

La Universidad de Utopía

Autor / Author

HUTCHINS, Robert M.

Editorial / Publishing company

EUNSA, Pamplona 2018

Javier Aranguren nos acerca en este libro el estudio y traducción de una obra poco conocida en España, *La Universidad de Utopía* de Robert M. Hutchins, quien fuera, durante veintidós años, presidente de la Universidad de Chicago. Sitúa Aranguren en el estudio introductorio no sólo al personaje y la época, sino también la relevancia de esta reflexión en el momento de crisis de la universidad, que se mueve entre la falta de identidad, el relativismo cultural y el pragmatismo profesionalizante que desvirtúan su sentido primero.

Este estudio introductorio ayuda mucho a situar la aportación de Hutchins en un momento en el que en la universidad estadounidense se empezaba a implantar el sistema de libre elección de créditos y asignaturas sin defender un currículo central que diera consistencia a la formación propia del universitario. Sobre todo, porque esas décadas de la postguerra configuraron un estilo universitario que sería luego el actual paradigma mundial, y que se califica como “banal y extraño” (p. 26).

Hutchins criticaba que la unidad, que debería ser la base de la formación, se hubiera reducido a la defensa de los colores de un equipo deportivo: “Hutchins ha pasado a la historia por una cuestión que en el fondo él no consideraba anecdótica: la supresión del equipo de fútbol (americano) de la Universidad de Chicago al no ser la actividad propia de un centro de educación superior, es decir, centrada en el cultivo de la inteligencia” (p. 28).

En el segundo punto de la introducción se traza un bosquejo biográfico muy interesante de Hutchins, “La vida de un utópico” (pp. 35-75), que nos ayuda a entender mejor al personaje, hijo de un pastor presbiteriano y descendiente, por parte de sus dos progenitores, de las primeras oleadas de colonos llegados a los Estados Unidos. Se alistó en el ejército durante la Primera Guerra Mundial y estudió la etapa del college en Yale. Allí aprendió el valor de las artes liberales y, sobre todo, de la necesidad de

fundar la educación en aprender a leer y escribir con detenimiento y destreza (principal virtud que atribuye al método del caso) y a fundar su actividad y conocimientos en una metafísica, que él encontró en el Aquinate (pese a no ser nunca católico, aunque algunos le acusaran de ello).

Con veintiocho años fue nombrado decano de la facultad de Derecho de Yale y emprendió allí una reforma de los estudios, convirtiendo "una escuela localista y gris en un centro de experimentación en educación legal" (p. 42). Para ello introdujo entre los docentes a antropólogos y psicólogos. Pero al año de empezar esa reforma es cuando le proponen ser el Presidente de la Universidad de Chicago, oferta que acepta y a lo que dedicará los siguientes veinte años de su vida.

Una universidad centrada más en la investigación que en la docencia, que trataba de imitar el estilo europeo, con una potente editorial y la cuarta del país en recursos.

Su idea de fondo era cuidar el profesorado para que fueran excelentes educadores. Por eso busca fomentar la interdisciplinariedad, superando los aislamientos de la especialización. Otra de sus ideas madre es la de no centrar el trabajo de los administradores en levantar edificios: no le interesa que quede un aula, una biblioteca o laboratorio con su nombre, sino invertir en el profesorado. Se necesitan fondos no para construir, sino para salarios.(p. 45).

Defiende que la universidad necesita promover el cultivo de las virtudes intelectuales (las tres especulativas y las dos prácticas) y defiende el valor de los clásicos, por lo que elabora un programa de *Grandes Libros* en los que, por la lectura, el alumno estudie política, metafísica, literatura, lógica, retórica... Como proponía implantarlo en la etapa del college, tuvo no pocos problemas porque suponía romper con la norma y, además, los alumnos no entendían que al final de esos años no pudieran tener un título con el que encontrar trabajo

La crisis del crack de la bolsa neoyorkina del 29 supuso un problema tanto de recursos como de alumnos, que acentuó más las tensiones entre partidarios y detractores de su propuesta formativa. En ese ambiente se dio la contestación por parte de un profesor de economía, que le atacaba por haber recuperado cuestiones de otros tiempos, refiriéndose al aristotelismo y el tomismo, pues consideraba que la metafísica era una forma de dogmatismo anticientífico

Poco a poco vio cómo su proyecto no podía ser llevado adelante, y en 1951 abandona la Universidad de Chicago tras más de veinte años. En 1953 redacta *The University of Utopia*, a la vez que el college que había organizado con su proyecto formativo es desmantelado definitivamente. Dirigió luego algunas fundaciones y falleció en 1977.

Hablando del texto *The University of Utopia*, que se inspira, precisamente por su tono algo irónico e irreal en la Utopía de Tomás Moro, el autor de la edición nos dice que:

Se trata de un texto breve (103 páginas en su versión original), en el que el autor entra directamente al tema de sus preocupaciones. Fue escrito a raíz de una serie de conferencias dadas durante la primavera del mismo 1953 en

la *University of Chicago*. (...) Tiene en la cabeza la realidad norteamericana, en la que la idea de *educación superior* se ha visto reducida al pragmatismo consistente en la productividad (en él la *educación liberal* se entiende como un anacronismo aristocrático, frívolo, irrelevante y decorativo) y se conforma con el poder político e industrial. (p. 76).

El texto se divide en cuatro capítulos que son las cuatro amenazas que, a su juicio, se ciernen sobre la universidad americana: industrialización, especialización, diversidad filosófica y conformidad social y política. Destacaré alguna idea clave de cada punto.

Crítica seriamente que la educación deba ocuparse de preparar para ocupar puestos de trabajo en la industria, pues al fin y al cabo, es algo que debería hacer la propia industria, puesto que es un recurso que ella va a explotar. En todo caso, la educación debería ocuparse de humanizar lo que la industrialización deshumaniza: el trabajo. O mejor dicho, la comprensión del mismo, de su función en la cadena de montaje, del sentido de sus actividades. La progresiva mecanización de todos los procesos hará que el trabajador tenga más tiempo libre, que no sabrá utilizar porque no se le ha educado para darle sentido, viene a decir.

La naturaleza de la educación que ha recibido la gente también ha contribuido al continuo aumento del margen de tiempo perdido. En su educación han tenido pocas cosas que sugirieran que el tiempo no debiera malgastarse o que propusieran modos de emplearlo de un modo útil. Solamente una educación concebida desde el punto de vista del crecimiento moral, intelectual, estético o espiritual podría lograr esas metas. Una educación dedicada, por ejemplo, a enseñar al chico a ganarse la vida no puede poner las bases del uso útil de aquellas horas en las que no se está ganando la vida. (p. 103)

Viene a adelantar lo que hace unos años retomó Martha Nussbaum acerca de por qué la democracia necesita de las Humanidades:

En ese tipo de sociedad la verdadera fuerza depende del carácter de los ciudadanos. Esto significa el nivel moral, intelectual, estético y espiritual que han alcanzado, su comprensión de la jerarquía de valores en la que cree su país, y su devoción hacia ellos. En esta visión uno de los elementos más importantes para la fuerza de un país, probablemente el más importante, es el sistema educativo. Pero esta visión descansa en asumir que el sistema educativo se dirigirá al crecimiento moral, intelectual, estético y espiritual y será guiado por una jerarquía de valores. Pero un sistema educativo que se centra en el poder industrial parece no estar especialmente preocupado por estas cosas" (p. 108)

No habría que elegir entre tipos de educación (liberal, científica, industrial), los para *qué*s, los *qué*s y los *cómo*s son necesarios siempre, pero sin los primeros, las otras dos educaciones

no son sólo limitadas, sino también caducas, pues es donde más innovaciones hay. Y al mismo tiempo, esa limitación sólo es superable por un espíritu libre de intereses materialistas.

En el segundo capítulo define la *especialización* como "la vida de la ciencia" (p. 115). La describe como la muerte de la universidad, al retratar departamentos aislados unos de otros, cerrados sobre sí mismos, autorreferenciales y endogámicos. "Los fragmentos se hacen cada vez más y más pequeños, y la especialización se vuelve más y más estrecha" (p. 116). Pero lo que es una clara ventaja para el avance de la ciencia no supone una mejora educativa, porque "el objetivo de la educación no es lograr más y más conocimiento detallado del mundo, sino entender al mundo y a nosotros mismos" (p. 117). La fragmentación del conocimiento no puede reunificarse desde cada una de las especializaciones, y a la vez el fragmento se erige en superior al convertirse en la única explicación a la que algunos acceden y los demás desconocen...

En el tercer capítulo, *diversidad filosófica*, aborda la cuestión de qué implica no ser capaz de establecer un diálogo entre los miembros de una institución porque no comparten un sustrato común.

Un sistema educativo que no sepa qué tipo de hombre quiere formar, o que haya decidido que no quiere formar más que hombres útiles, no será más que un sistema de vigilancia en el que albergar a los jóvenes hasta que se incorporen al mundo laboral. Y este sistema de vigilancia, que a su juicio es en lo que se ha convertido la universidad americana seducida, como su sociedad, por la tecnología, la comodidad, la productividad y el alargamiento de la vida, no necesita filosofía educativa alguna. Pero una universidad debe tener una filosofía educativa, y hacerse eco al mismo tiempo de la diversidad filosófica de la sociedad.

Una nota que desarrollará en el último capítulo es la de la independencia, pero que en el tercero la aborda por lo que respecta a los estudiantes. Parte de que hay una selección en la entrada, de acuerdo con la cual sólo acceden aquellos que de verdad pueden y quieren aprovecharla. No hay clases, sólo discusiones. No hay horas obligatorias de clase, ni agencias acreditadoras... Y un profesor nunca repetirá un curso, porque se supone que investiga y renueva su saber.

La diversidad es el ámbito de la libertad. Sólo donde hay filosofía oficial no se investiga en búsqueda de la verdad. El único límite es el de la cerrazón mental, el del que se cree que no necesita hablar con nadie. Pero como los profesores ya se han formado en esa libertad, no hay nadie en Utopía con ese perfil.

Finalmente, el capítulo cuarto, *conformidad social y política*, es una indagación sobre lo que hoy diríamos lo políticamente correcto. La libertad e independencia es la primera característica en el nacimiento de las Universidades: los poderes políticos, económicos o religiosos no tenían autoridad sobre ellas, cuya descripción esencial era ser "corporación de estudiantes que deseaban aprender" (p. 166), por lo que la universidad estaba donde ellos querían estar. En cambio, la universidad americana es un negocio y hunde sus raíces en el modo de vida americano, con todas las consecuencias.

Creo que los educadores de América son profundamente responsables de la actual confusión en y sobre educación. En mi tiempo se han visto obligados a buscar dinero, como primera cosa, como última, y en todo momento. Siempre han supuesto, yo creo que erróneamente, que el dinero puede obtenerse solo por medio de actividades que armonicen con los intereses y opiniones de aquellos que lo tienen. (p. 174)

Un texto muy interesante precisamente por lo que tiene de análisis lúcido de los males que aquejan a la universidad actual, que sorprende cómo efectuado hace más de medio siglo, tiene hoy, si cabe, todavía mayor vigencia. ■

AGEJAS ESTEBAN, José Ángel

Universidad Francisco de Vitoria
Madrid (España)