

Revista electrónica anual: Actas y Comunicaciones
Instituto de Historia Antigua y Medieval
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires
Volumen 1 - 2005
ISSN: 1669-7286

<http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/historiaantiguaymedieval/publicaciones.htm>

ACTAS Y COMUNICACIONES DEL INSTITUTO DE HISTORIA ANTIGUA Y MEDIEVAL

VOLUMEN 1 - 2005

LA MEDIEVALIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ACTUALES Y LA ACTUALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES MEDIEVALES *

Marcela Mollis

Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En los últimos años, se ha dado mayor importancia a los modos en que se conectan el poder y el espacio, interpretaciones que recuperan de un modo renovado la preocupación por la geopolítica del poder. Una teoría efectiva de las relaciones de poder en un mundo que aspira ecumenizarse, universalizar el cristianismo, no puede ignorar la importancia del espacio. Nuestra comprensión de lo político y lo social es interdependiente de la consideración del espacio o territorio (en nuestro caso el territorio de las universidades) expresado a través del análisis de los bordes (las facultades y las disciplinas) y, las conexiones, las redes, las fusiones y las fragmentaciones de los contenidos en manos de los enseñantes.

ABSTRACT

In recent years, there has been greater emphasis on the ways connect the power and space interpretations in ways that gain renewed concerns about the geopolitics of power. An effective theory of power relations in a world that aspires to ecumenization, universalize Christianity can not ignore the importance of space. Our understanding of the political and social interdependence of the consideration of space or territory (in our case the territory of the universities), expressed through the analysis of the borders (the faculties and disciplines), and connections, networks, mergers and fragmentation of content into the hands of teachers

PALABRAS CLAVES

Universidad – Edad Media – Poder - Espacio

KEY WORDS

University – Middle Ages – Power - Space

Fecha de recepción: Febrero 2005

Fecha de aceptación: Abril 2005

* Conferencia presentada en el II Encuentro de Actualización y Discusión en Historia Antigua y Medieval” “Cuestiones historiográficas y representaciones históricas. Europa, ayer a hoy”, organizado por el Instituto de Historia Antigua y Medieval, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, el 28 de Abril de 2005

Que yo sepa, jamás se ha fundado un proyecto de universidad contra la razón. Se puede por consiguiente, pensar razonablemente que la razón de ser de la universidad siempre fue la razón misma, así como una cierta relación esencial de la razón con el ser” (Jacques Derrida, 1989)

Presentación

Acerca de la incomodidad de las inversiones, haciendo referencia al título de la presentación no voy a abordar el problema de la universidad como medievalista avezada en el arte de reproducir testimonios iluminados por la dialéctica de la moderna complejidad, no he sumado horas de latinidad a mis largas horas de aprendizaje del japonés e inglés y, ergo no soy medievalista.

Soy profesora especializada en la Historia comparada de las universidades y si creo en la posibilidad de transmitir coherencia entre el discurso que orienta esta presentación y mis prácticas de investigación. Se trata del “*amor sciendi*”, de la pasión por saber y enseñar. Deseo recuperar la “moral de la intención” que Abelardo enseñó con tanto ahínco como la doctrina conceptualista. Es mi intención transmitir un conjunto de ideas histórico - comparadas sobre las universidades medievales y actuales sin pretensión de disputar con los medievalistas sus interpretaciones.

Primera Parte:

La territorialidad del saber, la eficacia del miedo y la amenaza del “otro”

Cuando Carlos Astarita haciendo una fuerte apuesta intelectual en favor de la interdisciplina, nos invitó a participar de estas jornadas, comenzó a aparecer de modo insistente en mi mente un maravilloso y admirable cuento de Julio Cortázar de su libro Bestiario, que empieza así:

“Nos gustaba la casa porque aparte de espaciosa y antigua (...), guardaba los recuerdos de nuestros bisabuelos, del abuelo paterno, nuestros padres y toda la infancia. Nos habituamos Irene y yo, a persistir solos en ella, lo que era una locura pues en esa casa podían vivir ocho personas sin estorbarse... nos resultaba grato almorzar pensando en la casa profunda y silenciosa y cómo nos bastábamos para mantenerla limpia...

Un día fui a la cocina, calenté la pavita, y cuando estuve de vuelta con la bandeja del mate le dije a Irene:

-Tuve que cerrar la puerta del pasillo. Han tomado la parte del fondo...”

Julio Cortázar (1951) en este admirable cuento, relata la eficacia del miedo, encerrado en un territorio todopoderoso, a saber: el propio, el de los personajes protagonistas de esa Casa Tomada.

El miedo acorrala a los personajes al punto de quedarse aislados en espacios cada vez más reducidos de la supuesta “casa tomada”, temerosos de unos extraños, extranjeros, ultramontanos, de los otros, los de otros territorios que podían apropiarse del propio, amenazando el poder de los sabios.

En los últimos años, se ha dado mayor importancia a los modos en que se conectan el poder y el espacio, interpretaciones que recuperan de un modo renovado la preocupación por la geopolítica del poder. Una teoría efectiva de las relaciones de poder en un mundo que aspira ecumenizarse, universalizar el cristianismo, no puede ignorar la importancia del espacio. Nuestra comprensión de lo político y lo social es interdependiente de la consideración del espacio o territorio (en nuestro caso el territorio de las universidades) expresado a través del análisis de los bordes, las fronteras (las facultades y las disciplinas) y, las conexiones, las redes, las fusiones y las fragmentaciones de los contenidos en manos de los enseñantes.

La historia de las universidades encierra la historia de la territorialidad de los saberes para transmitir y de los saberes para censurar.

¿Cuánto miedo encierra la censura? ¿Cuánto miedo de parte del Inquisidor desató la Inquisición? ¿Cuánto miedo encubre el fundamentalismo unidisciplinario?

En París se prohibió la enseñanza del Derecho Civil en 1219 sobre la base que era profano, las órdenes mendicantes no perdieron tiempo hasta obligar a la universidad a incorporar escuelas de teología de las órdenes mendicantes en 1220 y a pesar de las violentas disputas entre mendicantes y maestros seculares, permanecieron inflexibles hasta finales de la Edad Media. La Universidad de París estableció la constitución de las cuatro naciones a partir de 1220, la creación del oficio de “rector”

elegido entre los maestros de artes y la emergencia de las facultades superiores con sus propios estatutos y decanos.

De acuerdo con las obras de historia de las universidades medievales más reverenciadas (Rashdall:1936, Haskins:1970, Perkin: 1984, Le Goff:1983,1986, etc.) y en función de los actores protagonistas de su historia (estudiantes o maestros), hemos identificado la dominante presencia de cuatro “*pes*” en lo que respecta a la motivación para la construcción de las universidades: protección, privilegio, prestigio y pecunia.

Haskins explica que el propio nombre de “universidad remite a la asociación de maestros y estudiantes que llevan una vida común de aprendizaje”, sin embargo este rasgo corporativo medieval, no encuentra en el mundo moderno individualista ninguna otra institución que la reemplace.

Por su parte Classen (citado en Rüegg, 1994, p 12) advierte que “desde el mismo comienzo, la educación fue objeto de tensiones entre el impulso fundamental y primario de buscar la verdad y el deseo de muchas personas de adquirir una preparación práctica”.

En una frase elocuente, Abelardo expresa su relación con la universidad a partir de un interés material *pecunia et laudis cupiditas* –por amor a la codicia y ambición (Rüegg, 1994, p.11). Así los profesores de una universidad se convirtieron en un grupo instituido y estatuido, que trascendían los límites locales y de sus disciplinas y que gozaban de un gran prestigio (además de los reconocidos privilegios).

Fuera de la universidad los grados académicos no daban derecho a ninguna práctica profesional en particular, aunque los grados podían facilitar el acceso a los cargos eclesiásticos elevados“. Las universidades como las catedrales son un producto de la Edad Media. Los griegos y los romanos no tuvieron universidades aunque el contenido que se enseñaba en las universidades como las leyes, la retórica y la filosofía fuera de ellos, no estaban organizados en instituciones permanentes del saber (*permanent institutions of learning*, según Charles HASKINS, 1970, p. 9), maquinarias de la instrucción sin bibliotecas, laboratorios o museos, sin edificios propios, las universidades medievales fueron construidas, hechas de hombres (*built of men, batie en hommes*). Shigeru Nakayama (1990, p. 12) un historiador de la ciencia japonesa afirma que la tradición académica cuando emerge, sigue el siguiente curso: La generación de los paradigmas (la cristianización de los saberes griegos, romanos e islámicos)

La elaboración del paradigma a través de la conformación de los grupos que apoyen, den sustento al paradigma y se conviertan en seguidores o discípulos la canonización del paradigma a través de los libros de texto o manuales y la institucionalización.

El saber medieval dominante, se distinguió fundamentalmente por la racionalidad cristiana, el formalismo verbalista, el criterio de autoridad fundado en el Verbo de Dios (orientación teocéntrica) la palabra escrita –el libro- como única fuente de adquisición del conocimiento que inicia la fuerte tradición libresca de los estudios universitarios y el dogmatismo de sus interpretaciones, y la memorización- repetición como método para aprender dichos conocimientos (Mollis, M. 1994, 185).

Junto al apogeo de la escolástica triunfó el formalismo verbalista que privilegió el saber teológico como la encarnación suprema del Logos. Se trataba de la unión del saber sagrado y del saber profano, es decir “la reconciliación entre la revelación y la razón” (Perkin, 1984, p- 46)

La universidad medieval, por lo tanto, es de naturaleza gregaria o corporativa cargada de rituales portadores de legitimación y prestigio. Se convirtió en un espacio de disputa por el poder terrenal y celestial . Se convirtió en el centro de la cultura del libro, de la *lectio* y de la *disputatio*, de copistas que comentaban casi en una recreación paralela, los contenidos, censura y dogma, memoria y criterio de autoridad, logos, pensamiento, palabra, gramática, retórica y dialéctica, y aritmética, geometría, astronomía y música. Nuevos conocimientos que irrumpen en el siglo XI y XII gracias a los investigadores árabes de España y a través de Italia y Sicilia. Llegó Aristóteles, Euclides, Ptolomeo, los físicos griegos, la geometría comenzó a dejar de ser el triángulo y el círculo y comenzó a ser plana y sólida. Las leyes romanas y la medicina árabe fueron completamente conocidas gracias a los universitarios, esa comunidad de maestros y estudiantes, quienes (según un testimonio de Haskins, 1970, p.-15) “lo que felizmente aprendían felizmente lo enseñarían”. Esos saberes construyeron la base de la comunidad de maestros y de estudiantes como aprendices de maestros

Cuando las universidades fueron reconocidas por los fueros papales o imperiales, que les otorgaban protección de los poderes públicos y privilegios a sus miembros, se convirtieron a los ojos de las otras corporaciones medievales en “instituciones permanentes de enseñar y aprender”. El modelo feudal universitario fue la cuna de la universidad al servicio de la formación profesional: los cuadros de la Iglesia – los teólogos y los doctores en derecho canónico- y los administradores del Imperio, el

reinado y el municipio – los doctores en derecho civil-. El poder celestial (el modelo de la Universidad de París) y el poder terrenal (el modelo de la Universidad de Bolonia) simbolizados en dos profesiones, cuyo lugar de privilegio fue claramente descrito por Francis Bacon: Saber es Poder.

Si bien el papel social de la universidad consistió principalmente en la preparación para formas más racionales del ejercicio de la autoridad en la Iglesia, el gobierno y en la sociedad, los programas de estudio, los exámenes y los títulos no estaban orientados más que a formar al profesor de la universidad. El bachiller (culminación de la primera etapa) certificaba la capacidad y el derecho de servir como aprendiz en el arte de la enseñanza en un campo particular. Los grados de Maestro y Doctor, certificaban el derecho formal a impartir clases o la obligación formal en alguna facultad de dar clases al menos por dos años.

Walter Ruëgg (1994) se pregunta por qué sobrevivieron y no corrieron la suerte del resto de las corporaciones medievales. ¿Amor sciendi o combinación de las cuatro pes? El modelo medieval desde el punto de institucional se desarrolló en función de tres elementos que con el tiempo se fueron manteniendo o fueron abandonados a cambio de otros: institucionalidad, autonomía y disciplinas formativas del carácter y del intelecto (Mollis, M. 1994, p.186)

Segunda Parte:

La actualidad de las universidades medievales y la medievalización de las universidades actuales

Sostengo que lo que perdura en nuestras universidades periféricas del modelo universitario medieval, es la presencia de algunas formas vacías del sentido histórico que les dio origen y de otras formas nuevas incompatibles con la dinámica del conocimiento. Lo que predomina (nunca de modo exhaustivo), es una caricatura de la universidad medieval y del paradigma escolástico, en la cual el libro es reemplazado por sus partes (capítulos fotocopiados) la lectio y la disputatio por la repetición fragmentada de discursos, y el amor *scientia* por un vigoroso credencialismo y el profesor (enseñante examinado del medioevo) en un repetidor de fórmulas repetidas.

Me refiero al imperio de las formas sobre el fondo, me refiero a la Katakanaización¹ de las universidades actuales (el predominio de las formas sobre el contenido) o el vaciamiento de los sentidos históricos y una motivación dominante de parte de los estudiantes en favor de la obtención del diploma, la banalidad de los saberes, cierto predominio de un “como sí pedagógico” (como si se enseñara y se aprendiera), y sobre todo la ausencia de centralidad del saber como razón *d’être* del proyecto universitario (al menos en las carreras masificadas).

Lo propio de las universidades medievales, el ethos medieval, la disposición a enseñar y aprender ciertos saberes, el vigor del análisis y la fuerza de la controversia, la defensa y protección de sus miembros y el prestigio conquistado por pertenecer a la comunidad, son algunos de los rasgos que han ayudado a permanecer a las universidades hasta el presente.

Las universidades medievales fueron fundamentalmente ecuménicas (distintas naciones o nacionalidades, con vocación de universalizar el pensamiento feudo cristiano o difundir el Derecho de Gentes romano), formando la “*intelligentsia*” para administrar el Papado o el Imperio respectivamente. La Universidad medieval contribuyó en la disputa entre el Papado y el Imperio, legitimando a unos y a otros, la universidad medieval fundó una comunidad de sentidos. Las actuales universidades latinoamericanas-globalizadas, banalizadas por la ilusión de una identidad mundial, han desnaturalizado su sentido comunitario y se refuerza en esta identidad institucional en tránsito, el ultra-individualismo profesoral. Los profesores universitarios al comienzo del tercer milenio somos fundamentalmente actores heterogéneos, victimizados por el quiebre de la identidad con “una comunidad académica”. Nuestra identidad profesoral se encuentra en tránsito del académico al consultor internacional porque prestigio, pecunia y privilegio ya no provienen de la institución universitaria sino de las fuentes de financiamiento fueran las agencias bancarias (nacionales e internacionales) o el gobierno central.

El reconocimiento de la identidad en tránsito conlleva a la pregunta por los resultados del trabajo académico, la producción y las publicaciones: ¿quién es el nuevo usuario de las producciones académicas, la institución universitaria, el gobierno central,

¹ Katakana y Hiragana es el nombre que recibe la traducción de los ideogramas chinos a símbolos japoneses. Los ideogramas chinos –más de cinco mil- eran muy complejos para enseñarlos en el sistema educativo y generalizarlos a una masa ignorante. Los nipones redujeron a una treintena de símbolos que representan el sonido y simplifican la gran complejidad ideográfica. Así se interpreta que los nipones priorizan las formas sobre el contenido en su cultura

las agencias bancarias o la sociedad civil que demanda dicho conocimiento para su crecimiento y desarrollo cultural y social?

La diversidad en el cuerpo de profesores universitarios, es decir entre los investigadores incentivados y los docentes enseñantes ha promovido una profunda segmentación y diferenciación casi residual. En 2003 la Argentina tiene un 18% de su cuerpo de profesores universitarios incentivados (Mollis, M. 2005) lo cual refiere a su capacidad de producción de conocimiento como a su inserción en el campo académico internacional. Este porcentaje minoritario da cuenta de las máximas exigencias respecto del perfil académico, sin embargo no da cuenta necesariamente de las capacidades para una “buena enseñanza universitaria” orientada al desarrollo de la responsabilidad, la autonomía, el pensamiento crítico, innovador y solidario.

Los cambios en el modo de financiar a los profesores -devenidos en consultores internacionales o acreditados de agencias gubernamentales o extranjeras-, enajenan a los académicos de su propia comunidad universitaria y los conecta con los usuarios y financistas externos. ¿Cuál es la identidad de la comunidad universitaria en los 90's? ¿Existe una comunidad? ¿Tiene sentido que exista? ¿Hasta qué punto la heterogeneidad introducida en los 90's afectó la posibilidad de construcción de comunidades académicas?

En tiempos de diferencias, pluralidad y fragmentación existe una fuerte inclinación a asumir que una tendencia relevante, es representativa de la totalidad. Sin embargo, esta época también está marcada por la presencia de un único régimen de verdad, orientado por una ambición universalista.

Aunque este régimen de la verdad neoliberal fue producido en las sociedades del Norte, se puso en práctica en la década de los 90's en las sociedades del Sur donde se sintieron sus brutales efectos.

Los territorios del poder, la geo-historia del poder, nos conduce a interpretar la estructura de las reformas educativas a la luz de la construcción de nuevas identidades. Estos tránsitos hacia nuevas identidades se construyen en territorios de relaciones de poder como lo son especialmente las instituciones universitarias interactuando con un orden internacional y global que prescribe cierto tipo de reforma como único modelo posible. Dado que las relaciones de poder se recrean al interior de las instituciones universitarias, nuestra preocupación con respecto a la reflexión que las ciencias sociales deben hacerse es la siguiente: ¿hasta qué punto estas nuevas relaciones de poder son compatibles con el deseo, la pasión, el legítimo interés por el saber, por la producción de los conocimientos y la difusión o la enseñanza de los mismos?

Nuestras universidades públicas son hijas de la razón moderna, y consecuentemente de la certidumbre en las humanidades, del progreso en la ciencia y del optimismo en las profesiones. Hoy la crisis de la razón moderna afecta el proyecto institucional de las universidades tradicionales.

Nuevas instituciones responden a esta crisis y al cortoplacismo del mercado, formando en menos de cinco años “compradores de diplomas”.

Las carreras cortas con salida laboral “fácil”, constituyen la “meca” de esta nueva tendencia que confunde a la educación universitaria con la formación pos-secundaria.

En Argentina no existe una estructura educativa pos-secundaria que reciba la demanda de los interesados en estudiar para trabajar, nuestro sistema universitario y terciario no universitario público, reciben a los que trabajan para poder estudiar. La tradición francesa de las facultades y las profesiones liberales siguen dominando el escenario de las expectativas de muchos jóvenes. Algunas universidades privadas que aspiran la excelencia, se preocupan por la formación del “buen” profesional del nuevo siglo e intentan adecuarse a las demandas de un grupo de empresas que promueven el perfil económico-managerial de nacionalidad neutra. Cabe preguntarse si en este contexto del liderazgo gerencial y mediático hay lugar para las artes liberales, las humanidades, la ciencia y la cultura.

¿Cómo se formarán los profesionales, científicos y humanistas del siglo XXI?

Aunque no tengamos las certezas que anticipen un futuro existen ciertas tendencias que exigen defender un futuro en torno a determinados valores. La ética pública que hace falta reinventar, demanda el respeto por la diversidad, la pluralidad de intereses, las capacidades de comunicarse emocional e intelectualmente con otros, estrategias alternativas de resolución de problemas, idiomas, modelos duros y blandos de pensamiento científico, metodologías cuanti-cualitativas, etc.

A pesar del reinado del cortoplacismo, tenemos un futuro que construir, y las universidades que sobrevivan planificarán currícula integrados, interdisciplinarios, y se preocuparán por volver a educar “la sensibilidad” en la pluralidad. El “*homo economicus*” y el “comprador de diplomas” habrán pasado a la historia de la razón moderna. Es nuestra utopía pos-neoliberal

A modo de conclusiones

La idea de una comunidad de académicos está desvaneciéndose, los profesores son una minoría relevante aunque la mayoría visible está conformada por los egresados asalariados. El enseñante-examinado y prestigioso medieval está cada vez más cerca de la figura del consultor internacional, la relación con el saber está condicionada por la aspiración de una credencial o diploma, entonces ¿en qué consiste la medievalización de la universidad actual? Rituales, credencialismo y acceso a cargos superiores.

De la Población Económicamente Activa en la Argentina, el 90% de los hombres con diploma universitario son económicamente activos y el 86% de las mujeres con título universitario, son activas. Hoy como en el medioevo, el diploma universitario (la credencial) aporta mayores posibilidades de acceder a dos de las cuatro Pes. En la Argentina el 18% del total de profesores gozan de unos desteñidos privilegios representados por los incentivos a la investigación. Sin embargo, el *ethos* gregario corporativo y el amor a la sabiduría o la actividad de enseñar y aprender, se han debilitado. La idea corporativa medieval de una comunidad universitaria, ¿pertenece al pasado que queremos enterrar, o forma parte de las nuevas utopías para re-inventar mirando al futuro?

La precariedad del conocimiento cultural y científico en los países dependientes de las economías centrales, con sus diversos grados de desarrollo productivo, da cuenta de cierta división internacional del trabajo universitario, que ha reservado la producción del conocimiento de punta a los centros de investigación de los países más poderosos del planeta. A pesar de afirmaciones tales como: “la economía mundial está cambiando en la medida que el conocimiento reemplaza al capital físico como fuente de riqueza presente y futura” (Banco Mundial, 2000: 9), las reformas de la educación superior se han orientado, fundamentalmente, hacia la satisfacción diferenciada de la creciente demanda social por la educación superior. En última instancia se trata de volver más eficiente el manejo de los recursos públicos asignados a las universidades en América Latina, a través del desvío de la demanda social creciente, a otro tipo diferenciado de institución educativa acorde con el desarrollo de la “ideología de mercado”.

Estamos en condiciones de confirmar un balance intranquilizador para nuestras universidades: el conocimiento -en todas sus manifestaciones y formatos de producción y difusión-, no ha sido el actor protagónico de las reformas de los 90's (Mollis, M. 2003, p. 10)

Corolario

En el presente, la escena universitaria que domina es la del profesor que dicta clase para un auditorio de copistas manuales, que aprenden que el conocimiento mana de la boca de una única autoridad (la del profesor), que saber es repetir, que el conocimiento no se descubre ni se discute ni se disputa, sólo se dicta, ¿será que las universidades están yendo hacia el pasado del cual vinieron?

Bibliografía

- * Banco Mundial & UNESCO (2000) La Educación Superior en los Países en Desarrollo. Promesas y Desafíos, Washington DF, USA
- * Cortázar, J. (1951) “Casa Tomada” en; Bestiario, Editorial Sudamericana, Buenos Aires
- * Derrida, J. (1995) “Las Pupilas de la Universidad” en: Pensamiento Universitario, Abril, Año 3, No 3, Buenos Aires, pp.39-58
- * Haskins, Ch. (1970) The Rise of Universities, Cornell University Press, Cornell, USA
- * Mollis, M. (1994) “Estilos Institucionales y Saberes. Un recorrido espacio temporal por las universidades europeas, latinoamericanas y japonesas”, en: Revista de Educación, Secretaría de Estado de Educación, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, España No 303, enero-abril pp.179-211
- * Mollis, M. (2003) “Un Breve Diagnóstico de las Universidades Argentinas: Identidades Alteradas” en: Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas? La Cosmética del Poder Financiero, Editorial CLACSO, Buenos Aires
- * Mollis, M (2005) coord. Las Universidades Argentinas: Entre la Formación de Profesores y Recursos Humanos para el Sector Productivo, UNIVERSIA, Buenos Aires, versión mimeo
- * Le Goff, J. (1983) Tiempo Trabajo y Cultura en el Occidente Medieval, Taurus, Madrid, España
- * Le Goff, J. (1986) Los Intelectuales de la Edad Media, Gedisa, Barcelona , España

- * Perkin, H (1984) "The Historical Perspective" en: Clark B. Perspectives in Higher Education, University of California Press, Berkeley, USA
- * Nakayama, Sh. (1990) The Transplantation of Modern Science to Japan, Occasional Paper No 23, Center For Studies in Higher Education, University of California, Berkeley, USA
- * Rüegg, W. 1994 (editor) Historia de la Universidad en Europa, Vol I , Editor Hilde de Ridder-Symoens, Bilbao, 1994