

UTOPIAS

Número

2

Mayo-junio
de 1989

Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM

Carlos Pellicer: *Cinco postales*

Rafael Alberti: *Golfo de sombras*

Gianni Vattimo: *Posmodernidad y fin de la historia*

Carlos Monsiváis: *Vino todo el pueblo y no cupo en la pantalla*

Margo Glantz: *Centenario de Alfonso Reyes*



Dossier

Problemas de lo posmoderno

Maurizio Ferraris

■ Horacio Cerutti/*Utopía y América Latina* ■ Federico Ortiz Quesada/*Saber médico* ■ Carlos Ramírez/*El proyecto salinista* ■ César González/*Apuntes para la historia de la institución universitaria* ■ Vicente Leñero/*Conmigo a la distancia* ■ Hugo Hiriart/*El fugaz presente de Pero Galín* ■ Gilberto Meza/*Ryszard Kapuściński: romper las lindes*

4 mil pesos

UTOPIAS

□ Número 2 □ Mayo-junio de 1989

Director: Arturo Azuela

Coordinador: Sergio Pitol

Consejo editorial: Federico Álvarez, Herman Bellinghausen, Elisabetta Di Castro, Esther Cohen, Ana María Escalera, Gerardo de la Fuente Lora, Anamari Gomís, Juan Meléndez, Cesáreo Morales

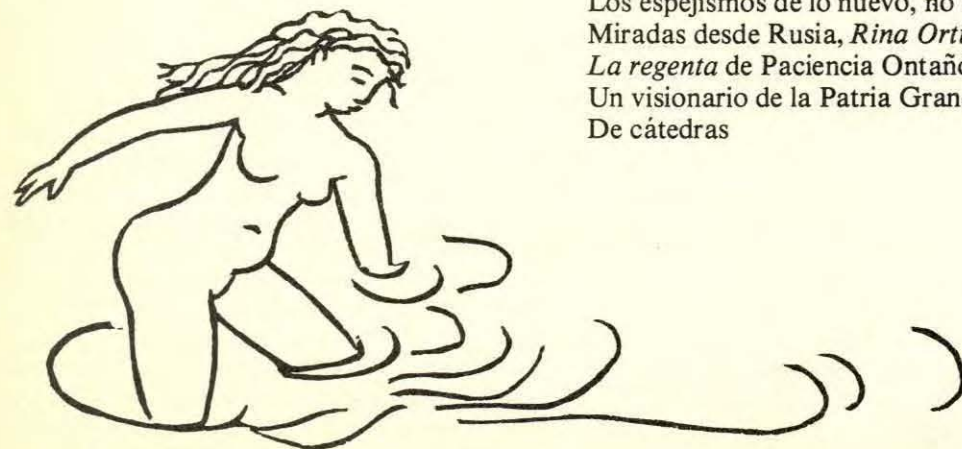
Administración general: Juan Meléndez

Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM
Secretaría General
Ciudad Universitaria; Coyoacán; 04510 México, D.F.
Teléfono 548 14 52

Utopías no responde por textos no solicitados

Producción editorial: *Equipo Editor, S.C.*; Ámsterdam, 33-B; primer piso; colonia Hipódromo; 06100 México, D.F.; teléfonos 533 39 02 y 211 86 86 □ Cuidado de la edición: *María del Carmen Merodio y Miguel Ángel Guzmán*
Diseño y diagramación: *Fernando Rodríguez*

Las ilustraciones del presente número están tomadas de *Maillol Nudes: 35 Lithographs by Aristide Maillol*, Dover Publications, Nueva York, 1980; *Maillol Woodcuts: 303 Great Book Illustrations by Aristide Maillol*, Dover Publications, Nueva York, 1979; Albert Fidelis Butsch, *Handbook of Renaissance Ornament*, Dover Publications, Nueva York, 1969; *Elementos tipográficos del siglo XVIII*, Archivo General de la Nación, Serie de Información Gráfica, México, 1981; Aurelio de los Reyes, *Cine y sociedad en México, 1896-1930*, UNAM-Cineteca Nacional, México, 1981; archivo gráfico de Equipo Editor, S.C.



Cuestiones de teoría

- Posmodernidad y fin de la historia, *Gianni Vattimo* 2
Utopía y América Latina, *Horacio Cerutti Guldberg* 8
Saber médico / Hacia una epistemología de la medicina,
Federico Ortiz Quesada 15

El acontecimiento

- El proyecto salinista, *Carlos Ramírez* 17
Apuntes sobre la historia de la institución universitaria,
César González Ochoa 27

Cultura y crítica

- Pellicer viajero / Cinco postales 35
Golfo de sombras, *Rafael Alberti* 40
Vino todo el pueblo y no cupo en la pantalla / Notas sobre
el público del cine en México, *Carlos Monsiváis* 42
Connigo a la distancia, *Vicente Leñero* 49
El fugaz presente de *Pero Galín, Hugo Hiriart* 52
Ryszard Kapuściński: romper las lindes, *Gilberto Meza* 55

Dossier

- Problemas de lo posmoderno, *Maurizio Ferraris* 58

Centenario de Alfonso Reyes

- Una mirada profética: la Visión de Anáhuac, *Margo Glantz* 65

Libros e información

- Los espejismos de lo nuevo, no tan nuevo, *Ana María Escalera* 67
Miradas desde Rusia, *Rina Ortiz* 68
La regenta de Paciencia Ontañón, *Anamari Gomís* 70
Un visionario de la Patria Grande, *Leticia Flores Farfán* 72
De cátedras 74

Si nos preguntáramos acerca de la modernidad de la institución universitaria, tal vez la primera respuesta sería obvia: la universidad es uno de los pilares de nuestra modernidad. Sin embargo, un análisis más detallado nos muestra que los conflictos universitarios de nuestro tiempo no constituyen algo novedoso; las propuestas que ofrecemos para resolverlos tampoco son algo inédito, sino que están incorporadas al extenso arsenal de soluciones guardadas en el archivo de la historia. Los problemas del gobierno de la universidad, de las relaciones con la sociedad, de los medios de sustento de los estudiantes, de la dificultad de acceso a las fuentes bibliográficas, del estatuto de excepción de los universitarios, etcétera, son problemas que han estado vigentes desde el nacimiento mismo de la universidad como institución. Todo esto nos hace pensar que es necesario un análisis de las diversas etapas del desarrollo de la universidad como institución, particularmente de su etapa inicial, de las condiciones de surgimiento de los centros de enseñanza que son las universidades.

El nacimiento de la universidad está en muy estrecha relación con ciertas necesidades de tipo religioso. Todas las actividades del monasterio o de la Iglesia, es decir, el ciclo de los oficios eclesiásticos, el mantenimiento de la disciplina cristiana, la formulación de la doctrina, la acción del gobierno de la Iglesia, en una palabra, la práctica de la religión, requerían un amplio cuerpo de saber que estuviera presente en todas ellas. Por eso podemos decir que las prácticas religiosas fueron la única fuente de un esfuerzo intelectual durante el periodo conocido como la alta Edad Media; es decir, y para simplificar, hasta antes del año mil.

Los estudiosos de esta época disponían como único programa el plan trazado por San Agustín en su tratado de enseñanza cristiana, *De Doctrina Christiana*. Allí se expresaba la convicción de que todas las

ciencias conocidas por el mundo antiguo pagano, no sólo podían, sino que debían tener un lugar en el currículum cristiano, porque todas ellas tenían un papel importante en la labor de interpretar la verdad contenida en las Escrituras. Aunque esa verdad estaba expresada por medio de imágenes y alegorías, quien quisiera investigarla tenía que disponer del conocimiento de la naturaleza de los animales y las plantas, de la ciencia de las piedras preciosas; debía conocer el simbolismo del número, comprender las armonías de la música. Pero el ciclo no terminaba allí, puesto que, después de explorar la verdad de la Escritura con auxilio de ciencias y artes, era necesario revelar tales descubrimientos a los demás; para esto se requería la retórica, la reina de las artes.

Éste era a grandes rasgos el programa de estudios implícito en la obra de San Agustín, que abarcaba todas las artes y estaba en concordancia con las necesidades del cristianismo. Después de San Agustín encontramos al menos dos sabios que continuaron sus propuestas, aun cuando no al pie de la letra. En primer lugar, a Casiodoro, autor del popular manual llamado *Enseñanza divina y secular*, de mediados del siglo VI. Allí Casiodoro adopta el criterio agustiniano de la unidad de las ciencias al servicio de la interpretación bíblica; sin embargo, en opinión de Southern, se trata de una unidad que no se sostiene siquiera en su forma de presentación en el libro, que estaba dividido en dos partes: la primera sobre el conocimiento estrictamente bíblico y la segunda sobre el conocimiento de las artes liberales necesarias para su interpretación; allí "los estudios seculares tenían una vida propia, independiente de toda teoría sobre su lugar en el sistema general del conocimiento cristiano".¹ En segundo lugar está Boecio (c. 480-524). Boecio pensaba que, ya que la civilización romana había mostrado pocas aptitudes para el análisis y la observación sistemática, había que volver los ojos al

Apuntes sobre la historia de la institución universitaria

César González Ochoa

mundo griego y a sus realizaciones en ciencia y filosofía. El proyecto de Boecio tenía como centro presentar la ciencia griega a través de traducciones de Platón y de Aristóteles; no concretó esto en su totalidad, pero sí logró hacer accesibles en latín las líneas básicas de la lógica aristotélica. Desafortunadamente, la lógica tenía un espacio muy pequeño en el currículum propuesto por San Agustín; por tanto, quedaron casi ignoradas hasta principios del siglo XII las traducciones, comentarios y resúmenes hechos por Boecio. Este autor fue más conocido por sus tratados sobre aritmética y música. Fue el sabio Gerberto el primer hombre occidental que estudió los tratados lógicos de Boecio, aunque no logró darle el lugar de privilegio que alcanzó más tarde. Gerberto, espíritu conservador, se proponía restaurar el pasado clásico, y por ello puso mayor énfasis en el arte de la retórica. Estamos, pues, ante la pareja formada por la lógica y la retórica, la cual, en esta época, parece ser una manifestación de la oposición entre la visión antigua y la nueva. Según Southern, esa oposición se sostiene porque "la retórica es estática, la lógica es dinámica"; la primera se propone "hacer agradables las viejas verdades, la otra indagar nuevas y un poco gustosas verdades"; la retórica allana las discrepancias, la lógica las pone de manifiesto; la retórica

...es un arte curativo, un arte de gobierno; la otra es quirúrgica y desafía los fundamentos de la conducta y

César González Ochoa. Lingüista mexicano. Investigador del Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM.

¹ R.W. Southern, *La formación de la Edad Media*, Editorial Gredos, Madrid, 1980, p. 87.

creencia. Preservar, persuadir, conciliar las discrepancias entre pasado y presente: éstos son los designios de Gerberto, y, en su obra, retórica y arte del Estado se dan la mano, con la lógica como su sirviente.²

Para la época de Gerberto (alrededor del año mil), la propuesta curricular de San Agustín ha cambiado casi totalmente; podemos decir que el único aspecto que perdura es la idea de la supremacía de la retórica sobre las demás artes. Gerberto piensa que la retórica es un instrumento de gobierno, ya que sirve para guiar y dominar la voluntad de los hombres, pero, a diferencia de San Agustín, no cree que sea la culminación de las enseñanzas cristianas. Sin embargo, el Boecio que guiaba a Gerberto estaba en relación con el poder y la doctrina del imperio romano, y con la restauración de la constitución de Roma; otro aspecto de Boecio, que aquí nos interesa, es el de introductor en el siglo XI del pensamiento de Aristóteles, el de

transmisor e intérprete de sus obras, el que familiarizó a los hombres del siglo XI con los métodos y las líneas principales de la lógica y, sobre todo, les inculcó la pasión por el saber. La obra de Boecio dio al siglo XI una visión —aun cuando haya sido pequeña y aislada— de un cuerpo de enseñanza sistemática sobre el mundo: el mundo de la naturaleza era un escenario de fuerzas sobrenaturales sobre las cuales el espíritu no tenía ninguna intervención; el mundo de la política era también desordenado, inmanejable por el pensamiento. Boecio mostró que era necesario algo que pusiera orden en el caos, y ese instrumento de orden fue la lógica. La lógica abrió una ventana a la visión ordenada y sistemática del mundo y del alma humana; de allí que el proyecto de Boecio tuviera el estudio de la lógica como su fundamento: los estudiantes empezaban “con la introducción de Porfirio a Aristóteles, traducida con un doble comentario por Boecio, y allí aprendían el arte de clasificar los objetos exteriores al alma”. El estudiante aprendía a usar los términos de género, especie, diferencia específica, propiedad y accidente, y a aplicarlos en los argumentos y en la discusión. Después seguían con las *Categorías* de Aristóteles para aprender a clasificar las observaciones sobre cualquier objeto; posteriormente, estudiaban la traducción y comentarios de Boecio al texto *Sobre la interpretación*, también de Aristóteles, y allí encontraban “el mismo milagroso orden y simplicidad —esta vez en la clasificación de los tipos de afirmación que se pueden hacer sobre cualquier tema”.³ Todas las esferas del pensamiento sufrieron la introducción de los métodos de ordenamiento y de análisis; el derecho, la política, la gramática y la retórica fueron pensados a partir de entonces de acuerdo con los hábitos asociados con el estudio de la lógica.

Por todo lo antes mencionado, podría parecer que el estudio de la lógica era algo generalizado en las sociedades medie-

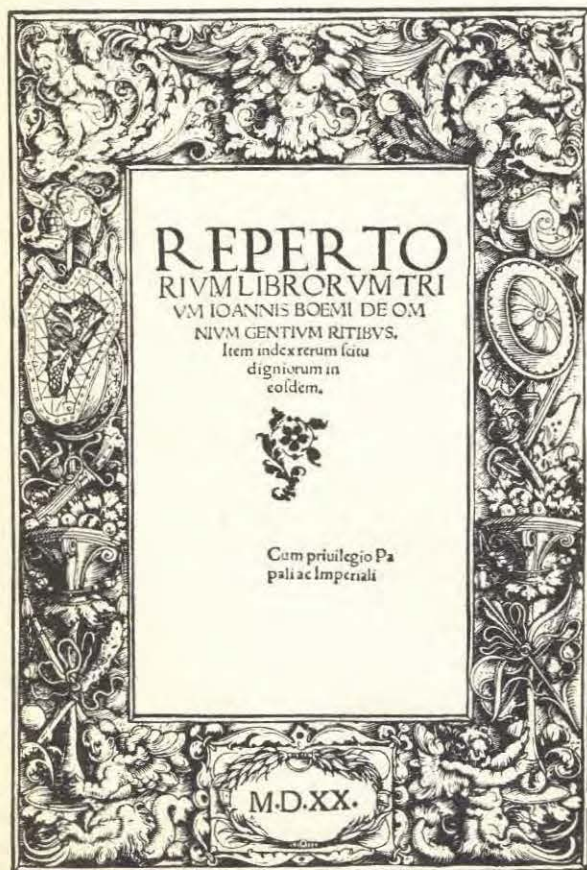
vales; sin embargo, sabemos que no es así. De hecho, ni siquiera el estudio a secas es algo generalizado: hasta principios del siglo XII los únicos que tenían acceso a los libros y al saber escolar eran los servidores de Dios; el lugar natural para el conocimiento era el monasterio; entre éstos los monasterios benedictinos figuran como los herederos de una madura y bien ordenada tradición. La regla de San Benito imponía, además de mantener la múltiple y complicada vida de la comunidad, la obligación de estudiar.

Una visión distinta se obtiene al considerar como centros intelectuales las comunidades del clero secular, especialmente las catedrales. Y es distinta porque, aun cuando actuaran los mismos impulsos que en los monasterios, la obra era menos sólida, ya que la obligación de estudiar estaba menos definida y las bibliotecas menos provistas. Es verdad que entre los siglos VIII y IX se destacó en varios concilios la obligación que tenían tanto monasterios como catedrales de suministrar enseñanza gratuita; sin embargo, casi no se cumplía. Fue hasta el III Concilio Lateranense, en 1179, cuando se estableció definitivamente la presencia de un maestro en cada catedral para educar, tanto a la gente de la Iglesia, como a los estudiantes pobres. Éste fue el inicio del fuerte impulso intelectual dado por las escuelas catedralicias; a partir de entonces ocurre un cambio importante: el establecimiento de una separación de funciones entre los hombres de la Iglesia. Por un lado, la educación se restringe en el monasterio; a los monjes sólo se les pide que oren y que busquen a Dios en la soledad; mientras tanto, la enseñanza pasa a ser función de los clérigos. La catedral sustituye al monasterio como centro de enseñanza; a partir de entonces, el patio que franquea la catedral, el cual, aunque abierto, se sigue llamando claustro, se empieza a llenar de estudiantes. Este movimiento

...que desplaza la actividad

² *Ibid.*, pp. 189-190.

³ *Ibid.*, p. 194.



escolar del monasterio a la catedral es el mismo que establece en el centro de las ciudades los más importantes talleres de la creación artística. Está determinado por los mismos cambios de estructura, por el renacimiento de los intercambios, por el aumento de la circulación, por la creciente movilidad de bienes y de hombres.⁴

Las razones son fáciles de determinar: las catedrales estaban en las ciudades, por lo que proporcionaban un centro natural para las actividades de los maestros; el maestro más eminente podía estar solo y atraer hacia él a todos los estudiantes, pero el que no lo era tanto prefería la seguridad de la institución establecida y un público ya hecho; las catedrales tenían bibliotecas, tenían aulas, ofrecían la posibilidad de una posición segura, de ascensos y de salarios.

En este desplazamiento observamos un cambio notable en la concepción de la educación: los monasterios estaban replegados sobre ellos mismos, los monjes despreciaban lo mundano; la escuela episcopal, por el contrario, se abre al mundo. También ocurre un cambio en la forma de transmitir el conocimiento: en el monasterio, cada uno de los jóvenes seguía a un anciano que guiaba sus lecturas y meditaciones; en la escuela de la catedral, el maestro lee para un grupo de discípulos y comenta la lectura. Los estudiantes de la escuela episcopal no están encerrados, sino que se mezclan con los habitantes de la ciudad. Y no es porque estén desvinculados de la Iglesia; al contrario, todos están subordinados a la jurisdicción de un obispo, pero "la misión para la que se los prepara es activa, secular, pastoral. Se trata del ministerio de la palabra. Su función consiste en difundir el conocimiento de Dios".⁵

Fulberto, obispo de Chartres, puede considerarse como el verdadero fundador de la escuela; nadie antes del siglo XII dio mayor impulso a la enseñanza. En la amplitud de sus intereses

y su influencia, su único predecesor inmediato fue Gerberto, pero éste no fundó escuelas, pues, volcado hacia el pasado imperial, estaba incapacitado para la enseñanza universitaria. Fulberto, probablemente discípulo de aquél, tuvo el mérito de desenvolverse fácilmente, tanto en su cabildo, como con sus discípulos y con la sociedad que lo rodeaba. Esta familiaridad de Fulberto con el mundo fue la cualidad principal que las escuelas catedralicias añadieron a la enseñanza, porque lograron hacer familiares cierto tipo de problemas, distintos de los problemas religiosos, a un amplio círculo de hombres que vivían en el mundo.

La actividad intelectual empezó a concentrarse en ciertos centros, en los cuales podían seguirse las enseñanzas de algunos profesores. A principios del siglo XII, Laón y Chartres eran núcleos importantes, pero muy pronto París empezó a concentrar una gran población universitaria que procedía, no sólo de la Isla de Francia, sino también de otras regiones francesas, así como también germánicas y de Inglaterra. La tradición escolar medieval estaba basada en el esquema de las artes liberales, las cuales constituían ya en la Antigüedad tardía el ciclo completo de la educación, considerado como propedéutico para el estudio de la teología. Tales artes liberales se denominaban así para distinguirlas de las artes *mechanicae*, es decir, pintura, escultura, arquitectura y demás técnicas. El origen de esta separación estaba en la ausencia o presencia de finalidad práctica; además, existía una clara valoración negativa hacia las actividades prácticas; el mismo nombre de artes liberales lo señalaba, según Séneca: "Sólo las artes sinceramente desinteresadas, que no llevan a ningún lucro, son consideradas liberales porque son dignas del hombre libre".⁶ No obstante, el canon de las artes liberales sólo se estableció hasta los inicios de la Edad Media; una de sus primeras formulaciones es la de Marciano Capella (siglo V), quien,

en *De Nuptiis Philologiae et Mercuri*, fija su número en siete: gramática, retórica, dialéctica, aritmética, geometría, astronomía y música. Más tarde se introdujo una división, puesto que las últimas cuatro podían agruparse gracias a su fundamento matemático común; de allí que Boecio las haya reunido bajo el nombre de *quadrivium*. Las tres restantes se reunieron, aunque según Vârvaro hasta el siglo IX, bajo la denominación de *trivium*.

Los estudios realizados en las escuelas episcopales continuaron encerrados dentro de ese marco de las artes liberales; dicho marco, según Duby, perduró gracias a que los sabios que rodeaban a Carlomagno habían exhumado unos tratados didácticos de la Antigüedad tardía, dirigidos a los monasterios carolingios. No obstante, el cristianismo ha modificado su función: a partir del siglo XII,

...los ejercicios del *trivium* se vieron poco a poco reducidos a un papel preparatorio de lo que llegaría a ser a partir de entonces la función principal del clero, la lectura de la divina página, la interpretación crítica del texto sagrado, la consolidación de la doctrina por medio de la difusión de la verdad.⁷

La gramática era la primera de las disciplinas que se abordaban, y las razones son evidentes, sobre todo porque la lengua materna de los sacerdotes no era el latín. En todos los casos, se usaban los mismos textos y los mismos métodos de enseñanza: se empezaba con el *Ars minor* de Donato (siglo IV), después el *Ars maior*, del mismo autor, o la *Institutio de arte grammatica*, de Prisciano (siglo VI). Con estas lecturas no se pretendía dar un conocimiento activo de la lengua —aunque después de la práctica se terminara por adquirirla—, sino que constituía un requisito para que quien tuviera ese conocimiento pudiera ser considerada persona culta. En este aspecto, la finalidad asignada a la gramática en la Antigüedad no era la misma

⁴ Georges Duby, *Tiempo de catedrales / El arte y la sociedad, 980-1420*, Argot, Barcelona, 1983, p. 147.

⁵ *Ibid.*

⁶ Citado en Alberto Vârvaro, *Literatura románica de la Edad Media*, Ariel, Barcelona, 1983, p. 13.

⁷ Georges Duby, *op. cit.*, p. 149.

que en la Edad Media, o, al menos, el acento no era el mismo: Quintiliano la definía como la ciencia del hablar correctamente y de interpretar a los poetas; por su parte, Rhabano Mauro, en el siglo IX, la definía como la ciencia para interpretar a los poetas y a los historiadores, y la disciplina de hablar y escribir correctamente.

Este cambio en el énfasis —de primero hablar correctamente y después interpretar, a lo contrario— originó modificaciones en los métodos de enseñanza: el alumno no aprendía las reglas gramaticales de manera abstracta, sino que desde el principio tenía que enfrentarse con los textos literarios, a la vez “fuente de reglas y modelos de escritura”.⁸ Entre los poetas más leídos encontramos, según este autor, una colección de fábulas de Esopo en prosa latina, textos de Aviano, Sedulio, Juvencio y Próspero de Aquitania, Teóduo, Arator (todos ellos poetas cristianos de los siglos IV, V y VI), también otros de Prudencio, Cicerón, Salustio, Boecio,

Lucano, Horacio, Ovidio, Juvenal, Persio, Estacio y Virgilio. Es decir, una revuelta de autores clásicos, medievales y de la latinidad tardía, sin un criterio distintivo. Con el estudio minucioso de estos autores, unido a los ejercicios de composición literaria, regidos por la imitación, el estudiante quedaría marcado por un cierto gusto por lo clásico y una cierta uniformidad literaria determinados por la fuerza y la constancia de la formación escolar.

Dos acontecimientos importantes van a cambiar todo el panorama intelectual de la época; en primer lugar, el paulatino aumento de prestigio de la cultura y, en segundo, el nacimiento de la universidad. Respecto del primero, sabemos del tradicional menosprecio de la gramática y de la literatura por parte de los nobles; las clases altas consideraban superfluos tales conocimientos todavía a fines del siglo XI, porque tenía que existir un medio claro de distinguir al noble del *clericus*, el hombre de cultura. Pero en el siglo XII la situación tiende a cambiar, y no sólo encontramos muchos escritores que sostienen que el caballero puede ser un clérigo, sino incluso algunos que piensan que debe serlo. Con respecto al segundo factor, ya hemos recordado que la escuela europea estaba basada en las Capitulaciones de Carlomagno y, por tanto, sus resultados estaban muy limitados. Hasta el siglo XI existían muy pocas escuelas, y sus estudiantes estaban destinados casi todos a la carrera eclesiástica. Con el aumento de la demanda de cultura se multiplica el número de escuelas y de estudiantes; ello origina el surgimiento de normas que las regulen. Estas escuelas son, en un principio y como hemos visto antes, algunas monásticas y otras capitulares; las primeras estaban en esos momentos en crisis por la existencia de dos tipos de estudiantes en los monasterios: los externos y los novicios, lo que ocasionaba problemas. La orden de Cluny resolvió la cuestión al concentrar la educación en la Biblia y la li-

turgia, y al eliminar a los externos. Por su parte, las escuelas capitulares, nacidas al amparo de catedrales, adquirirían cada vez más importancia. Estas escuelas estaban en las ciudades, centros que también estaban en su etapa inicial de desarrollo, y estaban encomendadas a un *scholasticus*, de quien dependía conceder a los estudiantes la *licentia docendi*, el título definitivo.

La escuela capitular de París estaba vinculada a la catedral de Nôtre Dame; allí empezó a propagarse la segunda rama del *trivium*, la dialéctica, que estuvo muy abandonada durante una buena parte de la Edad Media. Ese auge de la dialéctica, debida en gran medida a Abelardo, de hecho resulta de la introducción en el curriculum de la lógica aristotélica.

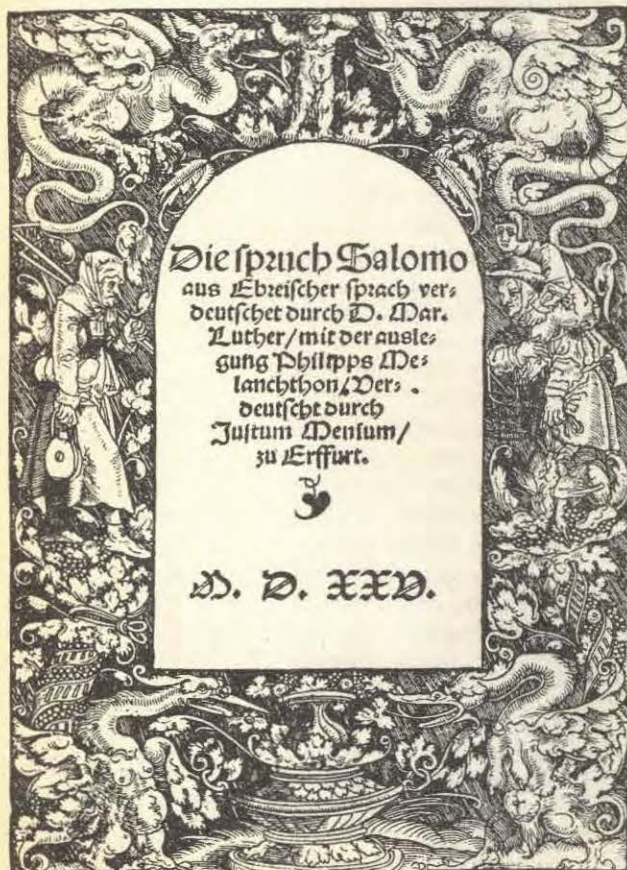
Según LeGoff, durante la época de Abelardo no puede todavía hablarse de la existencia del gremio de los universitarios, pero en esas escuelas urbanas “está naciendo un nuevo oficio y nuevos artesanos: el oficio escolar y su jerarquía de *scolares* y *magistri*, de donde van a salir universidades y universitarios”.⁹ Durante la primera mitad del siglo XII nace lo que se llamará la institución del *studium generale*, que es el organismo que puede conceder por autorización del papa el derecho de enseñar en todas partes; esta institución está formada por varias facultades (el término *facultas* está presente ya en Boecio, para quien es equivalente a disciplina científica), entre las que encontramos la de artes liberales, la de medicina, la de teología y la de derecho canónico; la primera como propedéutica de las demás. Dentro del *studium generale* los estudiantes y profesores forman la *universitas magistrorum et scholarium*, la cual está gobernada por un rector.¹⁰ En Bolonia se funda la primera universidad; después se desarrollaron las universidades de París, Oxford, Cambridge, Padua, Nápoles, Toulouse, Coimbra, Salamanca y Montpellier. Según LeGoff,¹¹ quien hace una breve reseña de la fundación de

⁸ Alberto Várvaro, *op. cit.*, p. 17.

⁹ Jacques LeGoff, *Tiempo, trabajo y cultura en el Occidente medieval*, Taurus, Madrid, 1983, p. 175.

¹⁰ Alberto Várvaro, *op. cit.*, p. 34.

¹¹ Jacques LeGoff, *La baja Edad Media*, Siglo XXI Editores, México, 1979.



estas universidades, la universidad de París recibió sus primeros privilegios del papa Celestino III en 1174 y del rey Felipe Augusto en 1200; en 1215 recibe sus primeros estatutos y en 1231 recibe su carta mediante la bula *Parens scientiarum*, del papa Gregorio IX; los primeros privilegios conocidos de Oxford datan de 1214; Cambridge nació de una escisión de estudiantes de Oxford en 1209; Padua es fruto de una escisión de Bolonia en 1222; Nápoles es una creación de Federico II de Staufen en 1224; Toulouse fue fundada en 1229 en virtud de un artículo del tratado de París con el objetivo de formar teólogos capaces de combatir el catarismo; la de Coimbra, en 1228; la de Salamanca fue fundada por Alfonso IX en 1220, aunque tuvo que ser fundada de nuevo por Alfonso X en 1254; y la de Montpellier, en 1259.

La existencia de las universidades plantea un problema inédito: el del alojamiento y subsistencia de estos hombres de oficio tan peculiar como son los universitarios; si a ello agregamos un fenómeno tan vivo desde el siglo XII como es el del vagabundeo de los clérigos, o al menos de ciertos grupos de clérigos relacionados con la enseñanza, podemos entonces ver la magnitud del asunto. Desde sus inicios se debatió el principio de la gratuidad de la enseñanza, y en los Concilios de Letrán de 1179 y 1215 se confirmaron estos principios. Ya en el siglo XIII, los estudiantes habían conquistado que se admitiera que ellos eran merecedores de una remuneración, pero no como vendedores de ciencia —ya que ésta sólo pertenecía a Dios—, sino como trabajadores. “De este modo, en nombre del trabajo y del nuevo orden de valores que éste promete, los universitarios y los mercaderes conquistan paralelamente la justificación de sus ganancias.”¹² Una parte fundamental de los funcionarios de la Iglesia y de los poderes públicos empieza a ser proporcionada por la universidad, y ello contribuye a dar al siglo XIII su carácter de ma-

durez y de equilibrio.

Gilson, al hacer algunas consideraciones sobre el papel de la universidad, postula que *universitas* no es la designación de un conjunto de facultades establecidas en un mismo centro urbano, sino que es el nombre que se da al conjunto de personas, maestros y alumnos que participan en la enseñanza que se da en esa ciudad; cuando se emplea la palabra *universitas* no necesariamente se presupone una organización en un determinado lugar; “basta con que hubiera necesidad de dirigirse al conjunto de profesores y estudiantes que residían en un mismo lugar para que esa expresión se emplease naturalmente”. Se aplicaba, según el autor, sobre todo a las escuelas abiertas por las órdenes religiosas de las ciudades que podían ser centros importantes desde el punto de vista de la orden, aunque no tuvieran una organización universitaria.¹³ Hasta esta época todavía no están muy precisas las grandes directrices filosóficas del siglo XIII; ni los filósofos árabes ni la metafísica de Aristóteles han llegado a las escuelas, aunque muy poco tiempo después ocuparían posiciones importantes y ocasionarían cambios profundos en la enseñanza. El platonismo es en ese momento más abstracto que el de San Agustín, lo cual permite la apertura en teología a líneas de pensamiento novedosas. A medida que se acerca el siglo XIII empieza a definirse la tendencia que opondrá a Aristóteles frente a San Agustín con la victoria del primero, victoria que ya se presentía desde mediados del siglo XII.

El medio universitario estará definido por una tendencia muy clara: su hostilidad al medio monástico tradicional, por un lado, pero también al nuevo, al de los eremitas, el de los predicadores itinerantes. Esta tendencia se explica porque el medio del universitario es el medio urbano; de hecho, como señala LeGoff, la toma de conciencia como universitarios no es más que un aspecto de la toma de conciencia de la nueva sociedad

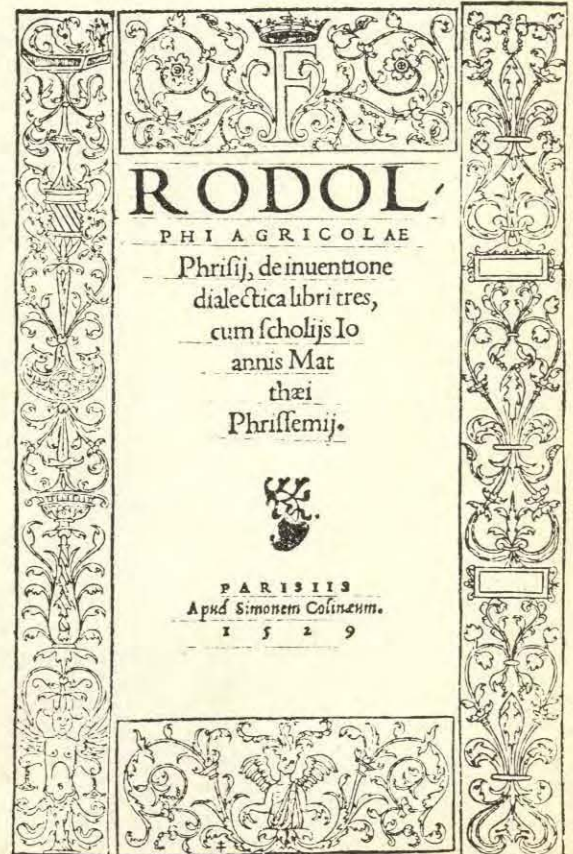
urbana.¹⁴ Los universitarios se afirman como un grupo social nuevo; por tanto, con una urgente necesidad de diferenciarse del grupo social monástico. Esto se traduce en una búsqueda de los medios de vida económicos a través del ejercicio de ese oficio peculiar que es el de universitario. Abelardo es, según LeGoff, uno de los primeros en tomar conciencia de la especificidad de este nuevo grupo, que, como se trata de un nuevo grupo, requiere un nombre: Abelardo prefiere el de filósofo.

Desde su nacimiento, las universidades han mantenido relaciones muy ambiguas con los poderes públicos. No es fácil el estudio de tales relaciones por varias razones. En primer lugar, no hay homogeneidad en lo que denominamos poderes públicos, pues éstos pueden ser varios: la ciudad, el poder señorial, el poder real o el poder imperial; incluso si se tratara de un solo poder, el de la ciudad, por ejemplo, habría que establecer una diferenciación en las relaciones

¹² *Ibid.*, p. 248.

¹³ Étienne Gilson, *La filosofía en la Edad Media*, Editorial Gredos, Madrid, 1982, p. 366.

¹⁴ Jacques LeGoff, *Tiempo, trabajo y cultura...*, *op. cit.*, p. 176.



ción de los universitarios a los oficios públicos, puesto que, como dice LeGoff, los poderes públicos son ellos mismos cristianos y porque "lo que es útil a la Iglesia es en cierto modo útil a los estados: por ejemplo, los predicadores o los teólogos formados en las universidades para luchar contra la herejía o el paganismo pueden servir también a los designios políticos."¹⁸

Dentro de las primeras universidades que se fundaron en Europa, la de París ocupa un lugar fundamental en muchos aspectos. Ya desde el siglo XII París y su escuela gozan de una gran celebridad, sobre todo en lo que concierne a la enseñanza de la dialéctica y de la teología. De toda Europa empieza a llegar gente atraída por esta "ciudadela de la fe católica".¹⁹ Gilson menciona algunas de las razones por las que la universidad de París tuvo tan grande influencia en toda la Edad Media. En primer lugar, el ya mencionado floreciente medio escolar, originado por la existencia de los victorinos y por profesores como Abelardo, que atraía a numerosos estudiantes del resto de Francia, de Italia y de Inglaterra. En segundo lugar, el interés que tenían los reyes de Francia y los papas. Los reyes se interesaban en proteger a esos hombres de estudio por el prestigio que daban a la capital y por la influencia que les suponía esta continua circulación de personas extranjeras.

Es muy natural que los reyes de Francia, deseosos de mantener un estado de opinión que les era muy favorable, trataran de defender a estos estudiantes... A fin de que pudiera prosperar el *studium* parisiense era necesario asegurar la tranquilidad de los estudios y, consiguientemente, la integridad corporal y la independencia espiritual de sus miembros; en una palabra, era preciso organizarla.²⁰

Sobre el funcionamiento específico interno de la universidad existen algunos datos. En primer lugar, no existía el hecho

de estar matriculado; de allí que cada estudiante tuviera la necesidad de estar unido a un maestro. R. de Courçon escribe en 1215: "*nullus sit scolaris qui certum magistrum non habeat*". Los estudios que realiza constituyen un proceso de aprendizaje para llegar a ser él mismo un profesor: "mediante la obtención de una serie de grados, quienquiera que tenga talento puede convertirse en profesor y abrir una escuela al lado de sus maestros".²¹ También existen requisitos de edad y de número de años de estudio: 20 años para enseñar artes y 34 para enseñar teología; seis años de estudio para ser maestro en artes y ocho para serlo en teología. Antes de ser maestro y una vez terminado el ciclo de estudio de artes, se requería pasar por el bachillerato (*Baccalaureatus*). Si se cumplían las condiciones académicas y de edad, y se juzgaba con la preparación suficiente, el estudiante era admitido a la *determinatio*, que se llamaba así porque el *determinator* no se limitaba a argumentar en pro y en contra, sino que resolvía (*determinare*) las cuestiones discutidas.

Después de la *determinatio*, el candidato empezaba por ser *lector* durante dos años; su función consistía en explicar los libros de texto. Después de esto, se incorporaba al grupo de maestros, aunque muchos no seguían la carrera de profesor después de la lección inaugural. Los que decidían quedarse, los maestros titulares (*magistri actu regentes*), designados por la nación, sustentaban cursos anuales regulares, ya sea en los locales de la nación o en sus propias escuelas.

Con respecto a los métodos de enseñanza, puede señalarse que en todos los grados de enseñanza están presentes dos formas didácticas: la *lectio* y la *disputatio*; la *lectio* consistía en que el profesor leía, es decir, tomaba como base de su lección un texto clásico y lo explicaba literalmente (*legere cursorie*), o bien le servía como estímulo para desarrollos personales (*legere ordinarie*). La *disputatio* es

un tipo de enseñanza en la que colaboraban todos, maestros y estudiantes. Por su dificultad, se usa sobre todo en la facultad de teología, y es principalmente de dos tipos: las *disputationes ordinariae*, en las que el maestro mismo propone y resuelve cuestiones teóricas directamente relacionadas con la enseñanza, y las *disputationes generales* o de *quolibet*, que son discusiones extraordinarias y solemnes, donde los propios asistentes proponen las cuestiones al maestro que preside la sesión.²²

El acceso a las referencias bibliográficas ha sido un problema desde la universidad medieval; en esa época se resolvió a través de la creación de la institución de la *pecia*, la cual consistía en lo siguiente: el autor entregaba a los libreros un manuscrito tipo, el *exemplar*, integrado por cuadernos de cuatro folios (de allí el nombre de *pecia*). Numerosos copistas reproducían de manera independiente esos diversos cuadernos, lo cual permitía multiplicar los ejemplares de una misma obra. La uni-

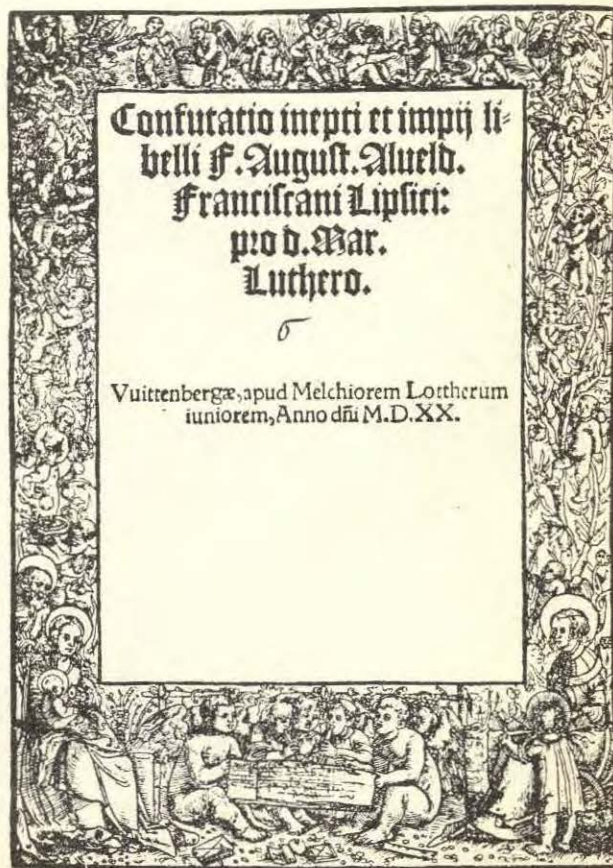
¹⁸ *Ibid.*, p. 196.

¹⁹ Cfr. Étienne Gilson, *op. cit.*

²⁰ *Ibid.*, pp. 366-367.

²¹ Maurice de Wulf, *op. cit.*, vol. II, p. 12.

²² Cfr. *ibid.*, pp. 17-19.



versidad elaboraba los catálogos de estos libros y les ponía precio. Este sistema se generalizó en casi toda Europa en el siglo XIV. Junto a estos libros, producto de la enseñanza oral, encontramos otras obras, como las *summae*, síntesis en las que se exponen, según un plan lógico, un conjunto de problemas filosóficos y teológicos. Finalmente, encontramos monografías (*opuscula*), que tratan algún capítulo de teología o filosofía, y folletos y escritos de circunstancia y de polémica.²³

La universidad de París es especialmente ilustrativa para explorar la polémica que envuelve a la universidad medieval. Dos grandes tendencias aparecen: una de ellas quiere convertir la universidad en un centro de estudios puramente científicos y desinteresados; la otra quiere subordinar tales estudios a fines religiosos. Ambas tendencias están representadas, en la universidad de París, por la facultad de artes y la de teología. Según Gilson, la teología que se enseñaba era un agustinismo que no rehusaba la ayuda de la dialéctica aristotélica; sin embargo, Aristóteles apenas proporcionaba procedimientos de discusión y de exposición, lo

cual continuará hasta fines del siglo, al triunfo del aristotelismo tomista. Fueron Alberto Magno y Tomás de Aquino quienes armonizaron ambas tendencias de la universidad de París, legitimando con ello "todo el contenido positivo con que venía a enriquecerse la enseñanza de las artes liberales y organizando, desde este punto de vista, el edificio de la teología tradicional, más acabado y sólido en adelante que hasta entonces".²⁴

Con el triunfo del aristotelismo, la universidad se vincula cada vez más con la ciencia, pero ya no considerada en su aspecto mágico y atesorador, sino ahora como un saber racional y práctico, comunicado, no por medio de la iniciación sagrada, sino a través de un aprendizaje técnico. Pero eso mismo hizo que el saber encarnado en las universidades adoptara el aspecto de un poder: a partir de entonces, la universidad se definió como una aristocracia intelectual dotada de su propia moral y su propio código de valores.

No está dentro de los objetivos de este trabajo analizar las universidades como una institución consolidada, como lo es a partir del siglo XIII, cuando la

filosofía árabe y la metafísica de Aristóteles revolucionaron la enseñanza. Mi interés por la etapa inmediatamente anterior se debe a que es una fase de preparación, pero no sólo por eso. Como señala Gilson, si el siglo XII "se muestra menos potente y sistemático que el siglo XIII, en cambio tiene por sí mismo una elegancia, una gracia y una desenvoltura en la aceptación de la vida, cuya tradición no se mantuvo en la época siguiente, más pedante y formalista".²⁵ De allí concluye que el espíritu del siglo XII estuvo más cercano al de los siglos del Renacimiento que al del XIII. Se trata de un periodo de gran fermentación intelectual, en donde se desarrollaron los cantares de gesta, la ornamentación escultórica, el nacimiento del gótico, el florecimiento de la universidad y el triunfo de la dialéctica; es una época humanista, aun cuando se trate de un humanismo religioso. En el siglo XIII, este gusto por la cultura literaria, este amor de la forma por la forma, anunciadores del Renacimiento, serán reprimidos por el auge de la filosofía y la teología. Allí la universidad tendrá, dentro de la continuidad de su acción, sus características específicas.

Parece, entonces, que el estudio de la universidad medieval se convierte, especialmente ahora, en un imperativo. No podemos establecer con precisión qué tan moderna es la institución universitaria, pero, si como dice Habermas, la modernidad ha expresado siempre la conciencia de una época que se comprende a sí misma como resultado de la transición de lo antiguo a lo nuevo, entonces la actual universidad no es una institución moderna. Tal vez lo sea en el sentido de que pueda comprender la ciencia y la sociedad actuales como resultado de transformaciones; sin embargo, no se ve a sí misma dentro de la historia, no acude a la memoria acumulada de soluciones a problemas viejos; se piensa a sí misma como una isla, fuera del tiempo y fuera de un entorno concreto.

²³ *Ibid.*
²⁴ Étienne Gilson, *op. cit.*, p. 369.
²⁵ *Ibid.*, p. 316.

