

REFLEXIONES INCONCLUSAS SOBRE LA UNIVERSIDAD

Henníng Jensen P¹.

En su semblanza del Dr. Rafael Angel Calderón Guardia, fundador de la Universidad de Costa Rica, Jorge Mario Salazar sostiene que ella

“... nació como una institución de cultura superior de tipo positivista-liberal, con algo de carácter reformista; incluso con fines utilitarios. Es decir, con el objeto de preparar a los jóvenes del país ofreciéndoles una serie de conocimientos de las ciencias, las letras y las artes, para el ejercicio de labores profesionales liberales y utilitarias. Es reformista porque dentro de un proceso de estructuración intentó lograr la unidad de las Facultades y adquirir sustento popular; además de que intentó salirse del profesionalismo utilitario. Sin embargo, esos objetivos requieren un proceso que llega hasta la actualidad.”²

Este diagnóstico parece ser confirmado por Carlos German Paniagua al aseverar que, en la década de los cincuentas, la Universidad de Costa Rica

“... continuó formando los recursos humanos para el sector privado, pero además suministró los profesionales y técnicos que las instituciones estatales requerían para generar condiciones para el desarrollo”³

No es difícil descubrir en esta brevísima caracterización de la universidad costarricense, en sus orígenes, el modelo napoleónico de enseñanza superior. De acuerdo con este modelo, la finalidad de la educación universitaria sería crear “las competencias administrativas y profesionales necesarias para la estabilidad del Estado”.⁴ Es cierto que el discurso ideológico durante la II República francesa instauraba a un sujeto colectivo como conquistador de las libertades y los saberes, pero en ese relato se ocultaba un principio de funcionalidad que subordinaba la ciencia a los requerimientos de la administración pública y la producción material.

Estamos acostumbrados a ver en las reformas académicas impulsadas por Rodrigo Facio a partir de 1952 y ejecutadas a partir de 1957, un importante viraje en nuestra concepción de universidad, el cual implicó supuestamente, por un lado, una paulatina deslegitimación de corrientes llamadas “profesionalizantes” y, por otro lado, el creciente predominio de tendencias denominadas “academicistas”. Debo confesar que a mí, quizá debido a mi propia ignorancia, me cuesta percibir

1 Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica.

2 Salazar, Jorge Mario (1990): “Dr. Rafael A. Calderón Guardia, el fundador”. *Revista de Ciencias Sociales*, 49-50, 7-10, p.9.

3 Paniagua, Carlos German (1990): “Origen y transformación de la universidad costarricense”. *Revista de Ciencias Sociales*. 49-50, 23-47, p.25.

4 Véase Lyotard, Jean-Francois (1994): “La condición postmoderna. Informe sobre el saber”. Trad. de Mariano Antolin Rato. Barcelona: Ediciones Cátedra. p. 64

ese viraje, a no ser que se trate de un estado germinal débilmente articulado. Por el contrario, lo que se impone en mi retrospectiva de esos años sesentas es el compromiso de la enseñanza superior con el modelo de desarrollo económico basado en la sustitución de importaciones, con el mejoramiento de la infraestructura productiva y el cumplimiento de las funciones sociales del Estado.

En suma, creo que el viraje mencionado no se realizó en ese período, sino que empezó a gestarse conceptualmente a partir de 1972-1973, como resultado de los debates y los acuerdos del III Congreso Universitario. Es un hecho conocido que muchos de estos acuerdos se debieron a la visión académica y la fuerza argumentativa de un grupo de docentes y estudiantes que aspiraban a la materialización y a hacer compatibles dos ideas de universidad: por un lado, la idea humboldtiana de la universidad clásica alemana y, por otro, la idea más propiamente latinoamericanista (o bien, "tercermundista") de una universidad comprometida con la labor de superar la miseria de nuestros pueblos en todas sus implicaciones.

Ya Humboldt y Schleiermacher habían postulado la inseparabilidad de docencia e investigación en la Alemania del siglo pasado; para ellos, el sujeto del saber no era el pueblo, sino el espíritu especulativo. Detrás de esta posición filosófica, se ocultaba el proyecto de liberar a la ciencia y al conocimiento de la ingerencia positivista del Estado. Más allá de esta idea, el *specificum* de nuestra universidad será la unidad indisoluble de docencia, investigación y acción social.

Puede valer la pena detenerse aquí a examinar esa idea humboldtiana de universidad y su destino histórico.⁵

Esa idea aspiraba a la articulación concreta de dos aspectos: 1) La institucionalización de la ciencia moderna, entonces ya liberada de la tutela de la religión y la Iglesia, sin que su autonomía llegase a ser amenazada por la autoridad estatal, de la cual dependía económicamente, ni por la sociedad burguesa, la cual podía obtener beneficios de los resultados utilitarios del trabajo científico. 2) Serviría a los intereses del Estado garantizarle a la universidad un espacio de ilimitada libertad, en virtud de las prósperas consecuencias que para la vida de la Nación acarrearía la ciencia institucionalizada, promotora de la unidad nacional y de la cultura moral.

Estos dos aspectos le imprimieron su sello característico a la tradición universitaria alemana y de ahí se explican los siguientes rasgos: 1) la relación afirmativa con el Estado de una ciencia universitaria que se concebía a sí misma como "apolítica"; 2) la actitud defensiva de la universidad ante la práctica profesional, cuyas exigencias podían amenazar la unidad de docencia e investigación; 3) la posición central de las facultades filosóficas dentro de la universidad y la relevancia que con ello se le otorgó a la ciencia para la cultura y la sociedad, una equivalencia de lo cual encontramos en la Universidad de Costa Rica en la otrora Facultad Central de Ciencias y Letras después de 1957. Finalmente, 4) a la unidad de docencia e investigación debía corresponder especularmente la unidad de docentes y estudiantes, basada en una relación de cooperación y complementariedad. Humboldt solía decir que el profesor no se encontraba allí para servir al estudiante, ni éste para servir a aquél; sino que ambos estaban allí

⁵ Me baso en lo siguiente en Herms, Jürgen(1986): "Die Idee der Universität Lenprozesse." En J. Habermas: *"Eine Art Schadensabwicklung"*. Frankfurt/M: Suhrkamp, 1987,73-99.

para servir a la ciencia.

El problema de la idea humboldtiana de universidad es que fue solamente una idea. Ella fue atropellada por el desarrollo de las ciencias naturales experimentales y la evolución jerárquica de los institutos de investigación; por la imposibilidad de anticipar intra muros, en el macrocosmos universitario,

una sociedad de hombres libres e iguales; por la conversión de la ciencia en una de las más importantes fuerzas productivas de la sociedad industrial y por la destrucción de las imágenes unitarias y metafísicas del mundo por las ciencias empíricas y su ideal de racionalidad metódica. Como sabemos, la universidad alemana y los resultados de la investigación en ella realizada nutrieron de manera incalculable el desarrollo de la industria y con ello estalló en pedazos la docencia investigativa autorreferente de la "torre (le marfil,,.

Pero observemos también el lado positivo de la universidad humboldtiana: en tanto que idea e ideología a la vez, contribuyó al esplendor y al éxito internacionalmente incomparable de la universidad alemana en el siglo XIX, situación que todavía se prolonga parcialmente hasta nuestros días. La ideología de los mandarines alemanes promovió una intensa autoconsciencia corporativa en el seno de la universidad, atrajo la promoción del Estado y obtuvo un gran reconocimiento por parte de la sociedad global. Finalmente, en algunos momentos históricos, aunque, como es evidente, no en todos ellos, el contenido utópico de la idea de universidad ha mantenido su potencial crítico ante sí misma y la sociedad.

Al pensar en la historia del proceso de modernización de las sociedades occidentales, viene a nuestra mente la imagen célebre de Max Weber sobre el desencantamiento del mundo. Esta idea, concebida en palabras que suenan poéticas, hace referencia a la constitución de una visión del mundo libre de representaciones mágicas. El desencantamiento, si seguimos a este clásico de la teoría social, ha significado, entre otras cosas, la instauración de un tipo de racionalidad que gobierna tanto la actividad productiva material, como el derecho y el poder burocrático.

Se trata de una racionalidad que responde al tipo de la acción instrumental; la que se encuentra regida por un proceso de organización de medios y elección de fines. Se trata, en fin, de lo que, con otras palabras, podríamos denominar una racionalidad técnica.

Hace ya muelles años, Herbert Marcuse criticaba este concepto de racionalidad y demostraba cómo él exige un tipo de acción que implica el ejercicio de poder sobre **la**

naturaleza, la sociedad y los seres humanos. La racionalidad propia de las sociedades modernas no es la racionalidad en sí, decía Marcuse, sino la imposición de una forma determinada de dominación política que sustrae de la reflexión colectiva el proceso de elección de estrategias y la aplicación de tecnologías.

El proceso de racionalización, que Max Weber parece comprender apologeticamente, hace del éxito y del control, que se derivan de la aplicación adecuada de reglas técnicas, la medida de casi todas las cosas y, a la vez, el fundamento de legitimación de las formas de organización social. Lo que parece técnicamente posible, se presenta como lo socialmente deseable.

Toda esta racionalización del mundo ha afectado el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la organización y aplicación del conocimiento, y así también ha transformado el concepto mismo de formación educativa y finalmente la idea y la estructura de la universidad; ha afectado, en suma, todas las esferas sociales. Sabemos que tanto la práctica de la medicina, como la administración de empresas, la manipulación del comportamiento electoral, la inducción al consumo y la organización del tiempo libre, para mencionar solamente algunos ejemplos, son posibles en virtud de que la aplicación del saber científico ha adquirido la forma de una disposición técnica sobre procesos objetualizados. La técnica posibilita tanto la dominación de la naturaleza como el ejercicio de poder sobre el comportamiento humano.

La formación universitaria ha cambiado también en un sentido esencial: ahora la ciencia se encuentra estrechamente acoplada con los procesos de producción y administración; es decir, existe una imbricación entre la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y aplicación técnica del conocimiento. La educación universitaria es, pues, profesionalizante: ha de transmitir el saber científico y las reglas de su transferencia técnica.

Esta proclividad de la educación superior hacia el pragmatismo no fue siempre tan unilateral como ahora. Antes se decía que la ciencia formaba a la persona, que la persona adquiría, a lo largo de su formación universitaria, una conciencia reflexiva que llevaría a la capacidad de interpretar el acervo científico, para así descubrir las preguntas relevantes para asegurar la buena convivencia entre los seres humanos y contribuir a responderlas.

Schelling decía que "... sólo las ideas le otorgan a la acción energía y relevancia ética." Con ello quería decir este filósofo que el conocimiento científico debía imprimirle su forma a la vida, pero a su vez debía siempre ser orientado por principios éticos y morales, en sentido amplio; que la ciencia, en fin, debía implicar el cultivo de una conciencia ilustrada que contribuyese a la solución de los problemas que afectan a la vida en sociedad, pero no en el sentido de soluciones meramente técnicas, sino en el de aquellas que ayudan a ampliar el horizonte de la libertad y la justicia. Conocimiento científico, entonces, como forjador de los espacios de utopía.

Lamentablemente, a las ciencias experimentales estrictas ya les es ajena esta actitud ilustrada, así como les es a las ciencias sociales que siguen su modelo. Entre nosotros se impone igualmente cada vez más la idea de que la vinculación entre universidad y sociedad ha de transitar por el

sendero de la transferencia de tecnología, entendiéndose por esto el acoplamiento entre conocimiento, producción y administración. Es cierto que la universidad no puede desatender este asunto, como tampoco antes lo ha descuidado del todo, pero la pregunta sustancial acerca de cómo este tipo de acoplamiento ha de contribuir al desarrollo de la justicia y la libertad, no encuentra todavía respuesta, y menos la encontrará si este tema no se convierte en objeto de reflexión de la misma ciencia. Es cierto que el problema de la relación entre ciencia y sociedad, entre universidad y Estado, es un problema político, pero también es un problema científico.

La universidad no ha sido nunca, en realidad, torre de marfil; su definición como tal es mera ideología y negación del hecho que el quehacer universitario no responde a supuestas obligatoriedades inmanentes del conocimiento, así como tampoco es cierto que el progreso técnico se encuentra totalmente libre de decisiones precientíficas. Sabemos que en los Estados Unidos, por ejemplo, la mayor parte de la investigación se rige según prioridades definidas previamente por *la* planificación militar.

Si el estudio universitario implica la transformación del conocimiento en obras, como lo expresaban los teóricos de los siglos XVIII y XIX, entonces es ahora urgente hacer de las reglas, a que está sometida esa transformación, un objeto de discusión por parte de una ciencia orientada hacia el interés general, con el propósito de ilustrar a la esfera pública sobre las consecuencias prácticas del desarrollo científico y tecnológico.

No está de *más recordar* aquí aquella frase de Theodor W. Adorno, tan enigmática como cierta, que dice: "... el progreso acontece, en el momento en que termina." Quería Adorno decir con esto que el progreso material ha acarreado grandes beneficios para todos, pero a la vez le ha abierto las puertas a la inhumanidad. El progreso se iniciara, entonces, en el momento en que pierda la falsa apariencia de una automática obligatoriedad y sus condiciones sean reflexionadas a la luz de los intereses públicos. Entre muchas otras cosas, todo esto implica el desarrollo inagotable de la responsabilidad social.

La relación entre universidad, Estado y sociedad se encuentra sometida a un cambio que posiblemente sea radical. En este proceso de transformación, la universidad (y sobre todo la pública) debe lograr el desarrollo de una voluntad política que le permita intervenir en la elucidación de los asuntos que incumben a la comunidad entera. Pero esto sólo puede alcanzarse mediante la preservación de la autonomía de la universidad, ya que únicamente en estas condiciones de libertad pueden descubrirse las implicaciones sociales del conocimiento y puede desplegarse la autorreflexión de una ciencia que ahora ya no es posible concebir como apolítica.

Regresemos ahora a nuestra realidad universitaria. Aunque algunas de las ideas que nutrieron al III Congreso Universitario provenían del idealismo alemán, la declaración de principios y la definición de objetivos del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, desde entonces vigente, instauran una idea correctiva que representa, a la **vez**, un principio ético. Me refiero a los artículos que señalan que la Universidad de Costa Rica

ha de contribuir al desarrollo integral e interrelacionado de las ciencias, las humanidades y las artes, en concordancia con la necesidad de descubrir la realidad nacional y solucionar **los** problemas de la sociedad costarricense. He aquí un precepto normativo que escapa a aquella premisa de la teoría sistémica en ciencias sociales que afirma que todas las esferas de la acción social se encuentran sometidas a mecanismos "neutrales" de control, tales como el dinero o el poder administrativo.

Pero el III Congreso Universitario constituye también una idea sólo parcialmente realizada. Daniel Camacho ha afirmado en este contexto que se trata de una reforma universitaria inacabada y señala los obstáculos que han impedido **la** concreción de muchos de sus importantes planteamientos.⁶ Me referiré brevemente a algunos de ellos.

El III Congreso Universitario postulaba la conocida unión entre docencia, investigación y acción social. Es decir, la comunidad universitaria estaría constituida por docentes que simultáneamente transmitirían y producirían conocimiento relevante para el desarrollo nacional, conocimiento que a la vez favorecería a los estratos infraprivilegiados de la sociedad global. Los estudiantes serían "socios" igualitarios con funciones correspondientes y el aparato administrativo serviría de facilitador de todo este proceso. Sin embargo, la realidad ha desmentido las pretensiones de estos principios: en la Universidad de Costa Rica, alrededor del 76% de las cargas académicas corresponden a la docencia, 8% a la investigación y 3% a la acción social. El restante 13% se dedica a cargos docente-administrativos y comisiones institucionales. Por otro lado, sabemos que solamente alrededor del 40% de los docentes tenemos nombramientos de tiempo completo, mientras que alrededor del 30% tienen nombramientos menores a 1/4 de tiempo completo. Además, una cantidad superior al 50% de los docentes tiene menos de 10 años de laborar en la institución y un alto porcentaje de ellos tiene nombramientos interinos. De los docentes que realizan investigación, alrededor del 55% lo hace en jornadas menores a 1/2 tiempo.⁷

Creo que estas cifras son interesantes porque revelan la base material que impide (1) la adecuada articulación entre docencia, investigación y acción social, (2) la estrecha vinculación de todos los docentes con la vida universitaria y (3) la realización de procesos de aprendizaje colectivos y acumulativos en el seno de la comunidad universitaria.

Existe también un factor de naturaleza sociológica que no deseo pasar por alto. Me parece que en la realidad empírica, aunque no en la dimensión conceptual, en la Universidad de Costa Rica la tendencia "profesionalizante" se ha impuesto sobre la "academicista". Esto ha redundado en una adecuación de la formación universitaria en general a los imperativos funcionales de la economía y la administración. La formación académica ha conducido, además, a la conformación de un estrato social que consolida la diferenciación de clases en nuestra sociedad, estrato social que ahora apunta hacia la defensa de sus privilegios y dirige sus lanzas hacia el sistema

6 Camacho, Daniel (1990): "La inacabada lucha pro-académica del III Congreso Universitario". *Revista de Ciencias Sociales*, 49-50,63-76.

7 Véase "Panorama cuantitativo universitario 1985-1986", Oficina de Planificación Universitaria, Universidad de Costa Rica.

universitario estatal y público; es decir, contra la universidad que contribuyó al surgimiento de ese mismo estrato social, pero que percibe en ella a un enemigo potencial. En otras palabras, el sistema universitario público no ha podido asegurarse la lealtad de muchos de sus graduados (ni tampoco de muchos de sus miembros), porque ha sido parte de los mecanismos de movilidad social que han creado ese estrato que más se ha beneficiado directamente del Estado social y que ahora, en situación de crisis, entra en una alianza defensiva con el sector llamado productivo en contra de los desposeídos y marginados.

Así mismo debemos mencionar las tendencias sociopolíticas y económicas internacionales. Ya en 1979 escribía Peter Steinfels, en su libro *The Neoconservatives*, que los intelectuales y su cultura hostil debían ser expulsados de todos los ámbitos socioculturales. La crisis económica, cultural y social del capitalismo, resumida en la consigna de la "ingobernabilidad", ha conducido, en el plano político, a la receta neoconservadora de desacoplar al Poder Ejecutivo de los procesos públicos de formación de opinión. En otras palabras, esta opción constituye una ruptura mayor de la posibilidad de diálogo entre gobernantes y gobernados y, así, una limitación de los principios democráticos en que la opinión pública ejerce (idealmente) una acción correctiva sobre las decisiones del Poder Ejecutivo.

En el plano económico, la receta consiste en aliviar a las burocracias estatales. A este fin ha de servir el desplazamiento de los problemas financieros del Estado hacia el mercado. Ya que simultáneamente debe ser promovida la inversión, la reducción de las erogaciones consuntivas debe ampliarse a los servicios sociales. Las recetas económicas y políticas se complementan: en la medida en que el Estado se retraiga del proceso económico mediante la privatización de los servicios públicos, así más fácilmente podrá sustraerse de los problemas de legitimación que se derivan de un capitalismo susceptible a las crisis.⁸

Por todo ello, debemos tener claro que está en juego ahora muchísimo más que la existencia de este tipo de educación superior. Ahora está en juego incluso la misma concepción burguesa de democracia. En otras palabras, nos encontramos en la antesala de un nuevo modelo de ejercicio del poder político: ese que impone a la razón funcionalista e instrumental y proscribiera cualquier bosquejo de vida racional que no se someta al imperio del dinero. No es que las cosas hayan sido sustancialmente diferentes en el pasado bajo las condiciones tradicionales de la producción capitalista. Pero existe un aspecto en que empieza a vislumbrarse una diferencia: el Estado llamado benefactor ha recurrido a medidas compensatorias para apaciguar el conflicto entre las clases y neutralizar el núcleo explosivo que se encuentra presente en el trabajo asalariado. Mas ahora, en situación de crisis, este Estado, que nunca ha atentado contra las relaciones de propiedad de los medios

8 Véase Habermas, Jürgen (1985): "Die Kulturkritik der Neokonservativen in den USA und in der Bundesrepublik." En J. Habermas: *"Die neue Unübersichtlichkeit. Kleine politische Schriften V"*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 30-56.

de producción, expulsa de su propio seno incluso a la misma utopía socialdemócrata de una más Igualitaria distribución de la riqueza social.

La situación se presenta entonces de la siguiente manera: la política neoconservadora recomienda la desvinculación entre el Poder Ejecutivo y la opinión pública; la economía neoliberal, la renuncia a los mecanismos compensatorios de la desigualdad social.

Existe otro factor meritorio de toda atención en el presente contexto: la globalización económica. La universidad pública constituye, en muchos países latinoamericanos y también en Costa Rica, un núcleo potencialmente generador de identidad cultural, la cual, a su vez, puede representar un quizá débil, pero importante obstáculo para la internacionalización de los mercados. De esta situación se deriva, para el capital hegemónico, una política neutralizadora de las idiosincrasias nacionales, pero también un nuevo reto para la universidad y, en especial, para las ciencias sociales: anticipar la repercusión cultura; de; libre comercio con el propósito de enfrentaría, a sabiendas de que la solidaridad entre los seres humanos se basa, entre otras cosas, en la posibilidad de descubrirse como partícipes de una misma identidad cultural.

La idea de universidad continúa siendo, pues, un elemento correctivo. En esta idea está implícito un proceso de aprendizaje, de producción y acumulación de conocimientos, que se lleva a cabo mediante un esfuerzo cooperativo de argumentación. Si la sociedad global obtiene de la universidad algo ejemplar para toda ella, consiste esa contribución precisamente en la vitalidad, en la fuerza impulsora y productiva que nace de la disputa libre y pública de ideas y argumentos. En un lenguaje ya desusado y carente de reputación, podríamos afirmar que a la idea de universidad le es inherente la forma ideal del discurso autónomo y del pensamiento sorpresivo. En todo ello quiere expresarse una utopía que todavía cree en la posibilidad de la libertad de los hombres y los pueblos.

En lo atinente a las ciencias sociales, cabe recordar que ellas nacieron con la intención de elucidar críticamente la sedimentación sociohistórica del sentido público. A las ciencias sociales les es propia una visión de la sociedad, en que ésta se conforma, por lo menos, a lo largo de dos dimensiones: la producción material (apropiación de la naturaleza externa) y la socialización de los sujetos (apropiación de la naturaleza interior). Las sociedades se encuentran sometidas a procesos dinámicos de transformación, los cuales implican, a su vez, procesos de aprendizaje social. La necesidad de cambios sociales se articulan en pretensiones de validez, mediante pronunciamientos veritativos y preceptos que requieren justificación.

Podemos afirmar que el grado de desarrollo de una sociedad se mide en el potencial de aprendizaje estructuralmente tolerado y fomentado, en la capacidad de admitir argumentaciones razonadas y de fundamentar consensualmente la administración técnica y

política.

Estos procesos de aprendizaje colectivo dependen del grado de realización de la idea de democracia y de los espacios permitidos de participación política de los ciudadanos. Quienes vivimos en las postrimerías del siglo veinte, lamentamos constatar que la idea de democracia se encuentra ya lejos de su digna definición como poder del pueblo, para el pueblo y por el pueblo; sentimos ser testigos de que la democracia se ha tornado sinónimo de un conjunto de reglas de un juego, en que algunos individuos acceden a la facultad de decidir gracias a la obtención de los votos de un pueblo.

No obstante, debemos recordar que la democracia debe ser irreductible a un método para alcanzar poder político y administrativo; en su más íntima esencia se encuentra el anhelo de autodeterminación del pueblo: sólo cuando ésta se haya realizado plenamente, se habrá puesto en práctica también la democracia. Pero esta idea se ve sorprendida por la resistencia que a ella opone la concepción de democracia como tecnología social, ahora tristemente célebre y eficientemente ejecutada merced al cinismo de una generación que se cree a sí misma postideológica, pero que, en realidad, sólo es denegatoria de la consciencia histórica.

En esta época que algunos llaman posmoderna y otros la era de la angustia, la enseñanza superior es sometida crecientemente a los criterios de performatividad propios de la esfera de la producción. Este concepto de performatividad, resultante de una sociedad que ha encontrado en la banda transportadora su más elocuente metáfora, implica un abandono de las tareas universitarias que aspiraban a la formación y la difusión de un modelo general de vida, ligado en mucho a la idea de la emancipación colectiva. Como lo manifiesta un célebre apologeta de la posmodernidad, Jean-François Lyotard, "las universidades y las instituciones de enseñanza superior son de ahora en adelante solicitadas para que fuercen sus competencias, y no sus ideas..."

No deja de ser una curiosidad de nuestros tiempos que el predominio de la razón instrumental sobre la razón práctica estimule la formación de un tipo de ser humano que, en la psicología clínica y en la social, fácilmente adquiere los rasgos críticos de una patología caracterológica. En uno de los más reputados proyectos de investigación social de la historia moderna, los estudios sobre la personalidad autoritaria de Theodor W. Adorno, se estableció la categoría del "carácter manipulador", el cual se caracteriza por su furor organizador, su incapacidad de hacer experiencias humanas inmediatas, una especie de carencia afectiva y sobrevalorado realismo, el culto a la eficiencia y a una, a veces delirante, "Realpolitik". En suma, es el tipo humano de una consciencia reificada para quien los otros constituyen sólo una masa amorfa.

Poco antes de la Segunda Guerra Mundial, el poeta francés Paul Valéry decía que la inhumanidad tenía un gran futuro. No sospechaba quizá el grado de extrema barbarie con que la historia posterior inmediata conformaría sus temores. A todo ello se ha opuesto

desde siempre la idea de universidad, esa idea que se resiste a las imposiciones de un "taylorismo espiritual", la idea en que late todavía una utopía de libertad que desea restarle a la inhumanidad la posibilidad de instalarse incuestionada en el mundo.