

Autonomía universitaria y libertad de cátedra en tiempos de cambio

University autonomy and academic freedom in times of change

“Quien no se mueve, no siente las cadenas”
(Rosa Luxemburgo)

Jensy Campos-Céspedes
Académica, Centro de Investigaciones en Educación
Universidad Estatal a Distancia
San José, Costa Rica
ycampos@uned.ac.cr

Walter Solano-Gutiérrez
Académico, Escuela de Ciencias de la Educación
Universidad Estatal a Distancia
San José, Costa Rica
wsolano@uned.ac.cr

Recibido - Received: 29 / 02 / 2020

Corregido - Revised: 05 / 05 / 2020

Aceptado - Accepted: 01 / 06 / 2020

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2973>
URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones>

Resumen: El ensayo incluye algunos elementos básicos relacionados con la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, con el objetivo de promover la reflexión en torno a los dos conceptos que, para algunos, resultan ser controversiales, especialmente en los nuevos contextos educativos en los que cambios planetarios trastocan el accionar de las universidades y de su quehacer docente. Se ofrece una sinopsis de la evolución histórica de la universidad y una discusión sobre los conceptos de autonomía universitaria y la libertad de cátedra, a la luz de su necesaria reconceptualización en las actuales sociedades, caracterizadas por la obsolescencia del conocimiento y la desconfiguración de los grandes relatos que estructuraban los discursos y quehaceres de las instituciones universitarias de antaño.

Palabras clave: universidad, libertad de cátedra, autonomía educativa, autogestión educativa, Independencia educativa, educación universitaria, enseñanza superior.

Summary: This paper offered some basics elements related to university autonomy and academic freedom, with the aim of promoting reflection around these two concepts, which, for some, turn out to be elusive and controversial, especially in the new educational contexts in which Planetary changes change the actions of the universities and their teaching activities. A synopsis of the historical evolution of the university and a discussion on the concepts of university autonomy and academic freedom are offered, in light of its necessary reconceptualization in current societies, characterized by the obsolescence of knowledge and the deconfiguration of the great stories that structured the speeches and tasks of the university institutions of yesteryear.

Key Words: University, Freedom of education, educational autonomy, Educational self-management, Educational independence, university education, higher education

INTRODUCCIÓN

La universidad contemporánea se encuentra en una tensión inédita, por un lado sufre la presión de las fuerzas económicas y políticas que le exigen trabajar para la producción de capital; por otro, la misión que socialmente se les había conferido a la luz del movimiento de la ilustración que las impulsó.

La emergencia de la figura de prosumidores, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros avances, demanda una reconfiguración de las instituciones universitarias en cuanto a lo que tradicionalmente se ha concebido como libertad de cátedra y autonomía universitaria.

La hipermodernidad, como prefiere llamarla Lipovetsky (2014) en el momento histórico actual, provoca coyunturas económico-políticas en las cuales el conocimiento es afectado violentamente por la obsolescencia. Los límites entre la *doxa* y el *epistema* tienden a borrarse aceleradamente: las creencias y el conocimiento prácticamente tienden a posicionarse en un mismo punto de valoración (Madrid, 2013). Asistimos, pues, a un modo de imperio del relativismo en el que todo parece ser válido o permitido. Sobre este particular, algunos estudiosos (Madrid, 2013; Serrano y González, 2012) de la universidad plantean preocupaciones en torno a los límites y cuestionamientos que en la práctica se están configurando para la autonomía y la libertad de cátedra.

Para la universidad pública, comprendida predominantemente como institución cuya vocación social se circunscribe a la generación y transferencia de conocimiento, las premisas fundamentales que posibilitan su accionar son justamente la autonomía y la libertad de cátedra, independientemente de las marcas que el espíritu de la época le impregne (Universidades Europeas, 2008). Lo anterior, a pesar del énfasis que la institución brinde a cada una de sus funciones sustantivas, es decir, a la docencia, la investigación y la acción social o extensión.

La naturaleza y los límites de la autonomía universitaria y su consecuente libertad de cátedra es, para un sector de la academia, conceptos que se invocan de manera ilegítima y con relevantes matices de imprecisión; aunque generalmente aludiendo a la independencia para enseñar, para organizar la enseñanza y a veces con fuertes tintes de absolutismo con respecto al derecho de autogobierno (Paule y Cernuda del Río, 2009).

Pese a que la autonomía universitaria y la libertad de cátedra forman parte del discurso dentro del quehacer académico, la carencia de una clara definición de ambos conceptos, dentro del cuerpo normativo-legal del país, ha ocasionado experiencias inconvenientes tanto para la universidad como institución que forma parte del aparato público, como para el cumplimiento de la misión que le ha sido conferida en cuanto a la generación y transferencia de conocimiento.

DESARROLLO

Génesis de la universidad, la autonomía y la libertad de cátedra

El desarrollo de la educación superior encuentra sus fases embrionarias en los procesos formativos llevados a cabo en las civilizaciones de Sumeria, Grecia, Alejandría y Constantinopla (Borrero, 2005; Arredondo, 2011). No obstante, es en la edad media en la que emerge como organización destinada para la formación.

Universidad en la época medieval

El medievo parece tener mala prensa, existe una tendencia a la valoración negativa cuando se hace referencia a procesos u organizaciones generadas durante esa época. Una mirada más sosegada de los acontecimientos históricos de este importante período permite observar que es en él, donde se fecundan

muchas de las ideas y fundamentos sobre los que se basa el desarrollo científico-tecnológico de siglos posteriores. Una evidencia, entre otras muchas, es el surgimiento de la universidad en los siglos XII y XIII, bajo el patrocinio, fundamentalmente, del poder de la Iglesia.

El concepto de universidad como se conoce hoy es antecedido por el *Studium* y el *Studium generale*, posteriormente *universitas*. Es a partir del siglo XIV que el concepto de universidad se concreta en su acepción actual, tal como lo indica Arredondo (2011):

[...] nace entre los siglos XI y XII primero en forma de *univesitas Scholarium* (comunidad de gremio de estudiantes) y más tarde como *Universitas Magistrorum* (comunidad o gremio de maestros) [...] en el primer caso, grupos organizados de estudiantes contrataban maestros para que les impartieran formación básica y formación profesional en medicina, derecho o teología. Los estudiantes regían la *Universitasy* el rector era un estudiante; el prototipo fue la universidad de Bolonia. En el segundo caso, los maestros ofrecían los mismos servicios a los jóvenes, pero eran los docentes quienes regían y el rector era un maestro, en este caso fue la Universidad de París (p. 2).

La Universidad de Bolonia influye significativamente en la organización de la Universidad de Salamanca y con ello un tipo de gobierno universitario en el cual el estudiantado experimenta una importante cuota de poder en los procesos decisivos (Arredondo, 2011). No obstante, paulatinamente se gestan nuevas universidades mediadas por el patrocinio del orden monástico y una concentración del poder en el profesorado en los asuntos curriculares y administrativos de estas organizaciones.

El protagonismo del poder eclesiástico en las nuevas instituciones universitarias marcaran la ruptura con la embrionaria democracia pretendida por la universidad de Bolonia y se instauran nuevos regímenes de gobernanza universitaria centralizados, los que en el mediano plazo se manifiestan claramente como perpetuadores de ordenes preestablecidos, del pensamiento grecolatino y anquilosamiento de los procesos formativos, a la vez que se limita la libre interacción de ideas y saberes que constituyen el elemento esencial de la universidad desde sus orígenes.

En el período comprendido entre 1340 y 1510, en diferentes puntos de Europa, emerge una cantidad importantes de instituciones universitarias entre las que se destacan Freiburg, Tubinga, Francfort, Oxford y otras de gran relevancia que marcarán el derrotero del desarrollo educativo del mundo occidental. París y Bolonia son dos universidades que llegan a consolidarse como tal, aunque diferentes entre sí, pues la primera es sobre todo una asociación de maestros y la segunda se constituye como una asociación de alumnos (Ismodes, pp. 230-231).

Al margen de si las universidades medievales se organizaban como corporaciones de maestros o de estudiantes, en ambos casos según los especialistas (Madrid, 2013; Arredondo, 2011), evidenciaron ciertas condiciones de libertad ante el poder político. Este incipiente régimen de "autonomía" se evidenció en la libertad que les otorgaba la monarquía para que las instituciones se brindasen a sí mismas un propio y relativo orden administrativo y académico (Cazali, 2012, p. 9). Aunque la relativa libertad de organización, en ningún modo, puede relacionarse con la autonomía universitaria que consta en las constituciones de algunos países, pues la monarquía en última instancia era la que dictaba las políticas.

El surgimiento de la universidad se presenta con un objetivo de formación, a pesar de que se planteaba también descubrir la verdad sobre Dios, el mundo y el hombre, tal como lo plantea Madrid (2013).

El convencimiento de que la inteligencia humana puede alcanzar la verdad y que esa inteligencia –iluminada por la verdad– se orienta o está hecha para el conocimiento de las verdades trascendentes, fundamenta que, lo que hoy llamaríamos libertad de cátedra, era en la universidad medieval el derecho a enseñar la verdad. El profesor tenía libertad para reflexionar sobre las Escrituras, el hombre, el mundo y Dios mismo; pero no tenía libertad (ni derecho) para contradecir el tenor literal de las Escrituras (p. 6).

Mientras que en su inicio la universidad se centra en la enseñanza, más tarde quienes enseñan empiezan a desarrollar, de manera paralela a la docencia, la labor investigativa, un ejemplo es el trabajo de Bacon a mediados del siglo XIII (Madrid, 2013).

La autonomía y la libertad de cátedra o de enseñanza, serán dos importantes preceptos que comienzan su construcción desde los primeros pasos de la universidad. El sino de la universidad primordial es la búsqueda de la verdad –sin entrar en discusiones acerca del concepto verdad– y esa difícil tarea exige a la universidad libertad para actuar.

La universidad en la modernidad

Algunos autores plantean que en el contexto del renacimiento, el despotismo ilustrado, proveniente de las monarquías europeas del siglo XVIII, se basaba entre otras cosas en la creencia de que tanto la virtud como la felicidad deberían transferirse al pueblo por los intelectuales, dando con ello lugar a una explosión del conocimiento; así por ejemplo, lo plantea Salom, 2020 en González (2020): “Uno de los mayores acentos del despotismo ilustrado fue darle pábulo a la educación superior, aprovechando la explosión del conocimiento y la investigación científica, que desde los siglos XV, XVI y XVII había cundido por toda Europa, venciendo por fin el oscurantismo prevaleciente a lo largo de la Edad Media” (p 34).

Pese a ello hay quienes indican que el siglo XV representa el período más crítico de la universidad europea. Pues el ímpetu con el que emerge siglos atrás, paulatinamente se ralentiza al límite de la desaparición de vitales instituciones universitarias que florecieron en el período medieval. Así lo plantea Arredondo (2011);

[...] la declinación de las universidades llevó a muchas de ellas a la irrelevancia o a la desaparición eliminando la participación estudiantil en su gobierno. En esta óptica del siglo XV en adelante, adoptaron un papel oscurantista, se opusieron a la reforma y a la ciencia moderna. Finalmente, el paradigma universitario medieval demostró su agotamiento. La revolución inglesa en 1642-48 amenazó la existencia de las universidades de Oxford y Cambridge y la revolución francesa eliminó la Universidad París. (p 3)

La universidad representa el saber, la investigación, la construcción de la ciencia, condiciones necesarias para el desarrollo que, como tal, no podría desaparecer porque ello implicaría el retroceso de las sociedades humanas. Es así como entre los siglos XVII y XIX la universidad se reinventa y producto de ello, en el panorama cultural, emergen tres modelos de universidad que marcarán el desarrollo universitario en occidente. A saber, la universidad napoleónica (refundación de la Universidad de París), la universidad de Berlín y la escuela norteamericana.

El modelo universitario napoleónico, también conocido como la universidad imperial, se caracterizó esencialmente por el control absoluto del Estado sobre el quehacer universitario. Los procesos académicos se centran en la formación profesional de acuerdo con los requerimientos del Estado y por ende de la clase hegemónica que subyace en su seno.

Dentro de ese modelo, en la edad moderna, que se inicia con la revolución francesa, se suprime la enseñanza de la filosofía y la literatura bajo el pretexto de que tales conocimientos podrían orientar al estudiantado hacia una posición de criticidad (Arredondo, 2011). La relativa autonomía que gozó la Universidad de París en su origen es suprimida por esta estructura.

Por su parte, el modelo alemán se caracteriza por involucrar la libertad de cátedra, la conferencia, la investigación y el posgrado como elementos modernizadores de la institución universitaria. De ese modo resignifica el concepto de universidad como espacio de reunión de la universalidad del conocimiento, mediante el desarrollo de la investigación como centro de la vida universitaria y base sobre la cual se erige la formación.

Además, la universidad se concibe como organización apoyada por el Estado, pero poseedora de independencia con respecto de creencias doctrinales. En el modelo alemán se dibujan con más fuerza conceptos como la libertad de cátedra y la autonomía administrativa. En esa línea de pensamiento, Wilhelm von Humboldt, quien funda la Universidad de Berlín afirmaba que la sociedad se beneficiaría más de la universidad si esta última se concibe libre y pudiera desempeñarse sin la injerencia del Estado, de la religión o de la política.

Un tercer modelo de universidad lo constituye el norteamericano. Nace inspirado en los College de Orxorf y Cambridge. Se caracteriza por una forma de gobierno bajo la dirección de un jefe administrativo (presidente o rector) y una estructura académica departamentalizada, una delimitación de los niveles educativos y un sistema electivo (flexible o semiflexible) de las asignaturas por parte del estudiantado.

Las universidades que derivan de estos College (Pensilvania, Virginia y Harvard) poseen influencia de la universidad alemana especialmente en los aspectos relacionados con la ubicación de la educación universitaria después de la educación secundaria, el principio de la libertad de elección de los estudiantes y el ejercicio de la libertad de cátedra por parte del profesorado con la opción de realizar conjuntamente tareas de investigación (Arredondo, 2011).

Se observa que en los tres modelos existen diferencias en temas sustantivos relacionados con las formas de gobierno, la incorporación o no de la investigación en la vida académica del profesorado y el ejercicio de la libertad de cátedra.

De esta forma, como se ha observado, la influencia del pensamiento ilustrado (caracterizado por el racionalismo, el laicismo, rechazo a los dogmas, la divulgación del saber y la crítica al antiguo régimen) irradia su impronta en el desarrollo de la universidad moderna, demandando de ella los quehaceres que permitirían a los Estados su desarrollo, mediante la formación de profesionales capaces de brindar los servicios requeridos y formados en un espacio libre de los dogmas arraigados en la universidad y el pensamiento medieval.

Asimismo, el reposicionamiento de la investigación como elemento fundamental de la universidad es un rasgo característico de la universidad moderna inspirada fuertemente en el movimiento renacentista y en los planteamientos de Wilhelm Von Humboldt. En este período se concibe la universidad como organización al servicio de la sociedad a través de la investigación, la formación y otras actividades que aportan al desarrollo.

Dentro de la universidad moderna, la libertad de cátedra se entiende como la posibilidad de las personas académicas de investigar y de enseñar sin más límites que los que implica el derecho de las terceras personas.

Universidad en Latinoamérica

Para el caso de Latinoamérica, el desarrollo universitario que inicia en la primera mitad del siglo XVI se inspiró fundamentalmente en la Universidad de Salamanca y la de Alcalá de Henares. Ello implicó "la presencia del claustro de maestros como máxima autoridad académica, la transmisión de conocimientos descansada sobre la cátedra (que se confundía con la facultad) y la participación de los estudiantes en la formulación de objeciones o argumentos que proponía su profesor" (Arredondo, 2011, p. 11).

La Universidad Santo Tomás de Aquino en República Dominicana, la Universidad de San Marcos en Lima y la Universidad de México, precursoras de la universidad latinoamericana, fueron inspiradas en la Universidad de Salamanca y creadas por iniciativa de la corona española. Aunque esas instituciones pretendieron autogestionarse, la relativa autonomía fue con respecto de la corona, no del poder eclesiástico del cual dependían fuertemente. Así pues, se podría decir que las universidades latinoamericanas fueron creadas por la corona española y con el beneplácito de la Iglesia católica.

Para el contexto centroamericano, la Universidad de San Carlos en Guatemala y la Universidad de León en Nicaragua marcan el inicio de la historia universitaria (Tünnermann, 1996). Aunque la primera desde su fundación goza de “un fuero universitario y de cierta libertad de gobierno y de organización académica” (Cazali, 2012, p 10) mantiene una clara dependencia del clero católico, por lo que no se puede considerar que disfrutara de la autonomía como se concibe en la contemporaneidad.

Como se puede apreciar, el inicio de la universidad en América Latina surge con las características propias de una organización regentada por el poder eclesiástico y por ende con las limitaciones, en cuanto a la libertad de cátedra y de desarrollo del conocimiento, propias de la égida del credo católico que se mantuvo por una cantidad significativa de décadas.

En términos generales, se puede decir que en el continente americano se establecen dos modelos universitarios significativamente diferentes con concepciones un tanto disímiles de lo que es la vida académica, la investigación, la docencia y la autonomía. Por una parte, la universidad norteamericana influenciada poderosamente por el pensamiento humboliano y, por otra parte, la universidad latinoamericana que, de una u otra forma, crece bajo la impronta del modelo napoleónico.

El surgimiento de la universidad en América Latina está signado por la dependencia, ya sea de la Iglesia o del Estado. Esa dependencia, que se explica fundamentalmente por el hecho de que fuera la misma Iglesia la fundadora de las primeras universidades latinoamericanas, constituye uno de los puntos críticos sobre los cuales se generaron relevantes movilizaciones a su interior.

El contexto social, económico y político de Latinoamérica, en ese periódico histórico, ubica a la universidad pública en condición de vulnerabilidad, especialmente en lo referido a la libertad de cátedra y la apertura para la investigación. Al inicio del siglo XIX la universidad era considerada, por algunos sectores, como una organización esclerotizada o petrificada en cuanto a la producción de conocimiento se refiere y no apta para generar profesionales con los perfiles requeridos a la luz de las necesidades de las nacientes repúblicas.

La independencia y la consecuente generación de nuevas naciones en América Latina presionan la universidad por profesionales y saberes que permitan impulsar a cada país de acuerdo con los intereses de las clases sociales emergentes. Situación para la cual la institución universitaria no solo no está preparada, sino que se muestra en un estado de incapacidad (Korn; Ribeiro citados por Tünnermann, 1998; Ornelas, 2008). Coyuntura que origina uno de los movimientos universitarios más relevantes para el contexto americano: la Reforma de Córdoba en 1918. Tünnermann (1998) citando el Manifiesto de Córdoba señala:

Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar en donde las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil [...] Las aulas seguían siendo frecuentadas únicamente por los hijos de las capas sociales superiores y en cuanto a la ciencia, el manifiesto nos dice que “frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático” (Tünnermann, 1998, pp. 110-111).

Sin ánimo de exagerar, esta declaración que se realiza para la universidad en Argentina, refleja también las condiciones de las instituciones universitarias latinoamericanas de la época.

La Reforma de Córdoba se ha constituido en el metadiscurso de la universidad latinoamericana y específicamente de la autonomía universitaria. La movilización emerge del seno del cuerpo estudiantil, ante las crecientes insatisfacciones con el quehacer de la vida universitaria en esa universidad y la ausencia de respuestas a peticiones del estudiantado de algunas carreras (derecho, medicina e ingeniería) ante la

autoridad universitaria para reformar el sistema vigente de provisión de cátedras y levantar la supresión del internado para el estudiantado de medicina en el hospital de clínicas.

Para algunos estudiosos, lo acontecido en Córdoba podría considerarse la inauguración del movimiento estudiantil en Latinoamérica; pues más allá de las contemplaciones que se puedan realizar respecto de la procedencia de clase del estudiantado participante en el proceso político, es en virtud de esta movilización que se originó la reforma en la universidad latinoamericana en las dimensiones políticas y académicas que luego se incorporaron a los nuevos estatutos universitarios (Sanguinetti, 1980; Ribeiro, 1999 citado por Tünnermann, 1998; Roig, 1981; Marsiske, 2004).

En apretada síntesis, los aspectos tratados en la Reforma de Córdoba podrían categorizarse en tres grandes ámbitos: "a) relacionados con la organización y gobierno de la universidad; b) los vinculados con la enseñanza y métodos docentes; c) los referentes a la proyección política y social de la Universidad" (Tünnermann, 1998, pp.119-120).

Dentro de esos tres ámbitos se puede citar un conjunto de cambios específicos que le otorgarán a la universidad pública latinoamericana su propia identidad, se detalla en la tabla 1.

TABLA 1
Cambios producidos por la Reforma de Córdoba que inciden en la autonomía universitaria
y la libertad de cátedra de la universidad latinoamericana

-
- La erradicación de la supeditación de la universidad a la Iglesia.
 - La diversificación de las modalidades de formación.
 - Los concursos por oposición para la selección del profesorado.
 - La elección de los cuerpos de la comunidad universitaria y el intento por institucionalizar el cogobierno.
 - La asistencia y la docencia libre.
 - La gratuidad de la enseñanza y la democratización de la universidad.
 - La extensión universitaria y la función de la universidad como instancia de crítica social.
-

Fuente: Elaboración propia (2020).

La idea de cogobierno y el desarrollo de la extensión y la crítica social son elementos cruciales que diferencian la universidad latinoamericana con la norteamericana e incluso con otras universidades europeas, todo ello a pesar de los inconvenientes que la participación estudiantil ha debido superar, tal como lo apunta Tünnermann (1998):

La Reforma de Córdoba puso su fe en el estudiantado como el elemento renovador por excelencia de la universidad. De su participación en el gobierno de la misma esperaba la Reforma la mejor garantía contra su estancamiento, posición basada sobre la creencia en la bondad intrínseca de la juventud, aunque nadie niega su proverbial generosidad y vocación revolucionaria. Sin embargo, como ha sido señalado, la mayor justificación sociológica del cogobierno radica en que institucionaliza, dentro de la dirección de la universidad, el paso de los jóvenes por ella, lo que indudablemente representa un poderoso factor de renovación. Con todo, no han faltado casos en que los movimientos estudiantiles, mediante su influencia en los organismos directivos, han hecho fracasar innovaciones académicas importantes, aferrándose a un profesionalismo obsoleto y a un "facilismo" deplorable. También la excesiva politización de los cuadros estudiantiles ha conducido a un tratamiento de los problemas académicos con criterios políticos, con grave perjuicio para la búsqueda de soluciones realmente universitarias. Libre de estas deformaciones, el cogobierno auspiciado por la Reforma ha dejado un saldo positivo y representa una de las peculiaridades más interesantes de nuestra experiencia universitaria. (p. 124)

La participación estudiantil en el gobierno de la universidad no es un elemento absolutamente nuevo a partir de la Reforma de Córdoba; en los orígenes de la universidad del mundo occidental uno de los modelos sobre los cuales emerge la institución universitaria fue la *scholarium*, caracterizada por ser justamente un gremio de estudiantes; sobre ese patrón se erige la universidad de Bolonia (Arredondo, 2011) la cual considera la participación del estudiantado en su gestión e inspira una parte importante del desarrollo universitario subsecuente.

Junto al movimiento estudiantil, otro elemento clave de la Reforma de Córdoba se relaciona con la necesidad de organización de un gobierno propio en las universidades, que coadyuvara a garantizar la democratización en los procesos de la toma de decisiones en todos los niveles de la vida universitaria.

Cabe enfatizar en que, si bien la Reforma de Córdoba logra un desapego entre la institución universitaria pública y la Iglesia católica, liberándola del sectarismo religioso heredado de la colonia, paradójicamente se establece un ligamen entre la institución universitaria y el Estado.

Autonomía en algunos contextos específicos

La ductilidad del concepto de autonomía universitaria se comprende de mejor manera mediante el análisis en contextos específicos, para lo que se aportan algunos ejemplos:

España

En la Constitución política española la autonomía universitaria asume estatus de derecho constitucional. No obstante, la expresión jurídica de la autonomía no logra la claridad necesaria para precisar su alcance, por lo que requiere la constante determinación por parte del legislador o la interpretación de acuerdo con los límites que en cada ordenamiento político-territorial se establezca para el sistema educativo público (Gavara, 2018; Sosa, 2016, p. 126).

En lo referido a la libertad de cátedra, para el caso de España, se asocia con el principio de la libre expresión y difusión de los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción; a la producción y creación literaria, artística, científica y técnica y a la posibilidad de comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio. Al igual que la autonomía universitaria, la libertad de cátedra adquiere carácter constitucional (Artículo 20.1 inciso c) de la Constitución Política de España). Siempre dentro del caso de España, según plantea Camara (1995, citado por Gavara, 2018):

La libertad de cátedra no protege una libertad de decidir sobre aquello que ha de ser enseñado y las condiciones en las que ha de hacerse, sino que los docentes y los discentes puedan disfrutar de un espacio de libertad intelectual ajeno a cualquier orientación o convulsión proveniente de terceros, dentro del marco organizado de las enseñanzas, según su estructura y conforme a lo establecido en las tradiciones científicas (p. 76).

Francia

En Francia, el concepto de autonomía se proclamó durante el 2007 mediante la Ley N° 2007/1199 y se instituye como un principio en construcción débil, ya que no goza de carácter constitucional. El actual sistema universitario público francés tiene relativamente escasa trayectoria, emerge sobre todo a partir 1968 con la Ley Feure (Steible, 2018).

Según plantea Steible (2018), desde la experiencia práctica, para el caso de Francia la autonomía universitaria es bastante restrictiva especialmente en los aspectos relacionados con el financiamiento y el

autogobierno. En lo que se refiere a la autonomía de la universidad francesa Musselin (2012, citado por Steible, 2018) señala lo siguiente:

Si bien algunas universidades se enorgullecen de su larga tradición de excelencia, en realidad, esconden esta ruptura que dejó huella durante 175 años. En este sentido, un legado muy importante de esta época es el hecho de que las universidades no constituyen el lugar privilegiado ni de la investigación ni de la formación de las élites. Otro legado significativo es que después de la revolución, la docencia no se organiza en el seno de las universidades, sino de facultades organizadas por disciplinas [...].” (p. 115)

En lo que se refiere a la libertad de cátedra, denominada como autonomía pedagógica para el contexto francés, se concibe como un elemento clave en el sistema universitario en la cual se le concede al consejo académico la responsabilidad de establecer la política pedagógica, brindar las orientaciones sobre las políticas de formación, de investigación y sobre la difusión técnica, científica, industrial (Steible, 2018).

Alemania

Por su parte, en Alemania, la autonomía universitaria se concreta a partir de la Ley Fundamental de Bonn en el año 1949, en la cual se le otorga a los Lander (Estados Federados) “la competencia en materia de cultura, incluida la de enseñanza y también la de Universidad” (Gavara, 2018, p. 197).

Según Gavara (2018) esa ley no contempla expresamente regulaciones específicas para la universidad pública, sino que se deducen o concretan desde los Lander, como estados federados, a partir de un precepto general. En el artículo N° 5.3 de la ley mencionada se establece: “Serán libres el arte y la ciencia, la investigación y la enseñanza. La libertad de enseñanza no exime, sin embargo, de la lealtad a la Constitución”.

Ahora bien, en la mayoría de las constituciones de los Lander se han integrado apartados referidos a la autonomía universitaria, mientras que para otros Lander el tema se aborda únicamente en leyes ordinarias (Gavara, 2018). Las universidades alemanas la abordan la libertad de cátedra a partir de la interpretación de uno de los artículos de la Ley Fundamental de Bonn, tal como lo indica Gavara (2018):

A pesar de que no se ha utilizado como criterio de articulación de la autonomía universitaria al art. 5.3 LFB, no es extraño deducir que la libertad académica, científica y de cátedra tiene como consecuencia organizatoria la autonomía y la autoadministración académica de la universidad. Que puede tener carácter modificable, al no tratarse de un ámbito fijo ya que depende de su relación con la ciencia, la investigación y la docencia, y no puede consistir en una competencia universal y general (p. 203).

Expresamente, la libertad de cátedra y la autonomía no aparecen en la constitución en la federación alemana. Esta se infiere a partir del artículo relacionado con la libertad para la cultura, la investigación y la enseñanza y corresponde a los Lander establecerla mediante sus propias constituciones y leyes ordinarias.

Estados Unidos

Tal como lo plantea De Miguel (2018), en lo que respecta al sistema de educación superior en Estados Unidos, este posee una estructura que integra tres tipos de universidades, a saber: las públicas, las privadas sin fines de lucro y las privadas con ánimo de lucro.

Gran parte de las universidades públicas de EE.UU. tienen carácter estatal, ello implica un amplio control en cuanto al gobierno de la institución (el nombramiento del rector y el consejo social, lo hace el gobernador y es ratificado por el poder legislativo del Estado). Además, el Estado ejerce control regulatorio y

puede intervenir en asuntos relacionados con la dinámica interna de la institución; es decir, en la relación de la universidad con el estudiantado o con el profesorado.

Al mismo tiempo que la universidad pública estadounidense es objeto de un sistema regulatorio estatal, goza de un principio legal que le permite tomar decisiones sin interferencias externas, lo cual se asimila con el concepto de autonomía que se establece en la Primera Enmienda de su Constitución, aunque se limita más a la libertad académica de enseñanza o de cátedra que a lo que implica la autonomía universitaria en su sentido amplio, tal como señala De Miguel, (2018): “Crear, preservar y diseminar el conocimiento necesario para el desarrollo y el buen funcionamiento de las sociedades” (p. 150).

Siguiendo a De Miguel (2018), es por medio de los tribunales que la libertad de cátedra en la universidad norteamericana se ha ido concretando; “los distintos Tribunales Supremos han ido reconociendo la existencia de la libertad de cátedra y la autonomía universitaria a través de decisiones que proyectan un grado de protección muy heterogéneo” (Hutchens, N.H. 2009, citado por De Miguel, 2018, p. 156). En todo caso “el principio de autonomía de las universidades de Estados Unidos tiene rango constitucional porque ha sido construido por el Tribunal Supremo en el contexto de la Primera Enmienda” (De Miguel, 2018, p.149).

La Asociación Americana de Profesores Universitarios (AAUP), poderosa organización gremial de ese país, establece la libertad académica como “un principio individual que se concreta en tres facultades de las cuales disfrutaban exclusivamente los profesores, no la institución: libertad para investigar, para enseñar y para expresar sus propias ideas fuera de las aulas” (De Miguel, 2018, p. 154).

Costa Rica

Para el caso costarricense, la autonomía universitaria asume el estatus de derecho constitucional, pues desde 1949 se establece en los artículos N° 84, 85, 86 en la Constitución Política y en el artículo N° 87 se hace referencia a la libertad de cátedra como principio fundamental de la enseñanza universitaria.

Desde el punto de vista sociocultural, en Costa Rica ha existido consenso con respecto a que la universidad pública mantenga un alto grado de libertad con respecto del Estado, para que realice las funciones que le son conferidas. No obstante, algunos autores plantean que ese consenso se ha vulnerado dando pie a posiciones encontradas con respecto del nivel de autonomía que se otorgue a la institución universitaria, tal como lo plantea Salom (2020):

En el caso costarricense, en torno al tema cultural de la autonomía universitaria, desde el año 1949, en el que se estableció dicho precepto con rango constitucional, hasta más o menos la primera década del siglo actual, prevaleció un consenso bastante generalizado en esta sociedad, favorable a que las universidades públicas funcionaran con un alto grado de independencia y libertad respecto del Estado. Sin embargo, dicho consenso dominante comenzó a agrietarse y consiguientemente a cuestionarse el amplio margen de autonomía que se había concedido, conforme la sociedad entró en el proceso de globalización dominante acicateada por patrones de consumo propios de sociedades capitalistas desarrolladas. Aunque, está claro que dichos patrones fueron apropiados por los sectores medios más pudientes y por los grupos más opulentos de la sociedad, una gran parte de las poblaciones vulnerabilizadas por las políticas públicas, absorbieron ideológicamente los mismos patrones del consumismo, pero es evidente que quedaron fuera de “la fiesta” (p 41).

Parece ser que para Costa Rica el concepto de autonomía universitaria ha sido trastocado no solo por fuerzas propias de los procesos de globalización, sino por dinámicas sociopolíticas y presiones económicas de diferentes sectores sociales que cuestionan el nivel de libertad con que la universidad debe desempeñar sus funciones e incluso podría decirse que cuestionan la propia universidad pública. Por lo que se puede coincidir con Madrigal (2020) cuando plantea que “en el caso de Costa Rica, como en otros países de la

región, la autonomía asegurada por la Constitución Política de la República es meramente un acto formal que requiere de su ratificación en la práctica cotidiana de la institución más allá de lo tradicional” (p 134).

La paradoja más relevante que envuelve a la autonomía universitaria costarricense es pues su existencia como derecho constitucional, frente a una práctica que exige en cotidianidad, su constante defensa y, en algunas ocasiones, incluso la deliberación por parte de la Sala Constitucional.

En estos cinco casos se advierten diferencias en la conceptualización de la autonomía y la libertad de cátedra. Sin embargo, prevalece como constante el énfasis de la libertad que requiere la universidad para enseñar, para investigar y, en general, para crear conocimiento. En todos los casos, tanto la autonomía como la libertad de cátedra están sujetas, en última instancia, a interpretación por parte de entes jurídicos superiores.

Universidad en la hipermodernidad

La autonomía universitaria y la libertad de cátedra, al igual que muchos de los preceptos cuya interpretación están supeditados a los contextos socioculturales determinados, en las nuevas sociedades hipermodernas adquieren características particulares que ameritan ser analizadas.

Por una parte, el fenómeno de obsolescencia y la exponencialidad del conocimiento es uno de los rasgos más importantes de las sociedades emergentes. Por otra, la incertidumbre, la vertiginosidad del cambio y la singularidad –inminente ante una posible explosión de la superinteligencia artificial– operan como realidades insoslayables (Morín, 2001; Bauman, 2007; Forés y Grané, 2012; Lanier, 2014; Bostrom, 2016). Tal como se puede deducir de las siguientes citas:

¡Desdichados aquellos con recuerdos persistentes cuando encuentran que las confiables sendas de ayer al poco tiempo terminan en callejones sin salida o en arenas movedizas, o cuando descubren que las pautas de conducta convertidas en hábitos y que alguna vez contaban con garantía absoluta comienzan a provocar desastres en lugar de éxito seguro! (Bauman, 2007, p.33)

Las certezas en las que se apoyaba la universidad se están diluyendo rápidamente, generando desconcierto e incluso una cierta dosis de pánico: ¿qué será de una universidad a la que se le cuestiona como Templo del saber? ¿Qué será de los docentes universitarios ante la sabiduría democrática de la Wikipedia? ¿Qué será de los estudiantes universitarios si la educación superior no puede garantizarles el éxito profesional y social? (Forés y Grané, 2012, p.120)

La inconstancia, el relativismo, la pérdida de certidumbre, la progresiva desconfiguración de los campos profesionales, la desaparición de profesiones tradicionales, el creciente desplazamiento de las personas por parte de la automatización y la inteligencia artificial son definitivamente las características más importantes de la hipermodernidad, que afecta a la universidad, al quehacer docente y al proceso educativo (Oppenheimer, 2018).

Desde esta perspectiva, la universidad para sobrevivir está obligada a reinventarse en muchos sentidos, uno de ellos se asocia con los impactos derivados de la revolución industrial 4.0 y los paradigmas tecnológicos-educativos emergentes, las propuestas investigativas relacionadas con el manejo de datos a gran escala y los efectos sociales de las nuevas estructuras socioeconómicas que se erigen a nivel planetario (Pedroza, 2018).

Lo anterior implica cambios significativos en el quehacer universitario en todas sus áreas sustantiva y en las modalidades bajo las cuales se desarrollan las ofertas educativas y las formas de organización universitaria. En ese proceso de reinención de la universidad, necesariamente se cuestionan los principios bajo

los cuales otrora se organizó. De igual modo, el concepto de la libertad de cátedra se reconfigura a partir de esos fenómenos socioeconómicos y sociopolíticos que acontecen a nivel planetario.

Los cambios señalados obligan a la universidad a trabajar desde nuevas formas y campos para la creación y la transferencia de conocimiento, a la vez que se reconoce que los cambios en los mercados laborales impactan en la existencia misma de algunas de las profesiones tradicionales, muchas muy importantes en términos de los aportes sociales y culturales que reportan. De tal suerte que para la universidad cumplir con el criterio de pertinencia social es mucho más complejo que atender las demandas del mercado laboral.

En suma, los procesos de globalización, en definitiva, afectan directamente las instituciones universitarias, reclamando no solo la internacionalización de la oferta formativa, sino presionando a las universidades porque se integren al sistema productivo a partir de un reposicionamiento de la investigación y la generación del conocimiento. En este escenario, Germaná y Aljovin (2002, citado por Gómez, 2017) plantean que la universidad afronta tres desafíos; el primero es la dificultad para cerrar la brecha entre la demanda y la oferta de profesional, el segundo está relacionado con la investigación y el desarrollo de la ciencia y la tecnología y el tercero se centra en el déficit en cuanto a la educación moral.

La situación de alguna manera cuestiona el precepto de autonomía universitaria y de libertad de cátedra tal y como se entiende tradicionalmente, esto en razón de que esos dos conceptos se asocian sobre todo a la independencia para desarrollar conocimientos a la luz de exigencias del modelo económico que se pretende implantar (Universidad de Alcalá, 2016).

Autonomía universitaria y libertad de cátedra

La creación de conocimiento y la labor formativa demanda de albedrío para que los saberes, la profundidad y la diversidad metodológica del quehacer investigativo se desarrolle conforme con las necesidades de la sociedad, más allá de las posiciones hegemónicas que podrían encontrarse en el espacio político del Estado. De igual manera la universidad como responsable de la formación requiere libertad para establecer los contenidos y las estrategias educativas que mejor se ajusten para la profesionalización que le corresponde (Universidades Europeas, 2008).

En términos generales, la autonomía universitaria alude a la independencia que las instituciones universitarias experimentan en los aspectos referidos a la normativa, la organización, el financiamiento y el desarrollo académico. El grado de libertad que experimente la universidad, en esos ámbitos, obedece al concepto de universidad que impere en determinado contexto histórico. En todo caso, la autonomía en la universidad requiere especificarse según sea el ámbito de acción al cual se haga referencia, pues no es absoluta ni igualitaria en cada uno de los campos señalados (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 1997; Marsiske, 2004).

La multiplicidad de definiciones en torno a la autonomía universitaria es abundante. La contradicción y ambigüedad puede estimarse su característica natural, debido a que obedece a contextos sociohistóricos disímiles. A manera de ejemplificación, en la siguiente tabla se ofrecen algunas definiciones.

TABLA 2
Conceptos de autonomía universitaria

Gavara (2018)	[...] la autonomía significa reconocer subjetivamente la potestad de dotarse de un ordenamiento jurídico y objetivamente el carácter propio de un ordenamiento que se constituye por sí mismo en base a las decisiones de sus propios individuos o entes, no por terceros ajenos al mismo. (p 18)
UNESCO (1998)	[...] el grado de autogobiernos necesario para que las instituciones de enseñanza superior, adopten decisiones eficaces con respecto a sus actividades académicas, normas, actividades administrativas y afines, en la medida en que estas se ciñan a los sistemas de control público, en especial por lo que se refiere a la financiación estatal y respeten las libertades académicas y los derechos humanos. (UNESCO, 1998, p.7)
Saura (2018)	[...] se entiende como el grado de autonomía necesaria para que pueda haber una eficacia en las decisiones que se adopten en las universidades sobre la labor académica, las normas, la gestión y las actividades conexas. Este autogobierno, sin embargo, ha de ser compatible con los sistemas de fiscalización pública, especialmente respecto de la financiación estatal. Concretamente, se debería intentar llegar a un equilibrio correcto entre autonomía institucional y la obligación de rendir cuentas. Se admite que no existe un único modelo de autonomía universitaria [...]. (p. 226)
Union de Universidades de America Latina y el Caribe UDUAL (1954)	[...] el derecho de esta corporación a dictar su propio régimen interno y a regular exclusivamente sobre él; es el poder de la universidad de organizarse y administrarse a sí misma. Dicha autonomía es consustancial a su propia existencia y no a una merced que le sea otorgada-y de ser asegurada- como una de las garantías constitucionales. (p. 99)
Prieto, 1980 citado por Cámara, 2011	[...] un principio organizativo en el que se sintetiza una fórmula singular de articulación de las relaciones entre el poder político y administrativo y las instituciones universitarias, que se traduce en el reconocimiento en beneficio de estas últimas de un amplio margen de libertad para configurar su organización y el desenvolvimiento de su actividad. (p. 74).

Fuente: Elaboración propia a partir de Gavara (2018); UNESCO (1998); Saura (2018); UDUAL (1954).

Desde las conceptualizaciones aportadas se infiere que existe acuerdo en que la autonomía financiera en las universidades tiene límites claramente definidos a la luz de las políticas y del cuerpo legal que ampara el aparato estatal de cada país. No obstante, en cada definición y en cada contexto histórico particular, se reconoce la necesidad de existencia de la autonomía universitaria como elemento esencial para resguardar la creación de saberes como función insoslayable de la universidad, en especial en los aspectos relacionados con la organización interna, el quehacer académico y su propia gestión.

En el caso de la universidad pública costarricense la autonomía no la exime del control estatal, especialmente en el campo financiero y en los procesos asociados con la rendición de cuentas, tal como lo plantea Solís (2020) en el siguiente fragmento:

[...] se puede afirmar que las universidades como parte de la Administración Pública “en sentido amplio”, están sujetas a los principios de control de resultados y de rendición de cuentas, conforme al artículo 11 constitucional. Esto necesariamente implica asumir que la evaluación de resultados y la rendición de cuentas deberán considerar criterios cuantitativos, relacionados con la eficiencia y la eficacia.

Igualmente, por estar de por medio derechos fundamentales, las universidades deben respetar el principio de participación ciudadana y, por lo tanto, deben estar comprometidas con la transparencia y el acceso a la información pública.

Asimismo, dadas las atribuciones que constitucionalmente tiene asignadas la Contraloría General de la República, y que han sido reafirmadas por la Sala Constitucional, este ente es el llamado a ejercer en primera instancia el control del cumplimiento de las disposiciones constitucionales por parte de las universidades (p. 67).

Es relevante destacar que los estudios sobre autonomía universitaria no descansan sobre análisis profundos con respecto de la relación entre la universidad y Estado que permiten pensar el fenómeno en dos sentidos: el aporte de la universidad al cumplimiento del proyecto de sociedad establecido por el Estado, ni las relaciones de poder que se tejen en el interior de la universidad con respecto a los intereses estatales

y sociales (Serrano y González, p. 58). Es decir, muchos de los estudios o análisis existentes en torno a la autonomía universitaria están desprovistos de la profundización en cuanto a las relaciones de poder y la interacción entre la institución universitaria y el Estado con respecto del proyecto o modelo económico-social o de desarrollo que se pretende instaurar en cada contexto.

La idea de autonomía universitaria viene gestándose desde las primeras organizaciones de enseñanza superior en el medievo (entendiendo superior como el trascender los niveles básicos de formación) y se expande o comprime de acuerdo con el modelo de universidad imperante, experimentando un estancamiento durante el predominio del modelo napoleónico de universidad y sufriendo modificaciones según las condiciones político-económico en cada contexto sociohistórico específico. Por lo que necesariamente se debe aceptar que la autonomía no tiene un concepto unívoco, sino que se construye en cada sistema educativo público. No obstante, es la autonomía de las universidades la que debe afrontar situaciones de alta complejidad que interpela a la educación superior pública de manera ineludible, como por ejemplo los que plantea Gavara (2018):

[...] aumento del número de estudiantes de nuevas titulaciones no suficientemente contrastadas con las necesidades laborales y sociales, la desocupación en numerosos sectores o estudios completados de carácter universitario, la falta de adecuación profesional de título de máster y doctorado en la sociedad con poca o escasa incidencias profesional, el reparto de subvenciones y fondos, la discrecionalidad, el secreto y poca transparencia de las mismas, un refuerzo del poder de la burocracia en el interior de cada universidad como elemento continuista frente a la decisión de la dirección política del equipo rectoral, la desmotivación de la capacidad científica individual, la endogamia y el localismo[...] la internacionalización, la búsqueda de calidad o excelencia" (Gavara, 2018, p. 16).

Los asuntos señalados son parte relevante de lo que preocupa hoy día en torno a las instituciones de educación superior pública. Pues si bien la autonomía es la condición *sine qua non* de la que requieren gozar estas instituciones para basar el desarrollo científico tecnológico necesario para contribuir al desarrollo de las sociedades, nunca puede interpretarse como el escudo bajo el cual se establezcan formas de operar al margen de las necesidades y demandas sociales.

Autores como Gavara (2018), Torres (2018) y Capodiferro (2018) señalan, como uno de los temas más sensibles de la universidad pública, las responsabilidades asociadas al ejercicio de la autonomía en los ámbitos normativos, político-financieros, académicos, organizativos y administrativos. Sobre estos aspectos la universidad debe establecer la respectiva delimitación del nivel de independencia y mostrar, en todo su accionar, un ejercicio responsable que le permita cumplir sus funciones sustantivas y articularse; al extremo de que todas estas autonomías se adscriban dentro de los márgenes señalados por la norma superior que sancionó su creación.

La responsabilidad intrínseca que conlleva la autonomía universitaria –para efectos de una analogía– viene siendo algo así como la piel de zapa, la novela de Honorato de Balzac. Si se actúa ante ella de manera poco juiciosa esta se irá contrayendo. Al respecto Gavara (2018) señala lo siguiente:

[...] la autonomía posee otro elemento característico y específico que se basa en que la formación de su ordenamiento se relaciona a partir de cierto grado de dependencia con otro ordenamiento, con una norma de cabecera que forma parte de los dos ordenamientos o dentro de las previsiones de la ley que desarrolla el contenido de la autonomía [...]. (p. 18)

En este punto debe quedar claro cuál es el valor y significado real de la autonomía en la universidad. En primer lugar, debe considerarse que la autonomía es un ejercicio de libertad ante un poder superior. Es decir, una forma de articulación o principio organizativo. En el caso de la universidad contemporánea, se trata de una autonomía con respecto del Estado (Cámara, 2011).

Esa autonomía, ante el poder del Estado tiene sentido cuando se comprende que el Estado es la materialización de la confluencia de intereses de los diferentes actores sociales que constituyen la sociedad. La separación de la universidad con respecto del entretendido de fuerzas políticas es condición imprescindible para que ella ejerza –la universidad– una libre producción y transferencia de conocimientos al margen de los intereses hegemónicos. En palabras de Saura (2018):

La autonomía universitaria y la libertad académica son principios, que, si son respetados en la estructura de gobernanza universitaria, también repercuten positivamente en el desarrollo del conocimiento: el desarrollo y uso del conocimiento debe ser independiente de otros intereses particulares, ya sea políticos, económicos, sociales o de otro tipo (p. 248).

Ahora bien, la otra cara de la moneda es la libertad de cátedra, la que según la UNESCO se puede concebir como libertad para que las instituciones educativas tengan oportunidad de elegir su programa de curso e investigación y los profesores de enseñar las materias sin limitación exterior (Tesoro de la UNESCO, 2020).

Además, de la anterior definición se pueden apuntar otras que permiten analizar de mejor manera este particular tipo de libertad, de algún modo emparentada con la libertad de expresión, salvo que esta se concreta a las labores propias del quehacer del profesorado universitario.

La libertad de cátedra debe entenderse, en líneas generales, por la facultad que disponen los académicos para investigar, enseñar y publicar sobre cualquier tema que considere de interés profesional; sin riesgo ni amenaza de sanción alguna excepto mediante la adecuada demostración inexcusable de incumplimiento de la ética profesional. (Aguilar-Tamayo, Sánchez-Méndez, Fortoul, 2015, p.6)

Salguero (1997, citado por Arce, 2004) señala que la libertad de cátedra es “la libre expresión y difusión de pensamientos, ideas y opiniones a través de la enseñanza, ejercida como saber organizado por profesores y en relación con alguna disciplina académica [...]” (p. 75). Arce (2004) señala lo siguiente:

[...]la libertad de cátedra no está referida a la mera emisión de ideas, pensamientos y opiniones fuera de la cátedra universitaria, o sea, de manera no organizada, como por ejemplo la conferencia o la opinión de cualquier tema en otra sede, ya que ello es propio de la libertad de expresión que tiene toda persona por su condición de tal. (p. 80)

De acuerdo con Madrid (2013):

[...] la libertad de cátedra ya no puede ser concebida simplemente como la libertad de investigar y de enseñar lo investigado –como era en sentido moderno–, sino más bien apunta a una cuestión mucho más radical: el derecho del académico (pero también del alumno, y por qué no de los funcionarios administrativos) de exponer su opinión sobre cualquier punto, sin necesidad de que ella se encuentre fundada en ningún parámetro intersubjetivo”. (p. 371)

Como se desprende de las diferentes definiciones, la libertad de cátedra se materializa a través de la libre expresión de ideas y conocimientos mediante los procesos de aprendizaje en el ejercicio de la disciplina académica. Es decir, reside en la libre oportunidad para la creación y transferencia de conocimientos gracias a la investigación y al quehacer docente.

En principio, dentro de las definiciones de libertad de cátedra se percibe la diferencia entre la *doxa* y la *episteme*. No obstante, la última de las definiciones anotadas, propuesta por Madrid (2013), establece un cambio radical en cuanto al concepto de lo que se ha entendido por libertad de cátedra, otorgándole al concepto un sentido más amplio, al punto de asimilarse casi con la libertad de expresión y extenderse como un derecho de los diferentes actores de la universidad y no exclusivo del profesorado. Esta posición, que podría interpretarse como una tendencia congruente con otras manifestaciones de las sociedades

hipermodernas, merece estar sujeta a un riguroso escrutinio a la luz de la misión social que debe cumplir la universidad en cuanto a la generación de conocimiento científicamente concebido.

A partir de la información proporcionada se puede decir que la autonomía y la libertad de cátedra son dos caras de una misma moneda que, tal como lo indica Arce (2004), están tan estrechamente vinculadas que “la suerte de una es el destino de la otra” (p. 85).

Ambos elementos pretenden solventar la necesidad que poseen, quienes se ocupan del quehacer académico, de producir y transferir conocimiento sin límites o sin deber de adscripción a orientaciones técnicas, políticas o ideológicas.

CONCLUSIONES

La autonomía universitaria y su consecuente libertad de cátedra representan una innegable necesidad en el quehacer universitario. La contracción de estos dos elementos vitales representa un inminente riesgo para el desarrollo y la transferencia de conocimiento necesario para el avance de las sociedades.

En el contexto latinoamericano y de otros espacios como España, Francia y Estado Unidos de América, la autonomía universitaria representa un principio de la universidad pública, el cual requiere ser atendido como conquista social que permite democratizar el conocimiento y el acceso a la formación profesional de sectores económicamente vulnerables. Lo anterior, implica su constante tutela de modo que asegure su sostenibilidad y desarrollo, más allá de los intereses de los grupos hegemónicos que ostenten el poder económico y político en los diferentes países.

En la actualidad, uno de los aspectos sobre los cuales se requiere profundizar en la reflexión respecto del concepto de autonomía universitaria se relaciona con la responsabilidad ética que la misma implica, no solo por parte de las autoridades, sino de todo el personal académico y administrativo en la universidad.

Para la universidad es necesario alcanzar un equilibrio que permita cumplir con criterios de pertinencia social en cuanto a la oferta académica que se brinda y los nuevos desarrollos curriculares que se requieren de cara al futuro de las sociedades.

Asimismo, resulta urgente dinamizar la estructura interna de la universidad para alcanzar mayores niveles de flexibilidad de las ofertas y modalidades formativas, de manera que no solamente permita a sus graduados la incorporación en sus espacios profesionales, sino también la actualización constante.

Ante los cambios que las sociedades están viviendo, al punto de experimentar verdaderas transformaciones con respecto a otros tiempos, la institución universitaria requiere de un profundo análisis que permita esclarecer y resignificar la autonomía y la libertad de cátedra para orientar su trabajo hacia el respeto del espacio de libertad que definitivamente se requiere para desarrollar y socializar nuevos conocimientos, muchas veces alejados de los criterios y estándares establecidos por los intereses político-económicos hegemónicos que marcan el derrotero de los países y del mundo. En esta dirección, se plantean las siguientes interrogantes ¿cuál es la verdadera función que la universidad debe cumplir?, ¿cuál es la misión social que le corresponde a la universidad?, ¿hasta qué punto la universidad abona o se aparta de lo que el sistema de organización político-económico imperante propone?, ¿es la universidad uno de los pocos espacios para la generación de conocimiento que permiten construir proyectos políticos-económicos alternativos?, ¿cuál es el sentido de la universidad en la hipermodernidad?

Al igual que las interrogantes expuestas, existen disquisiciones sobre temas más específicos que se deben agregar a la reflexión en torno a la autonomía de las universidades, a saber:

- a) Los retos que implica el establecimiento de una normativa interna que, sin contravenir o violentar el principio de concordancia de la norma con respecto al ordenamiento jurídico nacional, permita a la universidad la libertad en el accionar que requiere para la generación de nuevo conocimiento que

propicie avances significativos en las diferentes campos del saber y de la ciencia. A la luz de las nuevas realidades derivadas de la cuarta revolución industrial 4.0.

- b) La clara diferencia que existe entre las conquistas sociales y las ventajas sociales (Lipovetsky, 2014). Esto por cuanto la autonomía y la libertad de cátedra son conquistas sociales que, desde luego, representan un aporte significativo para la sociedad en general.
- c) La relevancia de fortalecer la investigación como base de la formación profesional y de la acción social o extensión.
- d) La urgencia de implementar estrategias que permitan por un lado rechazar dinámicas de politización, endogámicas o de padrinazgo; por otro, atraer y retener los mejores talentos en los puestos estratégicos de la universidad y especialmente en aquellos sobre los que descansan la responsabilidad de la gestión curricular y de investigación.

REFERENCIAS

- Aguilar-Tamayo, R., Sánchez-Mendiola, M. y I. Fortoul van der Goes, T. (2015). Libertad de cátedra: ¿una libertad malentendida? *Investigación en educación Médica*. 4(15) Recuperado de <http://riem.facmed.unam.mx/?q=node/429>
- Arce, C. (2004). La libertad de cátedra. *Revista de Ciencias Jurídicas*. 104. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/juridicas/article/view/13355>
- Arredondo, D. M. (2011). Los modelos clásicos de universidad pública. *Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía*. 8 (16). Recuperado de <https://www.odiseo.com.mx/articulos/modelos-clasicos-universidad-publica>
- Balzac, H. (2007). *La Piel de Zapa*. Editorial Alianza.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Bernasconi, A. (2014). Autonomía universitaria en el siglo XXI: nuevas formas de legitimidad ante las transformaciones del estado y la sociedad. *Páginas de Educación*. 7 (2) 33-60. Recuperado de <https://revistas.uca.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/505>
- Borrero Cabal S.J, A. (2005). La autonomía universitaria, breve ensayo histórico y teórico. *Facultad de Educación - Universidad de Antioquia*. 1, pp. 39-46. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/12201/11067>
- Bostrom, N. (2016). *Superinteligencia caminos, peligros, estrategias*. Oxford : Tell Editorial, S.L.
- Cámara, G. (2011). La autonomía universitaria en España hoy, Entre el mito y la realidad. *Revista Catalana*. 44, pp. 67-109. Recuperado de [www.http:revistes.eapc.gencat.cat/index.php/rcdp/article/download/2239/n44](http://www.revistes.eapc.gencat.cat/index.php/rcdp/article/download/2239/n44)
- Capodiferro, D. (2018). La configuración legal de la autonomía universitaria en el ordenamiento español. En *La autonomía universitaria: Un reconocimiento constitucional entre la aplicación práctica y la configuración legislativa*. Barcelona, España: Editorial Bosch Editor.
- Cazali, A. (2012). La autonomía universitaria en Centroamérica. *Anuario de Estudios Centroamericanos*. 3, pp. 9-25. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3801>
- Constitución española. Boletín oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, Núm. 311, pp.29313 a 29424.
- De Miguel, J. (2018). La autonomía universitaria en los Estados Unidos. En *La autonomía universitaria: un reconocimiento constitucional entre la aplicación práctica y la configuración legislativa*. Barcelona: Bosch Editor.
- Forés, A. y Grané J. (2008). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid: Narcea S.A.

- Gavara, J. C. (2018). La autonomía universitaria en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional. En: La autonomía universitaria un reconocimiento constitucional entre la aplicación práctica y la configuración legislativa. Barcelona: Bosch Editor.
- Gómez, I. (2017). Libertad de cátedra: Percepción actual de la docencia universitaria. *Revista de Investigaciones Altoandinas*.19 (1), pp. 93-102. Recuperado de <http://huajsapata.unap.edu.pe/ria/index.php/ria/article/view/259>
- González, F. (2020). (Coor). *La autonomía universitaria en diálogo a cien años de la reforma de Córdoba*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Ismodes, A. (1945). La autonomía universitaria. *Revista Derecho PUCP*. 4, p. p. 229-235. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/6440>
- Lanier, J. (2014). ¿Quién controla el futuro? Traducción Marcos Pérez Sánchez. Barcelona: Debate.
- Lipovestsky, G. (2014). Los tiempos hipermodernos. Barcelona: Anagrama.
- Madrid, M. P. (2016). Origen del concepto de libertad de cátedra en la Academia Estadounidense: la dignidad del académico a principios del siglo XX. Biblioteca digital, Universidad Católica Argentina. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c= Ponencias&d=origen-concepto-libertad-catedra-madrid>
- Madrid, R. (2013). El Derecho a la libertad de cátedra y el concepto de universidad. *Revista Chilena de Derecho*, 40 (1), pp. 353-369. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34372013000100016
- Madrigal, A. (2020). La autonomía de la “universidad necesaria”: más allá de un enunciado estatutario, un compromiso de praxis social junto al pueblo. En *La autonomía universitaria en diálogo: A cien años de la Reforma de Córdoba*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Marsiske R. (2004). Historia de la autonomía universitaria en América Latina. *Perfiles educativos*. 26, pp. 105-1106. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/perfiles//numeros/2004/105-106>
- Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.
- Oppenheimer, A. (2018). ¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización. México: Penguin Random House.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.(1997). Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior. 11 de noviembre de 1997. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Ornelas, J. (2008). Reflexiones en torno a la autonomía universitaria. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/cgi-bin/library.cgi?e=d-11000-00---off-0clacso--00-1----0-10-0---0---0direct-10-AU--4-----0-0l--11-es-Zz-1---20-about-%22Delgado%2C+Jaime%22--00-3-1-00-0--4---5-3-01-00-0utfZz-8-00&a=d&cl=search&d=D3025.2>
- Paule, M. y Cernuda del Río, A. (2009). La libertad de cátedra, a debate: ¿qué es, y hasta dónde llega? XII(42). Recuperado de [file:///C:/Users/dcamachoc/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/42_La%20libertad%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/dcamachoc/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/42_La%20libertad%20(4).pdf)
- Pedroza, R. (2018). La universidad 4.0 con currículo inteligente 1.0 en la cuarta revolución industrial / The university 4.0 with intelligent curriculum 1.0 in the fourth industrial revolution. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 9(17), 168-194. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.377>
- Roig, A. (1981). Deodoro Roca y el manifiesto de la Reforma de 1918: en Arturo Roig, Filosofía, universidad y filósofos en América Latina, México, UNAM (serie Nuestra América).
- Salom, A. (2020). Cien años de autonomía universitaria: gobernabilidad o gobernanza. En *La autonomía universitaria en diálogo: A cien años de la Reforma de Córdoba*. Heredia, Costa Rica: EUNA.

- Sanguinetti, H. (1980). La reforma universitaria argentina (1918-1980) en: Cuadernos del centro de Documentación Legislativa universitaria, número 5.
- Saura, N. (2018). La autonomía universitaria un análisis jurídico multinivel. En La autonomía universitaria: Un reconocimiento constitucional entre la aplicación práctica y la configuración legislativa. Barcelona, España: Editorial Bosch Editor.
- Serrano, J. M. y González, L. (2012). Debates y perspectivas sobre la autonomía universitaria. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 14 (1), p. 56-69. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol-14no1/contenido-serranogonzalez.html>
- Solís, G. (2020). Autonomía universitaria y rendición de cuentas. En La autonomía universitaria en diálogo: A cien años de la Reforma de Córdoba. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Sosa, F. (2016). La universidad española: entre Europa y una autonomía tramposa. Revista de la Administración Pública. 200, pp. 121-139. Recuperado de <https://doi.org/10.18042/cepc/rap.200.07>
- Steible, B. (2018). Autonomía en la universidad de Francia. Un balance a medias tintas. En La autonomía universitaria: Un reconocimiento constitucional entre la aplicación práctica y la configuración legislativa. Barcelona, España: Editorial Bosch Editor.
- Torres, I. (2018). El gobierno de las universidades contemporáneas: entre la autonomía y la responsabilidad. En La autonomía universitaria: Un reconocimiento constitucional entre la aplicación práctica y la configuración legislativa. Barcelona, España: Editorial Bosch Editor.
- Tünnermann, C. (1998). Breve historia del desarrollo de la universidad en América Latina. En La educación superior en el umbral del siglo XXI. Ediciones Caracas: Cresal-UNESCO
- Tünnermann, C. (1998). La Reforma universitaria de Córdoba. Biblioteca Digital de Extensión Universitaria. 9(1), 1103-127, Recuperado de <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/272>
- Tünnermann, C. (1978). Sesenta años de la reforma universitaria de Córdoba, 1918-1978, Costa Rica: Editorial universitaria centroamericana.
- UDUAL. (1954). Acuerdos del II Congreso Universitario y Primera Asamblea General de la Unión de Universidades Latinoamericanas (Santiago de Chile, editorial universitaria).
- UNESCO. (1998). Debate temático: Autonomía, responsabilidad social y libertad académica en Conferencia Mundial sobre la Educación Superior La educación superior en el siglo XXI Visión y acción. UNESCO, París 5-9 de octubre de 1998. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/autonm-s.html>
- Universidad de Alcalá, Defensor Universitario. (2016). Informe: La libertad de Cátedra en el espacio Europeo de Educación Superior. Diciembre. Recuperado de <https://www.uah.es/export/sites/uah/es/conoce-la-uah/galleries/Galeria-de-descarga-de-Conoce-la-UAH/Galeria-de-descargas-del-Defensor-Universitario/Resumen-Informe-Libertad-de-Catedra.pdf>
- Universidades europeas. (2008). Carta magna universitaria (Magna charta universitatum). *Revista de la Universidad de la Selle*. 47, pp. 30-32. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5675263>

Para citar este documento:

Campos-Céspedes, J. y Solano-Gutiérrez, W. (2020). Autonomía universitaria y libertad de cátedra en tiempos de cambios. *Innovaciones Educativas*. 22 (32). 151-169. DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2973>