

Notas sobre la libertad académica o libertad de cátedra

José J. Rodríguez Vázquez
Departamento de Ciencias Sociales
Programa de Estudios Iberoamericanos

Para Luis A. González y Ramón Corrada del Río, que hace ya tiempo se hacen preguntas sobre lo que llamamos universidad.

La libertad de cátedra es, sin lugar a dudas, uno de esos derechos que a los profesores universitarios nos gusta defender contra viento y marea. Es eso siempre presente, y no necesariamente consciente, que nos protege de un “otro” acechante -el poder hecho Estado, administrador o individuo- y la frase “bendita” que lanzamos a la primera provocación o amenaza. He decidido elaborar esta reflexión sobre la libertad académica o de cátedra desde tres ángulos discursivos. Uno, histórico, intenta rastrear su aparición en los albores de una modernidad, difícil de fechar, que nunca ha sido época de consensos y progresos lineales. El segundo, semántico, pretende definir o construir su sentido, reconociendo que el mismo es siempre ambiguo y depende mucho de los lugares de enunciación y los discursos que la significan. Quién habla y qué discurso hace posible el habla es fundamental para precisar su significado. El tercero, cotidiano, pretende decir algunas cosas sobre su vigencia en esta institución universitaria y en este momento.

La libertad de cátedra es corolario de otras libertades fundamentales reconocidas por el ordenamiento jurídico constitucional puertorriqueño y norteamericano. En su base se encuentran la libertad de pensamiento, la libertad de expresión y la libertad de asociación. Se trata de derechos centrales de un discurso jurídico moderno que buscaba establecer los principios de derecho positivo que sirvieran para oponerse al discrimen por ideas políticas y religiosas y a la censura.

Si la libertad de cátedra es un derecho, entonces es necesario reconocer que es un producto del poder y un mecanismo de defensa frente a éste; es decir, que sirve para mediar en múltiples relaciones de poder. Los cuatro sujetos centrales de estas relaciones de poder que están relacionadas con la libertad de cátedra son el Estado, la Universidad, el académico y el estudiante. Por paradójico que parezca, las fuerzas económicas, política y sociales de la modernidad fueron profundamente revolucionarias y conservadoras. Disolvieron formas de vida social y liberaron la capacidad física y mental de los seres humanos, pero también temieron a los escombros dejados por el progreso y a los deseos interminables del hombre libre. En la sociedad moderna, el poder político necesitó de un nuevo centro productor y difusor de conocimiento pero al mismo tiempo temió a las fuerzas desatadas de la inteligencia humana. El poder necesitó nuevos saberes, pero también

edificar su orden. El Estado tuvo que regular y que autoregularse en sus nexos con su Universidad y con sus intelectuales.

La genialidad principal de la estrategia republicano-liberal moderna fue pensar el poder como el resultado de la lucha de fuerzas socio-políticas que se organizaban en relaciones de oposición convivencial. Algo de eso es lo que explica la aparición del Estado de derecho y, por lo tanto, del discurso jurídico moderno con sus diversas libertades. Los derechos sirvieron pues para regular las relaciones de estos cuatro sujetos antes mencionados; es decir, las relaciones del Estado y la universidad, que culminarían en la llamada autonomía universitaria; las relaciones del profesor con la institución, que se establecerían sobre el principio de libertad de cátedra y las relaciones del profesor con sus estudiantes, que se sintetizarían en el principio de libertad de estudio. Los liberales reconocieron que para asegurar la producción y difusión de los conocimientos necesarios para edificar la sociedad burguesa moderna se necesitaban establecer unos controles para que el poder político no destruyera la institución académica. Para defender todavía más esa producción y difusión del conocimiento, que consideraban fundamental, levantaron la bandera de la libertad de cátedra. Al final, el sabio debía servir de soldado contra el despotismo del poder y contra el posible anquilosamiento de la universidad.

En otras palabras, el interés del discurso republicano-liberal por la libertad de cátedra, de pensamiento, de expresión y de asociación está relacionado con su visión de la sociedad como un contrato, de la acción como el resultado de un diálogo que hace posible un consenso, y del postulado del poder de las mayorías y la tolerancia a las minorías. Las guerras religiosas habían sido suficientemente iluminadoras de la barbarie del fanatismo. Sobre el poder de una razón que sólo podía sobrevivir en un mundo plural se edificarían los logros de la modernidad: la utopía del mundo perfectamente organizado y armonioso.

Las libertades modernas no son pues la ausencia del poder sino una forma de ejercerse el mismo, no son la ausencia de un orden sino su forma de organización. Todo el discurso sobre las libertades o derechos es una teorización desde el poder y para el poder; es decir, una teorización para establecer un orden normativo basado en leyes y reglamentos que regulan la práctica de la libertad humana; una teorización que se desarrolla dentro del proyecto de esa llamada sociedad de orden y paz, planificada, disciplinada, deseosa de saber para poder organizar y controlar. Es por ello que para el discurso jurídico republicano-liberal, las libertades deben ejercerse dentro de un orden y no contra ese orden político, administrativo o institucional. El discurso de los derechos, y esto no debe ser olvidado, toma forma pues para

articular el proyecto ordenador de una modernidad disciplinaria que busca fundarse sobre los saberes producidos por la Razón. Más aún, el proyecto de la modernidad disciplinaria no puede basarse solamente en leyes y reglamentos racionales que surgen de las libertades de: pensamiento, expresión, organización, cátedra e investigación. Hace falta siempre producir el sujeto-sujetado al discurso y su ética racionalista y crítica; el sujeto intelectual que ha asumido como su “en sí” y su “para sí” la “honestidad epistémica y el civismo tolerante; es decir, el sujeto que hace suyo el discurso que produce su subjetividad.

Poder y saber; saber para poder. Creo que es importante tener presente que lo referente a la libertad de cátedra e investigación adopta distintos matices en las diversas disciplinas. He señalado por algún lugar que la modernidad es fundamentalmente la época epistémica de la razón develadora que se pone de manifiesto como discurso científico. Pero no todos los campos del saber son propiamente ciencias. Las disciplinas científico-técnica, capaces de producir saberes útiles, prácticos, productivos, tienden a estar dominadas por paradigmas consensuales que, sin negar la importancia de la investigación y de la interrogación, resultan menos preocupados por esa pluralidad de opiniones, ideas y valores que pretende proteger la libertad de cátedra. Es más allá, en esos saberes

humanísticos que no alcanzan nunca el estatuto de científicidad – ni siquiera bajo la euforia positivista de las llamadas ciencias sociales- y donde parece reinar un mundo de opiniones que recorren un diapasón que va desde el rigor al sentido común, en donde la libertad de cátedra parece ser más pertinente. Primero, porque el saber no alcanza a erigirse en verdad y como mucho sirve para poder comprender. Segundo, porque su utilidad es menos palpable, aunque esencial. Es importante tener presente que éstos proveen de las representaciones de mundo que hacen posible la hegemonía, construyen el sentido de las formas de vida existente y legitiman el orden político. Lo que significa que el campo de las llamadas ciencias humanas no finaliza con un paradigma único aceptado y que es indispensable conservar la pluralidad y el debate. Para protegerse de un Estado que teme a las formas de conciencia crítica y para evitar que un paradigma disuelva el pluralismo de ideas, se me antoja pensar que es aquí donde la libertad de cátedra, como libertad de pensamiento y expresión, resulta fundamental.

La libertad de cátedra, como un derivado de la libertad de pensamiento y expresión, tienen en el interior del campo universitario tres funciones. En primer lugar, asegurar una forma de producción del conocimiento a través del pensamiento crítico y del debate; es decir, asumiendo como cierto el modelo dialogado de la tradición racionalista ilustrada. En segundo lugar,

asegurar una forma de difundir el conocimiento a través de ese diálogo-debate que culmina en acuerdos o consensos, al mismo tiempo que se sostiene la pluralidad de versiones posibles y la tolerancia. Fórmula indispensable para mantener vivo el diálogo y que el saber no degenera en creencia inmutable. Por último, promover una cultura intelectual (crítica y tolerante) y un espíritu cívico que sirvan para fundamentar valores científicos –la importancia de la llamada verdad y del conocimiento–; valores intelectuales –la centralidad de la curiosidad racional que interroga y sirve de motor de la vida académica–; y valores cívicos –el respeto a las ideas contrarias y la tolerancia con lo diferente.

Si fuéramos a pensar los opuestos a las libertades modernas podemos señalar algunos enemigos. Primero, el fanatismo de creencias carentes de fundamentos racionales. (En el transcurso de la modernidad esta lucha de la racionalidad contra la irracionalidad ha tomado dos formas principales: ciencia vs. religión o mito y ciencia vs. ideología o falsa conciencia –es decir, discursos racionales incompletos que condicionados por factores histórico-sociales no logran “descubrir” la supuesta verdad inherente a las cosas.) Segundo, el espíritu escolástico que lleva al estancamiento del conocimiento, peligro siempre presente en una episteme que afirma la posibilidad de acceder a la verdad. Tercero, la actitud prepotente del

académico convertido en mandarín de la cultura. Cuarto, la censura y la intolerancia que fundan el poder totalitario. Quinto, la producción del profesional como “técnicos sin alma” (Weber); es decir, de “profesionales equipados sólo para ganarse la vida, sin conciencia de los problemas humanos ni capacidad de liderazgo para el mejoramiento social” (Informe: 1967); entre otros.

La libertad de cátedra y de investigación es el derecho del académico para investigar y producir conocimiento sin la coacción del Estado y del administrador universitario, es decir, sin que estos lugares de poder intenten imponer líneas de reflexión o manipular conclusiones. Refiere además, al derecho del profesor a enseñar su materia, definir temáticamente la misma, proponer ideas, expresar sus convicciones, actuar críticamente, seleccionar lecturas y elaborar sus propias técnicas de enseñanza y evaluación. Derecho que obviamente nace de un capital cultural que legitima su voz autorizándolo a dirigir, que no es sinónimo de dominar. Por otro lado, contiene en su interior el derecho del estudiante a opinar y participar en el proceso de aprendizaje como una relación dialogada entre iguales. Este compañero aprendiz, este heredero del saber y del civismo debe cultivar los mismos valores encarnados por el maestro: disciplina de estudio, actitud crítica y, más aún, honestidad, responsabilidad y tolerancia.

La libertad de cátedra refiere a la docencia o enseñanza en el salón de clases pero se extiende a todas las actividades investigativas, creativas y de divulgación (artículos, libros, etc.). Se trata de un derecho que conlleva una responsabilidad y una ética. El profesor debe trabajar sus cursos asegurándose que está cubriendo su materia y utilizando técnicas de enseñanzas capaces de lograr una comunicación efectiva. Además, sus posiciones deben ser propias del nivel de conocimiento de su área de estudio y respetuosa del sentir de sus estudiantes.

La libertad de cátedra no es “un conjunto de principios absolutos” (Alejandra Castro Bonilla) sino un derecho que media una relación: la de la universidad y sus intereses con el docente que forma parte de ella. Por eso la libertad de cátedra no significa la ausencia de mecanismos evaluativos – tanto docentes como administrativos y estudiantiles- que sirven para poder decidir si la institución interesa o no conservar al profesor como parte de su personal docente. El contenido de los acuerdos contractuales y de las obligaciones definidas por ley y reglamento no pueden ser obviados argumentando el derecho de libertad de cátedra. La libertad de cátedra supone necesariamente que la cátedra se realiza, es decir que el proceso de enseñanza se está cumpliendo dentro de los parámetros universitarios.

En el caso de la Universidad de Puerto Rico, el tema de la libertad de cátedra ocupó un lugar central en las reflexiones sobre la vida universitaria de la década de 1960. Una nueva ley universitaria, (1966) y las acciones conducentes a la elaboración de un Reglamento General para la Universidad de Puerto Rico fueron algunas respuestas, predominantemente jurídicas, que se elaboraron para responder a la crisis del modelo del silencio inocente de los privilegiados propietarios del verbo que vivían en la autocrática “casa de estudio” del Sr. Jaime Benítez. Nuevos académicos, formados en disciplinas cuestionadoras del orden vigente y sus discursos legitimadores, y una nueva población estudiantil, en una universidad que se masificaba como resultado del canto de “Jalda arriba”, reclamaron de la institución universitaria una nueva misión epistemológica, política y ética: la de servir de espacio para el pensamiento libre y la pluralidad de perspectivas analíticas que hiciesen posible el conocimiento o la comprensión de las cosas y acontecimientos; la de servir de espacio para la discusión de los problemas centrales de la vida económico-social y política del país y la de servir de espacio para que el canto individualista de los aspirantes a profesiones bien remuneradas sucumbiera ante los valores del compromiso social y la solidaridad con los que no habían logrado subirse al tren vertiginoso de la modernidad. Aquí, en este contexto histórico nacional, la libertad de cátedra fue una más de las

libertades reclamadas: libertad de pensamiento, libertad de expresión, libertad de asociación. La retórica plasmada en la Constitución de 1952 se encarnó en el movimiento universitario y el estruendo atemorizó a los mandarines. De los logros, y porque no también de las derrotas de esa tradición, he emergido y creo que para tratar de afianzarla como cultura universitaria he trabajado, junto a muchos otros. La libertad de cátedra, de pensamiento, de expresión y de asociación fueron pues las armas de la crítica contra el déspota ilustrado y nuestra herencia para enfrentar el presente y el futuro con optimismo.

Para finalizar quisiera utilizar el tema de libertad de cátedra para cambiar de registro y preguntarme por el que posee ese derecho y ejerce como investigador y como docente. ¿Cómo sentirnos merecedores de este derecho? ¿Cuál es el compromiso ético del que lo asume y lo practica? La libertad de cátedra no está para ocultar al arrogante megalómano que se cree propietario exclusivo de una verdad revelada. Tampoco puede ser la consigna que agita una mediocridad alimentada por su propia simpleza repetitiva. Menos aún, el delirio compulsivo del que ha quedado deslumbrado por su propia fantasía. La libertad de cátedra es el principio jurídico y ético que hace posible el pensamiento crítico y libre, es decir, aquello que nos permite, a profesores y estudiantes, pensar entendido como

el arte de hacer preguntas. Hace ya un tiempo Hannah Arendt, testigo del holocausto judío y los estallidos atómicos sobre dos ciudades, nos advertía que pensar es la única manera de construir una fuerza ética y política capaz de enfrentar al peligro del poder totalitario y la posibilidad de “hacer el mal” a otros. Quizás, siguiendo su reflexión, podemos concluir que la cultura universitaria de la que forma parte la libertad de cátedra es una cultura que enseña a pensar, una cultura que invita a hacer preguntas, una cultura que sabe que las respuestas son menos importantes y sólo llegan después de la inquietud.