



CEU

*Universidad
San Pablo*

**Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Comunicación**

La Universidad: Memoria e Identidad

José María Alsina Roca

Rector Honorario de la Universidad Abat Oliba CEU
Director de Formación del Profesorado
del Instituto CEU de Humanidades Ángel Ayala

Festividad de San Isidoro de Sevilla
Abril de 2010

La Universidad: Memoria e Identidad

José María Alsina Roca

Rector Honorario de la Universidad Abat Oliba CEU
Director de Formación del Profesorado
del Instituto CEU de Humanidades Ángel Ayala

Festividad de San Isidoro de Sevilla
Abril de 2010

**Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Comunicación
Universidad CEU San Pablo**

La Universidad: Memoria e Identidad

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© 2010, José María Alsina Roca
© 2010, Fundación Universitaria San Pablo CEU

CEU *Ediciones*
Julián Romea 18, 28003 Madrid
www.ceuediciones.es

Depósito legal: M-20077-2010

La Universidad es, sin ninguna duda, una de las instituciones de mayor arraigo social a la que, a lo largo de su historia, a pesar de todos los cambios, se le reconocen unas funciones singulares que no son totalmente heterogéneas con las fundacionales. Universidades de gran prestigio muestran como mérito especialísimo su origen secular y la mayor parte de ellas conservan costumbres académicas que son reflejo de esta dilatada historia. Actos académicos, grados, edificios y otros muchos aspectos reflejan esta realidad.

También es verdad que, como tantas otras instituciones de arraigo histórico, ésta ha estado sometida en los últimos años a unos cambios y transformaciones que podrían hacer pensar que también a ella le ha llegado el momento de una renovación radical. Algunas de estas transformaciones son derivadas de los cambios sociales y de las necesarias adaptaciones que tiene que realizar toda institución que pretenda estar al servicio de la sociedad; otras resultan más discutibles, aunque se pretendan justificar como exigidas por las anteriores. Por ejemplo, se afirma con cierta frecuencia que el saber, el conocimiento, no constituye ya, en nuestros días, el principal objetivo de la actividad universitaria. Si fuera así, quizá tendríamos que reconocer que la institución ha sufrido tal cambio que ya solo conservamos de ella su nombre.

En esta situación de permanencia y cambio nos puede ser útil una reflexión que contemple los problemas actuales desde los principales avatares de su rica historia. No es extraño que nos sorprendamos por las singulares intuiciones y prácticas académicas que la han caracterizado en los momentos más genuinos de su historia y descubramos su capacidad de ser, una vez más, fuente fecunda de renovación universitaria. También podremos constatar cómo los intereses personales, las coyunturas políticas, la instrumentalización por el poder y la

inercia institucional fueron causa de que fuera perdiendo el vigor y entusiasmo original que acompañaron el objetivo central de su actividad: la búsqueda y comunicación de la verdad.

Como ha señalado Walter Ruegg¹ en su conocido estudio sobre la Historia de las Universidades, la universidad es la institución europea por excelencia, constituida por la comunidad de profesores y alumnos, con unos estudios reconocidos socialmente y gozando, por lo menos inicialmente, de una gran autonomía, creada durante la cristiandad medieval, por una iniciativa generalmente conjunta de la Corona y de la Iglesia. A lo largo de su historia, especialmente a partir del siglo XVI, se extiende por todo el mundo acompañando la misma expansión de la cultura occidental. Por ello, podemos decir que es fundamental su contribución a que el proyecto cultural de Europa trascendiera sus fronteras.

La permanencia de la institución universitaria a lo largo del tiempo queda reflejada en múltiples aspectos. Fijémonos en algunos de ellos a vía de ejemplo. Los Grados de Bachiller, Licenciatura, Maestría y Doctorado continúan, con algunos matices, siendo los títulos universitarios de nuestros días. La estructura por facultades en torno a las cuatro facultades originales: Artes, Derecho Medicina y Teología aún se puede descubrir en muchas universidades:

No hace muchos años, es decir, cuando el que os habla era joven y cursaba sus estudios en la universidad de Barcelona, la estructura de la universidad conservaba la simplicidad de la universidad medieval: Facultad de Filosofía y Letras, Ciencias, Derecho, con la extensión de Económicas, y Medicina con lo que podríamos considerar también una extensión: Farmacia. La permanencia era muy notable, aunque queda patente por lo significativo el cambio producido: había desaparecido Teología.

La universidad había sido fundada al servicio de un proyecto cultural, fundado en una sabiduría de raíz teológica, que buscó y encontró en la filosofía griega un instrumento filosófico coherente con ella. Todo ello puesto al servicio del fin último de la vida humana siempre presente en todo su quehacer. Además del saber teológico y filosófico, también las exigencias de la vida humana en sus aspectos corporales y sociales serán objeto de su actividad académica. A este proyecto cultural obedece la conocida división de la Universidad medieval en las facultades de Artes, Derecho, Teología y Medicina.

¹ Walter Ruegg (edit). *Historia de la Universidad Europea*. Servicio edit. Universidad del País Vasco, Bilbao, 1994.

El mismo nombre de universidad, inicialmente compartido con otras corporaciones, se simultanea con el de *Studium Generale*. Originalmente con la palabra *Universitas* se hacía referencia al carácter de totalidad respecto a los miembros de la comunidad universitaria, *universitas magistrorum et scholarium*, esto es, la comunidad de maestros y alumnos; posteriormente se designó con el nombre de *universitas litterarum*, es decir, la institución en que se reunía en uno todo el saber. *Litterae* significa aquí conocimientos, una de las acepciones que tiene esta palabra en el latín clásico, pero en la *universitas litterarum* el significado del saber conjunto no reside en la suma de conocimientos, sino en su integración en el todo coherente que era el orden medieval, esa notable concepción armónica de toda la cultura de esa época. Cuando después la palabra *litterae* se fue entendiendo como referida a las disciplinas humanísticas, se empezó a hablar de la *universitas litterarum et scientiarum* para indicar explícitamente la inclusión de las ciencias.

Estos aspectos originales nos reafirman en la polémica tesis de Grudman², conocida por los historiadores de la universidad, cuando señala con toda rotundidad que el motivo fundamental por el que surgieron las universidades fue el interés humanístico y científico, el deseo de aprender y de conocer, el *amor sciendi*.

Ni la demanda de personas con preparación profesional o educación general ni las demandas y motivos gubernamentales, eclesiásticos sociales y económicos fueron los factores primarios constitutivos, realmente fundamentales y determinantes subyacentes al origen y naturaleza de las universidades como comunidades totalmente nuevas y sedes de enseñanza y estudio. Esto no significa que no se reconociera la utilidad de estos conocimientos para la formación de las personas que ocuparán los puestos de responsabilidad social, ya sea en el ámbito eclesiástico o en el político. En todo caso, podríamos decir que la consideración del carácter primordial del conocimiento explica su fecundidad en el orden práctico.

La vida universitaria y su organización reflejan las dos características fundamentales; Comunidad de profesores y estudiantes capaces de crear un ambiente intelectual y vital donde fuera posible y atractiva la dedicación al estudio y a la enseñanza, y lo que da razón de su existencia: el interés por el conocimiento como algo que no necesita de ulterior justificación. Todo ello, unido a lo que

² Cit por Ruegg pag 11.

siempre se ha considerado como fundamental en la transmisión de los conocimientos, la relación personal maestro - discípulo. Cada uno de estos aspectos queda reflejado en una gran riqueza de formas que siempre acompañaron las celebraciones y actos académicos tan propios de esta institución. Estas formas quedan justificadas por ser el modo concreto y práctico de vivir y recordar algo que se considera esencial para alcanzar los fines institucionales.

En orden a ejemplificar estas afirmaciones nos detendremos en algunos de los aspectos de la vida cotidiana de la universidad medieval. Debemos señalar que la universidad a que hacemos referencia de forma genérica existió en Europa desde finales del S. XI hasta mediados del siglo XVII. A partir de aquel momento empieza la decadencia de la universidad medieval y no será hasta el siglo XIX cuando aparezcan los nuevos modelos universitarios que, a su vez, entraron en una situación de cambio radical a partir de la segunda guerra mundial.

Lo primero que nos preguntamos es la razón por la que el estudiante acudirá a un *Studium generale*. Se puede afirmar, prescindiendo de su condición eclesiástica o secular, que se sentía atraído por el estudio, concretado en el prestigio de un maestro. Era algo generalizado en las universidades medievales que la matrícula no se hiciese meramente en una facultad, inicialmente en la de Artes, y una vez alcanzado el grado de bachiller en Artes, en las restantes facultades, sino también con un maestro. Este tendrá la responsabilidad de dirigir sus estudios y, de acuerdo con el estudiante, decidir en qué momentos se presentará a los ejercicios públicos, actos revestidos de gran solemnidad, para la obtención de los distintos grados académicos. Para una parte importante del alumnado cercana al 50% de la totalidad, no llegaría nunca el momento del examen, ya sea porque no estaba interesada en su obtención, porque solo les interesaba poder asistir a las lecciones y *disputatio* de determinados maestros, ya sea porque no tenían medios para costearse una permanencia adecuada o porque la realización de los ejercicios o exámenes significaban un coste importante. En el caso del Doctorado de un modo especial porque, además de los distintos conceptos que podríamos llamar matrícula, también comprendía la celebración que tenía que ofrecer, incluido un “platillo”, para todos los miembros de la facultad.

Frecuentemente la elección de la universidad no obedecía exclusivamente a factores geográficos, los *Studia generalia* son marcadamente internacionales, tanto en lo que se refiere a los estudiantes como en lo que respecta a los maestros. Así queda reflejado de un modo excepcional en la vida de Santo Tomás

que enseñó en una diversidad muy significada de universidades: Colonia, París, Nápoles Orvieto, Viterbo, Perugia, Bolonia y Roma. También lo podemos ver en el hecho ordinario en muchas *Studia* en los que encontramos la existencia de asociaciones de estudiantes por razón de su “nación” de origen. Recordemos que en la terminología medieval *nación* quiere decir lugar de origen y por ello con esta palabra se puede indistintamente hacer referencia a ciudades, regiones, reinos etc. De este modo, y de acuerdo con sus características fundacionales, cada universidad fue reuniendo a los maestros más destacados en una determinada especialidad: Teología (París), Artes (Oxford), Medicina (Salerno), Derecho (Bolonia). Sin embargo, todas participaban del mismo proyecto cultural compartido por la comunidad de profesores y estudiantes.

La actividad académica en un día ordinario se iniciaba a las 7 de la mañana y discurría a través de la *Lectio*, ejercicios, repeticiones, conferencias de profesores visitantes y otras tareas semejantes. Eran unas ocho horas de actividad pero solo había una o dos horas de lección magistral. En ella se leía y comentaba la obra propia de aquel curso o materia. Los cursos normalmente se especificaban por la obra clásica objeto de lectura y comentario lo cual era independiente del profesor o maestro que los impartiera. Una vez terminada la *Lectio*, el profesor tenía la obligación de permanecer en la puerta del aula o en el claustro, durante al menos una hora, atendiendo a las preguntas que le pudieran formular sus alumnos. Con regularidad pero no diariamente, además de la *lectio*, y en otro horario, se organizaba las *Disputatione*, en la que alumnos y también profesores podían preguntar, objetar, discrepar en torno a la tesis defendida por el ponente. Siempre terminaban, cuando se consideraba ya agotado el tema, con la presencia de un Maestro de reconocido prestigio académico que haría las precisiones necesarias dando las respuestas adecuadas para dejar sentada doctrina respecto al tema objeto de debate. Muchas de las obras que se conservan de los autores medievales son la transcripción más o menos abreviada de aquellas *disputatio*.

Junto con la actividad ordinaria también tenían una gran importancia y presencia en la vida universitaria todas las celebraciones. Los motivos podrían ser múltiples: actos solemnes universitarios, colaciones de los diversos grados, inauguraciones de curso, fiestas patronales u otros eventos semejantes. Lo común en todas ellas era el acto religioso, celebración de la Santa Misa, y el acto académico, lección magistral. El ceremonial de tales celebraciones era significativo: estaba dirigido a subrayar el sentido, contenido y medios de la actividad universitaria. Constituían un modo explícito y solemne de reafirmar

el fundamento religioso de la actividad académica, una expresión comunitaria del interés que suscitaba el conocimiento y, al mismo tiempo, un homenaje a los maestros de mayor prestigio. Esto exigía que la lección magistral de tales actos solo la pudieran impartir aquellos maestros que ya hubieran obtenido el máximo nivel académico y fueran reconocidos como verdaderos “maestros”.

Los estudiantes que no pretendían la obtención de ningún grado permanecían poco tiempo en la universidad: unos dos años o menos pero, incluso en estos casos, era tal el prestigio de los estudios y el conocimiento adquirido por ellos que por el solo hecho de haber “oído” a los grandes maestros ya obtenían un mayor prestigio social y mayores posibilidades profesionales.

El segundo tipo de estudiantes, también muy numeroso, eran los que aspiraban obtener el grado de bachiller en artes, título que, además de abrirles las puertas a las restantes facultades, les otorgaba un prestigio profesional indudable. Finalmente, una minoría obtenía el grado de Licenciado o de Doctor. En ambos casos se trataba fundamentalmente de una licencia o reconocimiento para poder enseñar en la Universidad. Mediante la obtención de estos grados se entraba a formar parte de la comunidad de maestros. La diferencia era simplemente una cuestión de prestigio social y de coste económico.

Una última apostilla respecto a estos títulos o grados: Para su obtención era necesario realizar un ejercicio público que, según distintas costumbres académicas, estaba dirigido a que el aspirante al grado demostrase ante toda la comunidad universitaria sus conocimientos. Para ello tenía que dictar una lección que podía ser previamente elegida o bien designada por sorteo de un programa anteriormente determinado. Al terminar su exposición se le sometía a las preguntas que consideraban pertinentes profesores y también alumnos. Era requisito necesario para poder presentarse a estos ejercicios de graduación la aquiescencia del maestro al cual se estuviese adscrito y demostrar el aspirante al grado que había “oído”, es decir, asistido a aquellos cursos que la universidad consideraba obligatorios. No había suspensos, como mínimo un aprobado *cum difficultate*. El supuesto es que si había “oído” lo fijado por los estatutos y el maestro responsable había dado el permiso correspondiente era ya garantía suficiente para considerar que el ejercicio público tendría el nivel académico exigido. Permítanme expresar mi admiración personal ante esta práctica tan razonable que refleja un principio importante: La universidad se dedica a enseñar y a aprender, no a examinar. Este inciso es fruto del ambiente que vivimos

hoy como consecuencia de una pretendida evaluación continua de los alumnos que, además de distorsionar la actividad académica ordinaria, solo es realmente existente en la mente de algunos pedagogos de la universidad.

Originalmente el título de licenciado no era un reconocimiento profesional que habilitase para un ejercicio determinado. Aunque tenemos que repetir lo mismo dicho anteriormente pero con mayor razón. El mismo prestigio de los conocimientos reconocidos abría posibilidades profesionales indudables. De este modo, la doble finalidad claramente jerarquizada de transmisión de conocimientos y profesionalización se alcanzaba simultáneamente.

Esta doble finalidad, sin ser negada, estuvo sometida a diversas interpretaciones en momentos posteriores de su historia. La cuestión principal es la respuesta sobre el lugar que ocupa el conocimiento en la vida del hombre y, concretamente, el sentido último de la finalidad de la actividad puramente especulativa. Como ha observado A. Toynbee en su *Estudio de la Historia*. La filosofía a partir de Descartes se apartó de su proyecto original griego y se convirtió en un saber al servicio de lo útil, especialmente en el ámbito del poder. Por ello mismo, afirma el autor inglés, que la filosofía moderna tiene más afinidad con las actividad llevada a cabo por los “sabios” babilónicos que por los filósofos griegos. En Babilonia la ciencia astronómica estuvo ligada a la astrología como consecuencia del prestigio social adquirido por un saber como el astronómico y, arrastrados por este mismo objetivo social no científico, se pretendió encontrar en el estudio de los astros el conocimiento del futuro de los acontecimientos humanos. De este modo, en la sociedad babilónica la ciencia era sinónimo de poder. El conocimiento de la realidad era clave para poder desentrañar aquello que se consideraba fundamento del poder político: el conocimiento del futuro. La astronomía fue el precedente inmediato de la astrología. Lo científico dio lugar a lo mítico, y no al revés, como generalmente se afirma. De acuerdo con este planteamiento que sugiere Toynbee, la filosofía como actividad especulativa que se justifica por sí misma o como saber práctico dirigido a ordenar la vida moral de los hombre queda sin justificación. Todo saber tiene que asumir directamente o indirectamente una dimensión de utilidad. Este cambio significa en la vida universitaria una transformación del proyecto cultural originario.

A partir de aquel momento la Universidad inicia su decadencia. Son frecuentes las críticas dirigidas a una comunidad que no aporta beneficios a la vida social. Por otro lado, los mismos miembros de la institución universitaria buscaban en

ella otras finalidades ajenas al conocimiento: alcanzar una mayor proyección en la vida pública constituía una de objetivos fundamentales de la vida universitaria.

Por lo tanto, podemos constatar cómo la pérdida de su características originales es también la causa de su descrédito social. El razonamiento es evidente: si el conocimiento solo se valora por su dimensión práctica o por su capacidad de aportar una mejora material de la vida social, el juicio sobre la universidad era el de ser una institución anquilosada, ajena a la nuevas exigencias de la vida social.

Nuevas circunstancias políticas que conmovieron a la sociedad europea hasta sus más profundas raíces también van a afectar, como no podía ser de otro modo, al modelo universitario. La sociedad europea del siglo XIX está marcada por el proyecto napoleónico, con sus realizaciones, sus críticas y sus fracasos. La universidad también pone al servicio de este nuevo proyecto nuevas exigencias de estudio dirigidas ahora a garantizar el funcionamiento del nuevo Estado. Al mismo tiempo, hay que tener presente que este nuevo Estado tiene como objetivo último conformar un nuevo tipo de hombre y, con ello, un nuevo tipo de sociedad. La nueva universidad volverá a ser muy exigente de acuerdo con los ambiciosos objetivos que se ha propuesto. Pero este no va ser el único modelo de esta nueva época. Veamos cómo el profesor Benedicto Chuaqui resume la aparición de los nuevos modelos.³

“El desprestigio de la universidad tradicional hizo que el modelo napoleónico se extendiera por algunos países de Europa. En aquella misma década en que se fundó la Universidad Imperial y en la cercana Prusia, nació en la atmósfera del idealismo alemán un nuevo género de universidad que tendría no menor influencia que la napoleónica. Sus principales propulsores fueron los filósofos Schelling y Fichte y el barón Guillermo von Humboldt, filólogo y humanista. Y con respecto a la renovación de la universidad, el enfoque fue radicalmente distinto de la napoleónica: la Universidad Humboldtiana, creada en 1810, se edificó basándola en la investigación científica y en la incorporación de los nuevos resultados en la enseñanza. La reforma se propuso impulsar el desarrollo de todas las ciencias: las del espíritu, las naturales y las exactas y, en el campo médico, sobre todo las disciplinas básicas. El título de Doctor cobró el sentido en que lo entendemos hoy día: un grado que acredita la capacidad de investigador independiente.

³ Benedicto Chuaqui Jahiatt. “Sobre la historia de las universidades”. *Ars medica* Vol 5 N 5.

El profesor había de ser él mismo un investigador y su labor docente debía consistir en comunicar los nuevos conocimientos y no limitarse a lo que ya estaba escrito en los libros.

La Universidad Humboldtiana se convirtió en el modelo de las universidades germanas y Alemania, con el mayor número de universidades por habitante, pasó a la cabeza en el campo científico; así se mantuvo hasta la II Guerra Mundial. Este modelo ha influido fuertemente en las universidades de los Estados Unidos, desde donde ha ejercido su influencia en nuestras instituciones.

Y ahora, Irlanda, donde a mediados del siglo XIX, unos cincuenta años después de fundarse la Universidad Imperial y la Humboldtiana, se creó un nuevo modelo: la Universidad Liberal.

Hasta ese momento Gran Bretaña tenía solo nueve universidades: cuatro en Escocia, la de Dublín en Irlanda, y en Inglaterra las de Oxford y Cambridge y dos más recién creadas: la de Durham y los primeros colegios de la universidad de Londres. Gran Bretaña había permanecido al margen de la reforma napoleónica, no así de la humboldtiana, que había influido en las universidades escocesas y en uno de los colegios universitarios de Londres. Pero en Oxford y Cambridge las universidades aún no estaban reformadas. No eran en ese entonces ni profesionalizantes ni centros de investigación. Formaban a los futuros líderes de la sociedad, jóvenes anglicanos de la clase social alta que no necesitaban aprender una profesión ni tener un empleo: formaban al *gentleman*, educado todavía en torno al *trivium* y *quadrivium*.

John Henry Newman, sacerdote anglicano formado en Oxford, se acababa de convertir al catolicismo. Algunas décadas después llegó a Cardenal y fundó una nueva: la Universidad Católica de Dublín. La publicación de los principios fundacionales y la inauguración de la universidad se hicieron en los años 50 del siglo XIX, en la década de mayor prosperidad de la era victoriana. Pero la nueva universidad no fue creada para corregir los defectos de sus congéneres de Oxford y Cambridge, sino que fue concebida, un tanto paradójicamente, con algunas ideas similares a las que guiaban a estas últimas instituciones. Su misión, esencialmente docente, era triple: primero, la enseñanza de un saber universal comandado por la Teología, que llamó la *ciencia de las ciencias*, la disciplina integradora de todo lo demás; segundo, el desarrollo en el educando de una visión amplia, de una mente desapasionada, del hábito de reflexionar, de una inteligencia crítica, lo que conformaba el carácter liberal, el pensar por sí mismo; por último, desarrollar en el estudiante una moral recta, un

gusto delicado, una sensibilidad social y un comportamiento noble ante la vida. Este era el *gentleman* que pretendía formar. La Universidad Liberal duró media centuria; desapareció a comienzos del siglo XX.

Fue efímera la Universidad Liberal, pero los escritos de Newman, especialmente en el mundo angloamericano, han servido al menos para mantener viva la discusión en torno a una enseñanza unificadora y a la formación moral en las universidades.”

Esos nuevos patrones institucionales fruto de proyectos culturales diversos inspiraban los nuevos modelos universitarios y mantenían, sin embargo, muchas formas de la antigua institución. No se quiso renunciar al prestigio derivado de su origen histórico. Las nuevas necesidades de formación en orden a la profesionalización que fueron surgiendo a lo largo del siglo XIX y primera mitad del XX encontraron lugar en establecimientos académicos que no recibieron el nombre de universidad. Continuaba la universidad centrada en el Derecho, la Medicina, las Ciencias Exactas y Empíricas y en un saber cultural más o menos humanista. En algunas universidades alemanas y en otras de origen anglosajón, aún formaba parte de la costumbre académica que el rector procediera del ámbito del saber teológico o filosófico, considerado la auténtica expresión del saber propiamente universitario. Por igual motivo, el título de máximo nivel académico era el de Doctor en Filosofía, aun cuando no siempre significaba que el titular tuviese conocimientos de Filosofía.

A partir de la segunda mitad del siglo XX entramos en un proceso de cambio que hace difícil reconocer en la actual universidad no solo la institución originaria sino también en muchos casos los nuevos modelos creados durante el siglo XIX.

El profesor Siguán⁴ ha realizado un sugerente juicio de la situación actual:

“La descomposición del modelo histórico ha sido muy rápida. El aspecto más visible del cambio ha sido el crecimiento del alumnado y correlativamente del profesorado, un crecimiento que a partir de la década de los cincuenta ha sido vertiginoso y que ha cambiado la función social de la universidad. Un crecimiento que tiene diversos motivos; no sólo se ha considerado que es una condición de la sociedad democrática el que todo el mundo tenga la posibilidad de acceder a la universidad, sino que se ha creído que el aumento del número de estudiantes universitarios es un índice de progreso social. Al mismo tiempo, este crecimiento ha obligado a potenciar los aspectos

⁴ Miguel Siguán. *La tercera edad en la universidad*. La Vanguardia 10-1-2005.

profesionales de todas las formaciones universitarias y ha llevado a admitir como universitarias formaciones profesionales ya existentes.

Esta creciente especialización ha tenido un correlato en la creciente especialización de las disciplinas científicas. Si el rasgo distintivo de la universidad clásica era la valoración de la cultura general, ahora se magnifica la especialización y ésta pasa al primer plano. Paralelamente, la otra característica distintiva de la universidad clásica, la estrecha conexión entre enseñanza e investigación, se desvanece; el investigador universitario cada vez más tecnificado y especializado tiende a ver como una pérdida de tiempo la docencia. Y la propia universidad valora y estimula en su profesorado exclusivamente su competencia investigadora.

Así podemos decir que la universidad en nuestros días se está convirtiendo en un conjunto de escuelas profesionales altamente especializadas que conviven con centros de investigación igualmente especializados. A lo que se añade todavía otro cambio: para conseguir información sobre un tema determinado, hoy ya no es necesario tener una cultura general de base y ser capaz de orientarse en una biblioteca o en un repertorio bibliográfico; basta con estar familiarizado con internet. Con ello, la importancia de la clase presencial, la que antes se llamaba magistral, disminuye y el profesor que comparece en el aula con un Power Point, que proyecta en la pantalla todo lo que tiene que decir es perfectamente sustituible por una sesión en internet.”

Cada vez más la universidad es un conjunto de escuelas de formación profesional media o superior que se han ido integrando en el ámbito universitario, teniendo algunas de ellas una exigencias científicas mínimas, dado su carácter eminentemente práctico, que coexisten con las antiguas Facultades que han conservado sus nombres: Derecho, Medicina, y junto a ellas, institutos de investigación altamente especializados, ligados frecuentemente a la utilización de la tecnología más avanzada. La actividad docente no constituye para muchos profesores su principal actividad; más bien tendríamos que decir que es algo que se soporta con resignación o con dificultad. Los alumnos detectan rápidamente que ya no son, a pesar de declaraciones más o menos demagógicas, los principales protagonistas de la actividad universitaria. Mientras tanto, multiplicamos los exámenes reconociendo que ya no se puede motivar a los alumnos por el interés que suscita lo que se enseña, lo que nos obliga, si queremos que el alumno estudie, a motivarlo con el interés por sus resultados académicos. Es la confesión de

un fracaso no siempre reconocido pero sí acompañado por las quejas sobre un alumnado apático y desinteresado.

El profesor Ponzoni ⁵ en unos de los últimos números de la revista universitaria chilena *Humanitas* se refiere a esta situación:

“Cualquier profesor que entre hoy a una aula universitaria se encontrará ante un fenómeno en ciertos aspectos muy nuevo: los alumnos no tienen ganas de aprender. Parece que lo que debería ser natural en el hombre, el deseo de saber, de comprender, de descubrir nuevas cosas, en los alumnos de estos últimos años se ha adormecido. Y no se trata de un fenómeno puramente chileno. El presidente de Estado Unidos Barak Obama, en un discurso sobre temáticas educativas, hablaba de “These kids syndrome” refiriéndose al hecho de que cada vez más en Estados Unidos el profesorado tiende a explicar sus evidentes fracasos pedagógicos echando la culpa a su alumnado apático.

En la percepción de la gran mayoría de los profesores parece que estamos ante un inexplicable fenómeno: el de la pérdida del interés. Al alumnado todo le es indiferente, todo parece darle lo mismo. Es un fenómeno nuevo. Siempre el hombre se ha percibido a sí mismo como un ser dotado de un impulso hacia el conocimiento: de ese el “thaumazein” del que habla Aristóteles en su *Metafísica*, es decir la maravilla de la que según el pensador griego nacería la filosofía hasta los estudios guiados por Bruner en los compara el comportamiento humano con el de los chimpancés. Específica del ser humano en comparación con los primates superiores sería justamente la curiosidad desinteresada hacia la realidad. Lo que falta a los chimpancés es la intensa curiosidad humana acerca de los objetos: No se da exploración del ambiente físico si no es por una razón práctica.

Parece haberse perdido una de las características que nos distingue de las demás especies animales. La natural curiosidad del alumno que desde siempre ha sido la más grande aliada de los profesores, ya no está. Creo que ha sido la experiencia de muchos profesores la de preparar con todo el cuidado y el amor del que se es capaz una clase para sus estudiantes y quedarse decepcionado por la respuesta fría de los estudiantes. Hasta lo que parece más cercano e inherente a la vida de los alumnos no alcanza su interés.

⁵ Federico Ponzoni “El iPhone y el porvenir de nuestras instituciones educativas”, *Humanitas* n. 57, pags. 77-87.

Naturalmente, todo juicio generalizado puede ser desmentido por muchas experiencias particulares, sin embargo creemos que describe una situación con gran realismo, muy generalizada en el mundo universitario actual. Sabemos que un mundo imágenes en rápido movimiento no invita a la contemplación especulativa, no solo no invita, sino que no genera los hábitos intelectuales necesarios para, mediante ellos, descubrir el interés del tema propuesto. Pero hay algo más que no nace de los estudiantes sino de lo que la sociedad espera y exige a la universidad. Esta exigencia queda reflejada en una reiterada crítica sobre la carencia del carácter práctico de los estudios universitarios. La socorrida pregunta que tantas veces hemos visto formuladas por alumnos e incluso por profesores: ¿para qué sirve lo que estudiamos? obedece a esta actitud. A ello se añade la preocupación utilitaria por parte de instituciones sociales, políticas y empresariales que condicionan su ayuda y financiación de la universidad a la obtención de unos resultados que puedan medirse en términos de rentabilidad empresarial. No me refiero al tema de beneficios económicos motivados por la actividad universitaria, sino a valorar la universidad por las expectativas creadas en torno a las consecuencias económicas fruto de la formación profesional o incluso científica de su alumnado hasta tal punto que, incluso las mismas actividades humanísticas, puedan ser apreciadas como un activo más para el mundo profesional. Desde esta perspectiva valoramos el interés y, por lo tanto, justificamos su presencia en la vida universitaria, de cualquier actividad científica en la medida en contribuye a un provenir profesional mas prometedor para sus futuros graduados”.

También habría que subrayar que a esta deformación de la vida universitaria han contribuido unos falsos planteamientos de pretendidas antítesis. Por ejemplo, la dualidad antitética teórico-práctico, es falsa. Solo es posible resolverla adecuadamente afirmando con rotundidad que el interés por el conocimiento en cuanto tal redundará siempre en beneficio de cualquier práctica profesional, a no ser que reduzcamos la práctica profesional a puro oficio rutinario de repetición mecánica. Si bien habría que reconocer que sólo es posible generar en el alumno el deseo de aprender cuando lo que se enseña es importante e interesante saberlo, fuera de cualquier otra consideración. Ya llegará el momento en que descubrirá también su gran relevancia en el orden práctico. ¿Quién negará que la capacidad de realizar un análisis ordenado y sistemático de la realidad es determinante de la posibilidad de llevar a cabo una acción eficaz? También sería necesario reconocer que puede haber sido motivo de descrédito una enseñanza con pretensiones culturales y humanistas que busca más el

lucimiento erudito y pedante que la repuesta a los grandes interrogantes de la existencia humana. Es sumamente empobrecedor desvincular el conocimiento de la realidad del ideal de excelencia de vida. La actividad especulativa es fruto de la adquisición de aquellos hábitos intelectuales que Aristóteles consideraba que exigían, y al mismo tiempo facilitaban, una vida virtuosa. Es decir: no hay verdadera formación intelectual si no es al mismo tiempo educación moral.

Enseñar va unido inseparablemente a educar y así lo demuestran las palabras del rector en el acto de graduación de la universidad de Harvard:

“La graduación en la universidad de Harvard viene acompañada de una ceremonia muy colorista. Comenta el profesor... Todos nuestros profesores asisten cual “pavos reales”, vestidos de gala con música y oraciones. Es una ocasión impresionante. El rector de la universidad se pone en pie y dice “ Os doy la bienvenida al grupo de hombres y mujeres educados” ¿Qué se quiere expresar al decir a los estudiantes estas palabras, es meramente una cuestión de costumbre o hace referencia a una realidad referida a la nueva situación de los estudiantes recién finalizados sus estudios?”⁶

Según este autor una persona educada es, en primer lugar, una persona capaz de pensar, escribir y comunicarse con eficacia. Esto exige metodología, conocimiento historia y cultura, capacidad de discernimiento ético y, finalmente, un conocimiento profundo en el campo en que se ha especializado. Estos son los supuestos que justamente están generalmente ausentes de la vida de muchas universidades.

El resultado final de un desinterés por el conocimiento rebasa la cuestión de esta pretendida dualidad antitética: Ya no se trata meramente del carácter más o menos práctico de las enseñanzas sino que este cambio repercute en la misma tarea universitaria dando lugar a que no se considere como obligación primordial de los profesores la docencia y, por otro lado, coherentemente con lo anterior, se cuestione el sentido de esta misma actividad llevada a cabo mediante la relación profesor–alumno. Esta ya no es insustituible y puede ser sustituida con ventaja por la utilización masiva de las nuevas tecnologías.

El Cardenal Newman⁷ dedicó una especial atención a esta cuestión en uno de sus discursos sobre la educación universitaria, subrayando la trascendencia decisiva que tenía para la formación universitaria el reconocimiento de la impor-

⁶ H. Rosovsky. *La universidad del siglo XXI problemas actuales, misión cambiante y posibles soluciones*. Editorial complutense Madrid 1997.

⁷ J.N.Newman. *Discurso sobre el fin y la naturaleza de La educación universitaria*. Eunsa Pamplona 1996.

tancia del conocimiento en cuanto tal, sin que esto significase desconocer la importancia de sus consecuencias prácticas.

“La salud es un bien en sí. Aunque nada se derive de ella merece ser buscada y conservada. Pero, en definitiva, las bendiciones que acompaña su presencia son tan grandes y se hallan tan próximas a ella y de tal modo repercutan sobre ella y la rodean, que nunca pensamos en ella sino como útil y buena y la alabamos y estimamos por lo que hace y por lo que es, aunque no podamos señalar ninguna obra o producción concreta que lleve a cabo.

También en lo que respecta a la cultura intelectual, estoy muy lejos de negar su utilidad en un sentido amplio, como fin de la educación cuando afirmo que el desarrollo del intelecto es un fin en sí y constituye su propio fin. No excluyo la idea de cultura intelectual aquello que, por la misma naturaleza de las cosas, se contiene allí. Niego solamente que debemos señalar, antes de poderla llamar útil, alguna actividad, negocio, profesión u oficio, como resultante de ella y como su real y completo fin.

El paralelo resulta exacto: así como el cuerpo puede ser sacrificado a un esfuerzo manual o de otra clase, sea moderado o violento, también el intelecto puede entregarse a una profesión específica, a la que entonces yo no denomino cultura del intelecto. Igual que un órgano determinado del cuerpo puede ser usado y desarrollado desordenadamente, también puede serlo la memoria, o la imaginación, o la facultad de razonar y tampoco es cultura intelectual...

Así como la salud debe preceder al trabajo corporal y un hombre sano puede hacer lo que no hace un hombre enfermo... de igual manera el desarrollo general de la mente es la mejor ayuda al estudio profesional y científico, y los hombres con una educación pueden realizar lo que los incultos no son capaces de hacer.

La persona que ha aprendido a pensar y a razonar, a comparar distinguir y analizar, que ha refinado su gusto, formado su juicio y enriquecido su visión mental no se convertirá inmediatamente en un abogado, un estadista un médico, un ingeniero... un historiador, pero alcanzará una situación intelectual que le permitirá desempeñar algunas de estas profesiones con una facilidad, gracia, versatilidad y éxito para los que otro será un extraño. En este sentido la cultura es enfáticamente útil.”

Quisiera aprovechar este comentario para hacer algunas precisiones y de este modo salir al paso de posibles malas interpretaciones de mis palabras. No se trata de despreciar los conocimientos que tienen un carácter eminentemente

práctico y técnico. No se trata de ignorar el papel fundamental que tiene la universidad antes las exigencias de profesionalización derivadas de las nuevas condiciones sociales ni tampoco, faltaría más, negar las posibilidades docentes de la utilización de las nuevas tecnologías. Lo que defendemos es que si se quiere conservar el carácter específico de la universidad y no convertirla en una escuela de formación profesional, hay que reconocer a la universidad como primer fin el cultivo de la inteligencia de sus alumnos para que sean capaces de pensar, entender y de este modo alcanzar el saber. Realizar esta labor personal muy exigente y totalmente intransferible sólo es posible mediante un esfuerzo intelectual perseverante. Los estudiantes universitarios necesitan de un modo también ineludible la presencia de un profesor, de un maestro que, con verdadera vocación, dedique su tiempo generosamente a sus alumnos.

Esta breve memoria de la institución universitaria nos ha llevado a señalar reiteradamente cómo la búsqueda de la sabiduría, en el sentido más amplio de la palabra, ha estado en las entrañas del nacimiento de esta *Alma Mater*. Cuando esta búsqueda se ha debilitado no solo la institución se ha transformado sino que ha perdido el norte en su actividad. Los problemas se han multiplicado, la actividad docente ha perdido interés, la fragmentación de los conocimientos fruto de la especialización y de la ausencia de un conocimiento integrador, ha llevado a la imposibilidad de constituir una verdadera comunidad universitaria. Coexisten los profesores en una misma institución y coinciden en algunos de sus actos institucionales pero ya no participan de unas mismas preocupaciones intelectuales. Mientras tanto, el agobio por la investigación, la actividad realmente valorada en la vida universitaria, y la multiplicación de la tarea calificadora de los alumnos poco motivados da lugar a que desaparezca aquello que tendría que ser y ha sido uno de los pilares de la vida universitaria: la relación personal maestro-alumno. Solo se aprende y se enseña cuando la relación docente se desborda en una relación de profunda y singular amistad entre el alumno y el profesor.

Es muy frecuente en nuestros días encontrarse en la presentación de muchas universidades católicas la utilización de dos palabras: Excelencia e identidad católica. Les invito a pensar lo extraño que sería que un *Studium generale* como el de París, el de Oxford o el de Bolonia se hubieran referido a su labor académica con estas palabras. Si una universidad no tuviera esta pretensión de excelencia, ya no sería universidad. No hay tarea más excelente que la búsqueda y enseñanza de la verdad, una verdad que no sólo es lo único que satisface a la inteligencia, sino que también es comunicación de vida y de vida abundante.

Para una mentalidad medieval no hay nada propiamente universal sino es católico, universalidad que no es heterogénea con lo “universitario” no solo etimológicamente sino también en lo que se refiera al contenido de su actividad y a las actitudes de sus miembros. Como hemos dicho anteriormente, la universidad nace de un proyecto cultural conformado por una visión de la vida del hombre, de la historia y la sociedad que tiene en su centro la fe cristiana. Solo ella fue capaz de alumbrar una actividad especulativa que penetró en todos los ámbitos de la vida humana, porque nada humano le era indiferente. Todo encontraba su sentido y en todo ello brilló la fe que la inspira.

En nuestros días ya no resulta innecesario, sino todo lo contrario, explicitar que forma parte de la singularidad de una universidad la aspiración a que su labor también esté penetrada e iluminada por la fe cristiana. Por ello, de forma muy breve y sirviéndome de las palabras del obispo Fernando Sebastián, quiero realizar una breve reflexión sobre las exigencias de una universidad católica. Pero antes de resumir su pensamiento quisiera que tuviésemos en cuenta un principio esencial: Lo propio de una universidad es que sea católica. Lo de católica no añade algo extraño a la universidad sino que la hace posible. Cuando las universidades dejan de estar penetradas por la fe cristiana empiezan a dejar de ser universidades. Pueden ser centros de enseñanza superior muy especializados, realizar una investigación muy avanzada tecnológicamente, escuelas de formación de funcionarios competentísimos o de dirigentes empresariales muy eficaces, pero dejan de ser un lugar donde los hombres movidos por amor a la verdad, se dedican a ella, se la comunican, como algo que es más que conocimiento porque también es vida.

Desde esta perspectiva recojo la reflexión que realiza Mons. Fernando Sebastián sobre la nota característica de una universidad católica:⁸

“En primer lugar en una universidad católica la tarea docente e investigadora está movida por el amor a la verdad, un amor que nace del interés, respeto y veneración por la verdad de las cosas; confianza, en la inteligibilidad y en la bondad de la creación, en la capacidad de la razón para conocer todo lo existente.”

La fe en un Dios creador que por amor crea todas las cosas. Éstas serán objeto de la investigación humana y en ellas descubrirá la huella de su Creador, pero

⁸ Fernando Sebastian. “La universidad católica en un mundo laicista”. *Universidad católica: ¿Nostalgia, mimetismo o nuevo humanismo?* Universidad Francisco de Vitoria, Madrid 2009.

donde se manifiesta su amor creador es especialmente en el hombre. Aquí el hombre encuentra el fundamento de su dignidad, de su grandeza, de sus posibilidades de conocimiento y de las exigencias de su vida.

“La fe en el Dios creador nos dice que todo fue hecho por Dios para el bien del hombre por lo cual podemos pensar que no conocemos del todo una cosa mientras no la situemos en el conjunto del universo al servicio de la verdad y del bien del hombre.

La fe no altera la autonomía de la ciencia, al contrario, obliga a respetar cuidadosamente el método racional y científico para descubrir con exactitud lo que se pretende conocer.”

A los estímulos de la fe hay que añadir los de la caridad. El amor, ilumina, acerca, ensalza la realidades del ser o de los seres queridos y facilita el conocimiento. Pero no solamente esta fe y caridad hacen posible e impulsan la actividad propia de la vida universitaria sino también son el fundamento de su vida comunitaria. La actividad docente es un acto movido por la caridad, es decir, de profunda amistad hacia el otro.

Una universidad católica así concebida se mantiene independiente de las presiones políticas y económicas. Estará atenta a las necesidades de la sociedad para formar buenos profesionales. No caerá en la tentación del mercantilismo ni del pragmatismo. Mantendrá siempre un espacio para la filosofía y las humanidades en sus itinerarios formativos. También procurará que la fe ilumine todo el conjunto de conocimientos, y, al mismo tiempo, hará posible una formación teológica mediante la cual los alumnos obtengan un conocimiento razonado de los fundamentos de la fe cristiana.

Una universidad católica se caracteriza por ser el lugar privilegiado donde se desarrolla de forma espontánea el diálogo entre la fe y la cultura.

Con esta formación procurará que salgan de sus aulas “hombres y mujeres bien pertrechados culturalmente que sean capaces de dar un testimonio aquilatado de las verdades de fe, ciudadanos capacitados para actuar e influir en los diferentes campos de apostolado y de la vida cultural, social y política.”

Permítanme, para terminar, una breve referencia a lo que ha inspirado el título de esta reflexión. Me refiero al libro de Juan Pablo II: *Memoria e identidad*⁹.

⁹ Juan Pablo II *Memoria e identidad* La esfera de los libros. Madrid 2005 pags. 177-179.

En 1994 tuvo lugar en Castel Galdonfo, afirma Juan Pablo II, un simposio sobre el tema de la identidad de las sociedades europeas. La cuestión en torno a la cual se desarrollaba el debate se refería a los cambios que introdujeron los acontecimientos del siglo XX en la conciencia de la identidad europea y de la identidad nacional, en el contexto de la civilización moderna. Al comienzo del simposio Paul Ricoeur habló de la memoria y del olvido como dos fuerzas importantes y, en cierto modo, contrapuestas que actúan en la historia del hombre. La memoria es la facultad que fragua la identidad de los seres humanos tanto en lo personal como en lo colectivo porque, a través de ella, se forma y se concretiza en la psique de la persona el sentido de la identidad. Entre tantos comentarios hubo uno que me llamó poderosamente la atención: Cristo conocía esta ley de la memoria y recurrió a ella en un momento clave de su misión. Cuando instituyó la Eucaristía durante la última cena dijo: “Haced esto en recuerdo mío.” La memoria evoca recuerdos. Así pues, la Iglesia es de algún modo “memoria viva” de Cristo: del misterio de Cristo de su pasión, muerte y resurrección de su Cuerpo y de su Sangre. Esta “memoria” se realiza mediante la Eucaristía, es decir, haciendo “memoria” de su Señor, descubren continuamente su identidad. La eucaristía manifiesta algo más profundo aún y a la vez más universal: la divinización y la nueva creación en Cristo. Habla de la Redención del mundo. Pero esta memoria de la redención y la divinización del hombre, tan profunda y universal, es también fuente de otras muchas otras dimensiones de la memoria del hombre, tanto personal como comunitariamente considerado. Permite al hombre entenderse a sí mismo desde sus raíces más profundas y, al mismo tiempo, en la perspectiva última de su humanidad. Le hace comprender también las últimas comunidades en que se fragua su historia: la familia, la ascendencia y la nación. En fin, le permite adentrarse en la historia de la lengua y de la cultura en la historia de todo lo que es verdadero, bueno y hermoso.

Siguiendo esta rica sugerencia de Juan Pablo II, me parece que se puede afirmar que, si queremos entender el sentido e identidad de la universidad en nuestros días, también tenemos que hacer un ejercicio de memoria que nos permita descubrir en su historia todo aquello que tiene de bueno, verdadero y hermoso y, con toda seguridad, esta memoria fecunda nos hará capaces de renovar una institución venerable por sus años, benemérita por sus servicios al bien del hombre y verdadera *Alma Mater* para tantas generaciones de hombres y mujeres que han dedicado su vida a la búsqueda y enseñanza de la verdad.

Jose María Alsina Roca (Barcelona, 1943) es licenciado en Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales por la Universidad de Barcelona. También se licenció y doctoró en Filosofía y Letras en la misma Universidad.

Sus publicaciones cubren múltiples aspectos del área del pensamiento católico. Entre ellas destacan: *Contribución de Jaime Balmes al periodismo católico al final de la primera mitad del siglo XIX* (Libros Libres, 2004) y “El valor personal y social de la familia” en *Retos del siglo XXI para la Familia* (Práctica de Derecho, 2008). El profesor Alsina ha participado en numerosos congresos y ha dirigido tesis doctorales que han obtenido la máxima calificación.

Ha sido Rector Magnífico de la Universidad Abat Oliba CEU, de la que es Rector Honorario, y Profesor Titular de Filosofía Moral de la Universidad de Barcelona. Actualmente ostenta los cargos de Director de Formación del Profesorado del Instituto CEU de Humanidades Ángel Ayala y de Adjunto al Presidente para el Área de Universidades CEU.