

PRÓLOGO

LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN LOS INICIOS DEL SIGLO XXI

Es bien sabido por todos los universitarios que la institución que les da su nombre surgió en un contexto cultural y social muy diverso del presente. En efecto, a comienzos del siglo XII Europa era una unidad profundamente cristiana, mayormente rural, que estaba saliendo del feudalismo y donde las humanidades eran el tipo de conocimiento fuertemente preponderante. Es por ello que las universidades, surgidas en el contexto de una Iglesia dominante de la cultura, se centraban en los estudios de Teología, Filosofía y Derecho -en unos pocos casos de Medicina- y donde las profesiones no humanísticas, desde la Ingeniería a la Economía, pasando por la Arquitectura, estaban ausentes en absoluto. Se trataba, en estos últimos casos, de técnicas o artes, que se aprendían en la práctica y no eran objeto de un estudio académico.

También es conocido que esta estructura de los estudios permaneció casi inalterada hasta el siglo XIX, en que la perspectiva moderna de pensamiento, orientada a, o profundamente influida por, la tecnociencia, comenzó a penetrar en las universidades, que pasaron también a depender -directa o indirectamente- del Estado, surgido como tal en la misma modernidad. La universidad fue puesta entonces al servicio del Gobierno estatal y de las profesiones, entre las que comenzaron a predominar las vinculadas más fuertemente a la tecnociencia y la economía.

Por supuesto que este proceso de deshumanización y profesionalización de la universidad tuvo sus críticos y detractores, además de contextos culturales donde fue rechazado o bien avanzó de modo lento y trabajoso. Entre los críticos merece recordarse especialmente a John Henry Newman, quien, en su relevante libro *The Idea of a University*, defendió el concepto de una universidad destinada especialmente a formar hombres sabios y cabales, capaces de gobernarse a sí mismos hacia la excelencia de una vida lograda y de gobernar a su patria hacia el bien común¹.

Y entre los contextos culturales reacios a la adopción del modelo moderno de universidad, el más importante ha sido, indudablemente, el anglosajón, que conservó la disciplina universitaria originaria, al menos hasta la década de los '70. De ese modo, la currícula de estudios universitarios se estructuraba -y en algunas instituciones aún se estructura- sobre la base del estudio de los grandes textos, aquellos capaces de formar la personalidad y la intelectualidad, ordenándola eficazmente hacia la excelencia humana. Sólo después de haber completado esta currícula humanística, los universitarios se introducían en los estudios profesionales, muchas veces en instituciones educativas

¹ Vide: Ker, I. (1990). *John Henry Newman. A Biography*. Oxford: Oxford University Press, pp. 376-396.

no universitarias, como la École Polytechnique de París, para los ingenieros, o el Lincon's Inn de Londres, para los abogados. El elogio de este modelo educativo basado en la frecuentación de los grandes textos de la humanidad, ha sido realizado inteligentemente en nuestro tiempo por mentes especialmente esclarecidas, como las de Michael Oakeshott, Alan Bloom y Alasdair MacIntyre².

Pero sucede que, desde fines de la década de los '60, más puntualmente desde 1868, este modelo de universidad, que produjo las personalidades creadoras y conservadoras, primero del imperio británico y luego del imperio americano, ha sufrido el embate tenaz y persistente tanto del relativismo en el campo de las humanidades, como del economicismo en el ámbito de las profesiones. De este modo, debilitadas hasta la muerte las humanidades por el relativismo e invadidas las profesiones por la intención excluyente del éxito económico, los estudios superiores se han transformado en una suma indigesta de antropología cultural y tecnociencia, esta última desligada por completo de las humanidades, degradadas previamente por el relativismo³.

En definitiva, queda muy poco de esa institución universitaria ordenada a la formación de mentes y voluntades excelentes, a la creación de cultura en el sentido originario de la palabra, es decir, a la preparación de las mentes y los corazones para que sean capaces de comprender los frutos de la sabiduría y amar las concreciones más elevadas del bien humano. En este sentido, escribió T.S. Eliot: «Las universidades (...) deberían ser independientes de los gobiernos de los países en los que están situadas. No deberían ser instituciones para formar una burocracia eficiente, ni para equipar a los hombres de ciencia de modo que sobrepasen a sus colegas extranjeros; deberían simbolizar la conservación de los conocimientos, la investigación de la verdad y, en la medida de la capacidad humana, la consecución de la sabiduría»⁴.

Como se dijo más arriba, poco queda de esta concepción clásica de la empresa universitaria; pero tampoco queda mucho del metodologismo y cientificismo modernos. El ideal de la ciencia libre de valoraciones, que desvelaba a Max Weber, ha sido sustituido hoy por un escepticismo generalizado, destinado a desembocar en un nihilismo sin sentido. Se trata, en la mentalidad de los «universitarios» posmodernos, de destruir - «deconstruir»- lo que queda de la tradición clásica, pero también del cientificismo y del subjetivismo modernos. Y el resultado es una combinación corrosiva de nihilismo acerca del hombre y su sentido y de economicismo y pragmatismo acerca de la vida social, combinación que conduce a un hombre vacío de significados y destinado a la producción cada vez más tecnificada de bienes materiales para un consumo hedonista.

Ha escrito en un sentido similar el newmaniano José Morales que «(...) asistimos actualmente a una crisis generalizada y relativamente profunda de la educación humanística. Esta crisis obedece a un doble proceso ideológico y social que ha actuado, sin embargo, como una sola fuerza corrosiva del ideal educativo liberal. Se trata por un

² Vide, inter alia: Oakeshott, M. (2009). *La voz del aprendizaje liberal*. Buenos Aires: Katz.

³ Vide: Bloom, A. (1987). *The Closing of the American Mind*. New York: Simon & Shuster.

⁴ Eliot, T.S. (1982). *Notas para la definición de la cultura*. Buenos Aires: EMECÉ, pp. 198-199.

lado del proceso secularizador moderno (...). Y, por otro lado, de la hegemonía de la especialización y del entrenamiento profesional, ordenados a la consecución de un empleo. El pragmatismo de una sociedad tecnificada (...) se ha visto reforzado en las últimas décadas por la invasión de los valores del mercado, que han invadido de hecho, y a veces de modo estructural, el currículum y los horizontes educativos»⁵.

Esta degradación estructural del ideal educativo universitario debe ser denunciada y confrontada por todos aquellos que conserven aún el sentido de lo humano y de su posibilidades de realización eminente; que crean en la viabilidad del conocimiento -nunca total, pero verdadero- de las realidades del universo, en especial del universo humano; que estén convencidos de que el hombre es más que una ameba y de que vale la pena intentar la empresa de su perfección, limitada pero posible; que las humanidades, es decir, los saberes acerca del hombre y de las vías de su realización más eminente, deben ser el núcleo de la vida y la educación universitaria, especialmente en los tiempos posmodernos en los que es necesario vivir y convivir.

Una concreción de esa empresa, ardua pero imprescindible, de recuperación del sentido humano de los estudios universitarios, fue un breve simposio que, sobre el tema de la «Crisis y perspectivas de la educación universitaria del Siglo XXI» se llevó a cabo los días 13 y 14 de agosto de 2009 en la Universidad de Mendoza. El segundo de esos días soplaba un fuerte viento Zonda en la ciudad, que alcanzó una violencia que hizo necesario suspender las clases en todos los niveles. Esto conspiró para reducir considerablemente la cantidad de los concurrentes, pero la calidad de las exposiciones compensó notablemente la exigüidad de la audiencia.

La primera de las presentaciones estuvo a cargo del Dr. Abelardo Pithod, quien realizó un breve reseña crítica del sugerente libro de la pedagoga y ensayista sueca Inger Enkvist, *Iconos Latinoamericanos*, donde la autora realiza una descripción y valoración aguda y descarnada de los principales arquetipos ensalzados por la izquierda en Latinoamérica. En ese libro, el Che Guevara, Fidel Castro, Eva Perón, Frida Kahlo, Rigoberta Menchú, Gabriel García Márquez, Maradona y varios más, son diseccionados en sus carencias e incompetencias, a la vez que en su injustificada elevación a los altares del «progresismo» de baja calidad. Pithod sostiene en su comentario que la importancia del estudio de estos «iconos» radica en que para conocernos y saber qué somos es preciso saber qué cosas y a quiénes admiramos. En el caso de los personajes estudiados la conclusión no resulta muy alentadora, pero no por ello deja de ser especialmente realista.

En la segunda de las exposiciones, la ya citada pedagoga sueca efectúa una interesante y aguda comparación entre el pensamiento educativo universitario de la pedagoga australiana Pauline Gibbons y el de la filósofa germano-norteamericana Hannah Arendt. La primera de ellas representa claramente la corriente central de la actual

⁵ Morales, J. (2006). «La educación necesaria», en: Alvira, R. y Spang, K. (Eds.). *Humanidades para el siglo XXI*. Pamplona: EUNSA, pp. 70-71.

pedagogía constructivista y «discursiva», que pretende partir desde cero y cortar con toda la riqueza de una tradición educativa. Por su parte, Arendt destaca la necesidad de pensar en el marco de una tradición de investigación, recalcando la imposibilidad de comenzar a pensar desde cero, oponiéndose frontalmente a cualquier relativización de la verdad. Enkvist pone en evidencia la superioridad del enfoque de Arendt sobre el de Gibbons, en especial por su crítica al pedagogismo y su propuesta de un pensar basado en la reflexión y la tradición.

En su capítulo, el destacado intelectual cordobés Daniel Lasa emprende una aguda crítica de los presupuestos ideológicos que presiden el núcleo duro de la educación universitaria argentina. Según Lasa, estos presupuestos ideológicos tienen su base en el pensamiento de la modernidad, en especial en su radical deriva inmanentista, su racionalismo sin presupuestos, su historicismo materialista, el sociologismo que conduce al nihilismo y a una revolución en las ideas, que ha demolido la tradición occidental de pensamiento. Para Lasa, la solución a este callejón sin salida no es -al menos en el contexto del cristianismo- ni el progresismo católico, que intenta inmanentizar el catolicismo, ni el tradicionalismo reaccionario, que aísla al cristianismo y lo pone fuera de la historia, imposibilitándole ser «sal de la tierra», sino mediante un esfuerzo de discernimiento acerca de la verdad y del bien, que no es ni nueva ni vieja. Sobre la base de este discernimiento objetivo y realista será posible reconstruir un pensamiento universitario basado en la metafísica del ser y que sea un reaseguro tanto de la libertad como del sentido de la existencia.

En el ensayo a su cargo, Mauricio Bicocca detalla el derrotero de los saberes liberales en la tradición universitaria anglosajona, intentado una defensa de ese modelo frente al profesionalismo y nihilismo de la mayoría de las universidades contemporáneas. Por su parte, Elbia Difabio destaca la presencia de los textos clásicos en cuanto ejes centrales de la educación occidental, argumentando a favor de su permanencia como «mediadores paradigmáticos» de la civilización occidental y de la educación universitaria que le es propia. Finalmente, Gilda Difabio aborda el difícil problema de la escritura en el posgrado, donde la mayoría de las evaluaciones se realizan a través de trabajos monográficos o textos paralelos, en los cuales una gran parte de los estudiantes fracasa y frustra así la obtención de su título de posgrado. Difabio señala las principales áreas de dificultad en la escritura de posgrado y ensaya algunas alternativas de solución a esas dificultades.

En definitiva, estamos en presencia de una valiosa colección de trabajos, que nos proporcionan un acertado diagnóstico de los principales puntos de crisis de la educación universitaria actual y proponen vías alternativas de resolución y superación. Y pareciera que el núcleo de la recuperación de la universidad actual y de la rehabilitación de su sentido radica en la vuelta a las humanidades de la Tradición central de occidente, en la puesta de la institución universitaria al servicio de la humanización del hombre y de sus obras, en el rescate del conocimiento clásico acerca del modo de ser del hombre y de las vías -probadas por milenios- de su perfección propia. Todo lo demás: instituciones de acreditación y evaluación, cursos obsesivamente reiterados de metodología, *rankings*

de universidades sobre la base de criterios más que cuestionables, modificaciones permanentes de los planes de estudio, no son sino paliativos a una situación crítica que no se ataca en sus raíces y en sus puntos centrales. Si se sabe entonces cuál es la solución, no se trata sino de ponerla en práctica, por más que vaya contra la tiranía ominosa de lo «políticamente correcto».

Carlos I. Massini Correas

