

de la investigación, pero existe repugnancia en las universidades a investigar sus propios problemas.

A mi entender, la verdad de este asunto es que las universidades están fracasando en proporcionar eso vital que alguna vez proporcionó la clase de hogar del cual proviene la mayoría de los estudiantes, y este problema las universidades deberían estudiarlo continuamente sobre bases cuantitativas. Hay poco mérito en hablar sobre la libertad en las universidades si hay presión para evitar investigaciones cuyos resultados son poco gratos al paladar.

Si he escrito acerca de cosas erradas dentro de las universidades en lugar de hablar de las muchas cosas que andan bien en ellas, es debido a que la autosatisfacción, la complacencia y el miedo a la crítica que reinan en las universidades provocan que por lo menos unas pocas voces digan que no todo está bien detrás de sus puertas. Sobre los posibles remedios he escrito por todas partes. Es suficiente decir aquí que lo esencial de esta materia es proporcionar una medida de autoridad por sobre el nivel profesoral, la cual puede usarse para elevar el status de la enseñanza y distribuir las variadas funciones de una universidad, tales como enseñanza e investigación, a aquellos mejor capacitados para trabajar en esos distintos campos. La alternativa es una gran cantidad de pobre enseñanza y una gran cantidad de investigación de tercer grado. En los asuntos académicos esa autoridad podría ser no la de un cuerpo de gobierno no profesional ni tampoco un cuerpo de cinco cabezas de departa-

mentos, sino la de un pequeño cuerpo de académicos de reconocida sabiduría y experiencia. Es dificultoso ver por qué los procesos de discusión y las decisiones autoritarias comunes a los departamentos de las universidades y a la mayor parte de los campos ajenos a las universidades no pueden ser también necesarios en el cuerpo total de la universidad. ¿Debido a qué extraordinario proceso de pensamiento puede haberse acordado que esta sobresaliente cualidad sea reconocida en casi todas las fases de los asuntos humanos excepto en un cuerpo de profesores?

Este artículo se refiere a la libertad, pero puede haber muchas libertades dentro de una universidad. Hay, o podría haber, la libertad de un profesor de enseñar porque pone su corazón en ello; enseñar sin temor de que si él no realiza investigaciones sea mirado como inferior a quienes se conducen de otro modo. Está la libertad del investigador de dedicación exclusiva a la prosecución de su labor investigadora sin dar el handicap de intensas labores de enseñanza y exámenes y sobre todo sin la necesidad de participar en la administración y política universitarias.

Donde reina el igualitarismo, donde todos los cabezas de departamentos o facultades se han arrogado el ser iguales en todos los aspectos y donde los cambios y experimentos necesitan ser aprobados por un enorme cuerpo de gente que abarca un extenso campo de intereses, habilidades y energías, la principal libertad que quedará será la de ser tranquilamente mediocre a expensas del contribuyente, el estudiante y la nación.

## LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA DE ECONOMIA

por el prof. JOSÉ VERA LAMPEREIN  
(De la Facultad de Ciencias Económicas - Centro de Planificación)

Según se hace notar en el Informe sobre Enseñanza de la Economía en Latinoamérica, preparado por la Misión de que formó parte el señor Decano, el nivel de eficiencia de nuestra Escuela, comparado con el resto de las escuelas visitadas, es notablemente satisfactorio. Dentro del Continente, parece no haber duda de que nuestra Escuela figura tal vez en el primer lugar. Personalmente estoy de acuerdo con ese juicio, teniendo en cuenta que se trata de un juicio comparativo y que se basa en un modelo implícito bien determinado. Al sostener aquí que existen deficiencias en nuestro programa, estoy sosteniendo en realidad que el modelo implícito a que me refiero es insatisfactorio.

En términos simplificados, se puede definir este modelo con dos criterios. Uno se refiere a los métodos y condiciones en que se realiza la enseñanza. El otro,

al contenido y objetivos de los programas. Nada tengo que decir respecto del primer criterio, salvo que el pie de eficiencia que exhibe nuestra Escuela, si bien elevado, admite mejoras. Sin duda hay margen para aumentar el número de profesores de tiempo completo; para ligar más estrechamente las Investigaciones de los Institutos y Centros de la Facultad con la Enseñanza; para mejorar las facilidades bibliográficas, el control de los estudios y la disciplina. Pero todo esto, más en un plano de perfeccionismo que de revisiones básicas.

El problema es con el segundo criterio.

Un análisis global permite clasificar el actual Programa en tres categorías y un Apéndice. Las categorías son:

1. La enseñanza de las materias que dan una base matemática a los alumnos y el dominio de los instru-

mentos estadísticos necesarios para la realización de trabajos prácticos.

2. La segunda incluye las materias de enseñanza de la Economía y la Administración propiamente tales. Su objeto es proporcionar los conocimientos profesionales específicos que definen al Economista y al Administrador de Empresas. En rigor, bastaría con estos dos grupos de materias para formar técnicos en Economía y Administración capaces de entenderse con los problemas concretos de la realidad que usualmente se asignan a la competencia de esos especialistas.

3. Sin embargo, el programa incluye una tercera categoría que abarca materias relacionadas con diversos aspectos del Derecho y que debe estimarse como de carácter complementario. Específicamente, esta categoría se justifica sobre la base de que el Economista y el Administrador tienen que abordar problemas reales en los que juega un papel importante el aspecto legal. Esto significa que se ha estimado incompleta la formación del especialista puro debido a que la realidad que afronta es más compleja que lo que abarca el conocimiento de la sola especialidad y se ha decidido, en consecuencia, que un economista —por ejemplo— no puede desempeñar con eficiencia su función propia si no extiende su campo de conocimientos específicos a los aspectos legales que contribuyen a conformar la realidad.

El Apéndice está formado por las cátedras de Historia de la Cultura y Sociología, y es pertinente preguntarse por la razón de su inclusión dentro del Programa. Esta es, sin duda, del mismo orden que la que motivó la inclusión de las materias de Derecho, esto es, el reconocimiento de la necesidad de complementar la formación del especialista, con un conocimiento "adecuado" de los otros aspectos de la realidad, ajenos a la especialidad. Califico esta parte como un Apéndice, porque, evidentemente, una cátedra semestral de Historia de la Cultura que básicamente es un resumen de Historia Universal, más una cátedra optativa de un semestre de Sociología, no puede pretenderse que sean capaces de cumplir la misión que se les asigna. Comparadas con las materias también complementarias de Derecho, campo que sin duda es menos vasto y complejo que el que ellas tratan aparentemente de cubrir, resulta claro que si en Derecho el Programa cumple el objetivo de complementar la preparación del especialista, está absurdamente lejos de hacerlo en lo que respecta a una adecuada comprensión de cómo funciona la sociedad, qué razones determinan su modo actual de funcionamiento y qué requisitos supone el cambio social. En este aspecto parece lícito sostener que el programa actual no cumple sus objetivos aparentes.

¿Cuál es, pues, el modelo a que se ajustan el conte-

nido y objetivos de este Programa? Evidentemente, se trata de un modelo de carácter mixto que pretende servir, simultáneamente, dos fines:

a) Formar especialistas en Economía y Administración, sobre la base de una preparación aparentemente adecuada en las Ciencias Básicas que integran dichas especialidades y un aceptable dominio de las Técnicas necesarias para "operar" en los campos profesionales correspondientes;

b) Complementar esa formación con la enseñanza de dos tipos de conocimientos, extraeconómicos, pero relacionados con éstos, correspondientes a los campos del Derecho y de la Sociología e Historia.

Del análisis anterior se concluye que el Programa está sirviendo adecuadamente el primero de esos fines, mientras que el segundo lo sirve en forma muy insatisfactoria.

Estimo que esta situación es grave porque significa, por una parte, que la enseñanza a medias de materias complementarias tan importantes para nuestros egresados como son el resto de las ciencias sociales, contribuye a producir en ellos una visión deformada de la realidad en que actúan, lo que es más peligroso que disponer de una visión parcial pero profunda; por la otra, porque ello refleja una inconsistencia sustancial en el programa, entre el propósito implícito de formar "especialistas con formación complementaria en Ciencias Sociales", y las deficiencias evidentes que acusa dicha formación complementaria. El resultado de esta situación es que estamos formando profesionales que no son especialistas con la formación complementaria que se pretende, ni los especialistas puros que la calidad de los estudios de las especialidades permitiría esperar.

Conviene, evidentemente, redefinir el verdadero propósito de la enseñanza de nuestra Escuela y reestructurar el Programa de modo que en efecto produzca o el especialista puro o el especialista con formación complementaria. Cualquiera de esas alternativas será mejor que la situación ambigua que hoy prevalece.

A continuación me permito hacer algunas reflexiones sobre las ventajas e inconvenientes de las alternativas mencionadas.

*A. Doble tarea de la enseñanza universitaria.* La función social básica que tradicionalmente se asigna a la Universidad es la formación de los dirigentes o líderes de la comunidad, en dos niveles principales: el de los especialistas o profesionales en los diversos campos de la Ciencia Aplicada y de la Técnica, cuya misión es resolver sobre bases científicas y al nivel más alto de operación, los distintos problemas prácticos que plantea el funcionamiento y desarrollo de la sociedad; y el de los investigadores científicos, encargados de pre-

cisar y adelantar el conocimiento objetivo en las diversas ramas de la Ciencia en cuyo progreso descansa, en último término, el progreso de la comunidad.

La formación de líderes supone, según Karl Mannheim, enseñar individuos capaces, primero de "visualizar y definir en forma clara los principios y objetivos de la democracia en una sociedad industrial. Y, segundo, de imaginar formas y sistemas prácticos para alcanzar sus objetivos, mediante las reformas y la opinión acorde de las masas. Si es así, las nuevas clases dirigentes no se limitarán a transmitir y salvaguardar los mejores elementos de la tradición, sino que deberán desarrollar ideas dinámicas, la visión de una sociedad capaz de resolver los problemas de las crisis contemporáneas por medios democráticos. Tal cosa puede llevarse a cabo si el diagnóstico y la terapia de la sociedad llegan a ser realmente la máxima preocupación de todos los que ocupan posiciones de mando, si todos los miembros de la capa dirigente se sienten inspirados por la grandeza y el carácter único de su destino; salvar tanto a su nación como a la humanidad, en la hora más grave de la historia. Evidentemente, se necesita un cambio espiritual y un nuevo clima mental que alienten, y no supriman, a los hombres con ideas y con visión". (Mannheim: Libertad, Poder y Planificación Democráticos).

Nuestro problema consiste en establecer si la formación universitaria actual cumple o no los objetivos mencionados. En otras palabras, si en efecto estamos formando líderes de la comunidad, o simplemente profesionales aptos para un ajuste imitativo a la sociedad tal como está establecida.

**B. La formación de líderes sociales.** El problema de la formación de líderes se ha complicado evidentemente con el tiempo.

El desarrollo de la técnica y la industrialización, que cobran ritmo cada vez más acelerado hasta nuestro tiempo y el crecimiento de la población, cuya tasa ha demorado sólo dos siglos en multiplicar veinte y hasta treinta veces su magnitud secular, han contribuido a dar forma a una sociedad altamente compleja, que se caracteriza por estos cinco hechos básicos:

- a) Volúmenes masivos de población en crecimiento persistente;
- b) Aumento continuado de la variedad y calidad de los bienes y servicios a disposición de la población, en correspondencia al aumento en la extensión y variedad de las necesidades humanas;
- c) Elevada y creciente complejidad de los procesos productivos;
- d) Aumento y diversificación del conocimiento científico y la tecnología, y
- e) Aumento y complejidad de los controles sociales

necesarios para mantener el funcionamiento armonioso de una sociedad así creciente.

Esto es, en sus rasgos generales, el tipo de sociedad cuyos dirigentes deben ser capaces de "visualizar y definir con claridad los principios y objetivos".

La respuesta de la Universidad a este desafío, que se dirige a ella más directamente a medida que el conocimiento científico y profesional cobra importancia determinante en el progreso social, es la que da la nuestra, por ejemplo, poniendo el énfasis en la formación de profesionales y en la investigación científica. Es una respuesta que acude centralmente a resolver los problemas urgentes del funcionamiento de mecanismos sociales cada vez más complejos, cuyo manejo exige especialistas y cuya dinámica requiere y estimula la ampliación permanente del conocimiento científico.

**C. Los especialistas.** La formación de especialistas es sin duda una necesidad vital de nuestro tiempo. No sólo a causa de la extrema variedad y complejidad de los problemas, sino también porque el conocimiento científico disponible ha aumentado enormemente en extensión y profundidad; ello hace su adquisición más dificultosa en términos de tiempo y esfuerzo y no puede ya pensarse, en la mayoría de los campos, en la existencia de individuos que dominen eficientemente más de un área limitada. Estos factores tienden a abrir una brecha progresiva entre el antiguo sabio universal, o siquiera el profesional multifacético a que aquél estaba reducido hace treinta años, y el especialista de nuestro tiempo que sabe cada vez más de un poco y menos de todo el resto. Como muchos otros, este proceso parece en gran medida irreversible.

Estos cambios en la diversidad y profundidad de las especialidades han correspondido lógicamente a cambios correlativos en la enseñanza universitaria. Cada profesión tiende a enseñarse en función cada vez más estrecha de las ciencias básicas y disciplinas profesionales que la nutren e integran, lo que sólo se consigue a costa de la base humanística general que antes se consideraba indispensable. A menudo ocurre, adicionalmente, que el período tradicional de estudios termina por hacerse insuficiente y así nacen nuevas divisiones en cada especialidad o prolongaciones del tiempo de estudios cuando las divisiones amenazan la calidad del profesional. Junto con las profesiones nuevas, aparecen las Escuelas de Graduados, los Cursos de Especialización y otros arbitrios similares.

El resultado más destacado de todo este proceso es que la Universidad está formando profesionales seguramente eficientes en su campo, capaces de aplicar las técnicas específicas que requiere la solución de cada problema cotidiano, pero progresivamente inca-

paces de "visualizar y definir con claridad los principios y objetivos" de la sociedad en que viven y trabajan. De hacerlo, lo intentan con las herramientas de que disponen, es decir, las que les provee la parcela especializada, y por tanto, limitada del área de conocimientos que dominan, de lo que resulta por necesidad una visión que, si bien puede parecer clara y objetiva, no abarca los principios y objetivos de la sociedad, sino sólo una parte de ella. De la que queda enmarcada por el campo limitado de visión de la especialidad respectiva.

Entretanto, lo que la sociedad espera de la Universidad es que le entregue dirigentes de visión comprensiva, que no sólo sean capaces de atender el funcionamiento de los mecanismos sociales, sino además de "imaginar formas y sistemas prácticos para alcanzar los objetivos sociales", esto es, de orientar el cambio social y crear imaginativamente los medios necesarios para hacerlo.

*D. Líderes para el desarrollo.* La sociedad contemporánea necesita de especialistas, pero necesita asimismo con urgencia más trascendente, líderes que encaucen su progreso. No parece necesario justificar la necesidad de líderes. Sin embargo, conviene insistir en un aspecto del problema que no siempre se destaca con la importancia que merece.

Cuando una sociedad está en franco proceso de expansión, como ha sido el caso de parte de las comunidades occidentales en los últimos doscientos años, los líderes sociales emergen en una forma que podría decirse natural, como producto directo del genio de la especie y del carácter dinámico de la sociedad en crecimiento. Su función se ve asimismo facilitada, porque la capacidad que se necesita para realizar y definir principios y objetivos cuando la orientación del cambio social está bien precisada, es fá-

cilmente accesible. Implica más interpretación que creación; y ésta, en última instancia, se refiere más a los métodos eficientes que a los principios y objetivos. En cambio, cuando la sociedad vive el estado caótico y contradictorio que caracteriza a las comunidades estagnadas; cuando los principios están ausentes y los objetivos son confusos, si no antitéticos; cuando, en suma, la sociedad se debate en aquella etapa larvaria de los períodos de transición en que ni se han abandonado los principios tradicionales ni han comenzado a tomar forma los objetivos futuros; la responsabilidad de los líderes cobra inusitada trascendencia y dificultad. En este caso, que es por definición el de los países subdesarrollados, la necesidad más urgente se concentra en el liderato creador, en la definición de principios y objetivos, en la orientación y coordinación del cambio social, a través de los cauces nuevos que fatalmente se requieren. Volviendo a Mannheim, se puede decir que en este caso "la unidad de un grupo dirigente democrático tiene que ser dialéctica". No puede preverse exactamente cuál será el objetivo; habrá de precisarse en distintos niveles durante el curso del proceso experimental del esfuerzo común. Por la misma razón, una clase dirigente democrática no mantiene la unidad abrazando un credo determinado, sino elaborando soluciones, probando políticas alternativas encaminadas a conseguir una finalidad común, y llegando a acuerdos interinos sobre puntos concretos.

En otras palabras, la clase dirigente necesita agilidad y fluidez de visión y reacción; más que nada, capacidad creadora, imaginación y poder combativo para ir abriendo los nuevos caminos del orden frente al caos de la unidad, frente a lo contradictorio; y del progreso, frente a la estagnación.

*(Terminará en el próximo número)*