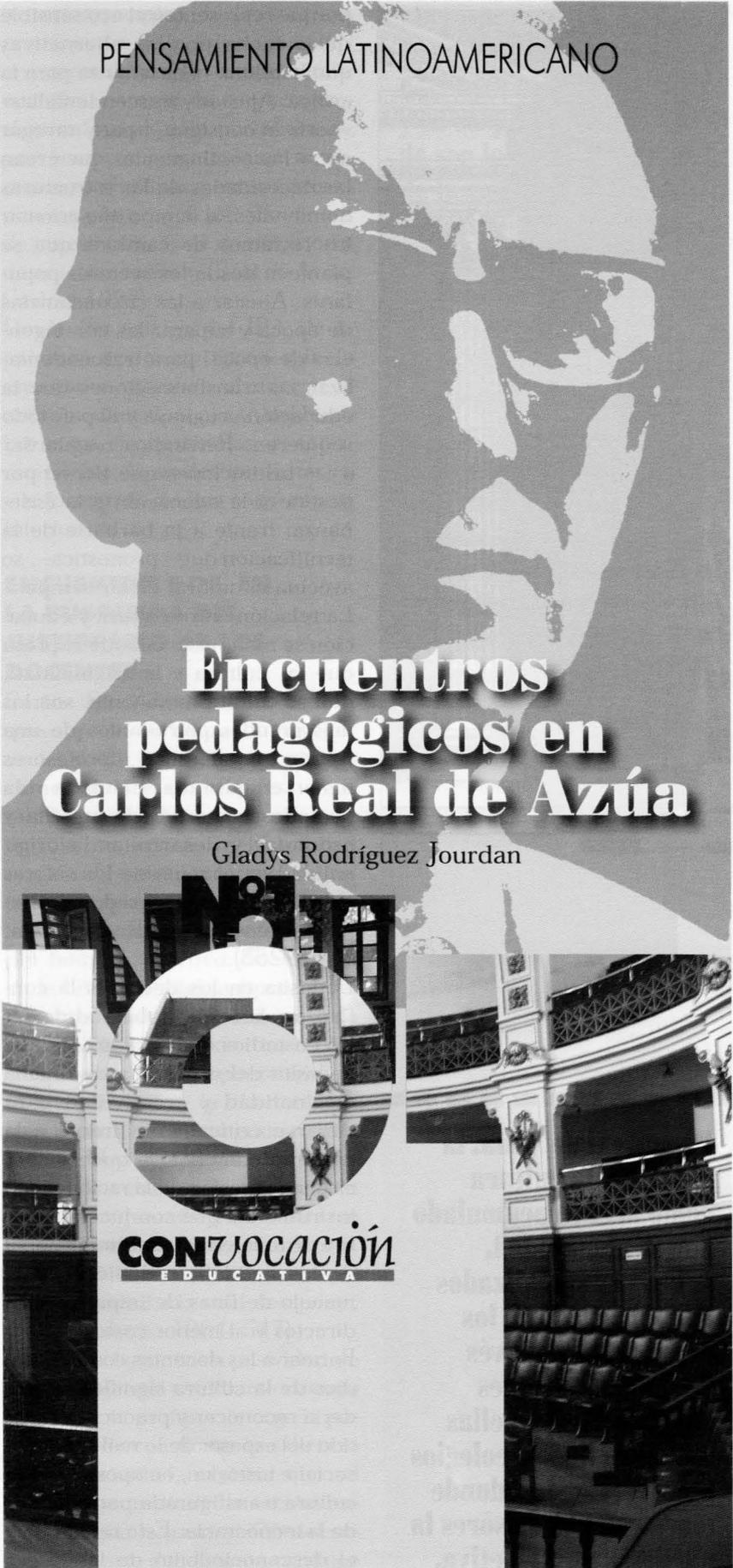


PENSAMIENTO LATINOAMERICANO

Encuentros pedagógicos en Carlos Real de Azúa

Gladys Rodríguez Jourdan



CONVOCACIÓN
EDUCATIVA

Carlos Real de Azúa, pensador múltiple uruguayo, transitó por diversos campos del saber. Se auto-definió como un fronterizo, ya que su pensamiento se caracteriza por el cruce de fronteras entre varias disciplinas: historia cultural, ideológica y social, la teoría política y la teoría literaria, la crítica de “ideas” y de “significaciones” y aún otras zonas menos delimitables. (Cotelo, 1987: 30) Su actividad más intensa la desarrolló como profesor de Literatura en Enseñanza Secundaria, de Introducción a la Estética Literaria en el Instituto de Profesores “Artigas” y en Ciencia Política en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de la República. Este trabajo se propone merodear por su faceta de educador, suscitando algunos encuentros con algunas de sus reflexiones acerca de la educación, una de esas zonas menos delimitables por las que incursionó.

ENCUENTRO UNO. CULTURA, EDUCACIÓN E INSTITUCIONES EDUCATIVAS

La dirección que adopta la cultura en Real de Azúa se relaciona con Antonio Gramsci. Se refiere a él como probablemente el pensador marxista más original de Europa Occidental en las primeras décadas del siglo y uno de los más influyentes hoy. (Real de Azúa, 1992: 53) Concibe a la cultura como un valioso patrimonio inmaterial objetivado, que debe universalizarse para dar al hombre un asidero a la vida y a las cosas, y así paliar el desamparo existencial. La cultura, como conciencia unitaria en poder de los sectores populares, es vehículo de crítica que conduce a conocerse mejor a sí mismos, distinguirse, ser dueños de sí mismos y de la historia.

La educación formalizada en el sistema de enseñanza es un espacio de vitalidad cultural, es un medio sustancial de creación y difusión

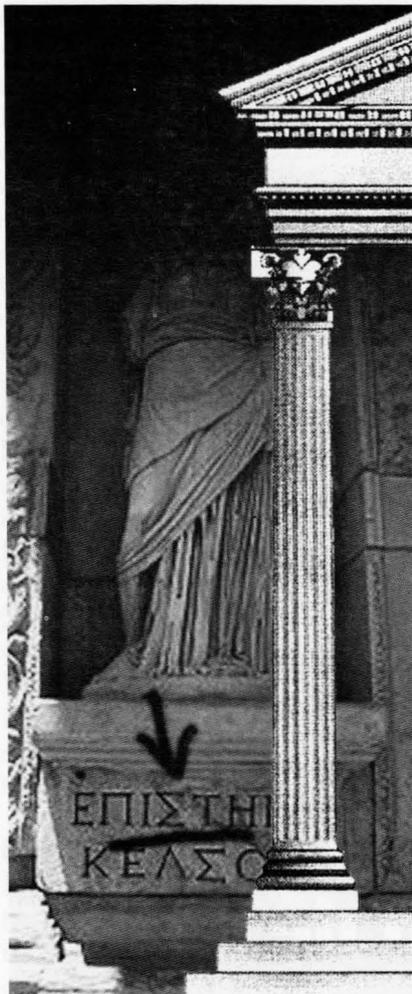
de los bienes culturales.

Para Real de Azúa, la ciencia y la cultura como acervo acumulado por la humanidad, deben ser socializados e incorporados a los estudiantes a través de las instituciones educativas, sean ellas escuelas, liceos, colegios o universidades, donde maestros y profesores la pueden hacer efectiva.

Con lucidez histórica anticipa situaciones de crisis mundiales en la enseñanza, creyendo que no está descaminada la previsión de que todo lo atinente a la enseñanza, la educación, la transmisión y la recepción culturales es muy susceptible de convertirse en el acuciante, en el virtualmente insoluble problema mundial del siglo futuro. (Real de Azúa, 1992: 25) El calificativo de insoluble parece más bien una invitación a situarnos en su dialéctica del resguardo y la apertura, del impulso y su(s) freno(s) en una sociedad amortiguadora.

A la crisis de la enseñanza la resume como una congestión de dilemas, expresión que enuncia un proceso de acumulación de contradicciones en la historia del país, pero que requieren descongestionarse para lograr la clarificación política. Aprovechando la sensibilidad histórica para los cambios, pretende generar consensos en la creación de opciones de cambio, tanto desde la intelligentsia que representa la labor enseñante de profesores y estudiantes, como desde los vitales órganos gestores que representan las instituciones educativas.

Las instituciones educativas, al igual que los aparatos de cultura para Gramsci, o los sitios culturales en la versión más actual de Giroux, representan lugares comunes. En ellos se manifiestan los dilemas históricos y las luchas culturales. Piensa en las instituciones educativas como escenarios que deben aceptar la autenticidad y la legitimidad de la insurgencia juvenil,



Para Real de Azúa, la ciencia y la cultura como acervo acumulado por la humanidad, deben ser socializados e incorporados a los estudiantes a través de las instituciones educativas, sean ellas escuelas, liceos, colegios o universidades, donde maestros y profesores la pueden hacer efectiva.

porque representan el eco sensible de la lucha por las alternativas que habilitan la enseñanza para la crítica. Ajustar y trascendentalizar –sería la consigna–, para navegar entre las contingencias que crean las necesidades de las estructuras dominantes, al tiempo que orientar los reclamos de cambios que se planteen desde los sectores populares. Ajustar a las circunstancias de época y superar las contingencias de época, para trascendentalizar las transformaciones que la educación uruguaya y el país todo requieren. Reivindica resguardar a las instituciones que tienen por destino a la educación y la enseñanza, frente a la barbarie de la tecnificación que –pronostica–, se avecina al umbral de su tiempo.

La relación entre cultura y educación se manifiesta cuando expresa que la cultura y la originalidad, que es cultura inmanente, son los más grandes patrimonios de una nación que maestros y profesores tienen en custodia. Elevar la vida de todos en virtud de aquella y estimular y desarrollar la originalidad en el reino de los valores constituye el más sagrado ministerio de la enseñanza. (Real de Azúa, 1964: 253)

Deposita en los docentes la confianza y la responsabilidad de ser los custodios de la cultura, lo que necesita del desarrollo de mucha originalidad y creatividad para situarse críticamente frente a la cultura de la eficacia que –dice–, es una expresión de la racionalidad instrumental que conduce al hombre a una visión unidimensional de la realidad, reduciéndolo al manejo de fines de impactos más directos y al menor costo.

Formar a los docentes como custodios de la cultura significa aprender a reconocer y practicar el sentido del espesor de lo real-humano, social e histórico, en oposición a la cultura transfigurada por el poder de la tecnocracia. Esto no significa el desconocimiento de las raíces

histórico-sociales de las críticas provenientes de la cultura popular, en cuanto denuncia de una cultura opresiva, carente de contacto con el mundo real, sólo portadora de provocar comportamientos meramente productivos o consumidores pasivos y la aceptación alienadora de las estructuras de dominación y destrucción masiva. (Real de Azúa, Carlos: 1992)

Desde los Anales del IPA de la primera época, plantea que la enseñanza significa el acceso al mundo cultural, el ajuste del hombre a sus circunstancias, el esclarecimiento de su destino histórico y la formación de una consistencia interior.

ENCUENTRO DOS. EN LA BÚSQUEDA DEL JUSTIPRECIO DE LOS DOCENTES

Carlos Real de Azúa considera que el profesor no puede navegar a ciegas de los reclamos y reacciones de los estudiantes, pero tampoco puede incomunicarse tras la mampara de la actitud magistral, o del tono oracular, ni tampoco quedarse en el plano de las experiencias y percepciones del hombre práctico. Se esmera en la búsqueda del justiprecio del docente, es decir, en la búsqueda del equilibrio justo entre los estrictos niveles de la espontaneidad, la inventividad y la libertad más irrestricta, con la mantención de la autoridad y la primacía del profesor en la relación enseñante, sin descuidar que aún para liberarse es menester un punto de apoyo, aún para la rebeldía se necesita una autoridad a la cual desacatar. (Real de Azúa, 1964: 547)

Interpelar la supuesta pasividad de que es objeto el estudiante cuando atiende a su profesor, otorga la posibilidad de cuestionar ese silencio como pasividad, expresa que ya lleva larga tradición la incriminación de que la transmisión del saber por parte del docente conduce

Deposita en los docentes la confianza y la responsabilidad de ser los custodios de la cultura, lo que necesita del desarrollo de mucha originalidad y creatividad para situarse críticamente frente a la cultura de la eficacia que -dice-, es una expresión de la racionalidad instrumental que conduce al hombre a una visión unidimensional de la realidad, reduciéndolo al manejo de fines de impactos más directos y al menor costo.

a la pasividad del estudiante. Nos recuerda que esa tradición hunde sus raíces, por lo menos desde Pestalozzi y Rousseau, y se prolonga hasta nuestros días dulcificando los procedimientos, invirtiendo totalmente los antiguos cánones. Además de descartar los métodos de fuerza, han abolido prácticamente el principio de autoridad. (Real de Azúa, 1964: 545)

La pérdida de autoridad de los educadores y de las instituciones educativas se inscribe -si se sigue a Gramsci-, en la pérdida de autoridad de los dirigentes políticos y de las instituciones del estado, alejando el análisis de cuestiones solamente educativas. Mucho se ha confundido el descartar los métodos de fuerza con el descartar el principio de autoridad, al mismo tiempo que confundir autoridad con autoritarismo.

Colocar una enseñanza como conclusiva, abstracta, alejada de lo real, que reduce al educando a la pasividad, como opuesta a otro tipo de enseñanza, que se precia de ser renovadora al centrar el proceso pedagógico en el educando y no en el educador, colocando a este en el lugar de una prudente e imperceptible supervisión, por lo menos establece confusiones que requieren clarificarse debidamente. No considera como cosas opuestas la participación de los sectores estudiantiles y la autoridad del docente en la transmisión de los contenidos científico-culturales para que el proceso educativo sea digno de atención.

ENCUENTRO TRES. NI EL ESPONTANEÍSMO NI EL JARDÍN DE LOS SUPPLICIOS

Carlos Real de Azúa diferencia la espontaneidad necesaria para la habilitación de la inventividad como creación, de aquella otra espontaneidad que desprovista de autoridad y de direccionalidad se puede derivar en el peor de los determinismos sociales.

diferenciados, de los fines que la educación de una sociedad se propone.

Para Real de Azúa, son fines de todo el sistema educacional –entre otros– la formación de la personalidad, el acceso a los bienes de la cultura que se proyecten en una imagen del mundo y de la vida, de experiencias espirituales de contemplación, arte y reflexión, la posesión del conocimiento, la comprensión de las circunstancias histórico-geográficas que condicionan el vivir de los hombres.

Estos fines dirigidos a los seres humanos que componen una sociedad y concretados a través de acciones educativas conllevan elementos normativos que trasuntan tanto una filosofía de la educación como una educación estética.

Desconocer las finalidades educativas ha llevado a la pérdida del sentido orientador del propio proceso de enseñanza. Argumenta que la existencia de una cultura y una ciencia objetivadas como valioso legado de civilización, necesitan de una educación que sea, en parte, recepción por parte del estudiante, como antes lo fue por parte del profesor, aunque este reelabore activamente lo sustancial desde la cultura y la ciencia, dejando bien claro que nadie puede, sensatamente, añorar el antiguo Jardín de los Suplicios didácticos ni la desaforada potestad del paterfamilias.

4- Deshila el papel de la crítica en el trabajo educativo. El profesor se aleja del dogmatismo cuando, sin olvidar fundamentar racionalmente la necesidad, la función y los modos de atracción de cada curso, escucha los replanteos sensatos de los estudiantes y las críticas fundadas a sus puntos de vista y opiniones. Distingue las diferentes características que puede tener la crítica de los estudiantes. Puede tratarse de una crítica interna, cuando el estudiante identifica una desconexión o falta de coherencia

Para Real de Azúa, son fines de todo el sistema educacional –entre otros– la formación de la personalidad, el acceso a los bienes de la cultura que se proyecten en una imagen del mundo y de la vida, de experiencias espirituales de contemplación, arte y reflexión, la posesión del conocimiento, la comprensión de las circunstancias histórico-geográficas que condicionan el vivir de los hombres.



el conocimiento, la comprensión de las circunstancias histórico-geográficas que condicionan el vivir de los hombres.

entre la exposición de un cuerpo de conocimiento por parte del profesor, con sus propios supuestos, puntos de vista, métodos y valores. Puede tratarse de una incriminación del estudiante respecto a la falta de información del profesor, o puede tratarse de una crítica externa por parte del estudiante, desde su postura o ideología distinta a la del profesor.

Pero no deja de alertar acerca de un sentido infiel de la crítica que consiste en la vociferación de un lote de estereotipos recién aprendidos, y eso, puede tener valor tanto para el docente como para el estudiante. Diferencia la angustiosa molienda de la cual muchas veces hace uso el profesor con respecto a las objeciones de los estudiantes, de lo que sería más aconsejable poner en práctica por parte del profesor, el “filiar” primero el disenso y hacerlo explícito, circuir el punto y casi siempre postergarlo lo más cortésmente posible en vista a una confrontación más amplia y sistemática, que se hará o no de acuerdo a las posibilidades de tiempo, grado de interés remanente o de la eficacia de ulteriores desarrollos. (Real de Azúa, 1992: 166)

Separa la humillación o la ulcerante dependencia de lo que puede significar una actitud de modestia de parte del estudiante, cuando en las primeras etapas pareciera mostrar una receptividad matizadamente indiferente. Otra cosa es la necesaria constricción angustiosa que requiere el enseñar y que –a veces– lleva al profesor a desestimar preguntas que los estudiantes creen pertinentes. Pero el profesor que conoce la globalidad del curso sabe que el lugar de la cuestión es otro que aquel que se le busca y que dársele antes de llegar a aquél se paga en demora, desorden, desorganización. Con todo; si la deshecha, luce mal y si no lo hace mal cumple con su tarea. (Real de Azúa, 1992: 55)

Plantea que los estudiantes, muchas veces están en condiciones de apreciar en los profesores cierto brillo expositivo, la seguridad, la eficacia didáctica, la devoción a la función. No obstante, no siempre están en condiciones de apreciar cabalmente otras cuestiones como originalidad y creatividad intelectual, la riqueza y profundidad de su formación, el valor de su labor anterior, sus dotes de sutileza y discriminación, su cabal inteligencia, tal vez su competencia académica global. (Real de Azúa, 1992: 56)

ENCUENTRO CUATRO. ENTRE PEDAGOGÍA Y LITERATURA

Enseñanza de la literatura y enseñanza de la pedagogía aparecen en Real de Azúa como dos hechos inseparables, pero que frente a las complejidades que asume la sociedad y el hombre, requieren de mayor problematización. La búsqueda de profundización en las especificidades del conocimiento no puede conducir a la pérdida de referencias teleológicas y ontológicas a las que se orienta la educación como actividad humana y política.

No se puede concebir a la educación como preparación para la vida o como lucha por la vida, como si la vida fuere un acontecimiento que ha de sobrevenir, y por lo tanto que no está aconteciendo.

Si esto acontece es porque el homo economicus toma la delantera al homo sapiens y pretende guiarlo, sin caer en la cuenta que no hay mejor preparatorio para la vida, para todas las formas de vida humana, que lo que precisamente no es preparatorio para la vida, sino esencia espiritual de la vida misma y por tanto, valor en sí: la cultura. (Real de Azúa, 1964: 253)

Son múltiples las razones de la sociedad moderna que apresuran, cada vez más tempranamente, a producir hombres aptos para

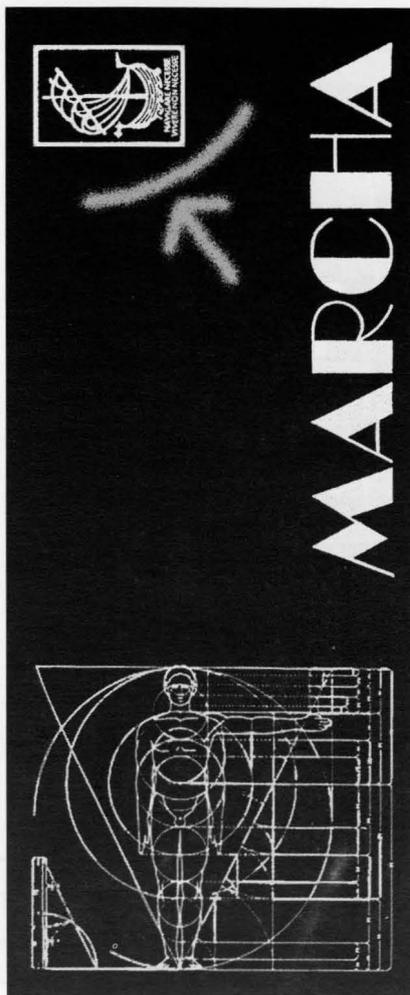
No se puede concebir a la educación como preparación para la vida o como lucha por la vida, como si la vida fuere un acontecimiento que ha de sobrevenir, y por lo tanto que no está aconteciendo.

la convivencia y la competencia social. Por eso los maestros, y los educadores de la juventud, tienen la urgente y extraña responsabilidad de defender a los jóvenes contra ciertas formas de civilización y contra cierto tipo de conocimiento y de estilo vital que en la práctica, se revelan como eficaces para mejorar la situación económica y social de quienes se adaptan a ellos. (Real de Azúa, 1964: 563)

Cree que los educadores cumplen un importante papel, en la protección de los jóvenes contra ciertos alfabetos útiles, que llevan a que cada vez más estudiantes se pregunten para qué sirve la literatura y qué tiene que ver la poesía con las carreras profesionales que ellos han elegido. Tal vez esta respuesta pueda ser dada si se comprende la estrecha relación entre la literatura y la pedagogía. Identificar lo pedagógico de la literatura es identificar la función educadora de la literatura, la literatura como gran teatro del mundo ya que ella le mostrará al adolescente todos los abismos y todos los laberintos y le enseñará, a la vez, a no caer y a no perderse en ellos. (Real de Azúa, 1964: 565)

Ese sentido del amor que trasciende toda utilidad, es hoy —cree— más necesario que nunca para poder conocer a los jóvenes y comunicarse con ellos. Sin el Eros pedagógico no hay método capaz de llegar al corazón de una juventud que se ha desarrollado en la escuela de la avidez, de la velocidad, del lucro y de la ambición. Se refiere a que gran parte del estudiantado que asistía a la enseñanza secundaria de su época pertenecía a la clase media, a la pequeña burguesía portadora de la idea de progreso como rápido y exitoso encumbramiento social y de bienestar económico.

(En una especie de alegoría anunciatoria avizoró la prolongación hasta nuestros días del impacto



de las fuerzas productivas, que aprovechando los conocimientos de la más alta ciencia especulativa, conjugados con las mejores técnicas de su espíritu pragmático, han conducido a que hoy parezca no tener sentido en los adolescentes la pregunta por la cólera de Aquiles o la duda de Hamlet.

En las clases de literatura de Real de Azúa, ya aparecía la clásica pregunta de muchos estudiantes con la que también se enfrentan los profesores de hoy: ¿para qué sirve la literatura? La pedagogía de la literatura podrá desnudar la verdad y espetar la primera afirmación: la poesía no sirve para nada. Entonces, el auditorio quedará asombrado de ver que sus más firmes convicciones son compartidas por la única persona que tendría el deber de rebatirlas. Algunos se indignarán ante el cinismo y la desfachatez de una actitud tan poco académica y asumirán la defensa de la literatura. Entonces, el profesor podrá hacer la segunda afirmación: la diferencia más sutil y más radical entre el hombre y el resto de los animales es que el hombre es el único animal que hace cosas que no sirven para nada y que, por lo mismo, esas cosas son las más características y distintivas de lo humano. (Real de Azúa, 1964: 563)

Esto lo lleva a inclinarse por el movimiento poético de los bienes del conocimiento en la voz de todo educador, como supuesto previo del goce que despierta el bucear en las bellezas ocultas que no se dejan descubrir a los primeros intentos de exploración, pero que contribuye a la formación de un gusto estético más amplio y más profundo. Sube la apuesta pedagógica de la literatura cuando expresa que el conocimiento literario está en todo lo que implica la abstracción de lo individual y en la generalización de experiencias singulares como vía de enseñanza. El enseñar es en cierto modo poner al enseñado

En una especie de alegoría anunciatoria avizó la prolongación hasta nuestros días del impacto de las fuerzas productivas, que aprovechando los conocimientos de la más alta ciencia especulativa, conjugados con las mejores técnicas de su espíritu pragmático, han conducido a que hoy parezca no tener sentido en los adolescentes la pregunta por la cólera de Aquiles o la duda de Hamlet.

Tal vez, el punto de ruptura de la sociedad uruguaya del momento en que sitúa Real de Azúa el debate sobre la laicidad, proporciona elementos para comprender, que casi siempre, dichos debates emergen en forma de diatriba cuando las sociedades experimentan quiebres en sus procesos históricos.

en unos andadores que son la formación de criterios de dilucidación y valoración, la posesión de unos esquemas de esos mental events de que habla Richards que se harán después connaturales a sus futuras experiencias. Que esos andares deban después abandonarse es tan cierto como que, prologalmente, son imprescindibles. (CIESU, 1987: 53)

ENCUENTRO CINCO. ACERCA DE LA LAICIDAD

Al redil de la laicidad parece ser la consigna con que comenzaba el proceso de ataque a la autonomía universitaria y del sistema educativo en general, en los prolegómenos de la dictadura militar que se avizoraba en el entorno de la década de los '70.

Tal vez, el punto de ruptura de la sociedad uruguaya del momento en que sitúa Real de Azúa el debate sobre la laicidad, proporciona elementos para comprender, que casi siempre, dichos debates emergen en forma de diatriba cuando las sociedades experimentan quiebres en sus procesos históricos.

Generalmente, la fuerza del debate acerca de la laicidad, sube de tono cuando en algún plano de la estructura social se generan tensiones producidas por algún tipo de transformación.

1- El redimensionamiento y redefinición del modelo que en aquel momento Real de Azúa calificaba como el perimido Uruguay batllista, colocaba a los diferentes ámbitos educativos en una posición de frontalidad frente a los centros de poder en cuanto a valores, proyectos y representaciones. En su momento, el pasaje de la sociedad sacralizada a la sociedad secularizada trajo consigo una relación conflictiva entre el Estado y la Iglesia Católica, que fue derivando en la relativización de los contenidos religioso-dogmáticos en la enseñanza pública.

En la antesala del período dic-

tatorial de los '70, la invocación a la laicidad de parte de los sectores de gobierno de la época, parecía ubicarse en el inicio de una acumulación de fuerzas contra-hegemónicas de sectores procedentes de diversas líneas de izquierda que afianzaban su unidad. La laicidad como defensa y reivindicación de exposición de las diferentes posturas era levantada como un emblema de defensa frente a lo que se denunciaba como imposición de contenidos político-dogmáticos en la enseñanza pública, en particular, lo que las fuerzas en el gobierno consideraban como dogmatismo marxista.

Frente a la insistencia de que la interpretación marxista de los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales, es acusada de hegemonía y unilateralismo, el autor argumenta que más bien precisamente, las diversas variedades y matrices marxistas constituyen hoy la vertebración y (aun más) el marco ambiental de lugares comunes más importantes del conjunto de las ciencias del hombre y la sociedad en el occidente pluralista y capitalista del tercer tercio del siglo XX. (Real de Azúa, 1992: 147) Explica que en cierta forma el marxismo juega a mediados del siglo XX, el mismo rol que desempeñó el positivismo a fines del siglo XIX, la escolástica tardía a fines del siglo XV y principios del XVI, como aporte a las aperturas y transformaciones que se vislumbran en los tiempos que corren.

2- Señala Real de Azúa que generalmente la enseñanza se desenvuelve entre los apremios del año lectivo y la necesidad de alcanzar ciertos niveles de profundidad, así como el tratamiento de las diferentes aristas de los temas que son objeto de estudio. En ese marco, el planteo de que se respeta la laicidad si se realiza una exposición de todas las posiciones, puede traer aparejado el riesgo de convertir el curso en una enciclopedia de

Tan vigente, ayer como hoy, es la máxima de Carlos Real de Azúa de establecer como algo fundamental en la vida de cada profesor el deber moral de adherir como hombre, como investigador y como ciudadano a los valores éticos, sociales y políticos de conciencia nacional. Máxima que adquiere coherencia en una vida que dedicó a pensar y entender para cambiar el país.

deshojar margaritas, no permitiendo que el estudiante arribe a ninguna conclusión fundada. De esta idea se podría desprender que el profesor podrá escoger para profundizar, a sabiendas de que el estudiante, a lo largo de sus estudios se encontrará con otros profesores que realicen otras opciones. El autor parece situarse en la perspectiva del recorrido total que realiza el estudiante por las instituciones educativas y no en la brevedad de un año lectivo y de una asignatura, deduciendo –así–, que el estudiante tendrá garantizado el respeto a la laicidad.

3- En ese sentido, a la laicidad la emparenta con la libertad de cátedra, la que se constituye en una garantía que resuelve el problema de la enseñanza sobre una pluralidad de cátedras y profesores, con distintas orientaciones, sobre una general restricción del ánimo apostólico, sobre una auténtica, firme, materialmente posibilitada voluntad de actualización científica... (Real de Azúa, 1992: 146) Plantea que las acusaciones de hegemonía de las posiciones marxistas no son absolutas y que tales afirmaciones encuentran la prueba en la vitalidad de que disponen otras corrientes de pensamiento que se enseñaban en la época, tanto en la Universidad y en otros centros de enseñanza como la sociología empírica y funcionalista, el estructuralismo, el psicoanálisis, el personalismo cristiano, el neoliberalismo...

La existencia de multiplicidad de corrientes de pensamiento, actúan de manera vitalizadora al oponerse dialécticamente en la escena de las discusiones y se pregunta qué ocurriría si uno de los dos términos de la tensión desapareciera compulsivamente... (Real de Azúa, 1992) Con un sentido premonitorio, a la vez que situado en el escenario latinoamericano que comenzaba a otearse, alertaba que toda prohibición oficial del

marxismo expresada en destituciones, confiscaciones de materiales, solo ha de conseguir retrasar el enriquecimiento pluralista.

La pretensión de agotamiento de las posiciones marxistas solo podría legitimarse si se le opusiera el desarrollo de otras posturas doctrinales y no su eliminación por decreto ni su persecución. Recuerda que en las funciones intrínsecas a cualquier formación universitaria como son las relaciones entre investigación y docencia, confluyen las condicionantes históricas de la sociedad tanto como las corrientes ideológicas y científicas universales, las tendencias intelectuales, sociales y políticas de los órdenes de profesores y estudiantes que actúan en ella, y la tradición interna de los institutos mismos. (Real de Azúa, 1992: 151-152)

4- Otro punto que parece querer dejar en claro es la diferencia entre objetividad y objetivismo. Cualquier persona con cierta formación en docencia e investigación sabe que la preocupación por la búsqueda de la objetividad y la científicidad de cualquier conocimiento son metas afanosamente perseguibles para conseguir el leal ejercicio de la inteligencia. Conviene tener presente también, que cualquier conocimiento es inevitablemente objeto de asedio de diferentes ideologías.

A quienes se colocan sobre ciertas posiciones que se presentan como universales, alejadas de toda posibilidad de crítica, por lo menos les cabría la sospecha de situarse ante un reacio supuesto ideológico y ante una deliberada confusión que torna la actitud objetiva en una actitud objetivista y neutral. Deliberada confusión que trae aparejada la tentativa de alienar a los jóvenes para percibir y analizar la realidad y para concebir las soluciones que permitan transitar por el camino de las transformaciones sociales. No deja de sorprender la elocuencia



... coherencia
en una vida que
dedicó a pensar
y entender para
cambiar el país.

con que anuncia los riesgos a que podría conducir la compra extranjera de investigación, sin ajuste a las particularidades del medio, que conduciría a los docentes a actuar como meros repetidores y a aceptar pasivamente la dependencia cultural.

Tan vigente, ayer como hoy, es la máxima de Carlos Real de Azúa de establecer como algo fundamental en la vida de cada profesor el deber moral de adherir como hombre, como investigador y como ciudadano a los valores éticos, sociales y políticos de conciencia nacional. Máxima que adquiere coherencia en una vida que dedicó a pensar y entender para cambiar el país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CIESU (Centro de Informaciones y Estudios del Uruguay) (1987): *Vigencia de Carlos Real de Azúa*. Banda Oriental, Montevideo.

COTELO, Ruben (1987): *Carlos Real de Azúa, de cerca y de lejos. Cuadernos Uruguayos*. Ediciones del Nuevo Mundo, Montevideo.

GRAMSCI, Antonio (1970): *Antología*. Editorial Siglo XXI, México.

REAL DE AZÚA, Carlos (1958): *Problemas de la enseñanza literaria: la elección de autores en Anales del Instituto de profesores "Artigas"*, Enseñanza Secundaria, Montevideo.

REAL DE AZÚA, Carlos (1964): *Antología del Ensayo Uruguayo Contemporáneo. Tomos I y II*. Dpto de Publicaciones de la UDELAR, Montevideo.

REAL DE AZÚA, Carlos (1992): *La Universidad*. CELADU, Montevideo.

► Gladys Rodríguez Jourdan.

Docente Efectiva de Pedagogía en el Instituto de Profesores "Artigas".