

Pensamiento educativo de Antenor Orrego¹

Antenor Orrego's educational thought

*Elmer Robles Ortiz*²

RESUMEN

El presente trabajo estudia los aportes de Antenor Orrego en materia educativa, analiza y alcanza una interpretación de sus principales ideas, ubicándolas en el contexto histórico en el que fueron expuestas, y las proyecta a nuestros días. Conceptuó a la educación como herramienta para formar al hombre y al ciudadano cultos, así como la conciencia de nuestra realidad y de la imperiosa necesidad de transformarla. De su pensamiento fluye una educación centrada plenamente en el hombre, que revele las potencialidades del alumno, lo conduzca y ennoblezca en el proceso de perfeccionamiento humano hacia la plenitud de su ser; una educación imbuida de creatividad e impulsora del cambio social. Considera que no siendo estáticas ni la naturaleza ni la sociedad, tampoco lo será la educación, por ende, la escuela habrá de preparar el cerebro del estudiante para reaccionar creativamente ante la cambiante problemática de su entorno y del mundo; por consiguiente, la educación será como la vida misma, dinámica, siempre fluyente, una revelación permanente. Y debe abogar por la integración latinoamericana. Concibe una universidad integral, dinámica y flexible, abierta a todas las corrientes del pensamiento, creadora y difusora de cultura, rebotante de autenticidad, que debe responder a la realidad en la que se asienta.

Ubicó al educando en el centro del quehacer pedagógico, para cuya formación se deberán considerar contenidos actualizados, al ritmo del vertiginoso desarrollo científico, poner en práctica métodos dinámicos y contar con docentes de elevada formación.

En su pensamiento se encuentran elementos con los cuales se adelanta a las corrientes psicopedagógicas del *constructivismo*: *Lev Vygotsky*, *Jean Piaget*, *David Ausubel*, y *Jerome Bruner*. Igualmente, se anticipa al pensamiento psicopedagógico de *la escuela humana*: *Carl Rogers* y *Abraham Maslow*. Además en él encontramos conceptos que después serán expuestos en las teorías de *Howard Gardner* y *Daniel Goleman*.

La metodología utilizada aborda el pensamiento del autor estudiándolo en la perspectiva de la historia crítica del hecho educativo, cuyo análisis hace posible una mirada prospectiva de sus aportes.

Palabras clave: Pensamiento orreguiano, educación, universidad, profesor, maestro, realidad social, integración latinoamericana.

¹ La primera versión fue publicada en la *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. ISSN: 0122-7238. N° 13. Año 2009. Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. RUDECOLOMBIA. Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA), pp. 101-127.

² Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor de la UPAO. Profesor Emérito de la Universidad Nacional de Trujillo. Miembro de SHELA. Miembro de la Sociedad de Investigación Educativa Peruana (SIEP).

ABSTRACT

The present work studies the contributions of Antenor Orrego in educational matter, analyzes and reaches an interpretation of his principal ideas, locating them in the historical context in the one that they were exhibited, and projects them to our days. He thought to the education as a tool to form the educated man and the citizen, as well as the conscience of our reality and of the imperious need of transforming it. Of his thought there flows an education centred fully on the man, who reveals the potentialities of the pupil, leading it and honored him in the process of human improving towards the plenitude of his being; an education imbued with creativity and promoter of the social change. He thinks that being neither a static nor the nature nor the society, it will not be the education, for either, the school will have to prepare the brain of the student to react creatively to the changeable problems of his environment and of the world; consequently, the education will be like the life itself, dynamic, always fluent, a permanent revelation. And he must advocate the Latin-American integration. He conceives an integral, dynamic and flexible university opened for all the currents of the thought, creative and spreading of culture brimming with authenticity, which he must answer to the reality in the one that settles.

He located the pupil in the center of the pedagogic chore, for whose formation they will have to be considered to be updated contents, to the rhythm of the vertiginous scientific development, put into practice dynamic methods and to be provided with teachers of high formation.

In his thought elements meet which it goes forward to the psicopedagogic currents of the constructivismo: Lev Vygotsky, Jean Piaget, David Ausubel, and Jerome Bruner. Equally, it is anticipated to the thought psicopedagogic of the human school: Carl Rogers and Abraham Maslow. Also in his thought we find concepts that later will be exhibited in the theories of Howard Gardner and Daniel Goleman.

The methodology tackles the thought of the author studying it in the perspective of the critical history of the educational fact, which analysis makes possible a pilot look of his contributions.

Key words: Orreguiano thought, education, university, teacher, professor, social reality, latin-american integration.

INTRODUCCIÓN

Desde una perspectiva intelectual original, Antenor Orrego Espinoza (1892-1960) realiza su labor en el campo de las ideas filosóficas, sociológicas, políticas, estéticas y educacionales. Al reflexionar sobre el origen y destino de nuestros pueblos, formuló la teoría del pueblo-continente, trasfondo filosófico del integracionismo latinoamericano, cuya concreción requiere el aporte del campo educativo. Sostiene que América Latina ya no debe imitar servilmente a Europa, sino afirmar su identidad y su propia actitud original que no es una vuelta al pasado sepulcral, sino una revelación o alumbramiento hacia el futuro.

Aunque Orrego nació en la hacienda Montán, distrito de Lajas, provincia de Chota, departamento de Cajamarca, Trujillo fue su ciudad adoptiva. En ella cursó sus estudios de educación secundaria y universitaria. Fue mentor e integrante del histórico *Grupo Norte* surgido en 1914, en el cual figuraron, entre otros, los poetas *César Vallejo* (1892-1938) y *Alcides*

Spelucín (1895-1976), el ideólogo *Víctor Raúl Haya de la Torre* (1895-1979), el pintor *Macedonio de la Torre* (1893-1981) y el músico *Carlos Valderrama* (1887-1950). Todos los miembros de aquel grupo hicieron del interaprendizaje, de las lecturas colectivas, de los debates informales y de las excursiones, medios de educación no solo complementarios sino hasta superiores al de sus clases oficiales. Allí están sus libros, artículos, opúsculos, pinturas, partituras, como prueba de sus realizaciones.

Publicó *Notas marginales* (1922), *El monólogo eterno* (1929) y *Pueblo-Continente. Ensayos para una interpretación de la América Latina* (1939). Fallecido en Lima el año de 1960, dejó inéditas la mayor parte de sus obras, las cuales fueron publicadas póstumamente, tales como: *Discriminaciones* (1965), *Hacia un humanismo americano* (1966), *Mi encuentro con César Vallejo* (1989). En 1995 aparecieron sus *Obras completas* en cinco tomos.

Orrego fue docente de educación secundaria y universitaria, rector de la Universidad Nacional de

Trujillo donde dejó huella perdurable. Pero sobre todo fue un maestro sin aulas que, mediante el diálogo informal, atendía cordialmente a jóvenes estudiantes, trabajadores e intelectuales cuyo consejo requerían sobre diversidad de temas.

Los escasos estudios sobre este personaje son principalmente de naturaleza literaria, filosófica, periodística y política; la de educación es la menos tocada, sin embargo, todos coinciden en otorgarle la categoría de maestro. Siempre pensó en la juventud. Desde su cargo rectoral consiguió el envío de estudiantes becarios a perfeccionarse en el exterior, que al finalizar su formación se incorporarían a la docencia o al ejercicio de sus profesiones. Muchos años después de esa función oficial, en el ocaso de su vida, solo dos veces viajó al exterior, a Argentina y México. Y en ambas ocasiones sus actividades centrales fueron de carácter educativo y cultural.

Precisamente, el presente trabajo busca reflexionar en torno a los aportes de Orrego en materia educativa. Se utiliza la metodología de la investigación cualitativa y se alcanza una reflexión del pensamiento de Orrego sobre educación en cuanto a su definición y fines, contenidos y agentes, estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje, educación universitaria, así como a la integración latinoamericana educativa y cultural. Se trata de un análisis de contenido, lo cual implica la crítica externa e interna de los datos recogidos.

1. DEFINICIÓN Y FINES DE LA EDUCACIÓN

Orrego publicó su primer libro intitulado *Notas marginales* en 1922. Le siguió en 1929 *El monólogo eterno*. Pero muchas ideas suyas aparecieron antes en artículos periodísticos. En las obras citadas resalta los valores frente a los desvalores. Se trata de sentencias aforísticas, textos cortos, proposicionales o doctrinales, máximas o proverbios, normas morales para ajustarlas a una forma de obrar, un ideario de conducta, sugerencias de comportamiento ético, reflexiones sobre estética. En pocas palabras, una serie de pensamientos que contienen valores plenamente humanos defendidos siempre por su autor: el amor, la moral, la verdad, la justicia, la libertad, el aprecio a la democracia, la responsabilidad, la belleza, la autenticidad; también el dominio de sí mismo, la autoestima, la religiosidad, la lealtad, el altruismo, la fraternidad, la esperanza, el compromiso por la educación y otros más.

En sus páginas se encuentran algunos componentes tempranos de las corrientes psicopedagógicas que en tiempos posteriores han recibido la designación de *constructivismo*, en actual auge, sustentadas por *Lev Vygotsky* (1896-1934), *Jean Piaget* (1896-1980), *David Ausubel* (1918-2008), *Jerome Bruner* (1915-?) y otros. Igualmente, Orrego se anticipa al pensamiento psicopedagógico de *Carl Rogers* (1902-1987) y *Abraham Maslow* (1908-1970), inscrito en *la escuela humana*. Como es sabido, según el modelo constructivista, el ser humano adquiere el conocimiento mediante un proceso de construcción a partir de una realidad concreta. No se logra ni se recibe simplemente, tampoco es copia de la realidad. Es una producción del propio sujeto, aunque se oriente por otra persona. Por su parte, la escuela humana enfatiza en los valores inherentes a los seres humanos para el logro de su autorrealización, y que la educación debe considerar. El prototipo de hombre, en esta concepción, es el de un ciudadano libre, con altos ideales, autonomía y profunda esencia humana, cuya personalidad se expresa cotidianamente en su modo de vivir.

De igual manera, en nuestro pensador encontramos tempranos aportes con los cuales coincidirán después las teorías de *Howard Gardner* (1941-?) y de *Daniel Goleman* (1947-?).

En uno de los aforismos de *El monólogo eterno*, intitulado “Pasiones y educación”, Orrego sostiene que el hombre vale por sus más fuertes impulsos, por sus más fuertes pasiones, no por las que se tornan negativas sino por las que ennoblecen. Según su reflexión, en la médula de las más grandes santidades hay una pasión o varias pasiones desordenadas que al superarse y vencerse—cuando alcanzan el ennoblecimiento—se hacen humildad virtuosa por amplificación y anchura de panorama. Entonces:

“El problema de la educación no es suprimir las pasiones que son el impulso creador del hombre. El problema consiste en enseñar la superación de las pasiones hasta la máxima nobleza y en servirse de ellas como instrumento del espíritu. El concepto común sobre el aplastamiento o extirpación de las pasiones, es un sentimiento suicida que tiende a convertirnos en eunucos morales. El hombre vale por sus más fuertes impulsos, es decir, por sus más fuertes pasiones. Las más de las veces éstas se tornan negativas porque no se ennoblecen” (Orrego, 1977: 17; 1995: I, 84).

Estuvo, por lo tanto, en contra de la idea sobre la erradicación de las pasiones, lo cual conllevaría la

castración moral del hombre. Alude, desde luego, a las pasiones que conducen hacia los valores, no a las que traicionan el destino del hombre tornándose monstruosa negación.

Plenamente convencido del nexo entre afectividad y cognitividad sostuvo que el amor no puede eludir el conocimiento. Textualmente escribe en 1922: “Pienso que sólo quien comprende es el que con más veracidad ama, y sólo quien ama es el que más entrañablemente comprende. Hay, pues, una mayor o menor veracidad en el amor, tanto o más que en el conocimiento que extrae para sí el máximun de comprensión que necesita para su autor” (Orrego, 1989: 218; 1995: III, 165). En la misma línea de reflexión, en otro texto, se leen los conceptos siguientes: “Nuestro amor, nuestro instinto, nuestro corazón ambulante y caprichoso no puede eludir el conocimiento porque él sólo es capaz de expresarlo, y por ende, de relacionarlo con el mundo” (Orrego, 2007: 80; 1995: I, 60). Y en otro más escribe de modo enfático y concluyente: “Amor; es decir y hacer verdad. Es más leal quien es más veraz”. “Amor no quita conocimiento: añade conocimiento”. “Sólo porque amas, el mundo es más nuevo y más verdadero” (Orrego, 1977: 32; 1995: I, 87). Está clara, pues, la recíproca influencia entre la esfera afectiva y la esfera cognitiva. Aquella es una vía para innovar el conocimiento y alcanzar la verdad científica. Además, el afecto es el vehículo de expresión y relación del conocimiento con el mundo.

Ve a la razón como el sistema óseo de un organismo, en torno del cual toman forma y consistencia las intuiciones, verdades, emociones y reacciones vitales de un pueblo. Pero Orrego —es pertinente anotar— no fue el primero en referirse a los nexos entre razón y pasión. En el siglo XVI, *Erasmus de Rotterdam* hizo alusión a la tensión de ambos fenómenos y encontró que en las decisiones del hombre el primero tenía menos peso que el segundo. Y a este humanista le siguieron otros autores. Así *Blas Pascal*, en el siglo XVII, sostuvo que el corazón tiene razones que la razón no conoce. Después *Manuel Kant* afirmaba que el arte es el conocimiento por medio del sentimiento. La llamada *racionalidad occidental* ha sido cuestionada dentro y fuera de Europa. En América Latina también tenemos pensadores que se han referido a la exageración de la racionalidad. *José Martí* estuvo convencido de que los sentimientos motivan el aspecto cognoscitivo y dan luces para el despliegue de la razón. Nuestro compa-

triota *Mariano Iberico Rodríguez* conceptuó que la ciencia, por su unilateralidad, rigurosidad, exactitud y exclusividad en sus datos empíricos, produce deformación espiritual, descuida o interpreta mal las inclinaciones de la vida interior, anula las aspiraciones de la fantasía y los impulsos libres de la voluntad.

En 1983 apareció la obra *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* de Howard Gardner. Y a partir de ella, en 1995 David Goleman publicó su libro *La inteligencia emocional*. A tales publicaciones le siguieron otras de ellos y otros autores sobre la misma temática. En todas estas obras existen ciertas coincidencias en cuanto a la relación entre pasiones y educación, establecida de modo conciso por Orrego muchos años antes. La teoría de la inteligencia emocional ha sido calificada por diferentes pensadores como revolucionaria por haber sacudido diversos conceptos considerados intocables por la psicología. Según Goleman, se ha sobredimensionado lo racional en la vida humana; sin embargo, cuando se trata de dar forma a nuestras decisiones y acciones, el sentimiento participa tanto como el pensamiento, y a veces más. Anota:

“En esencia, todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado”. “En un sentido muy real tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente”. “Estas dos formas fundamentalmente diferentes de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental”. “La dicotomía emocional/racional se aproxima a la distinción popular entre 'corazón' y 'cabeza'; saber que algo está bien 'en el corazón de uno' es una clase de convicción diferente —en cierto modo una clase de certidumbre más profunda— que pensar lo mismo de la mente racional [...] cuanto más intenso es el sentimiento, más dominante se vuelve la mente emocional, y más ineficaz la racional” “En muchos momentos, o en la mayoría de ellos, estas mentes están exquisitamente coordinadas; los sentimientos son esenciales para el pensamiento, y el pensamiento lo es para el sentimiento. Pero cuando aparecen las pasiones, la balanza se inclina: es la mente emocional la que domina y aplasta la mente racional”. “El antiguo paradigma sostenía un ideal de razón liberado de la tensión emocional. El nuevo paradigma nos obliga a armonizar cabeza y corazón”. (Goleman, 1998: 24, 27, 28 Y 49).

Estas ideas de Goleman están enlazadas con las de Orrego citadas en párrafos anteriores. Pero la semejanza es mayor si consideramos las siguientes aseveraciones de nuestro filósofo publicadas en 1929: “No

sólo se piensa con el cerebro, se piensa con todas las potencias físicas y espirituales del hombre. El pensamiento es un todo vivo, orgánico, eficiente y perfectamente estructurado”. (Orrego, 1929: 2; 1995: I, 322). En ellas, escuetamente, presenta una visión holística del proceso de pensar y del pensamiento. La frase “todas las potencias físicas y espirituales del hombre” incluye al organismo humano en su conjunto: sus partes u órganos, sentidos y manifestaciones. Por tanto, allí está el cerebro y la cabeza, con los cuales se identifica el pensamiento; allí está el corazón con el cual se identifica el sentimiento. Y todo esto no se desliga del medio social y la cultura a la que se pertenece.

Por el nexo entre los estados de ánimo y el proceso formativo, cabe hablar de una educación de las pasiones, y por la amplitud del pensamiento, esa educación debe tomar en cuenta al pensamiento en todos sus alcances. La familia y la escuela deberán buscar las estrategias más adecuadas para canalizar positivamente los estados de ánimo de los niños. Ontológicamente, no cabe su eliminación porque son parte de la esencia del hombre. Los padres en la cotidianidad del hogar y los profesores en la diaria labor del aula, tienen la responsabilidad de atender cuidadosamente a los niños en las manifestaciones de sus emociones y pasiones con propósitos formativos, y estimular en éstos un pensamiento holístico.

Las obras de Gardner y Goleman –las citadas y otras más– por sus múltiples implicaciones y aplicaciones en la educación, sirven de base a diversos libros específicos de este campo. Y ellos prosiguen con sus investigaciones. Cuando Orrego publicó los conceptos que nos ocupan, estos autores no habían nacido aún. Entonces, nuestro personaje aparece como un antecedente o precursor de teorías sobre la inteligencia y el aprendizaje ampliamente divulgadas en nuestros días.

¿Qué es la educación? La respuesta de Orrego es muy escueta. Lamentablemente, su agitada vida de luchador social no le permitió desarrollar su pensamiento. Escribe:

“Hombre sin pasiones es un ex-hombre, un ex-ser. La educación no es inculcar y modelar; la educación es revelar, conducir y ennoblecer. El alma humana es demasiado sagrada para que nadie tenga la pretensión de modelarla a su capricho. Un poco más de reverencia ante ella hace falta. El alma de cada niño tiene demasiado porvenir para que el pasado pretenda formarla” (Orrego, 1977: 18; 1995: I, 84).

Lo que él sostuvo hace más de 80 años, ahora impregna el quehacer educativo. Piensa que el profesor no debe formar al alumno a su antojo, a su estilo, a su gusto personal, no debe imponer un contenido educativo, sino ayudarlo a revelar su personalidad, a descubrir sus potencialidades, orientarlo o conducirlo a construir su propio conocimiento, a ser protagonista del proceso cultural. Postula una educación para perfeccionar al hombre en el sentido de humanizarlo, de ayudarlo a manifestar o expresar sus cualidades como creador de cultura, y elevar al máximo las energías vitales de su ser.

El pasado al que alude en el párrafo arriba citado está representado por los adultos con los cuales interactúa el niño, especialmente sus padres y profesores, ninguno de cuales tiene autoridad para formar a su arbitrio a sus hijos o alumnos. Orrego defiende la dignidad plena del educando. Si el hombre es el fin supremo de la sociedad y del Estado, nadie puede arrogarse el derecho de manipular la conciencia de los niños, a menos de atentar contra la protección y defensa de la persona humana. Por ello pide mayor reverencia ante el educando, centro de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje. La educación es vista como un derecho fundamental de la persona y de la sociedad.

Entiende la dinámica del conocimiento como un proceso en constante devenir, una fluencia, una construcción, no como un todo organizado de manera estática, conclusa y definitiva. Escribe en sus aforismos: “Todo está hecho por conocer y para que lo conozcas”. (Orrego, 1926: 3; 1995: I, 266). Vale decir, al conocimiento se lo deberá buscar y producir. Pero su consecución no es simple; exige esfuerzo personal, en tal sentido, el educador pondrá a su alumno en el camino de encontrar la verdad: “Sólo en ti está la luz, adéntrate en tu propia intimidad, en los más oscuros senos de tu conciencia personal y de allí brotará la voz, la auténtica voz de tu eternidad”. “No hay sabiduría infusa, sino sabiduría sufrida, conquistada y vencida”. (Orrego, 1977: 48, 74-75; 1995: I, 96). En el proceso de elaboración del conocimiento, el hombre descubre y exhibe lo que permanecía ignorado. Así aprende. Y si lo consigue con ayuda, después lo puede hacer sin ella. Orientamos a que otros construyan su conocimiento y, a su vez, los demás también nos facilitan aprender el nuestro. Por eso, Orrego anota: “Revelas y te revelan. Enseñas y te enseñan. Eres profesor y discípulo”. (Orrego, 1927: 49; 1995: I, 282).

Siguiendo esta misma dirección de su pensamiento, sostiene que la fórmula educativa del *magister dixit* puramente teórico ha fracasado en la vida moderna. Y anota: “El maestro debe enseñar en tal forma que el alumno tenga la impresión de que aquello que aprende lo extrae de su propio trabajo y de su propio afán, porque ésta es la única enseñanza que se prende profundamente en el espíritu del joven y lo cultiva fecundando el esfuerzo del estudiante”. (Orrego, 1947:11).

Al comparar el proceso cultural de Asia y Europa, encuentra que el propósito de los asiáticos fue el *dominio de su mundo interno*, en cambio los europeos tuvieron por misión el *desarrollo de la inteligencia racional* y el *dominio del mundo exterior*. El concepto “inteligencia racional” al referirla al hombre de Europa, hace suponer, aunque no lo mencione expresamente, que la alusión “mundo interno” del hombre de Asia encierra otras clases de inteligencia, distintas a la “racional”, que estarían representadas por las frases “fuerzas corporales y síquicas” y “organismo síquico hipersensible” que utiliza para explicar el caso asiático. (Orrego, 1957: 67,68 y 166; 1995: I, 160 y 236). Pero América, es diferente a los otros continentes, debe conocerse a sí misma y crear su propio mensaje. Entonces, sus voces orientadoras serán:

“*Conócete a ti misma*, apodérate de la realidad íntima de tu ser, coordina tu alma y tu vida con el alma y la vida universales y sólo por ese camino llegarás a tu Verdad, que nadie te la puede dar, que Europa no te la puede transmitir como regalo de maestro, sino que tú debes hallar en tu esencia más acendrada, en tú fibra más recóndita, en tú seno más íntimo. Por ese camino llegarás al Conocimiento y a la realidad de tu misión histórica; sólo por allí alcanzarás la Sabiduría y con la Sabiduría la Verdad, y con la Verdad el Poder”. (Orrego, 1957: 168-169; 1995: I, 238).

Como se ve, Orrego no sólo enfoca la producción de conocimiento por el hombre individual sino también por el hombre en sociedad. Y así América dirá su mensaje; no lo tomará de ningún otro pueblo, será su propia creación.

Educación y conocimiento están relacionados con la idea de liberación de hombres y pueblos. En efecto, este maestro sostiene que: “Conocer no es adquirir en el riguroso sentido posesivo. La riqueza intelectual no tiene carácter acumulativo sino un carácter de liberación”. “En verdad, cuando decimos que adquirimos un conocimiento, no lo adquirimos en sentido acumulati-

vo, estrictamente personal y egoísta, sino que lo descubrimos, y queda para siempre al servicio del hombre” “El hombre es una antena en perpetua y activa captación mental”. (Orrego, 1965: 62-63; 1995: II, 350-351). Entonces, el conocimiento es un medio para romper las cadenas que nos ligan a formulaciones ajenas a nuestra realidad e impiden el desarrollo humano. Además, en el Perú de su época, con bajos niveles de escolaridad y altos índices de analfabetismo, al que conceptuó como la peor de las dictaduras, vio a la educación como una herramienta para acabar con la ignorancia y la exclusión social. Orrego afirma que tanto el hombre como el animal están hechos para cumplir su destino, pero el animal lo cumple sin saberlo, en cambio, el hombre debe cumplirlo sabiéndolo. Y añade: “Para saberlo es que el hombre es libre, porque el conocimiento es esencialmente libertad”. (Orrego, 1977: 30; 1995: I, 86). En tal virtud, al conocimiento lo descubrimos y revelamos y así queda al servicio del hombre, gracias a la educación como instrumento de la libertad y la justicia social.

Pero al mismo tiempo preconiza una educación para la transformación. Precisamente, coincidiendo con *Karl Mannheim*, considera que la educación será eficaz solo si se orienta hacia el cambio. Y entiende como tal una educación para comprender el proceso evolutivo y el sentido de la época, captarlos con mente ágil y flexible, en todos sus ángulos: social, económico, político, científico, artístico, filosófico, y así lograr eficacia en el pensar y obrar. Sostiene que la vida es un permanente discurrir, un torrente de fluencia incontenible, por ello siempre es problemática; entonces para hacerle frente no valen los patrones hechos o las recetas fijas, sino una mentalidad capaz de conducir, mediante la creatividad, a soluciones acordes con cada nueva situación.

No siendo estáticas ni la naturaleza ni la sociedad, tampoco lo será la educación, de manera que la escuela habrá de preparar al cerebro del estudiante para reaccionar creativamente ante la cambiante problemática de su entorno y del mundo entero; consiguientemente, la educación será, como la vida misma, dinámica, siempre fluyente, un caminar constante, una revelación permanente y abierta a todas las posibilidades del espíritu, un proceso conducente a la creación y difusión de cultura, un ennoblecimiento por la vivencia cotidiana de valores.

Como la educación se inscribe en la esfera de la

cultura y ambas se interrelacionan permanentemente, hacer labor de cultura, en el pensamiento de nuestro personaje, es hacer obra constructiva, educadora, imperecedera; es una acción que, en medio de hondas y lacerantes desgarraduras, decanta el espíritu, y con la cual el hombre deja su huella privativa en el curso de la historia. Precisamente, la cultura –para él– debe ser una cultura histórica, viva, encarnada en hombres concretos, no muerta, tampoco un simple escarceo de los académicos. Por ende, hay que saber vivir la cultura e incorporarla dentro de las fibras de nuestra vida. No debemos, tampoco, confundir cultura con ilustración académica; ésta implica memoria fría e inerte de la cultura pero no la cultura misma. Así, repetir un libro es muestra de ilustración; en cambio crear y vivificar el ambiente espiritual de una cátedra es muestra de cultura y de educación.

Y como educación y cultura son inseparables de la socialización, los diferentes escalones del sistema educativo tienen el ineludible compromiso de poner al alumno en relación con el entorno social mediato e inmediato. La educación debe advertir los grandes y graves problemas que afectan a la humanidad. Es imperativo, obligación y responsabilidad de los jóvenes comprender con agudeza el sentido de su tiempo, la crisis en los órdenes moral, jurídico, económico, político y social, si no queremos precipitarnos en una catástrofe terrible y regresiva hacia la barbarie.

El hombre debe poseer un cerebro tan fino y tan poderosamente organizado que le permita explicar y rebasar estos problemas. “Un cerebro preparado –anota– para el cumplimiento de esta función primordial no puede ser sino la obra de un adecuado sistema educativo que sea eficaz para capacitar a nuestra juventud en el desempeño de su misión histórica”. (Orrego, 1948a: 5). Los estudiantes y las escuelas que fijan su atención únicamente en los contenidos de las asignaturas, desconectados del inmenso palpitar de la humanidad, tienen una visión estrecha, reducida, están inmersos en un proceso educativo parcial, incompleto; les falta orientar su mirada hacia todos los ángulos de la problemática del país, del continente y del mundo, sin esperar necesariamente una compensación mediante el proceso evaluativo oficial.

Consecuentemente, los currículos de todos los niveles educativos deberán tener en cuenta esta realidad. Así las experiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje no serán únicamente teóricas; su relación

con la realidad, con las vivencias de los alumnos, con el contexto social donde se realiza es ineludible. Dice Orrego al respecto:

“La educación puramente teórica arranca al hombre de su contacto con la realidad que lo circunda haciéndole vivir en un mundo imaginario o idealizado, que más que un campo de lucha es una evasión hacia la esfera de la ilusión y del ensueño. El hombre contemporáneo debe aprender a reaccionar original y vitalmente ante el ámbito de vida que le rodea. La vida es siempre problemática porque es siempre una afluencia y un cambio continuo, en que no valen los patrones hechos, ni los lugares comunes, ni las recetas fijas que, en vez de arribar a una solución, escamotean la dificultad por ignorancia o por miedo”. (Orrego, 1948: 5).

Sus libros, especialmente las páginas en las cuales trata sobre educación, contienen un llamado a la originalidad y al cambio, a la formación de un *nuevo hombre* en América. Efectivamente, piensa en “el nacimiento de un nuevo tipo de hombre, nuevo desde su base telúrica y biológica, hasta la función de su inteligencia, de su actitud moral y de su espíritu”. (Orrego, 1957: 69; 1995: I, 161). Entonces, la educación, no cabe duda, será el proceso ineluctable para lograr el desarrollo intelectual, moral y espiritual de ese hombre. Como América no ha expresado su aporte original ante el mundo en un todo tramado y contexturado, es decir, no ha tenido un estilo, una modalidad vital o un sentido con que se organiza y conforma sus factores biológicos, psíquicos, telúricos e históricos, la educación deberá buscar que el hombre nuevo sea capaz de expresarse en un estilo propio, libre de colonialismo mental, inseparable de la formación de una conciencia histórica continental y de la fijación del destino de América mediante esa conciencia. Piensa que el oriente y el occidente ya han cumplido sus destinos; el de aquél: “*el dominio del mundo interno por el hombre, el dominio de sí mismo*”, el de éste: “*el desarrollo de la inteligencia racional y el dominio del mundo externo*”. Entonces, cumplida ya la articulación de los mensajes de Asia y Europa, le ha llegado el turno a nuestro continente. “El destino de América –escribe– es resolver, en una superior unidad humana, la cuita angustiosa, la encrucijada trágica en que ha desembocado el mundo contemporáneo, y ser ella misma una continuidad y la continuidad del mundo”. (Orrego, 1957: 68; 1995: I, 160-161).

Así como antes, la pendulación espiritual y cultu-

ral del mundo estuvo en Asia y después en Europa, ella pasará a América donde se producirá el parto cósmico de una *cultura integral*. América ha comenzado, según el pensamiento orreguiano, a expresarse y revelarse ante el mundo, y adquirirá coherencia y sentido histórico gracias a su conciencia, a su educación.

Como el niño que hace de su padre un modelo de referencia para sus actos, América ha desenvuelto su vida en forma extravertida, guiada por la resonancia o reflejo de Europa, siguiendo grotescamente estilos extraños. Ella ha sido como el eco de una voz lejana, la gesticulación vacía y cadavérica de la palabra viva de otros. Pero una cultura no llega a ser ella misma, si no penetra con agudeza en el hondón de sus raíces vitales. Mientras no alcance la intimidad abismática e inalienable de su ser, un pueblo no es órgano de expresión histórico. Esa intimidad es el estilo peculiar, el ritmo inconfundible de su existencia que imprime sello característico a la expresión de su cultura.

Para penetrar al secreto de su intimidad, los pueblos como los hombres individualmente tienen que dejar la infancia, durante la cual copian la intimidad de otros. Y sólo después de una larga experiencia logran descubrirse y conocerse a sí mismos, llegan a ser ellos mismos, hecho ontológicamente consustancial a su propia existencia. Orrego utiliza la frase griega *conócete a ti mismo* para significar este proceso por el cual hombres y pueblos arriban a la comprensión del secreto de su intimidad, proceso ignorado por América durante largos siglos, y a cuyo fin asiste ya. Por consiguiente, aquí ocurrirá lo que él denomina *americanización de América*, el hecho de conocerse a sí misma, discernirse a sí misma, llegar al fondo de su ser y, desde allí, expresar el mensaje de su propia alma.

Ahora bien, los hombres y los pueblos no podrán abismarse en la raigambre íntima de su ser, ni conocerse a sí mismos, distinguiendo la ficción de la realidad, para expresar su propia cultura, si no han sido educados formal e informalmente, proceso del cual son responsables los profesores y todos los agentes potenciales de educación individuales e institucionales. En tal sentido, se requiere una educación para la americanización de América. Asimismo, postula una educación para el ejercicio de la democracia; una educación cívico-política para evitar que el pueblo sea arrastrado por caudillos ignaros e improvisados. Y una educación que recoja el veloz desarrollo científico y tecnológico.

2. CONTENIDOS EDUCATIVOS

Con excepción de los contenidos del colegio universitario —registrados más adelante— no alcanza en forma expresa, sino indirectamente, algunos contenidos sin especificar el nivel educativo correspondiente. De modo general, tales contenidos corresponden a ciencia, filosofía, historia, economía, literatura, política, arte y religión, que los concibe formando un corpus, un complejo orgánico en función vital, pero que nuestro cerebro los divide en disciplinas. Orrego se refirió en diversas ocasiones a la revolución científica, particularmente, a la era nuclear que, inseparable de la educación, tiene repercusiones en diferentes actividades humanas. Valora la ciencia, sin embargo piensa que bajo la racionalidad de la cultura occidental ha sido un error someter a consideración de la ciencia toda la obra del hombre e interrogar a la ciencia sobre lo que no se debe ni puede interrogarla. Por ejemplo, si la ciencia es interrogada acerca de un poema, ella contestará respecto a la realidad física del poema, pero jamás hallará el sentido y la esencia de ese poema. La ciencia opera sobre lo contingente, no puede agotar la realidad total, por ello también necesitamos acudir a otras esferas de la cultura, particularmente al arte.

Ciencia y arte, dice, son formas e instrumentos por los cuales la vida humana puede lograr su expresión plena. Ambos se complementan en la formación integral del hombre. Un mundo entregado a la pura ciencia sería deshumanizado, se movería dentro de generalizaciones escuetas y frías. De idéntica forma, un mundo abandonado al puro arte, no iría más allá de las improvisaciones intuitivas y quedaría a merced de las implacables fuerzas naturales. Si bien es importante el producto científico, no pueden omitirse el entusiasmo y las disposiciones del espíritu suscitadas por el resultado tangible de la creación estética. Para percibir el mundo, el hombre no acude solamente a su experiencia científica, sino también a su experiencia artística. El desarrollo de la capacidad de pensar con lucidez es tan necesario como el desarrollo de la imaginación, base de la innovación científica y de la producción artística. La educación buscará, pues, el punto de concordancia y equilibrio de las matemáticas, física, química, anatomía y demás materias científicas con la pintura, la escultura, la música, la poesía y las otras expresiones del arte.

Los contenidos educativos, en el pensamiento de

Orrego, deben permitir a los estudiantes buscar en las aulas vida espiritual intensa; dilatar, ennoblecer y enriquecer su conciencia; conocer y comprender el sentido de su época; encausar su curiosidad y su urgencia vital; vivir dando ejemplo. Los contenidos no deben fosilizar el cerebro de los jóvenes con erudición yerta; tampoco llenarlo con datos divorciados de la realidad, ni con frases rimbombantes sobre hechos nunca vividos. Enfatizó en aspectos valorativos, especialmente de carácter ético y estético.

3. AGENTES DE LA EDUCACIÓN

En lugar de textos europeos que, mal comprendidos y mal aplicados, desorientan y fatigan con palabras vacías nuestros cerebros, reclama maestros capaces de enseñar a conocer y amar nuestro país y el continente, que vivan junto a la juventud y el pueblo la infinita y heroica tarea de crear cultura, de forjar un *continente integrado por el intelecto*, maestros brotados de las entrañas palpitantes de nuestra recóndita realidad. Y que por encima de los vaivenes políticos, sean intangibles porque son el factor decisivo en la educación. El pueblo debe respetar a sus maestros, que es una forma de respetarse a sí mismo, sino lo hace será un pueblo ausente de toda personalidad vigorosa.

Si bien los vocablos *profesor* y *maestro* son sinónimos, en el pensamiento orreguiano denotan diferencias indudables. En verdad, el profesor ejerce su labor en razón de un título profesional, a veces sin una verdadera vocación por la carrera; y el maestro es tal por la trascendencia de su mensaje, no por el aval de un diploma. El profesor puede recitar en clase el contenido de un libro y creer que cumplió su tarea; por el contrario, el maestro debe crear y vivificar la relación espiritual entablada con sus discípulos, sea en el aula o en otro ambiente.

No siempre el profesor es maestro. Orrego los diferenció nítidamente en sus escritos. El profesor, dice, enseña para que el alumno pueda repetir la lección, en cambio el maestro enseña para que el discípulo pueda construir su vida. El primero imparte generalidades abstractas, encasilla al alumno como una pieza estándar y seriada dentro de un esquema rígido. El segundo descende a la intimidad del alma para que aflore la riqueza interior del educando y lo convierta en compañero de su pasión y de sus inquietudes. Mientas el profesor fija al estudiante en un oficio, el maestro lo

libera hacia la vida plena. Con el profesor, la habilidad del educando puede llegar hasta la ilusión de esconder la verdad, pero con el maestro es preciso que el discípulo asuma toda su responsabilidad y descienda a la profundidad de su propia vida, aunque fuese tenebrosa y lacerante. Lo que da el profesor está fuera del alumno y lo fija con un simple gesto; por el contrario, lo que ofrece el maestro está siempre dentro del educando y le da energía para seguir adelante. El trabajo del profesor es como el agua que discurre sobre la superficie sin penetrar a la raíz de la planta, y no se sume en las entrañas de la tierra. Por su parte, la obra del maestro es la linfa creadora que bate el limo, lo empapa y fecunda para producir una floración maravillosa. El profesor apunta a la memoria y sus palabras se esfuman sin dejar huella perdurable, resbalan sin lograr infiltración alguna. El maestro se dirige al espíritu, pozo de creación y de sabiduría, y su mensaje trasciende e impregna la vida del discípulo.

Pero también diferencia alumno de discípulo, según el tipo de relación educativa establecida en el aula. Si la relación es instrumental, es decir, exclusiva y fríamente centrada alrededor del contenido educativo, se hablará de alumno ya que éste –por indicación del profesor– sólo aprende el contenido de una clase y trata de rendir satisfactoriamente las pruebas del examen. En cambio si la relación es expresiva, esto es, llena de mensajes estimulantes y compenetrada de afectividad, se hablará de discípulo –que gracias a la orientación de su maestro– busca clarificar valores y guiarse por ellos, integrar ideas y hábitos positivos en una filosofía de vida. El correlato de la categoría profesor es alumno, el de maestro es discípulo. Y de modo específico en lo atinente a la universidad, como ésta no ha sido ajena a desempeñar el papel de diablo predicador, Orrego reclama a profesores y alumnos consecuencia con lo que enseñan, a unos, y con lo que aprenden, a los otros.

Pide a ambos protagonistas de la educación realizar su tarea a mayor profundidad y estrechar su relación pedagógica. Les dice: “Catedrático que se contenta con ser simplemente un profesor y alumno que solamente aspira a alcanzar el resultado satisfactorio de sus pruebas finales, no son precisamente los factores que crean el vibrante espíritu institucional de una universidad. El profesor debe ser a la vez maestro y el alumno debe alcanzar la categoría de discípulo” (Orrego, 1947: 9). A los docentes les exige demostrar el espí-

ritu de su elevado magisterio, y a los alumnos estudiar por vocación; a ambos estamentos, dejar el concepto utilitario como único fin, y armonizar sus intereses materiales e ideales.

Su paradigma de maestro es el que está contagiado de americanismo, el que tiene la mente fija aquí, en esta tierra, no el que plagia todo de Europa. Por eso celebra que el movimiento de reforma universitaria (de los años veinte del siglo pasado) haya ejercido influencia positiva sobre los docentes: “Los maestros de América –los mejores– eran solamente buenos maestros *européizados*, pero América necesitaba más, necesitaba buenos maestros *americanos*. Y asistimos, entonces, a un maravilloso *autodidactismo* de la juventud sobre los maestros. La juventud comienza a formar maestros, comienza a *americanizarlos*. El maestro se ha convertido en discípulo porque necesita aprender y desarrollar su sentido histórico, su *sentido americano*”. (Orrego, 1928a: 14; 1995: I, 290). Y los estudiantes que van a la universidad no solo para adquirir un título, sino por encima de todo para ser hombres cultos, se vieron obligados a desaprender lo aprendido, por no servirle para pensar ni ser mejores, e iniciaron el camino de su propia formación.

Pero hay otro rasgo importantísimo en su paradigma de maestro. Ya en su madurez, recordando sus años de colegial, destacó el aspecto afectivo, profundamente humano, de la relación educativa. Entonces escribió en homenaje a uno de sus maestros estas palabras: “Un maestro de verdad salva siempre el sentido y la dignidad de una vida. No son enseñanzas frías que nos da sino que nos entrega, junto con ellas, su propio corazón, nos fecunda con su ternura y nos redime para siempre de todo horrible mal”. (Orrego, 1989: 49; 1995: III, 28).

Hace una comparación del cerebro con las instituciones educativas. No obstante las limitaciones de los centros de estudios, los defiende, y critica la agresión infringida contra ellos por los gobiernos tiránicos que practican una *amputación de la inteligencia*, como sucede cuando clausuran violentamente universidades. El cerebro, dice, centraliza todas las funciones biológicas, las armoniza para producir vida normal traducida en salud, energía, fuerza, capacidad para actuar. Así también, las instituciones educativas, agentes que cultivan el cerebro, centralizan, coordinan y organizan las diferentes actividades del Estado, la vida de la nación.

4. ESTRATEGIAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La educación como revelación y para el cambio implica nuevas bases teóricas. La pedagogía que sólo tenía en cuenta al profesor, no al alumno, queda descartada. Por eso Orrego acude a los grandes teóricos paidocentristas cuyas ideas realizan un viraje radical e imprimen al proceso de enseñanza-aprendizaje un nuevo sentido: “el viraje del saber y del maestro hacia el estudiante. El maestro no debe preocuparse tan sólo de lo que enseña, es decir el conjunto de conocimientos que posee, sino también, y muy principalmente, debe preocuparse de cómo enseña, de qué es lo que debe enseñar y cuál va a ser la influencia y la repercusión de sus enseñanzas en el espíritu del alumno”. (Orrego, 1947: 10). Además dice que el maestro debe poner en las manos del discípulo las herramientas intelectuales rigurosamente esenciales para que éste continúe estudiando y perfeccionándose aún cuando haya egresado de las aulas. Se nutre de los postulados de la *escuela nueva*, y no cae en los extremos ni del cognoscitivismo ni del metodologismo, buscó el equilibrio en la tarea docente.

Fustiga la docencia europeizada y le reclama actuar con realismo. Anota: “Los textos europeos mal aplicados y mal comprendidos no sirven sino para desorientarnos [...] y para fatigar con gárrulas palabras nuestros cerebros y nuestra vida” (Orrego, 1928b: 36, 1995: I, 308). Piensa que los alumnos deben someter los libros a su espíritu y no su espíritu a los libros. Por ello exige docentes de elevada capacidad creativa y una enseñanza orientada a conocer y amar el Perú y América; una enseñanza para internalizar valores, normas de vida, comportamientos durables, no circunscrita a simples actividades pasajeras como las consignadas en los programas de estudio que no pasan de la epidermis del espíritu. E invoca a la juventud –guiada por sus maestros– a buscar ruta propia, descubrir, comprender y transformar nuestra realidad social, cumpliendo así su misión histórica.

Su libro *Pueblo-Continente* está expresamente dedicado a las nuevas generaciones del Perú y de América Latina que sienten el acendrado, el vivo apremio de encontrar su propia alma. Allí les pide, dejar de lado el deslumbramiento provocado por Europa, orientar sus fuerzas creadoras a descubrir la realidad de nuestra América, desgarrando la crisálida que aún la cubre para hacerla resurgir a un nuevo amanecer de la historia.

Textualmente les dice: “Sois una promoción histórica privilegiada porque el desencanto de lo ajeno y de lo extraño ha traído la fe y la esperanza en vosotros. Sé que esto sólo se alcanza a través de profundas y dolorosas desgarraduras; pero, es preciso que cada hombre y cada pueblo asuma la majestuosa responsabilidad de su lágrima y de su dolor, porque la mariposa no surge hacia la luz sino después de romper y desmenuzarse en cenizas el sudario que la envolvía”. (Orrego, 1957: 10; 1995: I, 115). Invita a la juventud a emprender la búsqueda de nuestra América, alejándose en este viaje intelectual del mágico hechizo de la imaginación exótica, para encontrar su propia y auténtica ruta, no obstante el proceso lacerante que habrá de seguir.

Poniendo énfasis en esta problemática, analiza el estrago mental producido en la juventud latinoamericana por el plagio simiesco y el trasplante irracional de ideologías surgidas como expresión de hombres que viven otras realidades. Sobre este asunto escribe: “Extensos sectores de la juventud están perdiendo toda curiosidad y autonomía mental, toda libertad interior de pensamiento, porque bajo el agobio de un dogmatismo de nuevo cuño, el cerebro se paraliza y es imposible pensar por cuenta propia”. (Orrego, 1957: 17; 1995: I, 120). Le preocupa, pues, a Orrego que el cerebro del joven produzca tan solamente un juego de palabras y frases vacías repetidas de textos ajenos, distantes de la intransferible realidad social del Perú y Latinoamérica. Lo cual no significa que él sea etnocentrista, xenófobo o abrace un nacionalismo agresivo. El hecho de exigir sentido creativo y buscar nuestra identidad cultural no se opone a la valoración del pensamiento foráneo, mas no lo conceptúa como cartabón o grillete.

“Política y culturalmente –dice– no seremos libres, sino simplemente libertos y manumitidos mientras sintamos la añoranza de las palabras y de los ademanes extraños. Si sentimos el pensamiento europeo como yugo y no como sustancia nutricia y alumbradora, ¿cómo habremos de alcanzar nuestra autonomía, nuestra soberanía y mayoría espirituales?”. (Orrego, 1957: 18; 1995: I, 121). Es reiterativo al pedir a la juventud pensamiento autónomo, no esperar que sus juicios le vengan ya hechos por otros. En un mundo cambiante a cada instante no hay lugar para la negligencia ni para el ocio de tiempos pasados. Y en esa dirección habrá de realizarse la función docente.

“La sabiduría –en su concepto– no es tanto la pose-

sión del conocimiento sino el esfuerzo y el camino al conocimiento”. (Orrego, 1977: 74; 1995: I, 96). En tal virtud, no hay sabiduría infusa, sino lograda con sufrimiento, conquistada y vencida después de esmerado trabajo; la enseñanza basada en el viejo precepto del *magister dixit*, puramente teórica, ha fracasado en la vida moderna. Por eso el maestro debe realizar su labor en tal forma que el alumno logre sus contenidos de aprendizaje, extrayéndolos con su propio trabajo, única forma en que llegan a la profundidad de su mente y fecundan el esfuerzo del estudiante. Vale decir, preconiza una docencia que le permita al alumno elaborar sus conocimientos, aprender contenidos significativos, que incorpora en su estructura cognitiva, impregna su intelecto y le permite seguir perfeccionándose aún cuando haya egresado de las aulas.

Observa y comprende el desarrollo del conocimiento en tal magnitud, velocidad y poderío que hace imposible su aprendizaje total en la ciencia, el arte, la filosofía y la historia. Una tarea de ese tipo sería absurda. Entonces, el docente debe tener la cualidad de sintetizar los tópicos fundamentales de la disciplina a su cargo y poner en manos del alumno las herramientas metodológicas para que se agencie del conocimiento. Felizmente, ahora, disponemos de un conjunto extraordinario de medios intelectuales y materiales para el autoaprendizaje. Y se impone la necesidad de usar contenidos instrumentales para ir en pos de la riqueza cognoscitiva. Aquí, en el pensamiento orreguiano, está presente uno de los apogeos educativos de nuestro tiempo, “aprender a aprender”. La realidad de nuestro tiempo confirma las previsiones orreguianas. El conocimiento se duplica cada cuatro años, y en parte queda obsoleto. Y se abre paso la sociedad del conocimiento o de la información columbrada por él con nitidez.

Orrego propugna un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de métodos dinámicos, para lo cual sitúa en el primer plano didáctico a la *investigación* y al *seminario*. Critica duramente la enseñanza unidireccional, rígida, yerta, memorista, encasillada en tópicos resueltos de antemano, mediante la cual no se obtienen resultados vitales, sustantivos –hoy se les llama significativos– que el profesor y el alumno deberían perseguir en conjunto. Dirige su atención y entusiasmo al método activo del seminario (especialmente en todas las carreras universitarias) visto como un organismo que diariamente acrecienta sus experien-

cias, y por acumular información en sus archivos es más eficaz que una biblioteca: pueden llegar a ser tan valiosos dichos archivos que profesores y alumnos encontrarían allí datos, sugerencias, normas, actos y orientaciones necesarios para plantear un tema, desarrollarlo y alcanzar las soluciones de un problema del contenido educativo. De esta manera, con un método dinámico: “El maestro propiamente sólo debe orientar y dirigir el trabajo de los alumnos dejándolos en plena libertad de iniciativa para el desarrollo de los temas. Cada clase, cotidianamente, debe constituir un verdadero problema que se plantea ante al maestro y los alumnos y que ambos deben resolverlo cada día”. (Orrego, 1947:11).

Esta dinámica metodológica permite hacer de cada disciplina no solo emisión magistral del contenido, sino fundamentalmente un intercambio fluido de pensamiento con el cual tanto maestros como alumnos aprenden al mismo tiempo. El hecho de preguntar ya entraña enseñanza y aprendizaje, y el hecho de responder también. El seminario está enlazado con la investigación, la *resolución de problemas* y la producción de contenidos de aprendizaje por parte de los propios alumnos.

Existe, pues, semejanza de las ideas expuestas con las divulgadas en los últimos tiempos bajo el rótulo de constructivismo pedagógico. Sin embargo, los embriones del pensamiento de Orrego son anteriores a la difusión de dicha tendencia.

Durante su gestión rectoral en la Universidad Nacional de Trujillo, la biblioteca mereció especial atención, y la revista institucional alcanzó su mejor época. Asimismo impulsó enormemente el Museo de Zoología. Y pensó que los colegios también deberían contar con esos museos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter práctico, a los cuales la Universidad brindaría apoyo con su taller de taxidermia. En el campo de la botánica, inició la formación del herbario regional. Enriqueció con nuevas colecciones el Museo Arqueológico, y desde él promovió los estudios *in situ* de esa especialidad. Además dio vida a institutos y nuevas facultades. Y en su plan de ejecución de la ciudad universitaria se consignaron, entre otros, ambientes para jardín botánico, jardín zoológico, museos, gimnasio y estadio.

Plenamente convencido de los tropiezos por vencer para romper viejos esquemas, piensa que tras un trabajo dilatado de profesores y alumnos se creará en la

universidad un vibrante espíritu de renovación, un nuevo sentido del proceso de enseñanza-aprendizaje:

“Comprendo que la tarea es difícil y que no puede realizarse sino gracias a un esfuerzo prolongado de los que enseñan y de los que estudian; pero el profesor debe aspirar siempre a lograr la alta categoría de maestro y el alumno debe esforzarse también para alcanzar la no menos alta categoría de discípulo. Quiero decir que la enseñanza no debe quedarse en la superficie el programa y en la epidermis del espíritu, sino que debe calar mucho más hondo, hasta constituir verdaderas normas de vida y si se quiere, en casos excepcionales, debe alcanzar el apostolado y hasta la heroicidad”. (Orrego, 1947: 9).

Orrego preconiza una educación para calar a profundidad en el espíritu de los alumnos hasta incorporar los contenidos de aprendizaje como vivencias o pautas cotidianas, y no tenerlas como elementos extraños a la vida individual y social. En el ámbito universitario conlleva una idea de transformación académica, una nueva universidad, con verdadero sentido docente, donde el profesor no se contenta con el simple y estricto cumplimiento de sus programas, y el alumno solamente se preocupe por aprobar los exámenes, sino que ambos sean hacedores de cultura, constructores de conocimiento, forjadores de valores. En varias ocasiones toca este asunto, considerado como uno de los fundamentos de la *nueva universidad* que él postula, *universidad dinámica, flexible e integral*.

5. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Cuando el Senado de la República debatía el proyecto del Estatuto Universitario (1946), Orrego defiende, desde su curul parlamentaria, la idea de universidad conformada por profesores, alumnos y graduados, como ahora la entendemos. En aquella ocasión expresa:

“El artículo primero declara que la universidad es la asociación de maestros, de alumnos y de graduados; es decir, la universidad en sus tres dimensiones integrales, como un todo o núcleo viviente que surge del presente y se proyecta como fluencia al porvenir. Este artículo rompe con el concepto antiguo de la universidad, que parecía querer reducirla al cuerpo profesoral de las aulas, como si los egresados no fueran parte sustancial de ella, como si no estuvieran bebiendo las enseñanzas de su fuente maternal y como si no estuvieran obligados a volver a su seno a enriquecerla con la cosecha de su pensamiento, de su experiencia y de su acción”. (Orrego, 1995: V, 191).

Mucho antes, en 1923, en el fragor del movimiento de la reforma universitaria, ya había sostenido que por la falta de entendimiento entre profesores y alumnos respecto a quienes constituyen la universidad, no se podía esperar ninguna enseñanza viva, ninguna creación efectiva para la sociedad y con proyección hacia el porvenir. Por entonces, la separación entre ambos sectores llegaba hasta el rechazo mutuo que impedía todo nexo afectivo, base del proceso de enseñanza-aprendizaje fecundo. Leamos sus palabras: “El criterio de que la Universidad está constituida, únicamente, por el profesorado revela un concepto petrificado de la enseñanza. La Universidad no se ha hecho para mantener catedráticos, sino para 'enseñar alumnos'. Son estos, pues, la materia viva, la materia moldeable, el cuerpo y el alma necesarios. La enseñanza debe sujetarse a sus exigencias y necesidades espirituales y, por eso, son ellos, principalmente, los que deben fijar las condiciones de la docencia”. (Orrego, 1923; 1995: II, 224). Y obviamente, defiende el principio de participación de los alumnos en el gobierno de las universidades.

Al profesor lo considera elemento responsable de prestar el servicio al estudiante, que es la sustancia viva e indispensable y merece ser atendido en todo lo necesario para su formación. Postula la conveniencia de las cátedras paralelas y cátedras libres, para una mejor selección docente según la capacidad y no por imperio de las camarillas u oligarquías académicas.

Para Orrego, no basta tener infraestructura, legislación y régimen académico impecables, lo importante es que la universidad se vincule y responda a la realidad natural y social circundante. “Por perfecta que sea una universidad extranjera no puede nunca adaptarse a las realidades palpitantes, genuinas y sustanciales del pueblo en que debe vivir. La Universidad Nueva debe surgir como un árbol frondoso que ha hincado vigorosamente sus raíces en el seno de su madre, porque la universidad solamente puede hacer su auténtico camino asimilando los jugos de la tierra que la nutre”. (Orrego, 1947: 7). La universidad en el Perú y Latinoamérica no puede seguir el tipo de las universidades de Europa o Estados Unidos porque nuestra realidad histórica, psicológica y social es diferente. Cada universidad es el producto temporal y telúrico de un pueblo. Debemos, entonces, crear una universidad que refleje nuestra problemática, que sea el instrumento de investigación y el órgano que dilucide la creación

de nuestra cultura. El nuevo tipo de universidad propuesto por él es llamada *Universidad Indoamericana*.

Es decir, la universidad no puede transferirse o trasladarse de una realidad a otra completamente distinta; no se trata de una mercancía sometida al juego de la oferta y la demanda, sino de una institución creadora de cultura; cultura que nace y crece en una sociedad concreta, por tanto hay que vivirla dentro de nosotros en el proceso dramático, y aún trágico, del Perú y de América; cultura que surge de la vida de los conglomerados humanos en el curso de su propia e inconfundible historia y se proyecta con su mensaje hacia otros pueblos del mundo.

Entonces, Orrego formula la misión de la universidad en los siguientes términos:

“La significación de este mensaje universal se clarificará y se hará plenamente consciente a través de la Universidad Nueva, que tiene la misión impostergable de recoger en su seno las experiencias, las intuiciones, las esperanzas, la fe y el pensamiento de América. Esta misión de la Universidad Nueva debe realizarse a través de todas sus Facultades e Instituciones Docentes. Cada maestro debe esforzarse en imprimir esta orientación a sus enseñanzas, porque desde el Derecho, desde la Química, desde la Medicina, desde el Arte, desde la Filosofía, la universidad debe inquirir y definir con entera claridad qué es América como valor específico y original en las artes, en la ciencia, en la economía, en la filosofía”. (Orrego, 1947: 8).

Esta orientación de la universidad implica creatividad; abrir paso al pensamiento divergente; buscar lo auténtico sin omitir el aporte de otras culturas; combatir el colonialismo mental, la repetición simiesca e irreflexiva de textos y formulaciones del pensamiento que no se avienen con lo nuestro, con lo peruano y latinoamericano.

Según el pensamiento de Orrego, la universidad no puede quedar marginada de su contexto social, por el contrario, debe cumplir rol protagónico y vital en el mismo centro del quehacer colectivo, sin aislarse cual ostra parasitaria, lejos de las aspiraciones juveniles y del grito angustioso del pueblo al cual se debe. Él concibió la universidad como un organismo vivo cuyos procesos de crecimiento y estructuración son incesantes. Se propuso por ello: “Hacer de la antigua universidad estática un proceso dinámico de evolución que sepa incorporar, paso a paso, en superación constante, la vida total de la nación”. (Orrego, 1947: 4). Pero como

es un visionario en temas sociales y educacionales, se proyecta al futuro y anuncia:

“[...] la realización de un proyecto integral de Universidad Nueva en armonía con la concepción moderna de que ella debe ser un foco de iluminación intelectual y moral y una antena que recogiendo las palpitaciones del Universo y de la Vida, se proyecte profundamente hacia el pasado e infinitamente hacia el futuro. Sólo así podríamos hacerla responder a la realidad de una América Nueva, al ritmo de un mundo que está realizando una acelerada transformación técnica, social y económica”. (O, 1948: 21).

Puesto que la sociedad y la educación son cambiantes, la universidad también deberá serlo, es decir, la entendió como una institución activa, ágil, en transformación, un proceso en constante superación, que potencia las supremas energías intelectuales, capaz de incorporar al debate académico el diagnóstico y la solución de los grandes problemas del país; consiguientemente, sus miembros serán emprendedores, eficaces, resolutivos, ajenos a la abulia e inmovilidad.

Defiende una universidad en cuyas aulas se ofrezca cultura general y especializada, armónicamente equilibradas; se forme al hombre en todas sus dimensiones, integralmente, de modo que el profesional sepa desenvolverse con idoneidad en su campo, pero, asimismo pueda discernir ante la síntesis del conocimiento global. Una universidad que forma expertos en la aplicación de una disciplina científica, pero al mismo tiempo, humanistas, académicos, que tengan el sentido general del mundo y de la historia, todos ellos hombres de amplia cultura y claros conceptos de los problemas sociales, morales, políticos y económicos de su época.

Una universidad que realiza enseñanza a través de la investigación científica; fuente de poderosa irradiación cultural y moral, hondamente enraizada en la historia, pero también con la mirada dirigida al inagotable porvenir; centro receptor del acontecer vital del contexto humano donde funciona y de la acelerada transformación científica, tecnológica, social y económica del mundo; que responda a la realidad peruana y latinoamericana, y prepare generaciones aptas para desempeñarse en la vida y laborar en favor del desarrollo. Una universidad que no esté de espaldas de su realidad, divorciada de su contexto social, sino asentada en tierra firme.

Así, estamos frente a una *universidad dinámica, flexible e integral*. En reemplazo de la antigua universi-

dad estática, petrificada, profesionalizante y por ello unilateral, repetidora del pensamiento europeo, marginada del clamor popular, Orrego concibe y defiende una universidad dinámica, semejante a un organismo vivo, un laboratorio de renovación y creación espiritual; flexible ante un mundo cambiante por el proceso de la historia y de la ciencia, abierta a todas las energías del espíritu; integral, orientada hacia la formación plena de nuevos hombres; nacida y situada en la hondura de nuestra realidad; fuente creadora de cultura; pletórica de unionismo latinoamericanista; medio para la expresión del universalismo cultural que habrá de consumarse en el futuro; instrumento vital del desarrollo. Al hablar de universidad integral, hace la salvedad de la redundancia porque el significado originario de universidad, *universitas*, indica integración de elementos culturales de todos los espacios y tiempos.

Estas ideas datan de 1946. Cincuenta años más tarde, coincidirá con ellas la UNESCO y *Carlos Tünnermann*, al propugnar se tenga en mente, cuando se formule la misión de los sistemas de educación superior, la *nueva misión* de “*la universidad dinámica*” o “*proactiva*”. Esta noción de *universidad dinámica* auspiciada por la UNESCO supone –como sostenía Orrego– su adaptación creativa, por cada país, en el proceso de búsqueda de modelos y prácticas institucionales específicos en relación con el desarrollo, pero sin desconocer las influencias de un mundo rápidamente cambiante, y que se oriente, entre otras cosas, a convertir a cada institución académica en:

“[...] un lugar de formación de alta calidad que capacite a los alumnos para actuar de manera eficiente y eficaz en una amplia gama de funciones y actividades cívicas y profesionales, incluyendo las más diversas, actuales y especializadas; una comunidad dedicada plenamente a la investigación, la creación y la difusión del conocimiento, al progreso de la ciencia, y que participe en el desarrollo de innovaciones e invenciones tecnológicas; [...] un lugar en el que se individualicen, discutan y aborden en espíritu de crítica bien informada problemas y soluciones locales, regionales, nacionales e internacionales importantes, y en el que se fomente la participación activa de los ciudadanos en los deberes sobre el progreso social, cultura e intelectual; [...] una institución bien ubicada en el contexto mundial con todas las amenazas y las posibilidades inherentes, y adaptada al ritmo de la vida contemporánea, a las características distintivas de cada región y de cada país”. (UNESCO, 1995:53-54).

Como se ve, la cita coincide con el pensamiento universitario orreguiano expuesto cinco décadas antes.

Las universidades profesionalizantes tienden a mecanizar la función docente, olvidan que por encima de ello deben formar al hombre y al ciudadano capaces de comprender su entorno y crear la nacionalidad. Escribe el maestro:

“Antes que formar académicos, necesitamos que se formen hombres, hombres de espíritu robusto que reaccionen contra la mezquina realidad circundante, que tengan un pensamiento, una ideología, una sensibilidad, ante los más perentorios y urgentes problemas nacionales y humanos. Todos estamos de acuerdo en que no tenemos nacionalidad, en que es menester crearla; y, sin embargo nuestros más altos institutos de enseñanza se empeñan en no forjar *creadores de nacionalidad*”. (Orrego, 1918-1920; 1995: I, 383).

La universidad, entonces, lejos de centrarse en la formación de profesionales y en el afán exclusivista de la especialización, debe partir de la formación del hombre culto. Considera a la cultura general y a la síntesis coordinada del conocimiento como una base sólida sobre la que debe asentarse la investigación científica y la escuela profesional. Por eso ve al *colegio universitario* como una fuente de cultura general, científica y humanística, el pórtico de la formación profesional y de la investigación, una suerte de ciclo básico o de estudios generales, nexo entre la educación secundaria y universitaria. Este organismo prepararía el cerebro del estudiante para convertirlo en herramienta eficaz de conocimiento, de estudio, de curiosidad y de investigación, proceso indispensable para formar después al especialista en una ciencia y al humanista. Su caracterización del profesional es muy clara: “El profesional no sólo debe ser un hombre que sepa mirar aguda y profundamente a través del ojo estrecho de una cerradura, sino también un hombre de mirada panorámica, que no se asuste frente al miraje total del horizonte y que sepa darse cuenta del conjunto del mundo, de la Historia, de la Filosofía y de la Ciencia como síntesis global del conocimiento humano”. (Orrego, 1947: 6).

Por tanto, el colegio universitario debería encarar el problema de la cultura desde cuatro aspectos, anunciadores de contenidos generales de aprendizaje: 1° el proceso histórico del hombre (historia); 2° la concepción de los fines de la vida humana (filosofía); 3° la imagen física del universo (física y química), y 4° los fundamentos de la vida orgánica (biología).

Pero el alumno, para llegar a ser hombre culto, no debería aprender todos los contenidos científicos y humanísticos a través de fórmulas matemáticas, técnicas de experimentación, hipótesis, tesis y teorías –que son propios del investigador y del especialista– sino lo que significan las disciplinas académicas en cuanto aporte, renovación y creación de nuevo conocimiento. He aquí las propias palabras del maestro Antenor Orrego:

“El hombre culto debe saber la Física y la Química no a través de las fórmulas matemáticas ni a través de las técnicas de experimentación y laboratorio –que eso es campo del investigador y de la Escuela Profesional–, sino lo que representan la Física y la Química actuales como aporte, como orientación, como renovación, como acrecentamiento de la totalidad del saber y del conocimiento contemporáneos. Y lo mismo puede decirse de la Historia, de la Filosofía y la Biología, que tienen cada una de ellas su campo específico en la actividad del profesional y del investigador”. (Orrego, 1947: 6).

Observó que la docencia universitaria, no sólo en el Perú, sino en todo el mundo entró en crisis por el prurito unidimensional de la especialización. Este hecho registrado en 1947 no ha desaparecido aún entre nosotros, persiste entre muchos profesores y alumnos que ponen de manifiesto su criterio reduccionista y actitud profesionalizante en cuestiones curriculares, en desmedro de la formación general, científica y humanística. Anota Orrego que dicha crisis se originó: “en ese afán exclusivista de la especialización que ha descuidado el cultivo integral del alma humana, llegando a veces esta enseñanza unilateral hasta causar la completa deformación del espíritu. Sin cultura general, sin una síntesis coordinada del conocimiento humano, no podemos formar las bases sólidas sobre las que debe asentarse la investigación científica y la Escuela Profesional”. (Orrego, 1947: 5).

Si la universidad estuviese centrada en la formación del profesional y descuidase la del hombre culto, produciría un desequilibrio; de ella podrían egresar profesionales distinguidos, investigadores admirables sin que sean, necesariamente, hombres cultos en el sentido pleno de la palabra. Aquellos profesionales aparecerían como criaturas débiles cargando a costas su título para lucrar con su carrera, sin responsabilidad moral, que no les importaría vivir con sus ideas, con la justicia, con la verdad, o sin ellas y hasta en contra de ellas: “Desde hace cien años –escribió en 1928– esta-

mos atestados de profesionales en los cuales no ha despertado ni se ha formado el hombre. Criaturas enclenques que han marchado por la vida agobiados por su título, por su oficio y por su lucro. Criaturas sin responsabilidad moral que lo mismo les daba vivir con sus ideas, con la justicia o contra la justicia, con la verdad o sin ella. ¿Qué podremos esperar y exigir de criaturas irresponsables?”. (Orrego, 1928: 36; 1995: I, 310). La respuesta a esta pregunta es negativa por tratarse de profesionales que son la degradación de la actividad universitaria.

Formar al hombre y al ciudadano antes que al profesional es, por ende, tarea primordial de la universidad. Ciertamente, las personas no siempre actúan en consecuencia con los principios que declaran. La aguda observación del maestro contenida en el fragmento siguiente exhibe una dolorosa realidad.

“La universidad ha tenido una semi-cultura de gabinete y de pupitre pero no ha tenido ni tiene una verdadera cultura vital. La cultura hay que vivirla en principio y vivirla en acción. No se puede, pongamos por caso, explicar y defender en el aula las llamadas garantías individuales y atropellarlas y negarlas en la calle y en la vida cotidiana”. “No vale la pena que en los exámenes se declame de corrido el amor a la libertad, al derecho y a la justicia y en la vida se les befe, o por lo menos, se muestre uno diferente a sus imperativos categóricos”. (Orrego, 1928: 35; 1995: I, 306).

La cita precedente nos pone frente a situaciones de pasmosa vigencia no obstante remontarse al año de 1928, aplicables en diversos campos de nuestra vida política y universitaria.

Concibe a la cátedra como un intercambio viviente, entusiasta y hasta apasionado entre docentes y alumnos, fluyente, abierto a la discusión libre, una comunidad y fraternidad de diálogo permanente, de afecto y conocimiento. Hacer cátedra, hacer universidad y hacer país implica fundamentalmente vivir la cultura, no sólo practicar la regurgitación de conceptos, hechos, datos, formulaciones filosóficas, leyes o teorías científicas. Considera que la gran empresa de los universitarios es, precisamente, vivir la cultura. Y rechaza el eruditismo vacío, carente de sustancia, que no sirve para la mejora individual ni colectiva. Postula, por el contrario, el conocimiento de nuestra problemática: “Necesitamos –escribe– estudiar la calidad de nuestra América y crear nuestro propio pensamiento, nuestra propia política, nuestra propia economía,

nuestra propia estética, nuestra propia historia”. (Orrego, 1928: 36; 1995: I, 308). Tal obra creativa exige esfuerzo investigador.

Sostiene que la universidad debe ser la depositaria y discernidora de la experiencia histórica, por ende, no puede vivir y quedar aislada en la periferia de los pueblos, sino ella debe vivir en la médula vital de su contexto social. Y como la universidad ha vivido los vaivenes de la vida política de la república, en un desplazamiento pendular de gobiernos de origen democrático y de gobiernos autoritarios, las juventudes impulsoras del movimiento reformista propagado a partir de 1918 y 1919 pensaron a lo largo y ancho de América Latina que la docencia en esta parte del mundo habría de caracterizarse por ser, primordialmente, docencia ciudadana, practicante de la pedagogía social. En un Estado donde no se respetaban los derechos humanos, la universidad no podía vivir encerrada como en un claustro colonial, ciega, sorda, muda, insensible a las angustias populares y al grito redentor de las multitudes. Tenía y tiene la ineludible obligación de proyectarse socialmente; asumir un compromiso con el alto valor de la justicia social. De allí la pregunta formulada entonces por Orrego y su correspondiente respuesta: “¿Cómo puede el hombre consagrarse a la ciencia, a las artes y al ejercicio de las disciplinas intelectuales sino no hay libertad? Hay que esforzarse por conquistarla previamente. Hagámonos, primero, países justos para hacernos, luego, países sabios”. (Orrego, 1968: III, 111).

Pide a las nuevas generaciones realizar el objetivo más sagrado del hombre: la responsabilidad suprema de crear una nueva vida, esto es, vivir la cultura, realizarse por medio de ella, que le es privativa y sin la cual pierde su condición humana. Y para vivir la cultura es indispensable que la universidad se proyecte al pueblo y que éste se incorpore a la universidad. Sobre esta relación entre universidad y pueblo anota los siguientes términos: “Universidad y pueblo son dos vasos comunicantes cuyo nivel superior o inferior lo determinan la mayor o menor mentalidad y moralidad de ambos. Son si se quiere dos factores intercambiables que presiden todo el proceso histórico”. (Orrego, 1928: 36; 1995: I, 310). Estos conceptos fueron escritos en 1928; consecuente con ellos, en 1947, desde su cargo rectoral anuncia que la universidad tiende a satisfacer las justas aspiraciones de los hijos del pueblo porque la universidad es, precisamente, una institución del pueblo.

Pero no se queda sólo en palabras, sus ideas las lleva a la acción. Y allí están sus realizaciones como rector que han servido y siguen sirviendo a los hijos del pueblo: organismos académicos y obras materiales.

La más alta misión espiritual que asigna a las universidades, aparte de la no menos alta que debe ejercer en el campo personal, es la de ser depositaria y discernidora de la experiencia histórica de un pueblo, sin la cual es imposible conseguir la consolidación y la estabilidad de las instituciones políticas. Esto conlleva su idea de una universidad dinámica e integral puesta a tono con la vida contemporánea en todas sus manifestaciones.

Por eso siente satisfacción al constatar que felizmente en el Perú, las generaciones universitarias del movimiento reformista iniciaron el acercamiento de la universidad al pueblo y de éste a la universidad, con el cual por primera vez se crea cultura opuesta al libro frío y a la letra muerta.

Uno de los organismos académicos creado en su condición de Rector de la Universidad Nacional de Trujillo, es la Facultad de Educación mediante la fusión de la antigua Facultad de Letras (1901) y de la Sección Pedagógica (1936). Orrego piensa que esta nueva Facultad “[...] debe ser el vivero de la docencia, no sólo de la docencia primaria o secundaria sino de la misma docencia universitaria”. (Orrego, 1947: 37). Por ende “[...] ella habrá de constituir la columna vertebral de nuestra Casa de Estudios, de donde han de salir profesionales capacitados para la enseñanza de sus respectivas especialidades y técnicos en educación [...]”. Luego añade: “Y con el funcionamiento de la Facultad de Educación tiende nuestra Casa de Estudios a formar maestros de todas las ramas del saber humano. Con el tiempo, esta importantísima Facultad será el eje sobre el cual gire la Universidad en pleno, el punto en el cual converjan todos los Institutos, Secciones y Facultades universitarios que deben tender en lo futuro a crear no sólo especialistas e investigadores, sino ante todo maestros que proyecten su saber y su enseñanza hacia el pueblo”. (Orrego, 1948: 13 y 14).

Igualmente, dio vida a tres Institutos: Psicopedagógico, de Antropología y de Literatura, y los primeros pasos para la Facultad de Medicina. Visionario del campo de la cultura, y sobre todo, de la educación, considera que la universidad no debería ser ajena a la problemática de los otros niveles educativos; entonces, decididamente se propone poner en funciona-

miento dos colegios, uno diurno y otro nocturno, a cargo de la universidad, y su intención es la de abarcar todos los peldaños del sistema educativo, desde el hoy denominado inicial. Es muy significativo el pensamiento citado a continuación:

“Más aún, y es muy conveniente que se juzgue serenamente, la Universidad se ha impuesto la misión de tomar al niño desde su más tierna infancia y devolverlo a la sociedad y al mundo con la preparación suficiente: ofrece una Escuela de Aplicación para educar al niño desde los cuatro años hasta los diez u once años; dos Colegios de Educación Secundaria gratuitos también para educarlos hasta los 16 ó 17, y a partir de entonces en la Universidad con tendencia a la gratuidad en ésta última, de acuerdo con el espíritu del Estatuto Universitario, y formar un profesional o un investigador al servicio de la Humanidad”. (Orrego, 1947:36-37).

Desde el punto de vista académico, el colegio creado fue campo propicio para la investigación y la práctica profesional de los alumnos de la Facultad de Educación. Y desde la perspectiva social, a través del colegio, la Universidad se proyectaba hacia la población, especialmente la de menores recursos económicos, así la Universidad, en las palabras de su Rector, tendía “[...] a satisfacer las aspiraciones de los hijos del pueblo porque la Universidad es, y así debe ser, la institución máxima de los hijos del pueblo”. (Orrego, 1947:36). Con insistencia anota que parte de la función social universitaria “es la relativa a hacer accesible todos los grados de la enseñanza a todas las clases sociales y de maneja especial –como es lógico– a las más pobres” (Orrego, 1948: 14).⁵¹

En previsión de concretar sus aspiraciones de extender el servicio educativo, a los peldaños precedentes, en el plan de ejecución de la ciudad universitaria, ideado por Orrego, figuraron las “Escuelas de Aplicación”. La aspiración es ahora una realidad concreta.

Es singularmente explícito cuando relaciona a la universidad con su concepción latinoamericanista. En efecto, sostiene que: “La Universidad Peruana debe contribuir a la formación de un nuevo tipo de Universidad Indoamericana y clarificar el sentido original de la cultura que está surgiendo en nuestros países en relación con las viejas culturas de Europa y Asia”. (Orrego, 1947: 8). Tal Universidad Indoamericana estará llamada a dilucidar el significado del auténtico mensaje que nuestro continente ha comenzado a aportar al mundo en todas las manifestaciones de la cultura; a

investigar, debatir y difundir como contenido educativo las experiencias, los anhelos, las ideas, las realizaciones e intuiciones del hombre de esta parte del mundo. Y tan elevada misión institucional deberá realizarla por medio de todas las Facultades y cátedras sin distinción alguna, no únicamente a través de aquellas pertenecientes al campo humanístico, como podría pensarse de modo simplista; en todas las materias es posible indagar, clarificar y definir nuestra realidad.

En consecuencia, para viabilizar la perentoria e histórica misión asignada a la universidad, Orrego pide a cada uno de los docentes –sean químicos, médicos, artistas, filósofos, pedagogos, en fin, responsables de todas las cátedras– desplegar sus energías creativas desde el punto de vista del contenido educativo y de la metódica para darle al proceso de enseñanza-aprendizaje una orientación acorde con la problemática del pueblo-continente indoamericano, buscando nuestra identidad cultural, lejos del embeleso europeizante y de la tendencia libresca predominante en casi todas las asignaturas como rezago de la educación teórica de viejo cuño.

Para que este organismo académico, dinámico, flexible e integral, se incorpore gradualmente a la vida total del pueblo, busque soluciones a los problemas locales, regionales, nacionales y se ubique en el contexto mundial, es necesario el concurso de todos sus miembros, profesores, alumnos y graduados, imbuidos de la misión integracionista de la nueva universidad.

6. INTEGRACIÓN LATINOAMERICANA EDUCATIVA Y CULTURAL

Orrego hizo la disección del continente, lugar o crisol de todas las razas y culturas del mundo, donde se dieron cita fraterna y se fundieron recíprocamente. La integración de los pueblos y culturas, que convergieron en América, otorgan sentido cósmico al hombre de nuestro continente. Y este hombre, síntesis de todas las razas y culturas, es el que debe elaborar un mensaje cultural nuevo de honda orientación humanista y ecuménica. La fusión de los elementos culturales autóctonos con los europeos está tomando una nueva dimensión que hará visible en el futuro la nueva expresión cultural de América Latina en un conjunto homogéneo y unitario; cultura que no la lograremos copiando el aporte del pasado, ni tampoco imitando, como los simios, los ademanes ajenos, sino que será el

alumbramiento original de nuestro propio ser. Respecto a la copia del pasado, escribe el maestro que el mensaje de América Latina para el mundo será una expresión “hacia el porvenir y hacia adelante; obra de creación y no de copia regresiva; tarea epigenética y no de mimetismo automático. El estudio y la comprensión del pasado ha de servir únicamente como alumbramiento del porvenir, como basamento del futuro”. (Orrego, 1957:36; 1995: I, 135-136). Y en relación a la copia foránea dice: “Europa nos ha educado y tiene aún que educarnos, pero, nosotros tenemos la responsabilidad de rebasar sus limitaciones inherentes, alumbrando, clarificando y definiendo nuestra misión histórica y humana. No es por el camino de la imitación simiesca que la cumpliremos, sino por el camino de la diferenciación y de la creación original”. (Orrego, 1957:75; 1995: I, 165).

No cae ni el prurito indigenista ni en el prurito europeizante. Acepta el pensamiento europeo como fuerza alumbradora, no como cartabón. Entonces, la expresión cultural deberá ser producto de nuestra creación. Ratificando sus ideas apunta: “Nuestro pueblo-continente ya no puede repetir la lección escolar que nos venía de Europa, lo suficientemente aderezada como para impedir y paralizar la iniciativa de nuestra propia autonomía mental”. (Orrego, 1948b: 5). Considera que las aportaciones ajenas sirven solamente como fuerzas catalíticas que provocan, facilitan y despiertan la creación propia. América Latina ha vivido y vive envenenada por el snobismo europeo. Por no haber penetrado hasta su propia alma, su vida ha sido superficial. *Continente-Reflejo*, ha deformado las imágenes proyectadas de allende los mares. Sus hombres cultos han sido tales por mimetismo libresco, no por asimilación o digestión.

Es decir, nuestra expresión cultural deberá ser original. Y ella ha de partir en forma coherente desde la llamada por él *zona vital* del continente, aquella zona de fusión y síntesis generada por la colisión cosmogónica de Europa y América. Superados los antagonismos y contradicciones, se habrá de producir un equilibrio articulado y desde esa zona América irá hacia su *unidad cultural*, hacia su reencuentro, dejando la enajenación y evasión de sí misma acaecidas desde la conquista. La nueva cultura asentará sus raíces en el humus de la desintegración, desde allí se impulsarán los gérmenes vitales con los cuales “habrá de lograrse una distinta y más completa *integración de la conciencia*”.

cia, del pensamiento y de la acción humana". (Orrego, 1966. 222; 1995: II, 152). Por la fusión de gérmenes históricos nativos y foráneos, el nuevo hombre del continente producirá un *humanismo americano*, una cultura distinta a las anteriores.

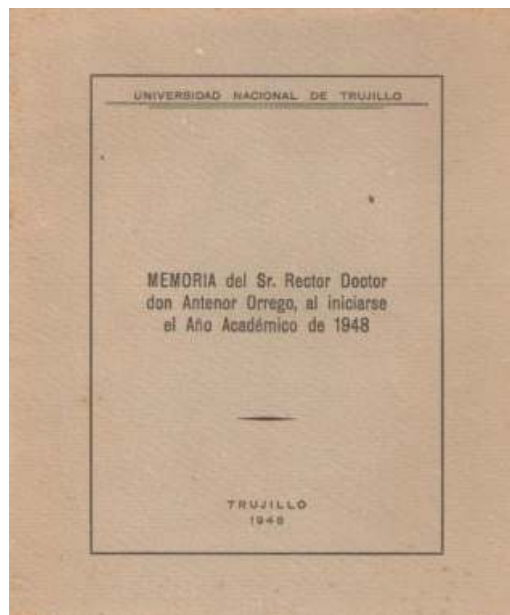
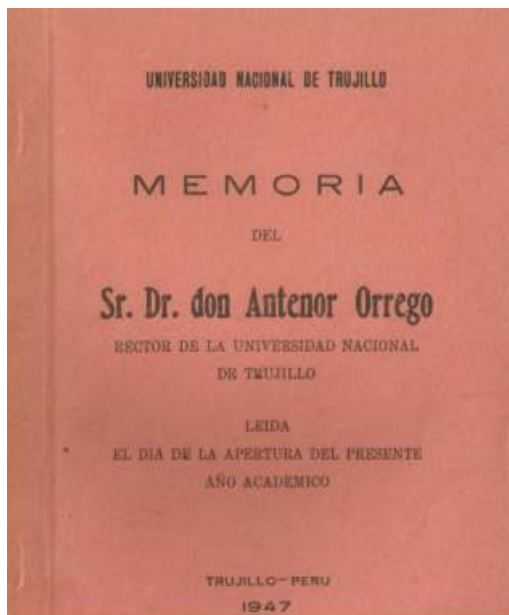
Consecuentemente, si América Latina, nuestro pueblo-continente, trata de liberarse del dominio económico, político y cultural, y dejar atrás el subdesarrollo y el colonialismo mental; si busca encontrarse a sí misma, definirse en sus características propias, esenciales y permanentes, el corolario resultante nos indica que ello sólo se podrá conseguir mediante el concurso de una educación sustentada sobre la base de una filosofía de la identidad y de la originalidad creativa, estremecedora de las conciencias y alumbradora del camino de redención social. Y eso es lo que llama *americanización de América*.

El correlato lógico de su rebotante humanismo es una educación para la integración de nuestro pueblo-continente, la integración mediante el intelecto. Pienso que si no se combate la ignorancia y la incompreensión de una política de estilo continental, América Latina quedará rezagada en el proceso mundial de agrupación y colaboración de pueblos. Es clara, pues, la tarea de la educación en el proceso integracionista.

CONCLUSIONES

Antenor Orrego presenta ideas claras respecto a la educación; sin embargo, no las estructuró en una obra orgánica. Sus planteamientos se inscriben en una concepción humanista y liberadora. Siente profundo respeto por el educando, centro y eje del quehacer educativo. Para él, la *educación no es inculcar y modelar; la educación es revelar, conducir y ennoblecer*. En la educación no cabe la soberbia, sino la orientación para que el alumno construya su propio aprendizaje, libere y revele sus potencialidades y realice plenamente su ser. Rechaza a la educación como proceso obsesivo de imposición o de infundir rígidamente ideas o comportamientos, fijar con fuerza reglas inflexibles, plagiar o imitar modos de vida, arquetipos o formulaciones deslumbrantes aunque no se ajusten a la realidad en la cual se pretende implantar o reproducir. Todo ello acusa falta de creatividad e intolerancia.

Cuando sostiene que la *educación es revelar*, le asigna al proceso de enseñanza-aprendizaje la cualidad de manifestar lo oculto, lo ignorado, descubrir o inferir indicios o certidumbres de la existencia de lo no percibido y que es positivo para el ser humano, y a partir de allí construir un nuevo aprendizaje. Se trata de abrir un abanico de posibilidades formativas.



Las dos *Memorias Rectorales* del Dr. Antenor Orrego (1947 y 1948) son fuentes muy valiosas para conocer sus aportes en el área educativa.

Su expresión *educación es conducir* encierra la idea teleológica de guiar u orientar al ser humano al logro de un propósito formativo, implica pasar de una situación a otra, de un estadio inferior a otro superior, cambiar o mejorar en el camino del perfeccionamiento. Tiene sentido prospectivo, mirada hacia el porvenir; alude a una fluencia, a un discurrir permanente en pos de un fin.

Y la afirmación con la cual redondea su pensamiento, *educación es ennoblecer*, significa la consubstancialidad de la educación con el mundo de los valores humanos, tema medular en el campo pedagógico, puesto que los valores son privativos del hombre; la formación en valores no es otra cosa que la formación del hombre, su humanización, inseparable de su socialización e inmersión en su exclusiva esfera de la cultura. Este criterio axiológico entraña la excelencia o la calidad en el desarrollo humano.

Así, la educación es revelación, conducción y ennoblecimiento. Tres términos sencillos que encierran un rico contenido.

El profesor no debe formar a sus alumnos a su capricho, a su gusto personal, a su antojo, imponerles un contenido de aprendizaje, tallarlos como una escultura, producirlos en serie como objetos de una fábrica. Ontológicamente, esto sería un atentado contra el derecho del educando a ser él y no otro. Asimismo sería una negación de las diferencias individuales: cada ser humano es único, inconfundible, irrepetible. En el enfoque humanista es incompatible el concepto *dictado de curso* tan repetido entre docentes y autoridades educativas. *Dictar un curso* conlleva intolerancia, autoritarismo, arbitrariedad, un criterio dogmático, fijarse fuertemente a una norma, establecer cartabones, involucrarse en parámetros, señalar un precepto, cerrar las puertas de la dialogicidad en la clase. A esta idea corresponde el concepto de preceptor, el que imparte una clase, no el que la comparte con sus alumnos; es un criterio unidimensional. Entonces, es función del profesor ayudar al estudiante a descubrir sus potencialidades, facilitarle las estrategias y herramientas mentales para su aprendizaje, orientarle a construir su propio conocimiento y su propia vida, humanizarlo y socializarlo, elevar al máximo sus energías vitales, facilitarle la expresión de sus cualidades de creador de cultura. Así el profesor se levantará para alcanzar el nivel de maestro.

Exige a los profesores espíritu creativo, superar los

criterios simplistas de enfatizar en actividades pasajeras o epidérmicas. Igualmente, formula un fervoroso llamado a los jóvenes a pensar por sí mismos, a ser originales, buscar ruta propia, elaborar sus propios aportes, descubrir, comprender y transformar la realidad, liberar a hombres y pueblos de toda forma de opresión.

Postula la puesta en práctica de los métodos didácticos activos tales como el seminario y el de resolución de problemas.

Orrego condena el criterio reduccionista imperante en la estructuración de los contenidos de las asignaturas desligados de la palpitante realidad social y del avance científico. Para él, si la vida es un permanente discurrir, un torrente de fluencia incontenible, no se la enfrentará con recetas o formulaciones rígidas, sino con una mente abierta, con una educación dispuesta para la transformación, para buscar soluciones a una realidad cambiante. La escuela no se guiará por un criterio insular en el acontecer del mundo, sino ella será una institución que pone al estudiante en relación con su entorno social inmediato y mediato, frente a los grandes problemas que afectan a los seres humanos en los órdenes moral, económico, político, jurídico, social, científico y tecnológico.

El sistema educativo, en particular la universidad, deberá considerar en sus currículos las vivencias, las ideas, las expectativas, la fe y el aporte de nuestros países en el campo de las ciencias, artes y letras, lo cual conlleva la investigación de nuestra realidad y la definición de la identidad nacional y latinoamericana. Tal la elevada misión de las universidades que deben nacer y desarrollarse en el seno de la problemática de esta parte del mundo. Antes que otros autores y la UNESCO, él habló de una universidad dinámica o proactiva.

Postula la americanización de América, el logro de su conciencia por sí misma, obra del nuevo hombre del continente que surge en medio del crisol de razas y culturas, con su mente fijada aquí, no en espacios foráneos. Sus ideas educacionales están enlazadas con su teoría del pueblo-continente o del integracionismo latinoamericano. Para lograr la unidad de la patria grande, definir la identidad regional, hacer frente al colonialismo mental y la copia simiesca del pensamiento ajeno a lo peruano y latinoamericano, la educación debe jugar rol central. La integración en la que están empeñados nuestros pueblos lleva ínsita la for-

mación de la conciencia de tan magna aspiración. De allí su expresión: *integración mediante el intelecto*, cuyo cultivo es obra de la educación.

Las ideas orreguianas son indesligables de la identidad peruana y latinoamericana a la cual la educación debe dirigir su mirada.

Orrego comenzó a escribir temas educacionales antes de la llegada a nuestras tierras de las teorías del constructivismo pedagógico y de la escuela humana. Y los exponentes de la teoría de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional no habían nacido todavía. En tales teorías se encuentran planteamientos avizorados por nuestro intelectual, en tal sentido es un adelantado en la esfera educativa.

Los aportes de Orrego han enriquecido el pensamiento educativo, se proyectan a nuestros días, mantienen vigencia y son aplicables a nuestra realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Del Mazo, Gabriel. (1968). *La Reforma Universitaria*. 3ª ed. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, t 3.
- Gardner, Howard. (1999). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. 3ª reimpresión, Santafé de Bogotá, Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, Daniel (1998). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Javier Vergara Editor S. A.
- Orrego, Antenor. (1918-1920). "Nuestro espíritu universitario", en *Artículos publicados en La Reforma*, Trujillo. (1995). *Obras completas*, t.I.
- _____. (1923). "La docencia universitaria y el alumnado", editorial de *El Norte*, Trujillo, 12 de octubre. (1995). *Obras completas*, t.II.
- _____. (1926). "El canto del hombre", en *Amauta*. Doctrina, Arte, Literatura, Polémica. Año 1, N° 2, Lima, Octubre. *Estación primera*. (1995). *Obras completas*. t. I.
- _____. (1927). "Arte vital", en *Amauta*. Año II, N° 10. Lima, diciembre. *Estación primera*. (1995). *Obras completas*, t. I.
- _____. (1928a). "El gran destino de América ¿Qué es América?", en *Amauta*. Lima. Año III, N° 12, febrero de 1928; *Estación primera*. (1995). *Obras completas*, t. I.
- _____. (1928b). "Cultura universitaria y cultura popular", en *Amauta*. Lima. Año III, N° 16, julio. *Estación primera*. (1995). *Obras completas*, t. I.
- _____. (1929). "¿Qué es una filosofía?", en *Amauta*. Revista de doctrina, literatura, arte, polémica. N° 27, Lima, noviembre-diciembre. Incluido en *Estación primera* (1961). (1995). *Obras Completas*, t. I
- _____. (1947). *Memoria del Sr. Dr. don Antenor Orrego, Rector de la Universidad Nacional de Trujillo, leída el día de la Apertura del Año Académico*. Trujillo, Perú.
- _____. (1948a). *Memoria del Sr. Rector Doctor don Antenor Orrego, al iniciarse el año académico de 1948*. Universidad Nacional de Trujillo. 1948. En esta *Memoria* ratifica su idea expuesta en la anterior en el sentido de que la Universidad debe cumplir "[...] su función social de extender los beneficios de la enseñanza a toda la población, empezando por el kindergarten para culminar en la educación superior", labor en la cual colaborarán los futuros profesores que se formen en la Facultad de Educación, pp. 13-14.
- _____. (1948b). "La teoría del Espacio-Tiempo-Histórico", en *Páginas Libres. Tribuna para las juventudes y pueblos de Idoamérica*. Lima, Año III, N° 8, noviembre.
- _____. (1957). *Pueblo-continente. Ensayos para una interpretación de la América Latina*. 2ª ed. Buenos Aires. (1995). *Obras completas*, t. I.
- _____. (1965). *Discriminaciones*. Lima, Universidad Federico Villarreal. (1995). *Obras completas*, t. II.⁵⁶
- _____. (1966). *Hacia un humanismo americano*, Lima, Librería-Editorial Juan Mejía Baca. (1995). *Obras completas*, t. II.
- _____. (1968). La cruzada por la libertad del estudiante, en DEL MAZO, Gabriel. *La Reforma Universitaria*, 3ª ed., Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, t 3.
- _____. (1977). *El monólogo eterno*, 3ª ed. Trujillo, Empresa Editora La Razón. (1995). *Obras completas*, Lima, Editorial Pachacutec, t. I.
- _____. (1989). Palabras prologales a *Trilce* (1922), en *Mi encuentro con César Vallejo*. Bogotá, Tercer Mundo Editores. (1995). *Obras completa*, t. III.
- _____. (1995): Discurso en el Senado de la República. Debate sobre Reforma Universitaria (1946). (1995). *Obras completas*, t. V.
- _____. (2007). *Notas marginales*. Trujillo, Universidad Privada Antenor Orrego. (1995). *Obras completas*, t. I.
- Robles Ortiz, Elmer. (1992). *Las ideas educacionales de Antenor Orrego*. Trujillo, Universidad Nacional de Trujillo.
- Swenson, Leland, C. (1984). *Teorías del aprendizaje*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (1997). La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social, en *Hacia una nueva educación superior*, editado por Luis YARZÁBAL, Editor. Caracas, CRESALC/UNESCO, pp. 99-169.
- Unesco. (1995) *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*, París, Talleres de la Unesco. Tünnermann Bernheim, Carlos: "La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social", en Luis Yarzabal, Editor. (1997). *Hacia una nueva educación superior*. Actas de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en La Habana, del 18 al 22 de noviembre de 1996. Caracas, CRESALC/UNESCO.