LA UNIVERSIDAD COMO CORPORACION DE COLEGIOS: MIRAR EL AYER PARA ENTENDER EL HOY

Horacio J A. Rimoldi

Dice Sir Richard Southern, profesor de historia medieval en Oxford: "Our ends by our beginnings know", que, perdonando lo imperfecto de mi traducción correspondería a: "Conoceréis nuestros fines por nuestros orígenes".

Después de mucho andar, transhumando de dehesa a dehesa, con amigos-alumnos que llegaron desde múltiples horizontes, frente al apabullante y complejo panorama de nuestra vida universitaria, creo que es no sólo justo, sino también necesario, intentar investigar como del hoy pasaremos al mañana siguiendo esa ininterrumpida secuencia que se inició hace diez siglos, partiendo del desmembrado mundo grecolatino. Es decir cómo la universitas de ayer lleva a la universidad de hoy.

En sus ensayos en **Ciencia y Filosofía**, escribe Alfred North Whitehead, autor con B. Russell de **Principia Mathematica**: "A no ser que seamos cuidadosos, convencionalizaremos el conocimiento. Nuestra crítica literaria suprimirá la iniciativa. Nuestra crítica de la historia convencionalizará nuestras ideas sobre las fuentes de la conducta humana. Nuestros sistemas científicos suprimirán el entendimiento de las cosas del universo que caigan fuera de sus abstracciones. Nuestras maneras de evaluar habilidad excluirán a toda la juventud cuyas formas de pensar estén fuera de nuestras convenciones sobre el aprendizaje. Así, las universidades, con sus esquemas de ortodoxias, detendrán el progreso de la raza, a no ser que por algún afortunado movimiento de humanidad, sean remodeladas a tiempo o eliminadas".

La evidencia europea de post guerra, por ejemplo, entre otros, los planes Erasmus y Copernicus y algunos esfuerzos por estas latitudes llevan en sí, según mi limitado juicio, el propósito de mejor cumplir el ancestral triple requerimiento que propende a facilitar la búsqueda para intentar descubrir qué es investigar, transmitir lo sabido, lo intuido y lo rechazado, para mejor enseñar, que lleva a educar y conservar lo que el pasado nos confía que es acumular

saber. Estas funciones se han cumplido según el "body político" o cuerpo político como un organizado cuerpo de personas que se dio, se da y se dará en el acontecer histórico en que estamos inmersos. Por ello haré una apretada síntesis señalando los jalones que, con perdón de los historiadores y de sus discrepancias, señalan, a mi juicio, el camino recorrido, desde nuestros orígenes hasta hoy, y así avizorar el mañana.

Dijo Alexander Pope, al referirse al orden en el universo: "A mighty maze but not without a plan" o sea: "un impresionante laberinto pero no sin un plan". Y hablando de laberintos, las nuevas ciencias sociales no marchan a la zaga pues los institutos, academias, escuelas y personas que las practican, exploran senderos rara vez convergentes y en los que no siempre se atisba un plan. La explicación busca a veces refugio en transitorios dogmas que se autocalifican de antidogmáticos o en intencionados pragmatismos, no siempre éticos, que oscurecen y deforman los problemas subyacentes. Porque sabemos muchas cosas y comprendemos muy pocas. Y el propósito es nada menos que aprender cómo se puede hacer para mejor comprender. En síntesis, el problema está en desentrañar el plan como lo sugirieron entre otros Whitehead, Russell, Max Planck y Einstein que en su controversia con Nils Bohr exclama: "Dios no juega a los dados" aunque "escribe derecho con línea torcida".

El mundo grecorromano, tanto de Oriente como de Occidente, hizo preguntas que aún hoy están sin respuesta. El derrumbe del Imperio Romano y, como lo llama Boissonade, el "desastroso experimento" estatizante de Justiniano trajeron consigo, como lo hace siempre un poder incontrolado, una proliferante burocracia que terminó asfixiando e inventando, en un mortífero círculo vicioso, más y más regulaciones y decretos para controlar las ingobernables e inevitablemente violadas regulaciones que espontáneamente se generaban. Así el otrora vigoroso mundo romano iba perdiendo aceleradamente sus virtudes e iniciativas, testigo de lo cual son las lamentaciones de San Gerónimo al contemplar el derrumbe de un antes poderoso imperio, y la potente y constructiva crítica de San Agustín. Los monasterios fueron, como bien lo indica J. Burckhardt, la esperada respuesta, con su concomitante aislamiento, ascetismo y disciplina. Y es allí donde se guarda parte del saber y del arte. Los caminos se vuelven intransitables, se interrumpe la comunicación, desaparece el comercio y se pierden las libertades individuales. Se duerme la inteligencia.

Las invasiones bárbaras y la expansión islámica, que entre los años 550 y 732 se extienden vertiginosamente por Asia, Africa y Europa, contribuyen a que el exhausto y monopólico Estado Romano se vuelva incapaz de ofrecer garantías mínimas para un libre ejercicio del comercio y del talento. Así nace el sistema "demesnial" que ata al hombre al terruño y atrofia la curiosidad.

En Toledo, se refugia el saber grecorromano y agustiniano en una coparticipación de árabes, judíos y cristianos. Atraídos por su prestigio, los curiosos inteligentes de Britania y de las Galias van allí a aprender. Son los primeros "wandering scholars" de los que, quiérase o no, descendemos. Como ellos seguimos buscando el diálogo para comunicar información, coincidir, discrepar, sembrar curiosidad, alimentar la razón y, sobre todo, escuchar para aprender y desaprender. Cuando por razones ajenas al afán de más comprender y más saber esto se viola, se generan peligrosas parodias culturales, algunas de las cuales nos presionan aún hoy.

Son las ciudades italianas las que gracias al comercio, que necesita comunicación, creatividad e iniciativa, se infiltran en el mundo islámico y envían a los comerciantes y banqueros por los caminos de Europa. Es interesante y significativo que, mientras el analfabetismo era ley excepto en los monasterios, en la Serenísima República de Venecia la gente sí sabía escribir. Venecia, Génova, Amalfi y, más tarde, Barcelona y Marsella acercan las costas mediterráneas entre sí; se abren los caminos hacia el Norte y hacia Oriente; el paisano, de siervo, se vuelve hombre libre, como lo señala Pirenne, y se construyen o fundan nuevas ciudades cuyo aire, como dice un viejo refrán alemán, hace al hombre libre. El monopolio cultural de los monasterios disminuye porque, como dijo el monje César de Heisterbach, la disciplina trae la abundancia y ésta, sin adecuado control, destruye la disciplina lo que, a su vez, termina con la abundancia.

Al expandirse la libre comunicación gracias al comercio, se reabren las dormidas inteligencias y se crean las escuelas municipales y las catedralicias, como las de Chartres, Laon, Reims y París. Y hay una escuela de altos estudios en Oxford, en 1130, aunque es recién en 1185 cuando Gerald of Wales va a Oxford para leer al "Town and Gown", un libro sobre Irlanda, la que congregó a los scholars de ese naciente centro académico. El alto feudalismo tambalea y la ola renovadora va del Mediterráneo a Flandes y de Flandes al Mediterráneo. El Sur y el Norte se encuentran en las ferias que se realizan periódicamente y así, a través del comercio, la gente se comunica, se acuñan monedas y reaparece una fuerte curiosidad que lleva a una progresiva coparticipación intelectual. Y mientras tanto las Cruzadas van hacia Oriente. Nace una nueva Europa, llena de interrogantes, activa, receptiva y polimorfa que, allá por los siglos XII y XIII, crea las Universidades.

Tanto el diccionario de la Academia como los medievalistas R. Southern y F. Heer de Oxford y Viena respectivamente señalan que la palabra universitas, hoy universidad, se refería a variados tipos de comunidades libremente constituidas así como a corporaciones, conjuntos de poblaciones, barrios con una misma representación jurídica. Algunas estaban dedicadas a

proteger y brindar seguridad a "wandering scholars", trashumantes curiosos, estudiantes y maestros que buscaban por doquier información, diálogo, intercambio de ideas con no siempre pacíficos entredichos entre alumnos y profesores. Trataban de entender ya los secretos de la naturaleza, ya los misterios de lo divino, ya el análisis de situaciones concretas, y de llegar hasta el estudio de las razones de la sinrazón, como lo señalara Cervantes siglos más tarde.

Esas asociaciones no eran necesariamente pacíficas. Las tensiones entre estudiantes y profesores y entre ambos y las ciudades en que operaban son parte del colorido panorama medieval. En 1209, dos estudiantes acusados de asesinato fueron ahorcados por las autoridades de la ciudad de Oxford, violando así los privilegios de estudiantes y maestros que allí habitaban. Ello originó violentas acciones por ambas partes, ocasionadas por el avasallamiento, por parte de la ciudad, de los privilegios clericales de maestros y alumnos. Fue así que en aquella ocasión el legado papal logró reconciliar a ambas partes dando a los colegios, en 1214, una organización bajo un canciller independiente del poder político. Lo interesante es que se va de los colegios a la Universidad y no a la inversa, lo que facilita y asegura la multiplicidad. En 1215 se firmó la Carta Magna.

Lo anteriormente expresado señala primero la versatilidad y libertad de estas universitas y segundo la agresividad que podía darse tanto intra como extramuros. Fueron, pues, asociaciones libres, espontáneamente organizadas, firmes defensoras de sus derechos que se extendían a todos los que a ellas pertenecían independientemente de sus orígenes, proveniencia y aspiraciones culturales, ya dentro de las ciencias, ya dentro de las artes. La multifacética curiosidad de estos precursores queda patentada en múltiples documentos, entre ellos uno de Adelardo de Bath que, allá por el año 1100 al regresar a Inglaterra, trata de responder a curiosos ávidos de saber algo nuevo resultante de sus, dice él, estudios árabes. Les propone 76 preguntas que deben ser investigadas y entre ellas las siguientes: si las bestias tienen alma, por qué el sitio de la imaginación, la razón y la memoria se encuentra en el cerebro, por qué los dedos son diferentes, por qué el globo terráqueo se mantiene en el aire, por qué no sale agua de un recipiente con un agujero a no ser que haya otra apertura, qué comen las estrellas si es que son animales y así sucesivamente.

Cabe aquí una reflexión: si es cierto que la comunicación e interacción engendran curiosidad o viceversa, y que esto lleva al desarrollo del conocimiento, instituciones particionadas en compartimentos estancos, incomunicados y burocráticamente todopoderosos, como suelen serlo en algunos casos las tan mentadas Facultades hacen exactamente lo contrario impidiendo la fácil comunicación e interdisciplinariedad que requiere el estudio de lo que

es la "multitud de todas las cosas" y que subyace a la idea de Universidad. El aparente orden suele desordenar y aislar de manera que las ciencias fuertes se debilitan y las débiles no se fortifican.

Volviendo a nuestra excursión por la historia diremos que se funda en París el "College des Dix Huits" que ocupa una habitación comprada al Hotel-Dieu y donada por un burgués de Londres que regresaba de Jerusalén, mientras que otros ciudadanos fundan colegios con numerosos estudiantes provenientes de lo que hoy es Inglatera, Países Bajos, Alemania, etc. Y lo mismo ocurre en Italia, por ejemplo en Boloña y en Nápoles. Robert de Sorbon, capellán de S. Luis, funda en 1257 la Casa de Sorbonne y en Inglaterra nace Cambridge. Aparecen Salerno, Montpellier, Salamanca, Orléans y muchas más y el intercambio de profesores y alumnos es nutritivo. Por ejemplo, Luis Vives va de mi colegio Corpus Christi en Oxford a Boloña y Erasmo transita por Oxford, Londres, Lovaina, Basilea, etc. En 1224, por orden del Emperador Federico II, se funda la Universidad de Nápoles.

Según F. Heer hay una diferencia fundamental entre los colegios ingleses y los franceses. Mientras la autonomía de estos últimos estaba condicionada por las autoridades eclesiásticas, los de Oxford eran corporaciones autónomas, con un principal que estaba sujeto al consentimiento de los miembros del colegio y sin autoridad en asuntos académicos. Esta diferencia inicial entre los colegios ingleses y los continentales, en cuanto a líneas de autoridad se refiere, se continúa a través de los siglos y, a mi juicio, explica ciertas peculiaridades que aún se ven en las Universidades actuales según el modelo que les dio origen.

En el siglo XII Hugo de Saint Victor, en París, decía en clara definición de interdisciplinariedad, que quien conociera las siete ciencias* podría fácilmente comprender las otras; y el franciscano Roger Bacon desde Oxford afirmaba que "there is no science without mathematics" es decir: "no hay ciencia sin matemática". En el tratado del ábaco, Fibonacci introduce el sistema de numeración hindú-arábigo; Abelardo escribe el "Sic et Non"; se llevan a cabo toda clase de doctorales disputas para examinar muy dispares puntos de vista, entonces de candente actualidad. Así se va moldeando a través de la abierta discusión el espíritu que se corporizará dentro de la idea de Universidad. Es este respeto por una no negociable libertad lo que nos debería siempre signar. Esto es lo que he tratado de cumplir en mi labor con estudiantes de muchos credos, razas y naciones a quienes me cupo adiestrar. Como hombres libres que son me han llenado de satisfacción y agradecimiento. Porque son las dife-

* Gramática, retórica y dialéctica, que constituyen el trivium, y el quadrivium que junta música, aritmética, geometría y astronomía.

rencias ejercidas con responsable libertad las que unen a través de los tiempos y las geografías y porque es gracias a ellas que comprendemos mejor.

Se ha dicho que "han habido pocos períodos en la historia del mundo en los cuales los pensamientos y la vida se movieran más rápidamente que en los siglos XII y XIII". El genio que edificó las catedrales desarrolló el comercio atravesando fronteras y creó las Universidades para averiguar sobre todas las cosas, se aplicó en el uso o invención de los molinos de viento, el reloj mecánico, los botones, el tenedor, los anteojos, los nuevos oficios y artesanías, importó el gusano de seda, desarrolló las tejedurías, utilizó la energía hidráulica y miles de pequeñas y grandes cosas. Y así, a través del libre comercio, la libre comunicación y el libre pero responsable pensar, en un mundo en plena ebullición intelectual, nace la Universidad. Y repito: es esa libertad responsable la que nos bautiza y es nuestra responsabilidad ejercerla. Su olvido crea robóticos monstruos y lleva a deformaciones mentales que han acosado y acosan a sociedades restringidas por algún omnímodo poder.

Algunos siglos después se inicia el Renacimiento. Los intereses se multiplican, el escolasticismo cede a las nuevas corrientes y son los matemáticos, biólogos y astrónomos italianos, franceses, ingleses y nórdicos los que, pese a la nueva conceptualización política que se plasma en la idea de nación, siguen comunicándose. Y así desfilan en los gloriosos siglos XVI y XVII del Renacimiento, Vesalio (1514-1564), Harvey (1578-1657), Galileo (1564-1642), Copérnico (1473-1543), Descartes (1596-1650), Fermat (1601-1665), Newton (1642-1727), Leonardo, Erasmo y muchos otros, entre ellos Pascal que, entre otras cosas, formula la idea de probabilidad e inventa la primera máquina de calcular, que pasa a ser conocida como la pascalina.

En Inglaterra el canciller y filósofo Sir Francis Bacon (1561-1626) en el aforismo 18 del **Novum Organum**, dice, al discurrir sobre la especulación pura, que "los axiomas determinados por la argumentación" no ayudan "en el descubrimiento de nuevos efectos" pues "the subtility of nature is vastly superior to that of argument", o sea, que "la sutileza de la naturaleza es ampliamente superior a la de los argumentos". La actual manía modelística, que entre otros señaló S.S. Stevens al decir que muchos psicólogos están más interesados en los modelos que en los problemas, olvida esto. Trata, infructuosamente, de introducir a la naturaleza en sus modelos más que crear modelos partiendo de la naturaleza.

Creo que el investigador, en tanto artista, inventa y crea algo nuevo, y en tanto científico, descubre algo de la naturaleza, de modo que aun si el método que inventa no fuera normal, la prueba de cordura está en lo razonable del descubrimiento, como lo enunció B. Shaw en el prólogo de **Saint Joan**. Arte para inventar y ciencia para descubrir forman una potente combinación

cuando están al servicio de una persistente y sistemática curiosidad en la búsqueda de la verdad, y esto es lo que afirma el viejo adagio latino: "La ciencia sin arte nada es, el arte sin ciencia nada es". Y me pregunto: ¿Cultivamos y alentamos la libre invención, patrocinamos la libre y ordenada búsqueda, y perseveramos y enseñamos a perseverar ante el fracaso, cambiando estrategias cuando ello se vuelve necesario? Y ¿están nuestras universidades preparadas a hacerlo y son capaces de llevar a claros éxitos? Porque la meta debería ser enriquecer e iluminar el entendimiento de lo que se da en la multiplicidad de todas las cosas del universo que nos circunda y del cual somos parte. Y esa es la tarea multidisciplinaria de toda verdadera universidad y sólo se hace realidad cuando el ingenio humano en libertad busca para descubrir.

El adiestramiento de jóvenes investigadores, de ser exitoso, debería llevarlos al convencimiento de que los vuelos incontrolados de la imaginación tienen, como Icaro, alas de cera que sacan del laberinto para hacer caer en el abismo.

Fue también en el siglo XVI, más específicamente en 1590, cuando Goclenius usa como título la palabra **Psicología** para decir que su obra contiene comentarios y disputas acerca de la perfección del hombre y de su origen. Esta pomposa declaración me recuerda nuevamente a Alexander Pope cuando dice: "for fools rush in where angels do not dare to thread" es decir "los necios se precipitan por donde los ángeles no se atreven a pisar". Y con más frecuencia de la razonable, esto se da también hoy. Lo que esto puede ocasionar y ocasiona es de lamentar, sobre todo al hacerse en nombre de lo que sus agentes llaman verdad científica.

Sería imposible citar sin hacer omisiones, cómo fueron plasmándose conceptos e ideas desde aquellos siglos y cómo variaron los criterios de objetividad y las técnicas para instruir y educar.

Dando un salto secular para llegar a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, mientras que Condorcet, en 1793, afirmaba que la educación era para "cultivar las facultades físicas, intelectuales y morales" para "el general pero gradual perfeccionamiento de la raza humana que es la meta final hacia la que toda institución social debe estar dirigida", en 1806 Napoleón, según lo cita Holland Rose, al dirigirse al Consejo de Estado dijo: "mi objetivo principal al establecer un cuerpo de instructores es que yo pueda poseer los medios de dirigir las opiniones políticas y morales de la comunidad". La Universidad de Francia exigía a los instructores un juramento de obediencia por el cual se comprometían a "obedecer las leyes (...) que tienen por objeto la uniformidad de la instrucción y que tienden a formar para el Estado ciudadanos fieles a su religión, a su príncipe, a su país, a su familia", porque "mientras no se le ense-

ñe al pueblo desde muy temprano si deben ser republicanos o realistas, cristianos o infieles, el Estado no puede ser bien llamado nación".

No cabe el asombro y el estupor llama a silencio. Esta fue la Universidad que quería Napoleón con total sujeción al Estado omnímodo: el monopolio universitario y cultural, según Aulard, la antiuniversidad que, sin embargo, influenció a universidades europeas, centro y sud-americanas y de cuyos efectos algunas están hoy tratando de desembarazarse. Mientras tanto, en los Estados Unidos, Jefferson había dicho en una carta a Benjamín Rush en 1800: "I have sworn upon the altar of God, eternal hostility against every form of tyranny over the mind of man" es decir: "He jurado sobre el altar de Dios, eterna hostilidad contra toda forma de tiranía sobre la mente del hombre".

Comprensiblemente, como dice Thibaudeau, Napoleón no "propició la educación de las clases bajas", mientras que nuestro Sarmiento recorría, aproximadamente medio siglo después, los Estados Unidos de Norte América y Europa proclamando a toda voz la educación del soberano.

En cuanto a la enseñanza superior, la universidad napoleónica no facilitaba el libre ejercicio de la curiosidad pero sí facilitaba la que propiciaba el gobernante de turno. Esto impide adaptación a los cambios, dificulta la iniciativa e imposibilita la discrepancia y la invención. Mientras tanto la tradición anglosajona permitió que surgieran centenares y miles de centros universitarios muy diferentes entre sí, donde se incorporara al mejor talento, viniese de donde viniese, y que un entusiasmo, que otrora también alentaba a nuestra Universidad, hiciera milagros en pueblos formados por inmigrantes frecuentemente analfabetos. Y ese fue el secreto de América, del cual entonces participamos con alto honor.

Con una rígida estructuración y línea de autoridad se compartamentaliza el saber y se enseñorea en toda su malignidad una perenne burocracia, que además hace del investigador un esclavo de su omnímoda voracidad. Afortunadamente, el ciclo napoleónico parece estar hoy en receso, y aún instituciones con vieja raigambre estatista y burocratizante intentan una reestructuración más acorde con la libre asociación de "scholars". Esto ya ocurrió hace aproximadamente diez siglos atrás al gestarse la idea de Universidad, y está ocurriendo en las universidades occidentales y en algunos países europeos, donde conceptos políticos que afectan a la Universidad están en plena revisión. Porque el caudal de múltiples conocimientos que hoy nos bombardea clama por el descubrimiento de nuevos horizontes en el afán de comprender y ordenar. Y así, concepciones que predominaban hasta hace escaso tiempo están siendo cuestionadas para ajustarse mejor a la terca realidad. Esta renovación no puede ni debe estar sometida a las arbitrariedades de Estados que todo

lo regulan para, en última instancia, desregular. Porque el Estado es para el hombre y no el hombre para el Estado, como lo proclamó Maritain.

La dicotomía está entre un poder que dicta por **fiat** y **ucases** y aquél que nace de la verdadera fuente que surge del libre y voluntario consenso. En algunos países se ha optado, en materia universitaria, por un compromiso entre una autoridad que a regañadientes tolera la libertad, y una libertad que también a regañadientes tolera, y de mala gana, una autoridad. En 1947 hizo notar B.A. Houssay, el primer Premio Nobel en Ciencia de Iberoamérica, que mientras "el gobierno inglés ofreció grandes subsidios pecuniarios a las universidades" éstas "no se manifestaron dispuestas a aceptarlos si no se conservaba íntegra su libertad e independencia".

Esta actitud es y fue la regla en las universidades estadounidenses y en mis funciones como profesor y como fundador y director de centros de investigación en ese país traté de ejercer esa responsabilidad con el total apoyo de las autoridades de mi Universidad. Como universitarios no podemos renunciar a lo que muchos siglos han depositado sobre nuestros hombros. Al no hacerlo se crean una serie de conflictos que trastornan la vida universitaria con problemas ajenos a su quehacer. Frente a la casi permanente inestabilidad de nuestros centros universitarios cabe contrastar la estabilidad de las muy numerosas universidades estadounidenses, sólo sacudidas en la década del sesenta por una agitación que pronto volvió a ser paz. Allí, en sus laboratorios y aulas, hay hombres y mujeres de las más diversas nacionalidades, credos y razas, que ocupan todos los niveles de responsabilidad posibles en esas instituciones. Allí es adonde van preferentemente los talentos nuestros. Allí triunfan y nos abandonan por no hallar localmente estabilidad, comprensión, medios de trabajo y posibilidades de progreso, más allá de las que fija un burocrático y nivelador escalafón.

Recorriendo siglos llegamos al día de hoy cuando, como lo expresé en otras ocasiones, "el ejercicio y la creación de cultura siguen siendo interdisciplinarios; la obtención, conservación y transmisión de información sigue siendo crucial; la jerarquización, ordenación y definición de conceptos e ideas sigue siendo exquisita función del intelecto que descubre, crea y ordena; la preparación y eclosión de los talentos sigue siendo labor irrenunciable, aunque no exclusiva, de las universidades; la investigación sigue siendo el barómetro del desarrollo de cada comunidad; la universalidad del saber sigue siendo el alimento que nutre a los vagantes "scholars" y la libertad para pensar y discurrir sin monopólicos censores que la condicionen sigue siendo el motor que aún nos anima más allá de los cercos con que a veces se intenta coartar a su ejercicio".

Es un hecho por todos experimentado, la influencia que ejerce el caudal

de información que, por estar a veces mal informado, perdón por lo paradógico, nos bombardea. Ello colma nuestra capacidad para ordenar y relacionar. Por ejemplo, el número de artículos sumariados en **Psychological Abstracts** en los años 1987, 1988 y 1989 fue respectivamente de 31327, 37636 y 41583, habiéndose incrementado en un 36 por ciento en el curso de ocho años. A esto debe agregarse el impacto y la innegable influencia e importancia que tienen, en forma progresiva y creciente, los conocimientos que llegan desde otras disciplinas, ya tradicionales, ya más recientes, como la bio y psicoética, la ingeniería genética, los nuevos desarrollos y aplicaciones en el campo de las ciencias formales, la neuropsicología, y así sucesivamente.

Gracias a los avances en informática la tarea del científico y del estudioso ha variado. Podría decirse que hasta ayer éramos buscadores de información a través de un proceso a veces lento y frustrante que requería ponderado juicio, mientras que hoy estamos implacablemente perseguidos por nueva información cuya seriedad y veracidad requiere un, a menudo frustrante, proceso de validación. Porque el veloz tiempo electrónico que nos acosa no respeta el lento tiempo biológico que gobierna nuestros sentidos y nuestro cerebro.

Creo que este es un candente problema de reciente aparición que requiere la invención de adecuados procedimientos para evitar el caos conceptual que hoy amenaza especialmente a una desorientada aunque mal informada juventud. Y digo mal informada porque la aparente habilidad se centra en saber cuál tecla activar para obtener una respuesta cuya razón se ignora algo así como el más crudo y esclavizante condicionamiento. Y hay que impedir que los bienvenidos y asombrosos beneficios que nos trae la informática lleven, como lo expresé antes al citar a Cesar de Heisterbach, a una lamentable confusión que lleva a la destrucción. Esto puede ocasionar un peligroso olvido de aquello que es fundamental y válido. Razón tenían Piaget y Thurstone, quienes en conversaciones privadas sugerían que el exceso de información puede ser contraproducente para la tarea de creación.

El conocer científico comprende no sólo la caracterización de lo que varía en circunstancias diversas, sino además la identificación de lo que es invariante. Es importante determinar en qué circunstancias no ocurren cambios en un fenómeno. Leyes científicas fundamentales establecen invariantes, y los límites entre los cuales se da tal invariancia. Sin embargo -y salvo algunas excepciones- mucho del discurrir en las ciencias humanas se ocupa hoy en identificar lo que cambia. Si en un experimento no se logran diferencias "significativas", el mismo suele interpretarse como un fracaso, ignorando que el no hallar diferencias es también importante. De otra manera, el peligro está en sólo tener la certidumbre de la incertidumbre, la seguridad de lo inseguro y la invariabilidad de lo variable, lo que lleva a una incierta certeza.

El concepto de invariancia tiene poderosas implicaciones. Sin él es imposible fundamentar en forma sólida el saber científico. Hace posible definir por su presencia igualdades e identidades y, por defecto, diferencias. Ideas poderosas como las de isomorfismo, simetría, transformación, equivalencia, etc. dependen de tal concepto. Hacer sólo ciencia de las diferencias es a mi juicio, tan erróneo como hacer sólo ciencia de lo invariante; es hacer media ciencia. En un artículo publicado hace apenas unos meses se hace notar que el 61,2 por ciento de los investigadores entrevistados expresó que, si los resultados de la investigación no son estadísticamente significativos, la probabilidad de que el manuscrito sea publicado es sumamente pequeña. Y sin embargo, encontrar aquello que, dentro de ciertas condiciones, permanece y es inmanente es una aspiración de todo científico que, además de información, busca orden, jerarquización y sentido en el universo de su discurso.

En el investigador y en el estudioso convergen conocimientos que, para una más eficiente labor, deben primero examinar, luego evaluar y finalmente incorporar o no a su bagaje científico. Y es obvio que algunas de las decisiones requeridas pueden ser de fácil realización, pero otras requieren frecuentes intercambios o adecuada ilustración a cargo de otros científicos que, a su vez, tienen exactamente las mismas dificultades que el investigador en cuestión. Es que los mapas de los acontecimientos que forman los cuerpos de las ciencias son obviamente diferentes y específicos, aunque las operaciones formales que se efectúen con los mismos respondan a estructuras semejantes dictadas por la lógica. Porque el análisis de las diferentes ciencias revela una identidad formal basada en un isomorfismo estructural que posibilita lo inter y lo transdisciplinario. Así, en lo formal-abstracto está el nexo que trasciende especificidades. Razón tiene Huxley al afirmar que "at its most perfectly pure, scientific language ceases to be a matter of words and turns into mathematics" o sea: "que, en su forma más pura, el lenguaje científico deja de ser cuestión de palabras y se vuelve matemática".

Hoy, como siempre, la multiplicidad en la unidad debe caracterizar la labor que debe cumplir la Universidad, tanto en la creación como en la transmisión de conocimientos. Su antítesis, la multiplicidad sin unidad, sólo crea sectores rígidamente delimitados que no facilitan el diálogo ni inter ni intradisciplinario, que ha sido lo que nos define desde nuestos orígenes y que lleva a la búsqueda del saber, a su transmisión y a su conservación. Porque en los comienzos está el germen que florecerá en el futuro, y es bueno volver a ello para hacernos concientes de la multisecular responsabilidad que nos signa.

Frente a este complejo y caleidoscópico mundo sería importante que un combinado esfuerzo de filósofos y científicos en verdadera interdisciplina terminara con los perjuicios y malentendidos que, con más frecuencia que la de-

seable, nos acosan. La verdad no es exclusivo patrimonio ni de los filósofos ni de los científicos, sino resulta de su interacción en pro de mejor comprender.

Es hoy anacrónico hablar de ciencias puras y ciencias aplicadas. Lo correcto es hablar de la ciencia y sus aplicaciones, eliminando así falsas jerarquías e injustificables perjuicios y prejuicios. La historia de la ciencia occidental así lo muestra. Pascal no rehusó inventar la máquina aritmética para facilitar la recolección de las tasas en Normandía, pese a sus estudios sobre los cónicos, el peso del aire y la idea del vacío, etc. Pasteur, entre otros, desarrolló la teoría biológica, física y probabilística resolviendo problemas concretos de la industria cervecera. Y así podría citar casi "ad infinitum" lo que ha ocurrido en las ciencias médicas y, en cierta medida, en las ciencias sociales.

Estrictamente hablando las profesiones liberales son aplicaciones de la ciencia. En algunos casos han crecido, al verse favorecidas por razones no inherentes al desarrollo de los conocimientos, sino a objetivos que a veces llevan un obvio contenido político, con todas sus demagógicas y dañinas implicancias. Y no siempre esto llevó al avance del conocimiento. Por el contrario, hace al conocimiento esclavo de algún "-ismo" con sus conocidas consecuencias. Las instituciones educacionales deberían balancear armónicamente el juego de la ciencia por la ciencia en sí, con el polivalente campo de sus aplicaciones. Ambas cumplen una función fundamental en el progreso de la cultura.

Ha dicho un presidente de Harvard que las universidades están repletas de saber pues los que ingresan traen algunos conocimientos y los que egresan no se llevan ninguno; y así el saber se acumula. En materia de educación es importante no sólo lo que se enseña, es decir, el cúmulo de saberes que se transmite, sino cómo se lo enseña, porque en el proceso de educar cambian tanto el educando como el educador. Y va más allá de adiestrar obedientes robots informáticos como parece ser el desidératum de los que pescan en todas las novedades sin meditar su razón.

El proceso involucrado va más allá de programas de cursos, de equipos disponibles, de planes sistematizados para lograr algún título, de horas de clase, de cantidad y tipos de exámenes, etc. En última instancia, es el intercambio a nivel personal el que sustenta un sólido proceso educacional. Allí el educador influencia al alumno y éste a aquél, respetando en ambos agentes sus idiosincracias las que, sin embargo, deben converger en el objetivo común que los asocia. Al obligar al alumno a seguir un rígido programa preestablecido, como se da en universidades estructuradas en Facultades o Departamentos estancos, se dificulta el ejercicio y desarrollo de los talentos específicos que puede o no poseer cada educando. Dada la información básica indispensable, la interacción educador-educando debe jugar libremente para mejor personali-

zar a través de un intercambio que se adapte a las cambiantes circunstancias. De otra manera se logra esa monótona uniformidad que al nivelar hacia abajo trae descontento y frustración.

Y vuelvo a lo que intenté insinuar desde el comienzo de esta presentación. La complejidad de la ciencia actual, su inter y transdisciplinariedad, hace que los que la practican busquen la reestructuración de los centros universitarios. Esto incluye, por una parte, no sólo aspectos que hacen a las reglas de funcionamiento de tales centros, sino además a las múltiples maneras en que se puede educar, preservando, en todo caso, las libertades inherentes a los agentes involucrados. Esta tarea renovadora está hoy desarrollándose con promisorios objetivos en todo Occidente. Nuestro país no es ajeno a este proceso. Hay un rechazo de las estructuras rígidas y burocráticas, de los localismos: por ejemplo, ya en los planes Copernicus y Erasmus, de los que participaban miles de universidades europeas, hay una seria preocupación por el descuido en que se ha caído en las ciencias sociales al ignorar el adiestramiento en disciplinas formales y la aceptación de esquemas y posiciones altamente cuestionables. Hay un rechazo de la masificación cultural que florece en sistemas ideológicos que hacen de la cultura un subcapítulo de sus "-ismos"; y hay, también, un deseo de reubicar y jerarquizar, frente al indiscriminado impacto de una descontrolada pero valiosa información.

Posiblemente olvide muchos otros objetivos que sería necesario cumplir para acelerar ese proceso evolutivo al que asistimos, el cual parece repetirse a través de los siglos con cada vez más acelerados ritmos.

Hoy estamos, tal vez, acercándonos a la cresta de una ola de saber. Y ello supone aceptar y rechazar, recordar y olvidar. En el proceso es necesario no dejar que algo desaparezca o deje de ser útil sin saber por qué. De allí que el rechazo y el olvido sólo tengan sentido, si están debidamente justificados, lo que supone la difícil tarea de aprender a desaprender. De otra manera se corre el peligro de instalar esa epidemia que en algún momento identifiqué como "síndrome autoadquirido de inteligencias confundidas".

En esta tarea debe contribuir la multisecular universitas de la cual salimos y a la cual volvemos. Aprender a incrementar, saber y aprender a ignorar lo que ya feneció; esta es la justa función de una crítica constructiva que sólo se da en libertad. De otra manera, puede ocurrir aquello que configura el paraíso de la omnipotente burocracia y que, entre otras cosas y en otro contexto, se parece a aquello que Lewis Carroll dijo: "The rule is: jam tomorrow and jam yesterday but never jam today", o sea: "La regla es: dulce mañana y dulce ayer pero nunca dulce hoy". Esto unido a aquello, también del mismo Lewis Carroll, que dice que "hay que correr cada vez más ligero para quedarse siempre en el mismo lugar" hace peligrar la misión de las que deberían ser fieles

hijas de la madre "universitas". Y el tiempo apremia, como apremió y apremiará, pues, como se cantaba en las calles de París allá por el siglo XI:

"Temps s'en va et rien n'ai fait
Temps s'en vient, et ne fais rien", o sea:
Pasa el tiempo y no hice nada
Viene el tiempo y no hago nada.

Y puede ocurrir que al preguntarnos que hemos hecho sólo podamos decir con Hamlet: words, words, words, es decir: palabras, palabras, palabras.