

## VAZ FERREIRA, LA “ENSEÑANZA SUPERIOR” Y LA DISCUSIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA EN LAS POLÍTICAS UNIVERSITARIAS URUGUAYAS

doi: 10.4025/imagenseduc.v1i1.12352

Luis E. Behares\*

\* Universidad de la República, Montevideo – Uruguay. [lbehares@yahoo.com](mailto:lbehares@yahoo.com)

**RESUMEN:** En una conferencia de 1914, Carlos Vaz Ferreira, incluye su definición de “enseñanza superior”, como aquella que está confundida e identificada “indisolublemente” con el pensamiento original, la producción de conocimiento y la investigación científica. Vaz Ferreira la distingue de la “enseñanza profesional”, que también (y casi con exclusividad, según su análisis) se realizaba en la universidad, cuyas características y funciones son de otra naturaleza, y sostiene la tesis de que la enseñanza profesional, para poder existir en la universidad, debe ser afectada por la enseñanza superior, que califica de “propriadamente dicha”. Se argumentará que la noción de enseñanza, como parte de las políticas universitarias uruguayas, está atravesada por la distinción vazferreirana. En primer lugar, Vaz Ferreira va al encuentro de las ideas imperantes en la Universidad que le habían legado; en segundo lugar, no se puede minimizar el efecto y las repercusiones de sus ideas y acciones en el pensamiento posterior a los años de 1950, y particularmente en la consagración del ternario investigación-enseñanza-extensión en la Ley Orgánica de 1958. Esta contribución forma parte del Proyecto “La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas”, en el marco de referencia de la *Línea de Investigación Enseñanza Universitaria (ENUM)*, dirigida por el autor, del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje del Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad de la República).

**Palabras-Clave:** Enseñanza Superior, Universidad, Uruguay.

**ABSTRACT:** In a lecture delivered in 1914 Carlos Vaz Ferreira includes his definition of “higher teaching” as one that is “indissolubly” identified and fused with original thought, production of knowledge and scientific research. Vaz Ferreira distinguishes it from “the teaching of the professions” which also (and almost exclusively, according to his analysis) was carried out at university and whose functions and characteristics are of a different nature. Vaz Ferreira’s maintains that in order to exist at university level, the teaching of the professions should be “affected” by higher teaching, which he qualifies as teaching “itself”. It will be argued that the notion of teaching as part of Uruguayan university education policies is permeated by Vaz Ferreira’s distinction. First of all, Vaz Ferreira reaches out to encounter the prevailing ideas at the University which he inherited. Secondly, the effect and repercussions of his ideas and actions in thinking after 1950 cannot be minimized, in particular, in the consecration of the trio research-teaching-outreach. This paper is part of the project “The Notion of Teaching in Uruguayan University Policies”, within the framework of the *Research Line in University Teaching (ENUN)*, directed by the author, at the Department of Teaching and Learning of the Institute of Education, Faculty of Humanities and Education Sciences (University of the Republic).

**Key words:** higher teaching, university, Uruguay

## Propósito

Este trabajo<sup>1</sup> explora las ideas contenidas en una de las conferencias de 1914 de Carlos Vaz Ferreira (1957a), Maestro de Conferencias de la Universidad de la República, en la cual incluye su definición de “enseñanza superior”. En el conjunto de sus escritos y acciones rectorales posteriores, este concepto tiene una gran importancia como punto de inflexión en las discusiones acerca de qué es enseñar en la universidad en el contexto uruguayo. No obstante, en la bibliografía posterior estas aportaciones suelen reducirse en sus posibles preámbulos a la fundación de la *Facultad de Humanidades y Ciencias*, sobre lo que nos ocuparemos más adelante. Creemos posible argumentar, contradiciendo esa reducción, que las discusiones de Vaz Ferreira no tenían, esencialmente, una intencionalidad “práctica”, y que no se agotaron en la constitución de un ámbito institucional, sino que constituyeron una visión *teórica*, que tuvo influencia mucho más central en la conceptualización de la enseñanza universitaria en el contexto uruguayo.

Pretendemos abrir la exploración del siguiente tópico: la noción de enseñanza, como parte de las políticas universitarias uruguayas, está atravesada por la construcción de Vaz Ferreira. En primer lugar, el autor va al encuentro de las ideas imperantes en la Universidad que le habían legado, ya que su discusión implica una crítica muy enérgica del pensamiento y acción de los actores del proceso universitario a inicios del siglo XX, sobre todo de Carlos María Ramírez y Alfredo Vázquez Acevedo. En segundo lugar, no se puede minimizar el efecto y las repercusiones

<sup>1</sup> Una primera versión de este trabajo fue presentada en las *Primeras Jornadas de Investigación, Ideas, Saberes e Instituciones del Conocimiento*. Archivo General de la Universidad de la República, Montevideo, 1º y 2 de Octubre de 2009. El título hace referencia a la “enseñanza superior”, lo que constituye un dominio propio y, como se verá en el texto, de importantes diferenciaciones teóricas respecto a rótulos usualmente usados en el territorio, como “educación superior” o “pedagogía superior”. Aunque el término “higher teaching” sea un uso relativamente neológico en inglés, lengua en la que predomina la expresión “higher education”, hemos creído necesario incluirlo en el título y en el resumen en inglés.

de sus ideas y acciones en el pensamiento posterior de Oscar Maggiolo y otros actores universitarios de los años de 1950-60, y particularmente en la consagración del ternario investigación-enseñanza-extensión en la *Ley Orgánica* de 1958.

## El “Contexto”: la Universidad de la Ley Orgánica de 1885

La *Universidad de Montevideo*, en la que actuó Vaz Ferreira, es la que se orienta en el sentido que le marca la Ley de 1885 (URUGUAY, 1886), conocida corrientemente como “Universidad Nueva”. Nacido en 1872, ingresó en la Universidad en 1888 y se graduó como Abogado en la Facultad de Derecho en 1903. Era, con seguridad, uno de esos estudiantes que aparecen en el relato de Oddone y Paris de Oddone (1963), implicados en las discusiones sobre la autonomía, los estudios libres, la libertad de cátedra y también las batallas entre sectores filosóficos contrapuestos.

La trayectoria académica de Vaz Ferreira se inicia muy tempranamente, ya que fue docente, a los veinticinco años, con un concurso para Profesor de Filosofía en Preparatorios (1897) que dio mucho que hablar. Accedió también más adelante a altos cargos directivos, como Miembro del Consejo Directivo de Instrucción Primaria (1900-1915), Decano de Preparatorios (parte integrante entonces de la Universidad) de 1904 a 1906. En 1913 fue designado Maestro de Conferencias de la Universidad, cargo que ocupó hasta su muerte en 1958, y más tarde ocupó la cátedra de Filosofía del Derecho de la Facultad de Derecho (1924 a 1929). Fue Rector de la Universidad por tres períodos (1929-1930, 1935-1938, 1938-1943), y posteriormente Director (1946-1949) y Decano (1952-1955, 1955-1958) de la Facultad de Humanidades y Ciencias, cuya creación impulsó desde el Rectorado. Son, por lo tanto, setenta de los ochenta y seis años que le tocó vivir dedicados a la Universidad, desde que ingresó como estudiante hasta las funciones de alta jerarquía y compromiso, que hacen de él un típico “hombre de la Universidad”, y un hombre que ejerció un profundo efecto crítico en la llamada “Universidad Nueva”.

La Universidad “Nueva” es la que se construyó a partir del denominado “proceso de

modernización”, a fines del siglo XIX, en el marco de una exposición destacable de la casa de estudios a las ideas racionalistas y positivistas y a las transformaciones políticas propias de la impronta burguesa y liberal, que hizo suyo el “ideal de progreso”, pero también a la consolidación de una sociedad democrática civil ante los desbordes militaristas<sup>2</sup>. Sería, no obstante, impropio reducir los procesos universitarios a los parámetros señalados, que no dejan de ser particularmente esquemáticos, tanto en lo que se refiere a su inserción político-socio-económica, como a las ideas filosóficas imperantes en su seno. En lo que dice de las opciones universitarias en este marco de referencia, se hace necesaria una mayor explicitación de aquello que es intrínseco de la Universidad, en tanto espacio referido al cuidado del conocimiento acumulado, a la producción de conocimiento original, a su enseñanza y a su difusión.

La Universidad que se instrumentó en el período 1880-1885 experimentaba fundamentalmente cuatro procesos simultáneos:

- 1) el *crecimiento en cobertura*, como resultado de los procesos de urbanización y conformación de una incipiente “clase media”;
- 2) la *expansión de las disciplinas* que fue necesario absorber, por su propia inquietud universalista;
- 3) la aspiración-exigencia de consagrarse fundamentalmente a la *formación de profesionales liberales* (abogados, médicos, ingenieros, etc.) y
- 4) las *modalidades de su enseñanza*, en un registro bipolar de calidad y eficiencia.

De alguna manera, y con variantes, el perfil de los centros universitarios de la llamada “Universidad Vieja” y de sus conductores era ácidamente cuestionado por los actores de la época. Se los acusaba de ser meros aplicadores ineficientes y rutinarios del conocimiento producido en otros espacios geográficos, sin producción propia y con una inoperante acción de difusión de saberes y tecnologías. La cuestión de la ineficiencia era, en algún sentido,

el factor predominante de estas críticas, por lo cual la *Ley de 1885* (URUGUAY, 1886), que consagra algunas de esas ideas renovadoras, puede hoy leerse a partir de esa exigencia.

La *Ley de 1885* puso orden y dio a la Universidad su perfil de “Institución” dirigida a ciertos fines y con organización consecuente a ellos: se reorganizó la anticuada Facultad de Medicina, se incrementó el alcance de la Facultad de Derecho, se fundó la de Matemáticas y se crearon, como dependencias universitarias, la Enseñanza Secundaria y la Enseñanza Preparatoria. La Ley presentaba algún grado de autonomización universitaria respecto a los gobiernos nacionales, lo que fue eliminado en la siguiente (URUGUAY, 1910), en la que además se consagra la autonomía interna y la autosuficiencia de cada Facultad, ya presente tácitamente en la de 1885.

La Universidad Nueva se constituye como una “federación de facultades”, incluyendo la de Estudios Secundarios y Preparatorios. En 1877 se había aprobado el *Decreto-Ley de Educación Común* (URUGUAY, 1878) que segregó la Enseñanza Primaria de la Universidad, restringiendo mínimamente la dimensión estructural “napoleónica” de la Universidad de Montevideo, aunque ésta no ha dejado nunca de presentar ese carácter, a pesar de la escisión posterior de Enseñanza Secundaria en 1935 (URUGUAY, 1935).

A partir del proyecto Larrañaga de 1833 (con el cual se “funda” y diseña la Universidad de Montevideo) la universidad uruguaya adquiere su carácter básico estructural y de objetivos. Este carácter no se inspiró en el modelo berlinés de 1810, propuesto por Wilhelm von Humboldt (que postulaba la unidad de enseñanza e investigación científica), sino en modelos Argentinos, Ingleses y Españoles, pero preponderantemente en el modelo napoleónico, que concebía a la Universidad como un gran aparato de administración de toda la enseñanza como función del Estado (MAGGILOLO, 1986, p. 9). Esto incluye, en la terminología de la época, la enseñanza primaria, la enseñanza secundaria, y la enseñanza superior, aunque el carácter de esta última se defina precariamente por simple cotejo: es la que viene después de la enseñanza secundaria. A modo de ejemplo, el uso del término “superior” en los textos varelianos se refiere a la enseñanza que viene después de la

<sup>2</sup> Seguimos aquí, aunque sin una citación precisa a Oddone y Paris (1971, Tomo 1) y a Ardao (2005, 2008).

primaria, o sea la secundaria, que era concebida en su tiempo como parte de la Universidad. Varias veces aparece esta expresión, en su disputa con Carlos María Ramírez (VARELA; RAMÍREZ, 1965).

Para los positivistas, que se agruparon en torno a la figura rectoral de Alfredo Vázquez Acevedo, la Universidad estaba llamada a muy altos cometidos sociales y políticos. Vázquez Acevedo, abogado y educador, fue nombrado Rector de la Universidad para el período 1980-1982, ocupó por designación del Gobierno este cargo en 1884 ante la destitución de Carlos María Ramírez y luego fue designado para el mismo en base a una terna desde 1885 y continuó en esa función casi ininterrumpidamente hasta 1899. Bajo su influjo se aprobó la *Ley Orgánica de 1885*. Hombre joven (36 años al ocupar su primer rectorado) representó con José Pedro Varela, a pesar de ciertas distancias que generalmente se pasan por alto, el empuje renovador de la educación uruguaya. Aunque se lo incluye como líder de los “positivistas”, es necesario señalar que no tuvo preocupaciones filosóficas. Su obra fue fundamentalmente práctica, como lo señaló Ardao (2005, p. 121), y hasta el presente no ha sido estudiada con la profundidad que merece, tal vez porque escribió muy poco, con excepción de tratados jurídicos y algunos textos para enseñanza primaria. Este “espíritu pragmático”, semejante en algún aspecto al de José Pedro Varela, es una pista muy prometedora, para entender qué sentido tuvo, como efecto en el cotidiano universitario, su postura respecto a la enseñanza. Para Vázquez Acevedo y sus seguidores era imprescindible fusionar toda idea de educación superior con la creciente demanda de formación profesional, por lo cual para ellos ambos términos eran sinónimos. Por eso, y haciendo letra una cara aspiración positivista, la Ley de 1885 establece: “*La Enseñanza Superior tendrá por objeto habilitar para el ejercicio de las profesiones científicas*” (Uruguay, 1886, art. 10º, p. 78).

Las “Facultades” eran entonces la de Derecho, la de Medicina y la de Matemáticas y Ramas Afines (luego Ingeniería y Ramas Anexas). Téngase en cuenta que esta ley incluye la administración de Enseñanza Secundaria, definiendo sus fines como complemento de la educación básica, y la

Enseñanza Superior, atribuida a las Facultades. A partir de la Ley de 1985 se consagran como estrictamente “profesionalistas”, por lo cual exhibían un escaso grado de producción de conocimiento original, generalmente ocasional y derivado de inclinaciones personales de algún que otro docente. La expresión “profesionalismo” comienza a ser frecuente ya en la primera década del siglo XX en múltiples documentos de actores universitarios e, incluso, de organismos de dirección. Tiene siempre un carácter despectivo, convirtiéndose a partir de los documentos de la segunda década en un verdadero “monstruo de siete cabezas” de los males de la Universidad<sup>3</sup>.

En este universo universitario, el cultivo, en gran medida vinculando artesanalmente enseñanza y producción de conocimiento, de las disciplinas básicas (matemática, física, historia, filosofía, etc.) se restringe a los docentes de la Sección de Enseñanza Secundaria y Preparatorios, lo que cesa en 1935 al ser separada ésta de la Universidad (URUGUAY, 1935). La Facultades profesionalistas están en otra dimensión, y en ellas la investigación *estricto sensu* no se practicó orgánicamente hasta mucho más tarde. En efecto, como señala Maggiolo, la investigación comienza a realizarse en las facultades profesionalistas

como el resultado de esfuerzos individuales y no como un propósito expreso del Instituto, en los primeros años del siglo actual [siglo XX]. Especialmente en la Facultad de Medicina y posteriormente en la de Ingeniería y Ramas Anexas, se intensifica el interés por la investigación científica al terminar la primera guerra mundial, pero se practica principalmente en sus formas más estrechamente asociadas a las aplicaciones directas de la profesión. (MAGGILOLO, 1986, p. 9).

### El sentido de la Conferencia de Vaz Ferreira de 1914

Ardao (2005, p. 194) ha analizado el lugar ocupado por Vaz Ferreira como un pensador

<sup>3</sup> Cfr. e. g. los documentos incluidos en Oddone y Paris de Oddone (1965, Tomo II, segunda parte, y Tomo III, *passim*).

fuertemente implicado en la superación de la disputa entre el “espiritualismo” y el “positivismo” en la tradición de la filosofía uruguaya, sobre todo en lo que se refiere a los “programas” de esta disciplina en las aulas de Enseñanza Secundaria y de la Facultad de Derecho. También podemos, *mutatis mutandis*, sostener que sus actividades de gestión universitaria, que siempre tuvieron un evidente sesgo “doctrinario”, influyeron también en la superación de las disputas que sobre aquellos rótulos se desarrollaron en los claustros universitarios en el periodo 1870-1920. De hecho, esos rótulos no definían solamente posiciones filosóficas de tipo académico, sino también posiciones o “facciones” del *demos* universitario, que guiaban sus enfoques y expectativas referidas a las políticas universitarias, porque, como sabemos, ni Carlos María Ramírez, ni José Pedro Varela, ni mucho menos Alfredo Vázquez Acevedo, eran “filósofos”, ni siquiera profesores de filosofía. Es necesario aclarar lo siguiente: no se trata de que las corrientes epistemológicas y/o metafísicas de los llamados “espiritualistas” y “positivistas” hayan dejado de ejercer su impacto, con las metamorfosis obvias, en el contexto de la filosofía y de la concepción y práctica de la Ciencia en Uruguay y en la Universidad hasta el presente, sino de una superación que afectó sustancialmente a los diseños políticos de la Universidad, por lo menos en lo que nos interesa aquí desarrollar.

En la Conferencia que jerarquizamos en este texto (VAZ FERREIRA, 1957a), nuestro autor interviene sobre la cuestión de la *Enseñanza Superior*, que como vimos tenía en el contexto de la época dos sentidos: uno referido a los niveles de la enseñanza, y entonces “el nivel que sigue a los estudios básicos”, y otro referido (como lo estableció la *Ley de 1885*) a la enseñanza profesional impartida por las Facultades. Su posición en cuanto a la definición de este concepto es totalmente disímil con las anteriores:

El término ‘superior’, aplicado a la enseñanza, tiene dos sentidos:

En uno, designa la preparación para ciertas profesiones reputadas más elevadas y de trascendencia social; y de preparación, también, más especialmente

difícil, tales como las de médico, abogado y otras más o menos similares.

En el segundo sentido, la enseñanza superior propiamente dicha, la más ‘superior’ de todas, es la que tiene que ver de una u otra manera con la cultura superior, con el pensamiento original, con la producción y demás manifestaciones de la alta cultura (VAZ FERREIRA, 1957a, p. 88).

Esta distinción, y la dogmática que incluye, merece varias consideraciones, habida cuenta de su importancia, que queremos potenciar aquí como un momento central en las concepciones de la enseñanza en el contexto de las políticas universitarias uruguayas, casi diríamos *uno de los más notorios de sus “momentos bisagra”, o acontecimientos discursivos.*

En primer lugar, se abandonan radicalmente las dos acepciones anteriormente vigentes. No se hace alusión a niveles de enseñanza, sino al carácter de ésta, ni se remite la expresión a la “enseñanza” profesional, sino que se la contrapone claramente a ella. Los rasgos de lo que más adelante se denomina en el texto como “enseñanza profesional” se constituyen por el carácter de “preparación” para el ejercicio de las profesiones más “elevadas”, más “trascendentes” en lo social, más “difíciles” o complejas. A su vez, la “enseñanza superior propiamente dicha” (enfatisa: “la más superior de todas”) define su carácter por la “cultura superior”, por el “pensamiento original”, y por la “producción” y “manifestaciones de la alta cultura”. La enseñanza profesional se caracteriza por su *utilidad* o *trascendencia social*, la enseñanza superior por su sujeción al *pensamiento*, su ejercicio y su producción.

Puede llamar la atención la ausencia en esta caracterización del término “ciencia”. Es evidente que el uso de este término era difícil para Vaz Ferreira, porque en el contexto de su época y sus circunstancias acababa remitiendo invariablemente al “positivismo” y a la concepción utilitarista o “progresista” utilitaria. Sin embargo, lo que aquí llama “alta cultura” incluye, según el propio texto en su continuidad, a la Ciencia y a las ciencias, en todas sus variantes y campos de operatividad.

A lo largo de su texto, Vaz Ferreira se esfuerza por no presentar su “dicotomía” como una aporía sin solución. La *Enseñanza*

*Superior* debe ser puesta en su lugar de superioridad, pero eso implica también la necesidad de “*disolver en ella* [en la enseñanza profesional] *una cantidad considerable de enseñanza superior (en el otro sentido): de enseñanza cultural*” (VAZ FERREIRA, 1957a, p. 89), “disolución” o “vertido” que también debe hacerse sobre la enseñanza secundaria y aun en la primaria. Para Vaz Ferreira, uno de los males de la enseñanza universitaria (en términos universales, pero principalmente entre “nosotros”, los latinoamericanos) es precisamente la postulación que se hacía fuertemente en su época (recordemos la definición dada en la *Ley de 1885*) de la tesis contraria: la predominancia de lo profesional como eje para concebir la enseñanza en el nivel superior, lo que determinaba un mal para las universidades, consistente en que “*la enseñanza superior profesional debe funcionar, en parte, como una organización suplente, vicaria, sustitutiva de la enseñanza superior propiamente dicha*” (VAZ FERREIRA, 1957a, p. 97). Este mal consiste, entonces, en la inexistencia de la enseñanza superior propiamente dicha, en algunos casos, y en su carácter ocasional e improductivo, en otros.

Vaz Ferreira había ya escrito, y volvería a hacerlo después de 1914, ampliamente sobre las cuestiones que el llamaba “pedagógicas”. Como ha señalado acertadamente Santos (2005), la expresión “pedagógico” en Vaz Ferreira no se refiere a lo “educativo” en general, ni a la “pedagogía” como campo teórico-práctico específico, sino a los “modos de enseñanza” o “procedimientos de enseñanza”, por lo cual está más cerca de lo que hoy remitiríamos al concepto de “didáctica”. Al preguntarse, cuál sería *el modo pedagógico* de tal *enseñanza superior* propiamente dicha, Vaz Ferreira lo reduce a un “único precepto”:

[...] poner en contacto directo, lo más directo posible, a los que han de recibir la enseñanza, con los creadores de pensamiento, con los pensadores, con los descubridores, con los hombres de ciencia, con los artistas originales, etc.; y, en lugar de buscar artificios para adaptar esas manifestaciones superiores y reales a los que han de sufrir su acción, deja al contrario que obren directamente (VAZ FERREIRA, 1957a, p. 89).

Sin lugar a dudas, lo que aquí nos está diciendo Vaz Ferreira, de innegable actualidad en las discusiones sobre la enseñanza superior, es que lo que realmente enseña es el propio funcionamiento del pensamiento, del descubrimiento, de la(s) ciencia(s) y del arte, en la dinámica de su propia producción y vida. Los modos de enseñanza, su didáctica, los “artificios”, son secundarios y deben, con certeza supeditarse a ese funcionamiento. No podemos menos que relacionar estas ideas de Vaz Ferreira con lo elaborado por Chevallard (1998) en su concepto de “transposición didáctica” y en su fuerte y certero ataque a los instrumentalismos didacticistas y psicologistas, que el propio Vaz Ferreira intuía ya tempranamente (VAZ FERREIRA, 1957b y 1957c). La jerarquización que se había operado en su época de la enseñanza profesional (¿o profesionalista?) llevaba invariablemente al “artificio” y a la reducción del pensamiento a su dimensión técnica, tecnológica o instrumental. Sin dudas, no es cuestión que no siga estando presente actualmente, como problema.

Son muchas otras las cuestiones que puede sugerir la lectura de este breve texto, que por razones de espacio quedan excluidas. Empero, de esa lectura, podemos hacer dos observaciones interpretativas centrales. La primera de ellas es la constitución de una noción de enseñanza superior apartada de la concepción positivista-pragmatista-utilitarista que lleva invariablemente al “profesionalismo” o al “extensionismo”<sup>4</sup>, y llama la atención, tal vez por primera vez y con muy clara expresión, respecto a la centralidad de los modos de producción del pensamiento y del conocimiento en la enseñanza universitaria. El segundo es la propuesta de políticas universitarias que implica. Es, sin sombra de duda, una opción por la tradición conocida como “modelo berlinés”, que la tradición uruguaya no había asumido en el siglo XIX, en la cual se consolidan tradiciones universitarias ya presentes en la vieja universidad de los siglos XII y XIII, en el sentido de la

<sup>4</sup> Entendido como la validación del conocimiento, en tanto contenido y función universitaria, exclusivamente a partir de su utilidad inmediata para una demandante sociedad (cf. SAVIANI, 1986).

indisolubilidad de la producción de conocimiento y de su enseñanza, y la necesidad de concebir toda enseñanza como expresión de la producción de conocimiento.

### Algunos efectos de la Conferencia de 1914

Como ya ha sido ampliamente explorado en el contexto local (PORRINI BERRACOCHEA, 1995), parte de las ideas contenidas en esta Conferencias se inscriben en la posterior actividad rectoral de Vaz Ferreira, para crear en el ámbito de la Universidad de Montevideo un espacio dedicado a la enseñanza superior propiamente dicha, que se esboza en el texto como las posibles "*Facultades de Letras y Ciencias*" (VAZ FERREIRA, 1957a, p. 92). En 1929 presentó como Rector al Consejo Universitario (que lo aprobó en la misma sesión) su *Proyecto de Creación del Instituto de Estudios Superiores* (VAZ FERREIRA, 1957d). Sin embargo, la resolución no se instrumentó. En el devenir posterior, su primera idea, la de separar ambas formas de la enseñanza superior e instituir un ámbito específico para la "enseñanza superior propiamente dicha", acabó consolidándose en la *Facultad de Humanidades y Ciencias*, legislada en 1945 a partir del texto de su proyecto, después de un largo proceso de discusión, e inaugurada en 1946.

El proceso de aprobación de esta novel Facultad tiene un gran interés para comprender el proceso de la enseñanza superior en Uruguay. Un completo informe sobre este proceso lo tenemos en Porrini Beracochea (1995), y las aludidas discusiones desde 1914 a 1945 se encuentran mayoritariamente incorporadas en Uruguay (1945). En este proceso, se da lugar a la existencia "*de un centro de investigación independiente de las aplicaciones profesionales*", en el cual su "*fin expreso no se asocia con el de la formación de profesionales*" (MAGGILOLO, 1986, p. 9).

Concomitantemente, y en clara oposición a las ideas de Vaz Ferreira, este proceso también instauró la separación de toda la Formación Docente con respecto a la Universidad. En efecto, el *Instituto de Profesores Artigas* se crea en 1949, y con él se generaron ámbitos profesionalistas para la formación de docentes de Primaria y Secundaria. De esta forma, se volvió a separar la Enseñanza Superior, en el

sentido de Vaz Ferreira, de la Enseñanza Secundaria, situación que Vaz Ferreira nunca llegó a aceptar. En los hechos, la aparición del Instituto de Profesores Artigas fue el "antídoto" político a la propuesta de Vaz Ferreira, ideológicamente justificado por Antonio Gronpone, productor de un pensamiento de "*pedagogía universitaria*" alternativo al de Vaz Ferreira. A Gronpone se lo considera el "fundador" del Instituto de Profesores Artigas, del cual fue Director y Profesor de Pedagogía, pero también ocupó la Cátedra de Filosofía del Derecho en la Universidad. Su pensamiento ha sido desde los años de 1950 el imperante en la *Formación Docente* (que a partir de 1973 agrupó por Ley al Instituto de Profesores de Secundaria, a los Institutos Normales y a la formación de profesores para la Enseñanza Técnica). El pensamiento de Gronpone, identificable con la visión "normalista" del quehacer intelectual, no exenta de cierto tinte pragmatista proveniente de los *mores* del Derecho, deriva la investigación de los complementos adjuntos a la práctica de la enseñanza (GROMPONE, 1963), versión del tema que nos convoca que ha cundido, quizá demasiado, desde 1985 aun en el contexto universitario.

Más allá de los avatares y contextos genéticos de la creación de la Facultad de Humanidades y Ciencias, de los cuales no podemos ocuparnos aquí detalladamente, debe señalar que las discusiones que se procesaron inicialmente al interno de la Universidad y luego en los ámbitos sociales y parlamentarios forman parte de un conjunto discursivo que influyó grandemente en las transformaciones que la Universidad experimentó, principalmente en sus políticas referidas a la enseñanza y a la investigación, hacia la *Ley Orgánica* de 1958 (URUGUAY, 1958). Por otro lado, la presencia de la *Facultad de Humanidades y Ciencias*, dirigida primero y bajo el Decanato de Vaz Ferreira después, aceleró varios procesos en el conjunto universitario tomado como un todo.

En las Facultades "profesionalistas", la existencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias sirvió de base inspiradora para hacer esfuerzos hacia la jerarquización de la investigación. Por ejemplo, en 1946 se creó el *Régimen de Dedicación Total* en la Facultad de Medicina, también una idea primaria de Vaz

Ferreira, que fuera replicado en 1949 por la Facultad de Ingeniería, y que en 1958 se extendió a toda la Universidad, en el mismo marco en que se estableció en 1957 la *Comisión de Investigación Científica*, como Asesora Permanente del Consejo Directivo Central, la que de inmediato elaboró un documento base estableciendo las políticas universitarias de investigación (MAGGILO, 1986, pp. 9-10).

La segunda idea central de Vaz Ferreira, la referida a la "disolución" de la "enseñanza superior propiamente dicha" sobre la "profesional" y sobre la enseñanza primaria y secundaria, siguió en el proceso posterior de la Universidad y del país otros derroteros. El eje institucional, discursivo y de *consuetudine* siguió siendo preponderantemente el contrario a su propuesta, la tendencia profesionalista nos persigue hasta el presente, pero es nuestra opinión que sus ideas y su acción continua a partir de ellas se integró fuertemente en el "espíritu de los universitarios" de los años de 1960. Somos conscientes que para desarrollar en términos historiográficos certeros esta aseveración se requeriría un estudio minucioso de textos y acciones, en las cuales sea evidente la presencia del pensamiento de Vaz Ferreira, si no explícitamente señalada (la gente es mezquina al citar y al reconocer los orígenes de lo que dice), por lo menos evidente por contigüidad. Lo que sigue, se escribe en ese espíritu, aunque como conjunto hipotético en lo inmediato.

Una nueva generación, crecida en el clima de la "entreguerras" (1918-1945), se enfrentó a la Universidad con concepciones renovadoras, en un marco de referencia global bastante característico. Lo que he llamado en otros trabajos el "espíritu de los universitarios de los 60" (BEHARES, 2008, 2009)<sup>5</sup>, se propuso, entre otros objetivos, el de la renovación crítica de la Universidad, al discutir enérgicamente el carácter dependientista de las universidades latinoamericanas respecto al primer mundo, pero también el error de pensar lo profesional y su enseñanza desligados de la investigación

básica. En este clima de opinión, decía Maggiolo:

En los debates que se han realizado en otras naciones para dilucidar la misión de la Universidad en el mundo actual, se han barajado las más variadas concepciones sobre estructuras universitarias. Pero podríamos decir que los principios fundamentales que hemos destacado, no han sido puestos en duda en ningún debate: la idea de que la enseñanza superior y la investigación científica deben estar juntas y de que la investigación científica pura y la investigación aplicada forman una unidad, y el principio que obliga a la Universidad a acercarse al medio e impone, por la investigación aplicada, ciertas restricciones a la actividad del profesor y del científico para elegir sus temas son hoy, verdades que se mantienen por encima de la discusión respecto de las estructuras (MAGGILO, 1968, p. 11-12).

El pensamiento de Maggiolo, en el que sería fácil percibir entre líneas la valoración de los modelos berlineses si el autor no lo declarara explícitamente en sus textos (*e.g.* MAGGILO, 1986, p. 9; 1968, p. 10-11), incluye evidentemente gran parte del ideario vazferreirano. A partir de la década de 1960, en la que Maggiolo fue un actor de primera línea, el ideal de Universidad se define, sobre todo en Latinoamérica, como la conjugación "indisoluble" entre investigación, enseñanza y extensión. La *Ley Orgánica de la Universidad de la República* (URUGUAY, 1958) lo expresaba de la siguiente manera:

#### Art.2 -FINES DE LA UNIVERSIDAD

-La Universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las profesiones científicas y el ejercicio de las demás funciones que la ley le encomiende.

Le incumbe asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión

<sup>5</sup> Téngase en cuenta que los universitarios de los 60 son contemporáneos de lo que en literatura se llamó "generación del 45", y que en el campo político intelectual recibió el nombre de "generación crítica", subsidiaria del "pensamiento crítico latinoamericano".

pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno. (URUGUAY, 1958: Cap.1)

Desde ese texto, la expresión ternaria “*docencia-investigación-extensión*” fue llamada en las resoluciones y textos analíticos a dar orden conceptual e interpretación al Art. 2., que citamos, presentándose ya desde principios de la década de 1960 como el *ternario indisoluble*. Además, esta definición va unida en la documentación a la autonomía de la universidad y al cogobierno universitario (que se considera inherente a la autonomía, conjuntamente con la “libertad de cátedra”), y da por resultado una definición de “*docente universitario*” coherente con la definición de Universidad. Esta definición no restringe la función docente a la enseñanza, sino que incorpora las tres dimensiones del ternario. Tomemos como ejemplo, entre múltiples otros documentos que lo acompañan, el *Estatuto del Personal Docente de la Universidad de la República* (UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, 1999), aprobado en 1968:

Art. 1º.- Son funciones docentes:

- a) la *enseñanza*; están comprendidas en este concepto las actividades tendientes a orientar a los estudiantes, egresados o docentes e investigadores en su proceso de capacitación, mediante la docencia curricular o especial, las obras didácticas u otros medios para lograr tal propósito;
- b) la *investigación* en todas las ramas del conocimiento y de sus aplicaciones;
- c) otras formas de actividad creadora, cuando sean subsidiarias de la enseñanza o la investigación;
- d) las siguientes, en cuanto tiendan al cumplimiento de los fines de la Universidad establecidos en la Ley Nº 12. 549:
  1. dirección de servicios universitarios, colaboración con tal dirección y con los órganos universitarios;
  2. *extensión* cultural y participación en la formulación, estudio y resolución de problemas de interés público;
  3. asistencia técnica dentro y fuera de la universidad. (UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, 1968: Título 1, cursiva de L.E.B.).

Esta definición incluye algunas incógnitas, que no siempre fue fácil develar en los documentos o en los discursos universitarios que los ponen a funcionar, y que fueron, a nuestro modo de ver, oscureciéndose desde entonces. En ellos no es, por ejemplo, para nada claro cuál de los tres componentes es el que puede considerarse central, articulador, jerárquicamente definitorio, o cómo se establece esa relación de indisolubilidad entre los tres términos del ternario. En los hechos, ambas preceptivas han tenido más bien un carácter de imperativo moral para los docentes. Real de Azua (1992) ha expresado sus dudas respecto al alcance del Art. 2 de la Ley Orgánica de 1958, las que pueden extenderse al Estatuto, para lo cual analiza cada una de las nociones incorporadas al texto del artículo. Como él señala (1992, nota 11, p. 158) “el texto [...] no es ningún prodigio de idoneidad al triple nivel en que tal exigencia es reclamable: claridad de pensamiento; orden discursivo; corrección sintáctica”. En su conjunto, la Ley del 58, el Estatuto y otros documentos posteriores adolecen de ese defecto, razón por la cual su valor de instrumentadores nocional-institucionales es escaso. Sin embargo, más allá de los textos explícitos, las dificultades en llevar adelante un proyecto de universidad donde la producción de conocimiento ocupe el centro chocaron y chocan con una gran variedad de obstáculos prácticos, ideológicos y de concepción del conocimiento que sería importante analizar. Se trata de cuestiones que sólo podremos explorar, no obstante, en otra oportunidad.

### A modo de cierre

En este texto hemos elaborado una hipótesis interpretativa, a saber que la distinción de Vaz Ferreira entre la enseñanza universitaria destinada a la formación de profesionales y la enseñanza universitaria destinada a asegurar la continuidad de la cultura superior (pensamiento, arte, ciencia, etc.), es una “bisagra” o “acontecimiento” principal en el proceso de conceptualización de la noción de “enseñanza” en las políticas universitarias uruguayas.

Respecto a lo que él llamó “*enseñanza profesional*”, enfatizamos que ésta, tal cual se la

conoce, incluye necesariamente la noción de *conocimiento*, entendido como un corpus totalizado e integrado que puede transmitirse con provecho siempre que se atenga a usos de naturaleza utilitaria y aplicada. Esta enseñanza requiere intrínsecamente de "artificios" didácticos.

Alternativamente, Vaz Ferreira nos muestra que es imprescindible pensar en términos de políticas de enseñanza universitaria en otro plano nocional, para el cual ésta, que denomina "*superior*", debe confundirse y regirse exclusivamente por los parámetros de funcionamiento propios del pensamiento, de las artes y de las ciencias en tanto que tales, en su relación con el *saber*, imposible de constituir *per se* un corpus totalizado e integrado que asegure su transmisibilidad y utilidad. Esta enseñanza rechaza en su propia naturaleza los "artificios" didácticos.

En otros trabajos (BEHARES, 2010) hemos explorado la distinción *conocimiento/saber* en relación a la enseñanza en general y a la enseñanza universitaria en particular. Esta exploración nos ha mostrado, desde diversos espacios disciplinarios y teóricos, ser un fuerte reactivo para introducirse en las disputas teórico-prácticas del campo de la enseñanza universitaria. La distinción vazferreirana, aunque está por cumplir cien años, se revela así de enorme actualidad.

Finalmente, es preciso señalar que las discusiones de políticas universitarias recientes, en las cuales la "enseñanza" es uno de los aspectos más relevantes, parecen sugerir que, por lo menos en Uruguay, el agua que pasa bajo el puente es la misma y va, en términos generales, en una dirección que no se diferencia demasiado de la de 1914.

#### Referencias:

- ARDAO, A. **Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay**. Montevideo: Universidad de la República-Departamento de Publicaciones, 3ra edición, 2005.
- \_\_\_\_\_. **La Universidad de Montevideo. Su Evolución Histórica**. Montevideo: Ediciones Universitarias, 2008.
- BEHARES, L. E. Notas para el abordaje de la noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas In: **III Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Educativas**, UFRGS-AUGM, Porto Alegre, 2008: 125-132.
- \_\_\_\_\_. La investigación de la enseñanza en el marco de referencia del ternario investigación-enseñanza-extensión en la Universidad Latinoamericana. In: ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. (Orgs.) **Pedagogía Universitaria e Desenvolvimento Profissional Docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS-Série Ries/Pronex, Vol. 4, 2009, p. 389-416.
- \_\_\_\_\_. **Saber y Terror de la Enseñanza**. Montevideo: Psicolibros Waslala, 2010.
- CHEVALLARD, Y. **La Transposición Didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado**. Buenos Aires: Aique, 1998.
- GROMPONE, A. M. **Pedagogía Universitaria**. Montevideo: Universidad de la República-Departamento de Publicaciones, 1963.
- MAGGIOLO, O. Prefacio a RIBEIRO, Darcy **La Universidad Latinoamericana**. Montevideo: Universidad de la República, 1968, p. 7-13.
- \_\_\_\_\_. **Plan de reestructura de la Universidad de la República**. Montevideo: Universidad de la República, 1986.
- ODDONE, J. A.; PARIS DE ODDONE, M. B. **Historia de la Universidad de Montevideo**. La Universidad Vieja. 1849-1885. Montevideo: Universidad de la República-Departamento de Publicaciones, 1963.
- \_\_\_\_\_. **La Universidad uruguaya del militarismo a la crisis 1885-1958**. Tres Tomos. Montevideo: Universidad de la República-Departamento de Publicaciones, 1971.
- PORRINI BERACOCHEA, R. Los precursores. La creación y primer perfil de la Facultad de Humanidades y Ciencias hasta la revisión de 1956-1958. In: PARÍS DE ODDONE, M. B. (Coord.) **Historia y Memoria**. Medio Siglo de la Facultad de

- Humanidades y Ciencias de la Educación. Montevideo: Universidad de la República-Facultad de Humanidades y Ciencias, 1995, p. 11-43.
- REAL DE AZÚA, C. **La Universidad**. Montevideo: CELADU-Escritos Políticos, 1992.
- SAVIANI, D. **Ensino Público e outras falas sobre a Universidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1986.
- SANTOS, L. **El pensamiento pedagógico de Carlos Vaz Ferreira**. 2005. (Inédito).
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. **Estatuto del personal Docente de 15 de Abril de 1968**. Montevideo: Universidad de la República, Dirección General Jurídica, 1999.
- URUGUAY. Instrucción Pública. Su Reglamentación Administrativa, Decreto-Ley del 24 de Agosto de 1877. In: Alonso Criado, Matías. **Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay**. Año 1877. Tomo IV. Imprenta Rural, Montevideo, 1878, p. 632-646.
- \_\_\_\_\_. Universidad. Educación Secundaria y Superior. Ley del 14 de Julio de 1885. In: Alonso Criado, Matías. **Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay**. Año 1885. Tomo X, Primera Parte, Montevideo: Sin Editora, 1886, p.175-186.
- \_\_\_\_\_. Universidad de Montevideo. Reforma Orgánica. Ley del 31 de Diciembre de 1908. **Registro Nacional de Leyes, Decretos y otros Documentos de la República Oriental del Uruguay**. Año 1898. Imprenta del "Diario Oficial": Montevideo, 1910, p. 802-807.
- \_\_\_\_\_. *Ley 9.523*. Enseñanza Secundaria . Se instituye como Ente Autonomo del Estado, señalándose su fin, funcionamiento, etc. 11 de Diciembre de 1935. **República Oriental del Uruguay. Poder Legislativo**. Disponible en: <http://200.40.229.134/IndexDB/Leyes/ConsultaLeyes.asp>
- \_\_\_\_\_. **Facultad de Humanidades y Ciencias. Ley – Antecedentes y Discusión Parlamentaria**. Montevideo: Cámara de Senadores, Imprenta Nacional, 1945.
- \_\_\_\_\_. Ley Orgánica de la Universidad de la Republica (Ley Nro. 2.549), de 1958. **Diario Oficial**, Montevideo-Uruguay, 29 de Octubre de 1958.
- VARELA, J. P.; RAMÍREZ, C. M. **El Destino nacional y la Universidad. Polémica**. 2 Tomos. Montevideo: Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social (Biblioteca Artigas), 1965.
- VAZ FERREIRA, C. (1914). "Educación Superior". In: **Lecciones sobre Pedagogía y Cuestiones de Enseñanza**. Montevideo: Cámara de Representantes, Tomo XV, Volumen 2, 1957a, p. 88-107.
- \_\_\_\_\_. Dos paralogismos pedagógicos y sus consecuencias. In: **Estudios Pedagógicos**. Montevideo: Cámara de Representantes, Tomo XVII, 1957b, p. 19-36.
- \_\_\_\_\_. La falsa simplificación en Pedagogía. In: **Estudios Pedagógicos**. Montevideo: Cámara de Representantes, Tomo XVII, 1957c, p. 145-210.
- \_\_\_\_\_. Proyecto del Dr. Carlos Vaz Ferreira de Instituto de Estudios Superiores. In: **Lecciones sobre Pedagogía y Cuestiones de Enseñanza**. Montevideo: Cámara de Representantes, Tomo XVI, Volumen 3, 1957d, p. 203-216.

