Manuel Bulnes y del ministro de Instrucción Pública don Manuel Montt, el proyecto que con algunas modificaciones fué aprobado y sancionado como ley de la República el 19 de noviembre de 1842 y que erigió la Universidad de Chile, la cual se instaló el 17 de septiembre de 1843 y se reorganizó por ley del 9 de enero de 1879. Medina, *La Instrucción Pública en Chile*, etc., t. I, págs. 165, 167, 203 y el cap. XIV. Letelier, *Sesiones de los Cuerpos Legislativos de Chile*, tomos XXVII y XXX.

La Universidad Católica de Santiago de Chile fué fundada por decreto del Arzobispado, fechado el 22 de junio de 1888. *Anuario de la Universidad Católica*, t. I, pág. 11.

En la Rep. Argentina se fundaron la Universidad de Córdoba en 1612, la de Buenos Aires en 1821 y la de La Plata en 1905.

dos, ora una instrucción especial, ora una instrucción general, no alcanzarían el objeto de su fundación si no se concretaran a una suma determinada de materias; y urgidas por la limitación de los plazos en que los cursos respectivos deben cumplirse, se tienen que concretar por necesidad a la explotación de un campo circunscrito del saber humano (b).

No podría la escuela primaria profundizar mucho la enseñanza sin restringir el círculo de aquellos a quienes se dirige, ni podría la escuela especial abrazar ciencias extrañas sin adulterar el linaje de su instrucción. Pero sin adulterarse y sin faltar a sus fines, la enseñanza universitaria puede abarcar el ciclo entero de los conocimientos.

En aquellas universidades cuya organización tiene en mira los fines de su institución originaria, la enseñanza superior no está sujeta a la obligación de desarrollarse en plazos fijos, aun cuando los aspirantes a los grados académicos lo estén a la de estudiar tantos o cuantos años. Empeñado en la tarea inacabable de las investigaciones, cada profesor es dueño de enseñar su disciplina, o en un solo período escolar o en un largo decenio; y sintiéndose exentos de obligaciones a plazo, todos propenden espontáneamente a extender sus enseñanzas hasta los últimos límites de la ciencia.

Los dos grados extremos de la enseñanza se encuentran, por tanto, en relación radicalmente inversa con la sociedad y con la ciencia. Mientras la instrucción primaria tiende constantemente, por impulso espontáneo de su naturaleza, a comprender la universalidad de los hombres, aun cuando a ciencia cierta de que jamás realizarán su propósito, la instrucción universitaria, por su propia índole, propende también a abarcar la universalidad de los conocimientos, aun cuando a ciencia cierta de que jamás verá cumplido su anhelo.

La instrucción primaria, que está destinada a todos, sólo comprende la suma mínima de conocimientos; la instrucción superior, que abraza la totalidad del saber, está destinada al número ínfimo de estudiantes. La una tiene el grado máxi-

mo de simplicidad, pero domina la sociedad entera; la otra tiene el grado máximo de complejidad, pero no atrae más que una porción selecta y diminuta de adherentes. Ninguna institución puede disputar a la escuela la influencia social; ninguna puede disputar a la universidad el predominio científico.

Alcántara García, cuya autoridad en materias pedagógicas merece tanto respeto, repite a menudo un concepto, en mi entender erróneo, cual es que los progresos de la instrucción secundaria y de la superior están subordinados a los de la primaria (c). Esa es también la idea que a priori se forma uno de la manera cómo la enseñanza se desarrolla: lo lógico parece ser que la instrucción primaria engendre a la secundaria y ésta a la universitaria, o, en otros términos, que el perfeccionamiento de la rama inferior sea lo que determine el perfeccionamiento de la rama inmediatamente superior.

Pero este desarrollo lógico no coincide con el desarrollo histórico, porque durante largos siglos, desde que se fundaron las primeras universidades hasta los tiempos de la Reforma, no hubo en toda Europa verdadera instrucción primaria; y, sin embargo, en París, en Viena, en Bolonia, en Oxford, floreció una elevadísima instrucción superior que dió origen a obras magistrales.

Para explicar un fenómeno que parece ser tan contrario a la lógica de las cosas, se necesita que en la comparación vulgar del sistema de la enseñanza con un árbol, se inviertan radicalmente los términos comparados. En el árbol de la enseñanza no hace de raíz la escuela ni de flor la universidad como el vulgo lo cree. La raíz es la universidad, que alimenta con sus jugos a todo el sistema; la flor es la escuela, que se ha formado cuando las otras partes de la planta estaban ya plenamente desarrolladas: tal es la realidad de las cosas.

No se confunda el proceso psíquico de la instrucción en el individuo con su desenvolvimiento histórico en las sociedades. Individualmente ningún hombre puede llegar a las ciencias superiores sin pasar antes por la ciencia elemental. Pero no hay inconveniente alguno para

(b) Quesada, *La Enseñanza de la Historia de las Universidades Alemanas*, cap. III, pág. 412.

(c) Alcántara García, *La Educación y la Enseñanza*, t. I, pág. 23.

que un pueblo desarrolle la ciencia en las universidades o en los gabinetes de investigación antes de fundar y difundir la instrucción elemental.

En cuanto al conocimiento de la historia de la enseñanza me ayuda, puedo decir que normalmente la instrucción primaria no ha recibido jamás algún impulso considerable sino de rebote, después de haberlo recibido la instrucción superior. En otros términos, siempre que la enseñanza general se ha desarrollado autóctonamente, la escuela ha nacido de la universidad, no la universidad de la escuela (ch).

Se podría objetar acaso que en Chile, y en la Argentina, y en el Uruguay, la instrucción primaria se está renovando de raíz, sin recibir ayuda alguna de las universidades, las cuales contemplan el desarrollo y la transformación de la enseñanza con la misma indiferencia que si fuesen insensibles a las necesidades, a los males y a los adelantos de la educación nacional. Pero es que en América se aprovecha la cultura tanto como la industria de Europa. Los directores de la enseñanza americana se inspiran en los ideales de la enseñanza europea. En el nuevo continente se ha estudiado la lengua latina no por otra razón sino porque se la estudiaba en el antiguo, y siempre que hemos querido mejorar alguna rama de la enseñanza, hemos pedido a Francia y Alemania profesores y maestros que directa o indirectamente habían sido amamantados por la ciencia universitaria de aquellas naciones.

Pero, vuelvo a repetirlo: normalmente, si no se recurre al auxilio extranjero, en todo desarrollo espontáneo de la enseñanza, la instrucción primaria sigue la suerte de la instrucción superior, porque si ésta no ennoblece los ideales de la cultura en las clases directivas, los gobiernos no se preocupan de la educación de los pueblos.

De manera perfectamente gráfica se podría caracterizar el papel de la Universidad en el sistema docente si la comparásemos a una madre que con la leche de su propio seno alimenta a sus hijos predilectos: la escuela y el liceo (d).

(ch) Lakanal, *Rapport sur l'organisation des Ecoles Normales*, en 1794 publicó en Beauchamp, *Recueil des Lois et Réglements sur L'Enseignement Supérieur*, t. III, pág. 831.

En todas partes, cuando la instrucción superior se desarrolla, el ideal de la enseñanza se perfecciona y se siente la necesidad de mejorar la instrucción primaria. Y por el contrario, cuando las universidades decaen, es como si empezara a cegarse la fuente de la vida intelectual, y languidece el profesorado, y se paralizan las investigaciones, y se estanca la ciencia, y retrograda la instrucción común, y se cierran escuelas públicas (e).

De aquí proviene que toda reforma trascendental en los grados inferiores de la enseñanza (si no se quiere realizarla con elementos prestados, que por su carácter extranjero, son de ordinario incapaces de comprender el espíritu y las tradiciones nacionales) debe prepararse con tiempo, mediante una reforma previa en el sistema troncal de la instrucción universitaria.

Esta generación universitaria de todas las enseñanzas nacionales es, de consiguiente, un fenómeno social que se opera por virtud propia en todos los pueblos, aun cuando en algunos no lo sancionen los sistemas administrativos. Por el hecho de propender a abarcar todas las ciencias para formar una sola ciencia general, propende también a regir todas las enseñanzas para formar una sola enseñanza nacional.

En la apariencia no hay relación alguna entre la instrucción general y la instrucción especial. Aun dentro de la ins-

(d) Motivo de legítima satisfacción es para mí encontrar apoyada esta observación por el eminente profesor de la Universidad de Harvard, Hugo Münsterberg, *La Psicología y el Maestro*, cap. XXV, pág. 324.

(e) Laprade, *L'Education Liberale*, págs. 3 y 5. "Pretender que puede lograrse una buena enseñanza primaria abandonando los estudios científicos, dice Giner, es tan absurdo empeño, cuanto que los progresos en este orden son el primero y más fundamental origen de todos los de aquel, que cae en la más rutinaria postración tan luego como le falta el constante alimento de las investigaciones superiores. ¿Cómo culpar a los maestros porque no mantengan a grande altura la enseñanza de la geografía o de la lengua, o de la física, en un pueblo donde no haya geógrafos, ni lingüistas, ni físicos de profesión? O bien suprimásemos de la historia de la pedagogía los nombres de Locke, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröbel, Spencer... y ¡pidamos luego maravillas al maestro!" Giner, *Educación y Enseñanza*, pág. 77.

trucción especial, cada rama parece ser independiente de las demás; y esta incoexión es en particular inherente a las ciencias concretas, que no han sido hasta ahora clasificadas ni es presumible que puedan ser jamás jerarquizadas.

No obstante, la universidad puede en parte neutralizar la tendencia dispersiva de las enseñanzas especiales, reconciliándolas con la enseñanza general. Lo que hace en la facultad de medicina, donde al estudio de la física, de la química y de la biología subordina el estudio de las ciencias profesionales, puede hacerlo también en los cursos de ingeniería, de agronomía, de minería, etc. Si hasta el día viven dispersas las enseñanzas especiales, es porque los institutos universitarios no han adoptado, a pesar de su tendencia abarcadora, una clasificación de los conocimientos que las refunda en un solo sistema.

Concebida sí, puedo decir con Cousin, la universidad es la instrucción pública entera; pero deja de serlo desde el momento en que se sustrae a su imperio un solo liceo, una sola escuela, y se convierte en un instituto particular de simple enseñanza (f).

He demostrado más arriba que para abarcar la totalidad de los conocimientos humanos, es absolutamente indispensable clasificarlos de manera sistemática.

El único procedimiento, entonces, que se puede seguir para organizar racional-

(f) Cousin, *L'Instruction Publique*, t. II, pág. 372.

En Chile el sistema constitucional está admirablemente organizado para dar unidad a toda la enseñanza, porque el artículo 144 de la Carta manda al Congreso formar un plan general de educación nacional, y el artículo 145 establece una superintendencia de educación pública a cuyo cargo debe estar la inspección de la enseñanza nacional.

De acuerdo con estos preceptos constitucionales, el art. 9, inc. 19, ley del 9 de enero de 1879, establece que corresponde al Consejo de Instrucción Pública "dictar el plan de estudios de los establecimientos públicos de enseñanza y los reglamentos para el régimen interior de los mismos con aprobación del Presidente de la República".

Pero el Consejo de Instrucción Pública, que es esta superintendencia, no ha asumido hasta ahora más que la dirección de la enseñanza secundaria y de la enseñanza superior. La instrucción primaria, los Liceos de niñas y la instrucción especial funcionan independientemente.

mente las universidades, animadas como viven por una ambición semejante, es el mismo que indiqué para formar los planes de estudio, o sea, adoptar una clasificación general de las ciencias y aplicarlo a la organización de aquellos institutos.

En sus orígenes no sintieron las universidades la necesidad de clasificar los conocimientos, porque estuvieron destinadas a enseñar las solas ciencias de instrucción general. No podían tampoco pretender en circunstancias en que casi todas las ramas del saber se encontraban en estado puramente embrionario.

Los estudios que en ellas se hacían estaban divididos en dos ciclos: el de trivium, que comprendía la gramática, la retórica y la dialéctica; y el quadrivium, que comprendía la aritmética, la geometría, la música y la astronomía. Pero entregada a sí misma, toda enseñanza no sujeta a programas propende a la universalidad; y aquellos institutos dejaron ver desde temprano su ambición de abarcar todos los conocimientos. Fundaron, entonces, sucesivamente, a medida que los estudios respectivos cobraron algún vuelo, las facultades de teología, de jurisprudencia y de medicina (g). Así compuestas, las universidades abarcaban hacia el siglo XIV la totalidad de los conocimientos humanos y divinos; y hubo, sin duda, una época durante la cual pudieron ellas gloriarse de que enseñaban todas las ciencias que la avidez del espíritu podía proponerse estudiar (h).

(g) Vallet de Viriville, *Histoire de l'Instruction Publique*, pág. 123.

(h) Han sido muchos los autores que han enseñado que estas corporaciones tomaron el nombre de Universidad del hecho de que siempre pretendieron abarcar la universalidad de los conocimientos. Pero Giner de los Ríos advierte que en la Edad Media se usaba la voz Universidad en el sentido de Asamblea, y que para expresar la idea que hoy expresamos con dicha voz se decía Studium generale. Giner de los Ríos, *Pedagogía Universitaria*, pág. 306. Véase también Davidson, *Historia de la Educación*, lib. II, cap. IV, pág. 239.

"Dans la diplomatique du moyen age, le mot universitas s'applique a une collection ou catégorie quelconque de personne à qui s'adresse un acte ou une pensée... Peu à peu, cette formule de pure style... prit un sens restreint, spécial et détournée; elle finit par indiquer individuellement l'université des étudiants de Paris". Vallet de Viriville, *Histoire de l'Instruction Publique*, pág. 119.

Pero aquel seccionamiento de las universidades, más o menos adecuado a un estado meramente embrionario del saber, apareció plagado de imperfecciones cuando se desarrollaron nuevas ramas de la ciencia. Al lado de la música, que en un tiempo comprendió acaso todas las artes (musas) faltaban la pintura, la escultura, la arquitectura; en las facultades no tenían cabida ni las ciencias naturales ni las ciencias sociales, y las matemáticas estaban malamente encuadradas entre las artes y las humanidades (i).

Para corregir estos defectos, las autoridades docentes fundaron en el curso de la Edad Moderna algunas facultades nuevas, la de matemáticas y la de filosofía que, unidas a las antiguas debían abrazar, en el propósito de sus fundadores, la suma total de los conocimientos. Pero estos acomodos de última hora, hechos sobre la base de la organización primitiva, no perfeccionaron el seccionamiento de las universidades, aun cuando dieron en ellas cabida a las ciencias creadas en los últimos siglos. Subsistió en aquella organización una facultad independiente, formada con la sola ciencia teológica, la cual no es en sí más que una clase especial de filosofía. Las enseñanzas del derecho y de la biología siguieron suministrándose con propósitos de lucro profesional más bien que de investigación científica. Y en la facultad de filosofía se amontonaron como trozos anorgánicos de una roca, todas las ciencias que no cabían en las demás facultades: la historia, la arqueología, la estética, la paleontología, la economía política, las ciencias naturales, la sociología, etc. (j).

Riancey, *Histoire de l'Instruction Publique et de la liberté, d'Enseignement*, t. I, chap. IV, págs. 210 a 216. Según Riancey, fué Inocencio III el primero que consideró (1203) como corporación a la universidad de los estudiantes de París.

Es muy significativo el que en los siglos medios la universidad fuese constituida por la corporación de los estudiantes más bien que por la de los catedráticos.

(i) Vallet de Viriville, *Histoire de l'Instruction Publique*, pág. 138.

(j) Bluntschli *Le Droit Public Général*, liv. VII, chap. XI, pág. 312.

Jaccoud, *Les Facultés de Médecine en Allemagne*, pág. 34.

Liard, *L'Enseignement Supérieur en France*, t. I, pág. 59.

En una palabra, formada sin plan sistemático a medida que los conocimientos se han desarrollado, la organización de las universidades no concuerda con ninguna clasificación razonable de las ciencias y las artes. Fuera de las facultades de enseñanza especial, las ciencias abstractas y las concretas aparecen entremezcladas, amalgamadas, acumuladas anorgánicamente. Las facultades mismas funcionan independientemente, sin conocerse, sin tener idea de los lazos de afinidad y parentesco que las ligan, unidas sólo por el decreto que les ordena vivir en una misma casa.

Todos estos defectos que inhabilitan a la autoridad docente para dar unidad a la enseñanza, y al espíritu educando para percibir la unidad de la ciencia, provienen exclusivamente de no haberse fundado la organización de aquellos institutos en una clasificación racional de los conocimientos.

Ahora bien, de todas las clasificaciones conocidas, la que se puede aplicar ocasionando menos trastornos, adaptarse con mayor exactitud a las necesidades de la cultura y despertar una idea más perfecta del estrecho parentesco que liga a todas las facultades, es la simplísima clasificación del eminente filósofo Augusto Comte. Es también la que debemos adoptar para la organización universitaria, por la sola razón de haberla adoptado ya para la organización de la enseñanza, pues no se podría aplicar una al instituto superior que da el impulso, y otra a los institutos inferiores que lo reciben, sin romper la unidad y la armonía de todo el sistema.

En conformidad a esta clasificación, se debe mantener en las universidades la separación esencial de las artes y las ciencias, y formar con estas últimas tantas facultades cuantas son las ramas fundamentales del saber. En las grandes universidades de los principales centros de cultura intelectual, donde los estudios están suficientemente especializados, no habría inconveniente alguno para instituir las ocho facultades cardinales de ciencias matemáticas, astronómicas, físicas, químicas, biológicas, sociales, de filosofía y de artes. Por el contrario, en las sociedades nuevas, donde las especialidades son más raras, donde los doctos se aplican al estudio simultá-

neo de varias ciencias afines, la organización universitaria puede reducir el número de sus facultades sin violar el principio de la clasificación, estableciendo, verbigracia, una de matemáticas y astronomía, otra de física y química, otra de biología, otra de sociología y filosofía y otra de artes.

En un arreglo semejante, cada cátedrático estaría clasificado por la naturaleza misma de su enseñanza y cada enseñanza tendría un lugar propio donde no podría ser suplantada. No habría facultades de derecho, y de medicina; sólo habría cursos especiales de estas y otras materias cuyas enseñanzas se adscribirían a las facultades afines, porque no hay ciencia concreta alguna que no tenga parentesco con una o varias ciencias abstractas.

Por último, cuando las cosas estuvieran así ordenadas, sería indiferente para la integridad del sistema universitario que todos los cursos de estudio se siguieran en una sola casa, o que a cada uno se erigiese un instituto especial y separado. La universidad así organizada, con su elástica aptitud para abrazar todas las ciencias y todas las artes en un solo sistema, deja de ser un edificio material y se convierte en una institución moral que inspira, que dirige, que armoniza, relaciona y da unidad a todas las ramas de la enseñanza nacional.

Pero el fin más elevado de la institución universitaria no es el de abarcar en una enseñanza universal la totalidad de los conocimientos humanos: es el de ensanchar constantemente el círculo del saber y de las investigaciones (k).

Según demostré más arriba, es ley común de la enseñanza en los grados inferiores la de no comprender más que verdades adquiridas. La instrucción general deja de ser instrucción general, se convierte en instrucción sectaria, siempre que se la informa con verdades discutibles, con verdades que no sean universalmente aceptables; y ella y la instrucción especial malgastan en tales casos su tiempo, enseñando lo dudoso por lo cierto, cuando sujetas a desarrollarse en breves lapsos no alcanzan a llevar a término las investigaciones.

(k) Quesada, *La Crisis Universitaria*, pág. 22, y *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. III, pág. 885.

Lo contrario ocurre con la instrucción universitaria. Su objeto principal es aumentar en cada día este caudal de saber que las otras ramas de la enseñanza se encargan de distribuir por todas partes. Menos que en propagar la ciencia se empeña en desarrollarla; y si se cura de enseñarla, lo hace a intento de fijar sus límites extremos para provocar investigaciones originales que amplíen sus horizontes (l).

Durante mi residencia en Berlín (1883-1885), tuve ocasión de observar una práctica que, según entiendo, se sigue en todas las universidades alemanas; y es que el profesor universitario no recorre nunca en un período escolar todo el ciclo de su asignatura. Para las autoridades docentes, él cumple mejor sus deberes cuando consagra todo el semestre a exponer el resultado todavía indeciso

(l) Apenas necesito advertir que en realidad hay muchas universidades cuya organización y cuya actividad no se conforman con la teoría que vengo desarrollando. Así, mientras las de Sudamérica son casi exclusivamente escuelas profesionales, las de Oxford y Cambridge sólo se preocupan de la educación general, en términos que con algún fundamento se ha podido decir que si de una y otra desapareciera todo el profesorado, no por eso quedarían menos aptas para cumplir sus fines, esto es, para educar los individuos de la clase directiva. Demogeot et Montucci, *L'Enseignement Supérieur en Angleterre et en Écosse*, pág. 107.

Leclerc, *L'Éducation en Angleterre*, chap. XVI.

En el hecho, si se atiende a la naturaleza de la enseñanza, hay dos tipos de universidades: 1º el de las que pretenden enseñar todas las ciencias y que por lo mismo no aceptan ni planes de estudio ni programas, y relegan la instrucción profesional a escuelas especiales de ingeniería, de medicina, de agronomía, etc., para consagrarse por completo a la instrucción general y a las investigaciones científicas; y, 2º el de las que se concretan a la instrucción profesional encuadrada dentro de padrones que se repiten en cada período escolar. Al primer tipo pertenecen todas las grandes universidades del mundo, las cuales no podrían desaparecer sin un grave desmedro de la cultura general y de las investigaciones científicas. Al segundo tipo pertenecen las universidades hispanoamericanas, las cuales se podrían suprimir sin dejar vacío alguno, siempre que continuaran las escuelas superiores de derecho, ingeniería, de medicina, etc.

Entre las Universidades hispanoamericanas, debo exceptuar la de La Plata, dedicada principalmente a investigaciones experimentales sin carácter profesional. González, *Universidades y Colegios*, I, IV.

de algunas investigaciones parciales, que cuando se afana por abrazar el campo entero de una ciencia. (m). En una de las naciones donde más se ha perfeccionado el ideal de las universidades, la instrucción superior se cura más del desarrollo que de la enseñanza de la ciencia.

A diferencia de las doctrinas metafísicas, que se contradicen, chocan y se eliminan recíprocamente; las doctrinas científicas son sistemas que no obstante su perfecta homogeneidad, se han formado parte por parte. Si la homogeneidad de sus materias, la armonía de sus partes, la simetría del conjunto pudieran hacer creer que ellos son obra de un solo espíritu, ejecutada de una sola pieza en un acto único, la historia de las ciencias nos manifiesta que dichos sistemas se han formado muy poco a poco, mediante la cooperación de innumerables investigadores y que antes de ganar cada verdad, han tenido que pasar por un período más o menos largo de creencias, de opiniones y de hipótesis.

De aquí se infiere que esencialmente una hipótesis es un error que por deficiencia de la investigación parece ser verdad, o una verdad que por la misma causa se encuentra en estado de comprobación. La intolerancia meticulosa que rría impedir la enseñanza de las hipótesis para no exponerse a incurrir en error; pero con semejantes prohibiciones se sustraen muchas verdades del conocimiento general y se paraliza el desarrollo de la ciencia. Menos que cuando se consagran a enseñar las verdades adquiridas por la ciencia, las universidades cumplen su misión cuando se consagran a estudiar hipótesis, ora para rectificarlas, ora para comprobarlas, ora para desecharlas (n).

Quien se imagine que una doctrina no puede enseñarse por dudosa, por revolucionaria, por anárquica, debe distinguir los institutos superiores de los inferiores. Dado el carácter de unos y otros, cuanto más discutible es una doctrina, con tanta más energía se la debe repeler de la escuela y del liceo, pero

(m) Quesada, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. III, págs. 328, 367 y 885.

(n) Posada, *Enseñanza del Derecho*, págs. 40 y 41.

tanto mayor cabida se la debe dar en la enseñanza universitaria.

Es no comprender el fin más elevado de la institución universitaria, es ignorar el modo cómo la ciencia se desarrolla al querer purificar la enseñanza superior de las doctrinas hipotéticas, dudosas o discutibles. La ciencia no se desarrolla repitiendo de año en año, como se hace en las escuelas primarias, exposiciones más o menos incompletas de las verdades adquiridas. Se desarrolla atizando la investigación, la discusión, la duda; buscando el flaco de las doctrinas que pasan por incontestables, lanzando desenfrenadamente el espíritu al campo de lo desconocido, desvaneciendo el respeto fetiquista que el vulgo profesa a las creencias tradicionales.

Tal es la misión que las universidades están encargadas de cumplir en todas aquellas antiguas naciones donde sus fines no han sido alterados en homenaje vil al industrialismo profesional. Según se ha observado reiteradas veces, las universidades alemanas no son fábricas de abogados, médicos e ingenieros; son laboratorios de ciencias que concentran en sí las investigaciones y la actividad intelectual de grandes sociedades.

Sin plan de estudios, sin textos, sin programas y sin plazos, su enseñanza es sobre manera irregular como instrucción profesional; pero con esta aparente desorganización la universidad alcanza allí lo que persigue: quitar a los cate dráticos toda traba, darles todas las facilidades imaginables para que recorran a sus anchas el campo inconmensurable de la naturaleza y del espíritu (ñ).

(ñ) Particularmente en Alemania la Institución de los profesores privados (privat-docent) hace ingresar en las universidades las ideas nuevas, despierta la emulación y excita las vocaciones, según lo observan Blondel, *L'Enseignement du Droit dans les Universités allemandes*, pág. 7, y Bréal, *L'Instrucción Publique en France*, pág. 394. No hay institución docente que bajo apariencias más modestas, conspire más eficazmente al desarrollo de la ciencia.

Demogeot et Montucci, *L'Enseignement Supérieur en Angleterre et en Ecosse*, págs. 120 et 121.

Distínguese en Inglaterra así como en Alemania la enseñanza propiamente universitaria, que se da en los edificios de las Universidades, y la enseñanza profesional superior, que se da en escuelas especiales. Como la enseñanza propiamente universitaria no está

En América no es fácil comprender a fondo esta misión peculiar de las universidades. Inspirados en la tradición del coloniaje, que condenaba la investigación original por peligrosa para la doctrina dogmática, hemos suprimido en ellas la enseñanza general, es decir, la llamada a instituir el culto de la ciencia por la ciencia, y las hemos rebajado al papel secundario de escuelas especiales, destinadas por su naturaleza a perseguir fines puramente utilitarios.

Sin la práctica de los emolumentos, que despierta tan viva emulación de cátedra a cátedra, con profesores soberanos que no temen la concurrencia extraña, con planes exclusivos de estudio, con programas limitativos, nuestra enseñanza universitaria, que está muy bien organizada para realizar el propósito de formar hombres de profesión, no permite que se formen hombres de ciencia; y buena para difundir las doctrinas que se importan del extranjero, es de todo punto inadecuada para estimular las investigaciones originales. El más eximio profesor no puede en ellas dar vida a la enseñanza de ciencia alguna que no esté comprendida en el plan de educación profesional, y ni aun desarrollar, en un plazo llenado íntegramente por los programas, partes especiales de su asignatura. La frecuente clausura de cursos extraordinarios, abiertos con más fe que previsión, prueba por sí sola que en la organización vigente, la enseñanza

destinada a formar profesionales, las universidades dejan a sus alumnos en la más absoluta libertad de aprovecharla o no. De aquí viene que en las de Oxford y Cambridge las clases son muy poco concurridas. "Recordamos (dicen en el lugar indicado los autores que acabamos de citar) de haber presenciado una lección excelente, dignísima de numeroso auditorio, que no era escuchada más que por un solo estudiante. Otro profesor había adoptado la práctica de dar unas cuantas lecciones de aparato convocando a oír las a todos los miembros de la Universidad, y concretaba el resto de su enseñanza a conversar individualmente con sus alumnos, en su casa, a ciertas horas, para guiarlos en sus estudios y aclararles sus dudas. Hemos oído a un ilustre profesor de reputación europea una lección de filología comparada y contamos en la clase 14 estudiantes, cuando en la ciudad había más de 1.400 que se preparaban a rendir exámenes del mismo ramo".

Quesada, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. III, págs. 248, 367 y 532.

universitaria tiene que reducirse a la tarea poco honrosa de una repetición puramente mecánica (o).

Lo contrario pasa en las universidades alemanas. No sale de ellas un solo doctor suficientemente amaestrado para ejercer profesión alguna, porque el abogado se forma en los tribunales, el ingeniero en el instituto politécnico y en las clínicas el médico. Pero salen en cambio, espíritus que, animados de ferviente amor a la ciencia, se consagran con desinterés a su culto y ensanchan para bien de la humanidad el horizonte de los conocimientos positivos (p).

(o) Sin contrariar muy de frente las tendencias puramente utilitarias de nuestra enseñanza superior, creo yo que se la podría organizar en forma de que quedara apta para desarrollar la ciencia, adoptando tres medidas de carácter administrativo:

1º La primera sería la de doblar o triplicar las cátedras, en forma que, funcionando dos o más profesores en cada asignatura, naciera la emulación entre todos;

2º La segunda sería la de establecer nuevas disciplinas, no para recargar de más estudios los cursos, sino para dar a los estudiantes el derecho de optar entre dos o más que sean entre sí similares. Así, por ejemplo, en la escuela de leyes, se podría crear una cátedra de enciclopedia del derecho para que los estudiantes optaran entre ella y la de economía política; una de ciencia política para que optaran entre ella y la de derecho constitucional; una de historia del derecho para que optaran entre ella y las de derecho romano y derecho canónico; y,

3º La tercera medida, de carácter meramente complementario, consistiría en imponer a los estudiantes universitarios (salvo los casos excepcionales de pobreza) el pago de emolumentos por curso. No veo yo otro medio más práctico, de eficacia más comprobada, de resultados más inmediatos que pudiera adoptarse para interesar al profesorado universitario en el constante mejoramiento de la enseñanza, y, por consiguiente, en el desarrollo de la ciencia.

Quesada, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. II, pág. 309.

(p) Guyau, *Éducation et Hérité*, chap. VI, Nº VI.

Para los alemanes, dice Quesada, "la universidad debe ser el taller de la ciencia, y los que pasan por ella deben aprender a hacer ciencia, y no simplemente a repetir el *magister dixit* de lo oído en la cátedra". Quesada, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. III, págs. 248, 311 y 323.

"Quien recorre hoy las diversas unidades alemanas (agrega Quesada más adelante) grandes o chicas, observará este rasgo común a todas: no son escuelas profesionales sino institutos de altos estudios; no lo son ni siquiera en sus facultades más profesionales,

Comprendida como es debido, la institución universitaria en una organización que abraza toda la actividad intelectual de las sociedades; y llamada a dirigir las investigaciones para impedir que la inexperiencia malgaste sus esfuerzos en tentativas frustráneas, está obligada a estimularlas con generosidad dentro y fuera de su seno. Ningún descubrimiento debe pasar inadvertido para ella; y atenta a conservar el fundamento de su prestigio, debe, por una parte, asimilarse con prontitud, sin vacilaciones y sin miedo, toda nueva doctrina que desarrollen pensadores extraños, y, por otra, abrir sus puertas de par en par a todo espíritu que se revele ante el público con dotes superiores para la investigación científica o filosófica (q).

Por eso se ha dicho con razón que la característica del movimiento intelectual de Alemania es la de aparecer como fruto de su vida universitaria.

Empeñada en el interminable desarrollo de la ciencia, la enseñanza universitaria sería una función que no ejercería mayor influjo en la formación del intelecto nacional sino fuese porque directa o indirectamente da vida a un cuerpo de

como la teológica, jurídica y médica...; por doquier se investiga... se busca hacer adelantar la ciencia sin preocuparse de su aplicación profesional o técnica. El profesor no es un perfecto docente...; sino un sabio en plena actividad...; lo que se aprecia en él no es su condición de enseñante sino su producción científica. Es precisamente lo inverso del profesorado secundario". Quesada, ob. cit., cap. IV, pág. 884.

(q) "En France et en Angleterre c'est chose commune de voir un savant illustre n'occuper aucune place dans l'enseignement; en Allemagne, c'est une exception des plus rares. Mais si les universités allemandes, par la souplesse de leur organisme, peuvent attirer aisément dans leur sein presque tous les savants du pays, elles n'acceptent comme privat-docenten que des jeunes gens capables de faire avancer la science par des oeuvres personnelles et originelles; et surtout elles n'appellent a une chaire que des hommes ayant déjà produit des travaux véritablement scientifiques, sans tenir assez compte parfois des aptitudes pédagogiques. On a pu dire justement que le privat-docentisme était moins l'apprentissage du métier de professeur que le noviciat d'une corporation savante". Blondel, *L'Enseignement du Droit dans les Universités allemandes*, pág. X.

Quesada, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. III, página 704.

funcionarios que difunde su espíritu hasta los últimos rincones de la sociedad: quiero hablar del personal docente.

En sus orígenes, la tarea de formar el cuerpo docente era incumbencia exclusiva, privilegio peculiar, prerrogativa especialísima de las universidades, como hasta el día lo deja colegir la arcaica terminología de estos institutos. Los grados de la licenciatura y el doctorado no eran estaciones de las carreras profesionales; eran títulos que habilitaban para la enseñanza de las diferentes facultades. Etimológica e históricamente, licenciado era el que obtenía licencia de la Iglesia para enseñar, y doctor (de doceo, enseñar), aquel a quien se reconocía la capacidad de enseñar. Doctor en teología, en derecho, en medicina se decía, con propiedad, no de aquel que había abrazado la profesión de la iglesia, o de las leyes o de Hipócrates, sino de aquel que estaba habilitado para fundar cátedra de tal o cual facultad (r).

En nuestros días los grados académicos no conservan este carácter originario, sino en las universidades alemanas,

(r) Algunas ceremonias de la colación de grados en las Universidades inglesas recuerdan y simbolizan el significado real que aquéllos tuvieron originariamente. Demogeot et Montucl, ob. cit., pág. 98 et 354.

Troplong, *Du Pouvoir de l'Etat dans l'Enseignement*, pág. 181.

Legalmente en Chile no existe el grado universitario de *doctor*; nuestra universidad sólo confiere diplomas de bachiller y licenciado. Pero el vulgo ha convertido aquel grado universitario, que no existe, en un título profesional, dando el nombre de doctores a los médicos cirujanos, y no se explica que vengan de las Universidades extranjeras doctores en filosofía, en jurisprudencia, en matemáticas, etcétera.

Según Vallet de Viriville, la práctica de los grados parece haberse adoptado entre los siglos XII y XIII, y se cree que los primeros que la siguieron fueron los estudiantes de derecho de la Universidad de Bolonia. Antes de aquella época no había más que estudiantes y maestros, y todo el que se creía capaz instalaba una cátedra después de obtener de la Iglesia licencia para enseñar. *Bachiller* es una palabra corrompida que presumiblemente viene de *baculum*, bastón. Vallet de Viriville, *Histoire de l'Instruction Publique*, pág. 135.

De ordinario el obispo otorgaba la licencia sin exigir pruebas de suficiencia, bastándole para otorgarla una información privada sobre la ortodoxia del postulante.

Riancey, *Histoire de l'Instruction Publique et de la Liberté d'Enseignement*, t. I, chap. III, págs. 189 et 190.

porque si se requieren algunas veces allí como condición para optar a los títulos profesionales, se requieren también y sobre todo como certificados de suficiencia para optar a los cargos docentes. Sin obtener el diploma del doctorado, un estudiante alemán puede optar al título de abogado o al de ingeniero; pero no puede desempeñar cátedra alguna, ni aun en el carácter de profesor privado (*privat docent*), mientras no se gradúa en una universidad (*rr*).

Fuera de este caso de supervivencia de las tradiciones universitarias, los institutos superiores se han desinteresado en nuestros tiempos de la noble misión de formar el personal docente; y, como consecuencia, han surgido fuentes especiales para alimentar el profesorado de los grados inferiores. En Francia, en España, en Italia, las universidades han renunciado virtualmente al derecho de educar candidatos para el magisterio de la enseñanza; y en su reemplazo se han fundado seminarios, escuelas normales e institutos pedagógicos que funcionan con toda independencia, sin respetar el espíritu de la enseñanza superior.

Animados por el noble propósito de mantenerse fieles a su destinación originaria, algunas universidades alemanas intentaron en el siglo XVIII y a principios del siglo XIX acaparar la tarea de

(*rr*) Blondel, *L'Enseignement du Droit dans les Universités allemandes*, págs. 5 y 44. "Jadis, (dice este autor), pour pouvoir faire un cours, il suffisait d'être docteur. Ce titre, source de revenu pour la faculté, vendu souvent contre especes sonnantes on du moins trop généreusement prodigué, avait perdu toute valeur. Au commencement de ce siècle, on exigea que les docteurs qui aspiraient au professorat acquissent, par une épreuve spéciale, le droit de faire seignement supérieur. . . Si le diplôme de docteur est toujours le titre académique par excellence, il a perdu aujourd'hui une partie de son prix depuis qu'il n'est plus exigé pour l'admission aux carrières publiques auxquelles les examens d'Etat donnent seuls acces".

Crozat, *Droits et Devoirs de la Famille et de l'Etat en matiere d'enseignement*, liv. I, chap. III, N° IV, pág. 63.

Demogeot et Montucci observan una y otra vez que las universidades inglesas sólo dan educación general y que la instrucción profesional se adquiere fuera de ellas, ob. cit., páginas 98, 533, 543, 549, 568 et 571.

formar el personal docente, y a este empeño se debe la fundación de los primeros seminarios pedagógicos o escuelas normales que la historia de la instrucción pública menciona. En conformidad con este propósito, la Universidad de Gotinga fundó uno en 1715, la de Halle otro en 1765, la de Helmstedt otro en 1799, la de Heidelberg otro en 1809, la de Königsberg otro en 1810, y otro la de Kiel en 1827 (s).

En general, sin embargo, todas las grandes universidades han renunciado a esta tarea porque creen que su misión se adultera cuando se aplican a los estudios utilitarios de ciencia aplicada, por manera que en la misma Alemania los seminarios fundados directamente por el Estado han acaparado casi por completo la tarea de formar el profesorado extra-universitario. Especialmente se ha efectuado esta suplantación en las secciones inferiores de la enseñanza, porque las diferencias de naturaleza establecidas por la escuela tradicional entre grado y grado inhabilitaban a la instrucción universitaria para servir de alimento al profesorado de la instrucción primaria.

Nacida esta rama de la enseñanza a principios de la Edad Contemporánea, en el período más caracterizado de decadencia de las universidades, cuando la anemia las había hecho desistirse del propósito de abarcar y dirigir toda la educación nacional, las sociedades latinas han tenido que dar al preceptorado un origen extrauniversitario, rompiendo así de hecho la unidad de miras que debe distinguir a todo el cuerpo docente.

Pero semejante anomalía está condenada a desaparecer del sistema docente, y si algunos pueblos la han sancionado administrativamente, no puede subsistir largo tiempo sin ocasionar graves males al desarrollo de la enseñanza y sin mantener en una indebida inferioridad moral a toda aquella porción del personal

(s) Quesada, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*, cap. III, páginas 362 y 902.

Letelier, *Las escuelas de Berlín*, cap. II, número I.

