

¿Transfiguraciones de la universidad?

Algunas imágenes generales

En 1809, el Kultusministerium del gobierno prusiano lanzó lo que hoy, en un momento en que la mayor parte de la pereza mental nos obliga a no usar ningún otro idioma que no sea el inglés, llamaríamos una «call for proposals»: un anuncio público con el que se invitaba a todas las personas interesadas a presentar un proyecto para la organización de la nueva universidad en Berlín. El eco generado, once años antes, por la publicación del kantiano «Streit der Fakultäten» («Conflicto de las facultades») seguía vivo y algunas de las mejores mentes de la época participaron en la convocatoria del gobierno prusiano: resultó vencedor el proyecto presentado por Wilhelm Von Humboldt. Del hecho se puede encontrar traza en un manuscrito del propio Humboldt publicado muchos años después de su muerte y relacionado con su actividad directa como director del sector de culto y educación del gobierno prusiano: «Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin» («Sobre la organización interna y externa de las instituciones científicas superiores en Berlín»); sólo por el título se comprende cómo el gran intelectual de Potsdam se interesó ante todo en dar a la educación universitaria la función de puente entre la dimensión de la ciencia, entendida como forma suprema del conocimiento, y la dimensión de la educación y la formación. Un esquema que, à peu près, en Europa, aún hoy se conserva, constituyendo en todos los aspectos un orgullo y una verdadera excelencia del sistema educativo occidental. No es casualidad, por tanto, la expresión “universidad humboldtiana”.

Releyendo el proyecto humboldtiano con los ojos desencantados del mundo actual, ciertamente no puede dejar de sorprender la amplitud de perspectivas y la capacidad de interpretar la labor de la educación universitaria como una tarea y, al mismo tiempo, como un

don a ofrecer a quienes quieren acceder («Aufgabe») a ella como vocación-profesión («Beruf») que cultivar y defender. Ni rastro de «mission», sea de primer, segundo o tercer grado, como si los maestros fueran evangelizadores de quién sabe qué Palabra inspirada; lo que se percibe es más bien el cuidado, casi en cada línea, por el trabajo bien hecho, con una manía y precisión que aproxima el intelectual universitario más al artesano de la cultura (en términos humboldtianos: la «Bildung») que al vanidoso e incontestable profeta de alguna buena noticia (que, en general resulta, ça va sans dire..., pronunciada por él mismo). No hay rastro aquí de «business plan» o estrategias de «fundraising»: los tiempos han cambiado, y lo sabemos. La Universidad hoy es una empresa y piensa con las reglas y procedimientos estandarizados de cada empresa (empezando por el hecho que los trabajos del genio creativo de los investigadores que trabajan en ella se denominan, no en vano, «productos de investigación» y sin que el uso de tal terminología economicista perturbe o escandalice en lo más mínimo a nadie...).

Nos puede perturbar el constatar que estamos viviendo una era de transición y crisis de la Universidad, no solo en Italia. Quizás no se trate, sin embargo, de una crisis excepcional, si por crisis «excepcional» entendemos algo nuevo y nunca antes experimentado.

De hecho, en retrospectiva, cada época ha vivido momentos de replanteamiento e incertidumbre sobre la estructura y el futuro de la Universidad y las voces alarmadas y desesperadas de los catastrofistas nunca han dejado de hacer de contrapunto a las alegres marchas triunfales de los corifeos de las «magníficas y progresistas fortunas» (G. Leopardi) de la actualidad...

Cada «crisis» es, etimológicamente hablando, un momento oportuno (un «kairòs») para hacer un repaso y ofrecer una opinión sobre el rumbo que están tomando los movimientos culturales dentro de una sociedad y, por tanto, sobre las perspectivas de desarrollo (o recesión) de esos mismos movimientos.

Un período de crisis y transición, de reconsideraciones y, en términos vicanos, de «recurrencias» fue ciertamente 1969, año en que Pietro Piovani publicó en Nápoles un folleto (reimpreso en el 2000) de título tan eficaz como corrosivo: «Muerte (¿y transfiguración?) de la Universidad».

Eran las postrimerías de Mayo del 68, un período de convulsión (en el mal, pero también y sobre todo en el bien) de la Universidad; un movimiento de sacudida del letargo en el que

esta había caído a causa del conformismo, tradicionalismo y mantenimiento de antiguos privilegios y poderes.

La larga crisis de la Universidad Europea estuvo motivada por una transformación social radical, marcada por el desencuentro entre el modelo elitista, que de hecho había caracterizado a la Universidad del siglo XIX y principios del XX, y el modelo de masa, es decir, de las acciones miradas a la democratización de la Universidad. y a su accesibilidad para una amplia audiencia. En este contexto, argumentó Piovani, una nueva idea o modelo de educación superior no puede partir de la Universidad tal como se presenta en su estado actual, y mucho menos de la mayoría de los universitarios actuales: en el primer caso se cometería el error de retomar la imagen decimonónica de las universidades como fragua de las clases dominantes y en el segundo caso de recurrir a quien, viviente en la descomposición, ha hecho el posible por prolongarla y luego ocultarla, no queriendo ver los síntomas de su propia incapacidad para durar y reproducir.

La Universidad hasta hoy conocida, argumentó Piovani, ya no existe, ni volverá. ¿Es posible, y si es así, cómo, que de tal «defunción», es decir, literalmente, de la decadencia de la función hasta el momento realizada por las instituciones académicas, estas puedan renacer «transfiguradas» para continuar, aunque «sub altera specie» a ejercer un rol y una función?

Una cuestión que, «mutatis mutandis», es legítimo volver a plantear hoy en un momento en el que la sociedad en la que estamos destinados a vivir ha desarrollado, en la estela del imperativo del rendimiento y la «gratificación instantánea» estrategias cada vez más refinadas, aunque no siempre o necesariamente eficaces, para acelerar los procesos tanto en el mundo de la producción de bienes y servicios, como en el de la comunicación y la interacción. El efecto resultante, especialmente en las instituciones educativas y formativas, principalmente escuelas y universidades, es el de una transformación progresiva de lugares «iuxta eorum naturam» eminentemente y con conocimiento de causa orientados a tiempos medios de «recolección» en sitios donde la verificación de los aprendizajes aprendidos se exige, de conformidad con la «lógica del mercado», con la mayor urgencia posible y debe por tanto, para ello, ser segmentada, fragmentada y parcelada en momentos secuenciales y procedimentales distintos (y, según una presunción tan absurda como arraigado, convertidos en absolutamente «objetivos»).

El resultado de este refinamiento de las estrategias, mayoritariamente aceptadas y soportadas en silencio, cuando no magnificadas bajo la ambigua insignia de una «innovación»

no especificada, coincide con la irresistible metamorfosis de las instituciones de formación en «empresas» (¡hasta el punto de que no pocas veces, incluso en documentos oficiales, los alumnos son honrados y honrados con el título de «stakeholders»!) y con el afirmarse in modo igualmente convincente, dogmáticamente indiscutible e indiscutido de la «ideología de las competencias».

Las competencias son, según su misma «autodefinición», «objetos complejos», o en otras palabras, objetos con contornos epistemológicos tan vagos como para ser indefinidos o más probablemente indefinibles; en definitiva, ante la pregunta fatal qué son, en última instancia, las competencias, la respuesta más clara y menos condicionada ideológicamente no puede sino oscilar entre un escéptico «ignoramus» a un más perentorio «semper ignorabimus»...

Si la escuela y la universidad a las que asistimos en los años de nuestra juventud todavía pudieron contentarse con resumir el presumiblemente complejo mundo de las habilidades en la honorable tríada de «lectura, escritura y aritmética», las habilidades de hoy -declinadas en diversas formas y también ortogonalmente (se piense en el término misterioso y un tanto inquietante: «transversal skills», ¡digno heredero semántico de las geoméricamente imposibles «convergencias paralelas» de antaño!) o, para dar un tono de distinción, declamadas en inglés («soft skills» o «life skills» o «non cognitive skills», etc., etc.) - han ocupado el sitio de «los saberes».

Es cierto que la cuestión de las «competencias» (sean las que sean) no merece ser descartada a la ligera con consignas tan fáciles como banales, ya que, y a pesar de la vaguedad de definición en la que se encuentra, señala un problema real, una inquietud a la que ninguna obra formativa digna de ese nombre puede pensar en sustraerse. De este modo, se podría casi osar a afirmar que la dialéctica entre «habilidades» y «conocimientos» recoge en sí misma algo de la mucho más conocida (y noble) dialéctica simmeliana entre «cultura objetiva» (o «espíritu objetivo»), es decir, los productos y logros de la cultura colectiva, y la «cultura subjetiva» (o «espíritu subjetivo»), es decir, el grado de cultura y educación de los individuos. La dialéctica entre estas dos «culturas» es de carácter tenso y quiasmático: mientras la primera crece, la segunda, en la mayoría de los casos, fracasa.

Ahora bien, la cultura subjetiva es el alma individual que desarrolla sus inclinaciones y su propia unidad, transformándose en la cultura objetiva y luego manifestándose y presentándose en ella. Por eso, como afirma el propio Simmel, no puede haber cultura subjetiva

sin cultura objetiva; la cultura objetiva, sin embargo, no está diseñada para mejorar el nivel cultural del individuo, ya que debe su prosperidad más bien a la división del trabajo y a la alta especialización de la tecnología.

Con el separarse de la cultura objetiva de la subjetiva, la cultura objetiva se convierte en un reino de objetos extraños y en su mayoría indefinibles, mientras que la cultura subjetiva pierde su contenido y sus posibilidades de articulación, haciéndose cada vez más sutil. Dado que, por ejemplo, el piano es técnicamente más complejo que el violín, tiene, por así decirlo, una mayor vida propia, es decir, una mayor autonomía respecto al artista. Hoy en día, los sintetizadores musicales hacen que la presencia de un artista sea casi completamente inútil y esto se aplica a todas las esferas de la música. Las posibilidades de la grabación electrónica y la reproducción de sonidos son asombrosas; la capacidad de tocar un instrumento y de componer, sin embargo, no consiguen ir a la par (sin mencionar la cultura musical generalizada y la calidad de la música más escuchada, de nivel lamentablemente bajo).

Junto a una ingente cantidad de productos culturales y junto a su reproductibilidad técnica, crece rápidamente la posibilidad de ver, leer y escuchar una innumerable cantidad de las más dispares obras de arte; sin embargo, la capacidad de articulación artística efectiva del individuo se rezaga significativamente, si es que no desaparece.

Ejemplos análogos podrían aducirse en el campo de la escritura y la comunicación: disponemos, en términos de cultura objetiva, de herramientas de empaquetamiento editorial extremadamente refinadas (hoy cualquiera con un aprendizaje relativamente modesto desde el punto de vista del esfuerzo, es capaz de empaquetar, con un programa específico del propio pc, un libro completo, portada incluida); sin embargo, en general, la calidad de la escritura, en términos de cultura subjetiva, se ha vuelto cada vez más pobre. Disponemos, en términos de cultura objetiva, de herramientas de comunicación extremadamente precisas y de fácil acceso (y la experiencia del confinamiento por la pandemia nos ha vuelto, en estos campos, cada vez más expertos); sin embargo, en general, en términos de cultura subjetiva, nuestra capacidad de comunicar experiencias que van un poco más allá de las simples emociones epidérmicas - estilizadas en los llamados emoticones- se ha mayormente degradado a niveles de primitivismo afectivo.

Incluso sin ver en todo esto, como quería Simmel, la «tragedia de la cultura moderna», sería un error ignorar el fenómeno: cuanto más variada es la cultura de una sociedad, más difícil se vuelve para el individuo relacionarse con la necesidad de integrar esa cultura y

afirmarla como propia. Se trata de un proceso social, cuyos efectos se perciben también a diario en la evolución de la vida y organización universitaria.

Un efecto es, por ejemplo, el del impulso creciente, dentro de la dinámica de gestión de la Universidad (la llamada «governance», cualquiera que sea el sentido atribuible a este arcano término, tan difundido como vago en su polisemia), dado a la «burocratización» y «procedimentalización» de los procesos (piensen sólo en los estándares para certificar la calidad de la docencia o la evaluación de la investigación), que ciertamente van en la dirección de un predominio de la cultura «objetiva» sobre la cultura «subjetiva». La «funcionarización» de la profesión docente, es decir, su progresiva transformación de una profesión intelectual a una profesión gerencial-organizativa, es un indicio bastante claro de este dominio casi indiscutible de la «objetividad».

Observando por tanto la realidad actual de las universidades italianas y europeas (y también de la norteamericana) con ojos desapasionados y no empañados por inquietantes conformismos à la page, muy difícilmente se podrían aplicar a la situación de la academia las sabias palabras literalmente ilustradas que Immanuel Kant dedicó a la Kirchengeschichte, es decir, el hecho de que el período más favorable, el kairós, en la historia de la Iglesia es, y debe ser siempre, para el filósofo de Königsberg, el momento presente.

Obviamente Kant podía afirmar esto en virtud de su convicción de la preeminencia de la Iglesia invisible, universal y aconfesional, y por tanto intrínsecamente libre y racional, sobre la Iglesia visible, histórico-concreta y confesional. Puede ser, pues, que cuanto de regulativo contiene el adjetivo «unsichtbar» respecto al uso constitutivo (y dogmático) de «sichtbar» sea, lato sensu, también extensible a la Universidad. Es decir, que haya una Universidad invisible que, extensivamente, englobe a la Universidad visible y la perfeccione con la ayuda de las perspectivistas razones benéficas y utópicas del «als ob», de las ideas regulativas. Puede ser.

Sin embargo, es demasiado fuerte la presión que ejercen las seductoras persuasiones de las traicioneras protecciones del «espíritu de los tiempos» (lo que nos hace pronunciar, novatos don Alfonso, que bien pensado, si «algunos lo llaman vicio y otros un uso», en el fondo, sin embargo, adaptarse es sólo «necesidad del corazón», porque «¡así hacen todos!»), como para poder ver realmente delinear victoria sobre la Universidad factualmente existente aquella Universidad que, como la ciudad de Platón, «existe sólo en nuestros discursos»...

Seducida (y, en muchos casos, prontamente abandonada) por las sirenas provenientes de un método particularmente adecuado, tanto por afinidades culturales, como por afinidades lingüístico-sintácticas, al mundo norteamericano –o a los países angloparlante-, así como condicionada por el conjunto de circunstancias (no siempre racionalmente comprensibles, pero dictadas en esencia por necesidades impuestas más por el mercado global que por el pensamiento o, menos aún, por la sintaxis) que han llevado al idioma inglés a establecerse en diversos como lengua vehicular (si no, incluso, como única lengua científicamente acreditada y creíble), la Universidad italiana y, en ella, especialmente la cultura humanística, parecen haber perdido la confianza en sí mismos y en su capacidad de cualificarse, gracias a la peculiaridad de su organización, como una propuesta perdurablemente válida para afrontar las cuestiones decisivas que aún y desde siempre atenazan y angustian al individuo contemporáneo.

El panorama general no es, sin embargo, desde un punto de vista sociológico, todo de sombras. Los efectos, todavía en claroscuro, del Proceso de Bolonia comienzan a sentirse en el lado de la creación cada vez más real y fáctica de un espacio universitario auténticamente europeo (el éxito de los programas de intercambio como Erasmus y el sistema de créditos, con la consiguiente comparabilidad de los currículos son un ejemplo obvio). El efecto que ha tenido, y está produciendo constantemente, es el de una tendencia general hacia la internacionalización institucional de las universidades que, en los últimos treinta años, se ha fortalecido sin duda no sólo a escala europea, sino a escala global, sobre todo gracias al desarrollo de las tecnologías digitales. De un examen cuidadoso esto sigue como un hecho cualitativamente diferente del de la circulación internacional de ideas, que ha siempre existido, y también del de la colaboración internacional entre las principales instituciones de investigación, del que en el siglo XX encontramos varios ejemplos; se podría hablar quizás de la formación progresiva de conocimientos verdaderamente globales, una red muy densa en la que, para una disciplina u otra, cada universidad representa un nodo de recepción, procesamiento y emisión.

Los indicadores ilustrados en el 24º Informe Alma Laurea sobre «Perfil y Condición Ocupacional de los Graduados y Graduadas», presentado en junio de 2022, lo confirman respecto a las transformaciones que se están produciendo en la realidad italiana. Los datos sugieren una valoración positiva de la universidad italiana, con el 88,8% de los egresados declarándose satisfechos con la relación con los docentes y el 72,9% confirmando la elección realizada, tanto de carrera como de universidad. La encuesta sobre la Situación Laboral recoge

asimismo una mejora tendencial en la tasa de empleo un año después de la obtención de la titulación, marcando +2,9 puntos porcentuales respecto a 2019 para los titulados de segundo nivel y +0,4 puntos para los titulados de primer nivel. Los salarios también resultan en aumento: en comparación con la encuesta de 2019, se refleja un +9,1% para los graduados de primer nivel y +7,7% para los graduados de segundo nivel.

Por otra parte, el mercado laboral presenta un cuadro de inestabilidad para los recién graduados con un aumento de los contratos de duración determinada, una desconfianza en las instituciones y, al contrario, una amplia confianza en la tecnología, en el entramado de relaciones sociales y en la familia, factores cruciales para la mejora de las posibilidades laborales y profesionales de los egresados.

El Informe muestra que graduarse representa en cualquier caso una ventaja competitiva. El nivel de la cualificación que se posee es determinante para no quedarse en el paro y para ganar más. En 2021, la tasa de empleo del grupo de edad de 20 a 64 años entre los graduados fue del 79,2 % frente al 65,2 % de los graduados en secundaria (datos ISTAT) y un graduado, según la OCDE (Organization de Coopération et de Développement Économiques), ganó un 37,0 % más en 2020 que un graduado de secundaria.

El informe da fe de la paradoja de una población de egresadas que se gradúan antes y con mejores notas que sus colegas hombres, pero que encuentran mayores obstáculos en términos de ingreso y condiciones en el mercado laboral; el «diferencial de género» es mayor para las humanidades, mientras que es menos significativo para las disciplinas tecnológico-científicas.

En cuanto a las matrículas, tras el importante descenso registrado a partir del curso 2003/04, a partir del curso 2014/15 se ha producido un aumento constante de alumnos de primer año, llegando en el 2020/21 a un +21% respecto al 2013/14 (fuente MUR). Sin embargo, en el último curso académico (2021/22) se produjo un descenso de matrículas (-3% respecto al 2020/21), más fuerte en las universidades del Sur (-5%). En cualquier caso, el número de alumnos matriculados sigue siendo hoy menor que en 2003/04 (-5%). La tendencia de las matrículas se refleja de forma interesante en las materias: en comparación con el curso académico 2003/04 el área STEM (es decir, los macrosectores de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) muestra un aumento del 14%, mientras que el área de salud y agro-veterinaria registró un aumento del 2%. Finalmente, el área artística, literaria y educativa y, sobre todo,

el área económica, jurídica y social se encuentran todavía por debajo de la cuota de matrícula de 2003/04 (-11% y -15% respectivamente).

La pandemia ha reducido significativamente las experiencias de estudio en el extranjero reconocidas en la carrera, que en 2021 involucraron solo al 8,5% de los egresados, volviendo así a niveles inferiores a los de 2011 (porcentaje igual a 11,3% en 2020 y 8,9% en 2011). Se trata de experiencias que, además de potenciar el bagaje personal de y del alumno, le permiten adquirir mayores competencias lingüísticas. De hecho, el 90,2% de los titulados que han tenido una experiencia de estudios reconocida en el extranjero declaran conocer al menos una lengua extranjera escrita a un nivel igual o superior a B2, mientras que esta proporción es del 59,3% entre los que no han tenido esta experiencia.

Las experiencias de prácticas curriculares también sufrieron un retroceso tras un período de incremento. En 2021, la proporción de graduados que completaron pasantías reconocidas por la carrera fue del 57,1%. En 2011 fue del 55,3 % y, tras unos años de gran estabilidad, a partir de 2015 se registró un crecimiento sostenido que se prolongó hasta 2019 (llevando esta participación al 59,9 %), al que siguió la contracción en 2020 (-2,3 % puntos respecto a 2019) y 2021 (-0,5 puntos respecto a 2020).

Tanto las experiencias en el extranjero como las prácticas curriculares aumentan las posibilidades de encontrar trabajo. En igualdad de condiciones, aquellos que han completado una pasantía curricular tienen un 7,6% más de probabilidad de estar empleados un año después de su calificación, mientras que aquellos que han completado un período reconocido de estudio en el extranjero tienen un 15,4% más de probabilidad.

La investigación, la docencia y la formación se confirman así, en la Universidad, como ya escribía Karl Jaspers en los años sesenta del siglo pasado, como tareas inseparablemente interconectadas, momentos de una «totalidad viva», de modo que no se puede pensar la una sin la otra sin que la sustancia de la Universidad decaiga o sin que, al mismo tiempo, cada tarea se atrofie o tome formas híbridas o infelices (cf. K. Jaspers, K. Rossmann, Die Idee der Universität für die gegenwärtige Situation, Springer, Berlín-Gotinga-Heidelberg 1961). La creciente atención puesta entonces (en los programas y en la financiación ministerial) hacia la llamada «tercera misión» de la Universidad -aunque el término sea, en sí mismo, bastante horrendo- tuvo al menos el mérito de traer de vuelta al centro del debate la importancia del «papel público» del saber universitario: la Universidad no es ni puede ser una *turris erbunea*, un lugar aislado y elitista prerrogativa de unos pocos elegidos y privilegiados, sino un centro

indispensable de irradiación de cultura y un lugar para el crecimiento civil de toda la comunidad.

Se trata, pues, de defender la idea de la autonomía irreductible de los saberes, las lenguas y las culturas, frente a cualquier tentación de reconducir la educación a un «pensamiento único» normalizador. El ejemplo práctico de un Rosmini según el cual, para construir los cimientos de una enciclopedia del saber, es necesario pasar también, creativa y «poéticamente», de la construcción de un «nuevo» lenguaje o, al menos, de un lenguaje ad hoc, sigue siendo, desde este punto de vista, un modelo todavía útil de estudiar y profundizar también y sobre todo en los centros académicos.

Se trata de recuperar y dar nueva vida a la idea, ya peculiarmente humboldtiana, que ve en la pasión por la ciencia, entendida como pluralidad de saberes, el requisito esencial que une a todos los que trabajan en la Universidad: unidad de investigación y docencia, libre colaboración entre profesor y alumno, negativa común a aceptar pasivamente contenidos predeterminados, estandarizados y uniformados.

(o.b. – f.g.)