

LA UNIVERSIDAD COMO ESPACIO DE MEDIACION CULTURAL*

WILLEM FRIJHOFF

Universidad Erasmo de Rotterdam

Los organizadores de este congreso me han concedido el tremendo honor de situar mi conferencia al final de nuestros trabajos, incluso recortando el tiempo disponible hasta un punto extremo. Me atrae la tentación de entregar un breve resumen de lo que se ha dicho y tratado, y ello porque algunas de las contribuciones que aquí se han presentado cosquillean, incluso provocan hasta un grado difícil de aguantar la conciencia profesional del historiador que soy. No se me ha pedido preparar una síntesis o una réplica. Por eso no lo haré. Al menos en la forma debida, porque tampoco puedo escabullirme del todo. ¿No es acaso la historia, como decía mi compatriota, el eminente historiador de la cultura que era Johan Huizinga, «una perpétua discusión»?

Este congreso se inscribe en el tipo de discusiones que siempre han de volver a comenzar. En efecto, está organizado bajo los auspicios de una asociación que se esfuerza por mantener en debate permanente a representantes de distintos países, especialistas de niveles de cultura y de formas de enseñanza diferentes, con disciplinas, hábitos científicos y sistemas de pensamiento divergentes. Entre los diferentes grupos de investigadores en Ciencias de la Educación —historiadores, filósofos, pedagogos, sociólogos, psicólogos— la discusión corre siempre el riesgo de deslizarse porque sus discursos no tienen la misma finalidad, ni la misma estructura, ni el mismo objeto.

Esto mismo es lo que, al parecer de numerosos historiadores presentes en Salamanca, ha ocurrido después de la conferencia del profesor Winfried Böhm: el discurso historizante sobre la Universidad en su contingencia social se ha visto sustituido por una visión filosófica de estructura esencialista que niega el objeto de la historia de las Universidades, la *cultura*, en un auténtico discurso de la *naturaleza* tomando como

* Traducción del francés a cargo de José María Hernández Díaz.

único criterio de verdad histórica la fidelidad de la universidad a una idea situada fuera de la historia¹. Sin pretender ceder de ningún modo al relativismo absoluto, es preciso gritar alto y fuerte que un fundamentalismo de este tipo no es de recibo para un historiador. Lo cual no significa que el historiador rechace el diálogo, sino que para él la discusión no es posible en tales términos. Antes de poder reanudar el debate y con el fin de evitar todo equívoco, es preciso clarificar los conceptos y asumir una posición que no sitúe al historiador en la puerta falsa en relación a las exigencias científicas constitutivas de su propia disciplina. Es desde esta actitud como hay que comprender mi intervención.

PRIMER SUPUESTO: LO CULTURAL EN LA NATURALEZA

Me propongo presentar en este rápido esquema no una conclusión, sino una perspectiva: una vía abierta a la investigación, tesis que pueden —y, en cuanto a mí, deben— confluir sobre un programa del que algunos de ustedes no han esperado su enunciado antes de comenzar a realizarlo. Previamente, y en la línea de lo que precede, una doble declaración de principio clarificará la posición propia y específica del historiador en su práctica de la historia de la enseñanza superior. Porque, ¿es preciso repetirlo?, la historia es una práctica antes de ser un sistema, y el discurso es su método.

Por tanto, en primer lugar, para el historiador *nada* cae por su peso en historia. Todo lo que parece natural y evidente remite a una situación, una estructura, un proceso socioeconómico, sociopolítico o socio-cultural analizable. La buena marcha y la aparente serenidad de una determinada sociedad sólo atestiguan el equilibrio momentáneo de sus componentes, sin remitir a ningún otro principio ontológico. La misma afirmación puede aplicarse a las funciones sociales, como la científica, socializante y educativa, encarnada, al menos en parte, en la universidad. No existe una Universidad ideal, hecha de una vez por todas, y que sería como la medida eterna de la fidelidad de la institución a ella misma, menos aún cuando no existe un arquetipo universitario en el sentido jungiano del término, o una idea de Universidad en el sentido platónico. Como mucho pueden adelantarse estas nociones en cuanto instrumentos de análisis (aunque los instrumentos tienen la propiedad de usarse).

El historiador que pretendiera lo contrario socavaría las mismas bases de su oficio, que consiste en formular preguntas siempre hacia adelante, y de analizar antes de construir una síntesis. Igualmente, la categoría de

¹ BÖHM, W.: *El declive de la Universidad*. Salamanca, 1985.

espontáneo, apuntada por W. Böhm, es inoperante para el historiador. No hay nada espontáneo en historia: lo que aparenta serlo remite a una armonía profunda, pero alcanzada solamente en un momento determinado, entre las categorías antropológicas de base que perviven en una sociedad dada, y la expresión concreta que allí da la configuración socio-cultural ('la cultura') que esta sociedad genera. La apariencia de lo espontáneo es, podría decirse, un indicador de la calidad de la relación entre la demanda de valores o de servicios y las respuestas colectivas que la sociedad formula (entre, por ejemplo, el deseo ontológico, científico, social y estético de un saber codificado, tal como se expresaba al final de la Alta Edad Media, y la institución universitaria tal como comenzaba a desplegarse en el mismo momento). Nada de espontáneo en todo esto, sino un juego sutil, una interacción continua entre un encadenamiento de demandas y respuestas. A menos, evidentemente, que el investigador mismo no introduzca lo «espontáneo» como instrumento de análisis, con el fin de defender, frente a una concepción mecánica de la historia, la parte de fortuito que existe en la génesis de los fenómenos que estudia.

Así, pues, lo que puede ser legítimo para el filósofo, o para el pedagogo, cuyo objetivo educativo prima sobre el análisis, de ninguna manera lo es para el historiador. En función de su opción científica, éste quiere describir, analizar, sintetizar, comprender, volviendo a colocar de forma inexorable el objeto de su estudio en la práctica individual y colectiva de la vida, armazón de la práctica de las ideas. Esto es, la historia de la cultura. Así, para él no es la idea la que manipula al hombre, sino es el hombre quien produce las ideas y actúa con ellas, aunque a veces lo haga tan inteligente y armoniosamente que pueda hacer creer que la cultura es pura naturaleza. Que lo que ella ha producido debía permanecer para toda la eternidad. Pero esto no es más que una apariencia engañosa, una ilusión a la que sonreirá el historiador sin dejarse engañar². El no es un idealista, sino un realista, en el sentido filosófico del término, y sin por ello ser un escéptico alocado.

SEGUNDO SUPUESTO: LA UNIVERSIDAD COMO ESTADO DE CRISIS

El segundo supuesto se sitúa en la prolongación de estas reflexiones. Durante estas jornadas de trabajo he leído y escuchado en varias ocasiones conceptos que corren el riesgo de difundir una visión teleológica de la historia, colocando la síntesis delante del análisis: progreso, avan-

² Cfr. FRIJHOFF, W.: *Cultuur, mentaliteit: illusies van elites?* Nimègue, 1984.

ce, retroceso, retraso, crisis, decadencia. Pero, ¿no son estas mismas nociones de progreso y declive científico o institucional otra nueva apariencia engañosa? Su uso supone, en efecto, la aplicación de modelos de evolución universitaria o sociocultural que no responden necesariamente a la experiencia del ayer o al análisis de hoy. Son formas culturales de representación histórica; en cuanto tales separan los horizontes, límites y presupuestos del universo intelectual de su época.

Utilizo un ejemplo que me es familiar, el de las universidades holandesas del siglo XVIII³. En la historiografía universitaria, hasta el presente, ha permanecido todo él tachado con la imagen de declive, en fuerte contraste con el éxito científico del famoso Siglo de Oro que le precedió. Boerhaave, lumbrera médica de Europa, parece emerger en soledad de la masa informe de científicos de segunda fila. Nuestra imagen se fundamenta aquí sobre un único parámetro (la calidad científica de los profesores), medida con la ayuda de un solo indicador (su resplandor), que revela la utilización de un modelo de representación que domina el mundo científico sólo después del siglo XIX: el del productivismo, o la acumulación de publicaciones de calidad, en una palabra, del progreso científico.

Si esta imagen puede parecer legítima en virtud de su poder de análisis, sin embargo comporta el riesgo de ocultar al observador los contornos de la conciencia profesional que orientaba al científico del siglo XVIII. Este prefería la enseñanza y la sociabilidad científica a la pura investigación, dejada en manos de las academias y prebendados de todo tipo. Tal imagen también oculta precisamente aquello que en el siglo XVIII ha sido en realidad innovador: la constitución del cuerpo de profesores en verdadera profesión, la diversificación de las disciplinas desencadenando un creciente impulso a las competencias efectivas de los enseñantes, así como un mejor equilibrio entre enseñanza teórica y ciencias experimentales o aplicadas, finalmente, la implantación definitiva (aunque todavía poco espectacular) de las ciencias naturales en el curriculum de los estudios, que prepara el triunfo de la Ciencia en el XIX.

Ahora bien, la imagen de declive del siglo XVIII no es exclusivamente nuestra, pues domina la idea que los contemporáneos mismos se formaban de sus propias universidades. Sin embargo, su parámetro era muy diferente. Para ellos era la disminución del tamaño de las institu-

³ Ver FRIJHOFF, W.: *La société néerlandaise et ses gradués (1575-1814)*. Amsterdam-Maarssen, 1981; del mismo, «Université et marché de l'emploi dans la République des Provinces-Unies», en JULIA, D.; REVEL, J. & CHARTIER, R., ed.: *Les Universités européennes du XVI^e au XVIII^e siècle: histoire sociale des populations étudiantes*. Tomo I, Paris, 1986, pp. 205-243.

ciones —a causa del desplazamiento de algunas enseñanzas hacia otros tipos de formación (las escuelas técnicas o de aplicación por ejemplo), y del repliegue en la matrícula universitaria entre algunos sectores muy concretos—, o el desajuste producido entre el número de estudiantes, por una parte, y el número de funciones disponibles en los niveles académicos, por otra, que han llevado a los contemporáneos a pronunciar gritos de escándalo, a la crisis de matriculación universitaria o, por el contrario, al atasco de las carreras; en definitiva, al declive de toda la institución⁴. Este sentimiento de crisis ha preparado un movimiento de sobresalto institucional: pronto, por medio de Humboldt, la universidad volverá a dotarse de una conciencia particular sobre su misión, pero se tratará de una misión redefinida de acuerdo con un nuevo contexto.

Lo que percibimos todavía allí es, ante todo, un cambio en la visión de los contemporáneos, en su perspectiva, y mucho menos en las condiciones efectivas de la vida universitaria. Tomemos, por ejemplo, los temores suscitados por la aparente disminución del tamaño de las universidades. Los autores del XVIII comparan al respecto las abundantes cifras de matrículas del siglo XVII con los números mucho más reducidos del XVIII. Pero teniendo en cuenta la disminución producida en el trasvase académico, así como la regularización y alargamiento del currículum de los estudios, las universidades septentrionales de fines del XVIII no aparecen más pequeñas que la mayor parte de las fundaciones del siglo XVII. Sólo se las percibe de una forma distinta. Y esta diferencia se inscribe en un cambio de mentalidad.

Nuevas concepciones pedagógicas y didácticas —poco explícitas, ciertamente, aunque se perciben en las discusiones— rechazan la enseñanza casi individualizada y reservada a los pudientes, que era practicada hasta entonces en los cursos a domicilio (los *privatissima*). Cambios de orden antropológico en la percepción del espacio de referencia hacen oscilar las preferencias desde las pequeñas a las grandes instituciones, de los pequeños a los grandes territorios de reclutamiento. Las nuevas ideologías cívicas y nacionales optan por las grandes instituciones uniformizadas y controlables desde arriba, en detrimento de la diseminación de las instituciones sobre el territorio, y su enraizamiento en la sociedad y la cultura regionales, sospechosas en adelante como factores de desorden. La progresiva introducción de la investigación científica entre las tareas de

⁴ Es sobre todo la historiografía universitaria alemana la que se ha ocupado en los últimos años de este conjunto de cuestiones, resumidas en los términos *Qualifikationskrise* y *Ueberfüllungstheorie* y que sobre todo ha tocado a los siglos XVIII y XIX. Cfr. para el período anterior el resumen de la discusión en CHARTIER, R.: «Espace social et imaginaire social: les intellectuels au XVII^e siècle», *Annales E.S.C.* 37 (1982) 389-400.

la universidad reclama, finalmente, medios financieros que las pequeñas instituciones no son capaces de conseguir.

Es, pues, a través de un conjunto de cambios en la percepción y los valores medioambientales cómo la institución universitaria asume en adelante otra medida de ella misma, de su fuerza política (en el sentido original del término), intelectual y moral, y se prepara a recibir la consagración en la misión científica que le asignará la concepción humboldtiana. El XIX será el siglo de los profesores, y si el XX no lo es también se debe al éxito de la universidad de masas que va unido a un cambio de perspectiva y misión comparable.

Pero todo este proceso de transformación se completa en la vivencia de un conjunto de prácticas y actitudes culturales que no perduran en la conciencia de las ideas vivas. Los contemporáneos apenas si se percatan de lo que acaece en profundidad. También su interpretación se polariza hacia las estructuras y las ideas. Pasando al lado de los verdaderos parámetros del cambio, aquella visión sitúa el declive institucional o científico allí donde en realidad observamos un desplazamiento de objetivos educativos, un ajuste de la matrícula, del funcionamiento, de las disciplinas. Las ciencias desechan la filosofía especulativa, las lenguas modernas sustituyen al latín, los futuros cirujanos, químicos, ingenieros o funcionarios administrativos se sientan en los bancos de los anfiteatros con los aspirantes de las antiguas profesiones (clérigos, juristas, médicos, profesores de colegio) dominantes hasta entonces.

Se comprueba, en consecuencia, que los conceptos de progreso o decadencia, de avance o de crisis no pueden servir solamente de instrumentos de análisis, sino que constituyen después de varios siglos armas eficazmente explotadas por las estrategias culturales de nuestras culturas occidentales. Nuestra civilización, en efecto, no se define tanto por su centro como por sus límites, siempre franqueables; por su horizonte, siempre expandible; por sus medios, siempre incrementables. El activismo, hasta el productivismo insaciable que de él resulta, tiene necesidad de anas para medirse. Y es precisamente el modelo evolutivo, que implica progreso, retrocesos, crisis, decadencia, el que constituye esta medida. Resulta que la crisis es el modelo de representación incluso de esta evolución: y muy particularmente la crisis de la universidad, centro vital donde se ha madurado esta evolución, instancia que la sociedad ha elegido y delegado para que elabore para ella modelos de discurso, argumentos científicos que legitimen su conducta. Occidente no se encuentra dichoso si no está en crisis, y la universidad todavía menos. Es su modo de vida y su modelo de autocomprensión.

Nada de reprehensible en esto. En lo que se refiere a la universidad lo contrario sería incluso inquietante. Salvo, tal vez muy al comienzo, en

una Edad Media lejana que mezcla las realidades con los mitos, la universidad, tan sólida como quiere presentarse, se caracteriza por un antagonismo esencial entre dos exigencias, ambas constitutivas de su identidad. En cuanto institución, conservadora de las ciencias y principal depósito de un capital cultural que garantiza la calidad de la vida social, queda condenada a una relativa —y tal vez incluso a una gran— inercia. La fuerza de la universidad depende en gran medida de su inmovilismo institucional, que la hace sobrevivir a las ideologías, modas, modelos educativos, cambios de régimen (es incluso la imagen que a ella le gusta difundir en la sociedad frente a los peligros de intervención que la amenazan).

Pero al mismo tiempo, la supervivencia de la universidad depende de su capacidad para responder a las demandas de formación y de saber que grupos de intereses continuamente cambiantes (científicos, profesionales, empresas, técnicos, iglesias, administración pública, etc.) la dirigen, en una coyuntura tan poco estable y en situaciones extremadamente diversas. Su doble deber de obediencia —institucional y social— sitúa a la universidad continuamente ante las contradicciones de una adaptación en la continuidad. Es la conciencia de estas contradicciones la que se traduce en sentimiento de crisis.

Por lo tanto, la utilización del concepto de crisis no siempre significa que el análisis de nuestra situación remitirá a un estado concreto y alarmante de disfunción entre la universidad y la sociedad. Simplemente significa que el modo de representación utilizado por nuestra andadura cultural implica el concepto de crisis (incluso de retraso, rechazo, decadencia) como referente obligatorio para todo proyecto de futuro. Es ante todo una noción estratégica, que supone una dinámica: la de la universidad, inscrita en la de un Occidente que continuamente se fija metas para poder superarlas después. Por el ejemplo de su propia historia, la universidad ayuda a nuestras sociedades occidentales a pensarse como una estructura en movimiento, como una institución en 'crisis', obligada a decidir su futuro a cada instante. Lejos de caer víctima de esta categoría antropológica, el historiador debe integrarla lúcidamente en sus análisis. Y considerar la crisis, en el más amplio sentido, como signo de buena salud.

UNIVERSIDAD, SOCIEDAD Y CULTURA

Estas reflexiones, sugeridas por nuestros actuales trabajos en Salamanca, nos introducen en el corazón mismo del tema de mi conferencia, que es el lugar de la universidad en la dinámica cultural, o más

exactamente, el papel de la universidad como espacio de mediación cultural. A primera vista este título puede parecer una perogrullada. Quien dice universidad dice cultura: es uno de sus instrumentos habituales y privilegiados. Hasta tal punto que la perspectiva cultural de la historia universitaria parece ser autosuficiente en muchos aspectos, sin necesitar de otras explicaciones: «¿La universidad y la cultura? Bien, de acuerdo. Pero pasemos a cosas verdaderamente importantes y tratemos de imaginar lo que esta universidad, justamente en cuanto instrumento cultural, actúa en la sociedad».

He aquí el tema de nuestro congreso: la enseñanza superior y la sociedad. Tal vez el tema, pero no el objeto, ya que la ligazón entre la enseñanza superior y la sociedad queda precisamente garantizada por esta cultura (en sentido amplio) que la universidad supuestamente ha de crear, promover y transmitir sin cesar. Yuxtaponiendo muy sencillamente los dos términos del tema anunciado (universidad y sociedad), quedaría escamoteado el objeto de la investigación (la cultura).

El mismo lugar donde desarrollamos este congreso invita a preguntarse sin descanso sobre la articulación de estos tres términos: universidad, sociedad y cultura. La ciudad de Salamanca me aparece como dominada por la belleza de estos objetos culturales que son los edificios de la universidad, testigos de la enorme inversión material, cultural, pero también ideológica de la sociedad castellana en un lugar de reflexión que la servía de legitimador en tantos dominios como facultades o disciplinas había. Tres universidades, dos catedrales, decenas de iglesias: ¡cuántas riquezas!, pero también, ¡cuántos medios abrumadores de control!

Me he preguntado mucho estos días en Salamanca sobre el abismo que existía, casi por las mismas fechas, entre la actitud de los administradores de la universidad más prestigiosa de mi propio país, por entonces en plena prosperidad, la de Leiden, y los responsables de su homólogo español, la de Salamanca. En Leiden, cada moneda dedicada a la universidad parecía de sobra: un antiguo convento desamortizado, y no de los más espaciosos, debía ser suficiente para acoger las enseñanzas de todas las facultades; las lecciones de esgrima e ingeniería se impartían en el sótano. Un único colegio (de teología) mezquinamente dotado; nada de mecenazgo artístico; incluso los libros de la biblioteca se adquirían a cuentagotas. ¿Tacañería generalizada? Ciertamente no, pues allí hubo siempre un único gasto de consideración: los salarios de los profesores, objeto de prestigio exhibido sin vergüenza, tales como Scaliger y Saumaise, generosamente pagados, no por no hacer nada, sino simplemente para realzar el esplendor de la universidad en la República de las Letras en lugar de dar cursos. ¡Qué diferencia con Salamanca! Y sin embargo, en condiciones radicalmente opuestas, ambas

universidades han producido maestros de alta calidad y gran prestigio, incluso erigiéndose ellas mismas como modelo para una pléyade de instituciones fundadas a su imagen⁵.

La explicación de esta aparente oposición entre dos formas de inversión cultural nos obliga a afinar el análisis. Imposible, pues, considerar la universidad sólo como una especie de almacén de cultura, un simple instrumento, un intermediario cultural⁶ que crearía o transmitiría la cultura de forma casi automática, a la medida de su *cualidad* intrínseca. En ambos casos, esta cualidad, incuestionable, no plantea ningún problema. Las preguntas surgen de las diferencias que introduce la articulación de la universidad con la vida cultural global de una ciudad o determinado país. Será preciso entrar a considerar otros niveles de análisis que afectan al funcionamiento mismo de la universidad como instancia cultural y remiten más profundamente a las *prácticas* culturales, es decir, a los procedimientos de creación, apropiación y transmisión de saberes, valores y representaciones en el nivel de enseñanza que una determinada sociedad define como 'superior', nivel ubicado, seguramente, en un umbral que oscila en el tiempo y en el espacio.

Una prueba de ello más que suficiente se encontrará en las inagotables querellas sobre la integración de la enseñanza profesional 'superior' en la universidad, que sacuden por estas fechas casi a todos los países europeos. En estas confrontaciones se perfilan imágenes, estatutos, estrategias, poniendo crudamente al desnudo el papel primordial de la alta cultura, 'superior', en cada una de nuestras sociedades: como legitimador final y definitivo de un cierto orden social, científico y estético y, por lo tanto, en último término, de dominante. Más tarde, las diferentes configuraciones sociales de nuestras sociedades permiten situar en su contexto las diferencias de sus prácticas, y comprender mejor los azares de sus inversiones culturales.

NIVELES DE ANÁLISIS CULTURAL

En un análisis como el que proponemos, la universidad, o tal vez mejor, el conjunto de formas de enseñanza superior⁷, ya no podrá ser

⁵ Cfr. SCHNEPPEN, H.: *Niederländische Universitäten und deutsches Geistesleben*. Munster/W, 1960; RODRÍGUEZ CRUZ, A. M.: *Salmantica docet. La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*. 2 vols., Salamanca, 1977.

⁶ Cfr. Sobre este concepto, VOVELLE, M.: *Les intermédiaires culturels*. Aix-en-Provence, 1981.

⁷ Aquí comparto la opinión de Julio Ruiz Berrio que prefiere utilizar la noción de «enseñanza superior» a la de «universidad» en *Algunas reflexiones sobre la historia de las Universidades*. Salamanca, 1985. El obstinado rechazo de las universidades a aceptar este cambio de denominación se inscribe, en mi opinión, en la resistencia de la institución que más arriba ha sido cuestionada.

considerada bajo la exclusiva perspectiva de su producción cultural, como el expedidor de una forma particular de cultura, la alta cultura, la cultura letrada, en suma, la CULTURA, traducida en series de libros, tesis y diplomas. Al contrario, será ella misma objeto de un análisis cultural propiamente dicho, aunque a otro nivel: el de la práctica y sus incidencias sobre las mentalidades y las conductas colectivas. En efecto, hablando de cultura hay que distinguir al menos tres acepciones del término, que corresponden a otros tantos niveles de análisis.

En primer lugar, *la acepción corriente*, que postula una equivalencia entre cultura y alta cultura (CULTURA). Es decir, el conjunto de creaciones que, según normas ideales de orden estético, moral y científico, la define como perteneciendo a un estrato superior de la actividad humana: las artes y las ciencias, las ideas abstractas perfectamente formuladas, los valores que se insertan en una ideología formal.

En segundo lugar, la cultura en su *acepción sociocultural*. Es decir, el conjunto de procedimientos, imágenes, normas y valores que un grupo social o una sociedad dada elabora de forma más o menos reflexiva, y en todo caso activa, con el objeto de dotarse de una configuración determinada con dinamismo propio. Este trabajo implica la creación de instancias particulares, instituciones en el sentido sociológico del término, que la colectividad delega para definir, ejecutar y controlar en su nombre objetivos inmateriales de orden científico, educativo, estético o ético. En razón de su acumulación de capital cultural y del hábito⁸ adquirido a lo largo de su historia, las universidades figuran en cabeza de tales instancias.

En tercer lugar, puede considerarse la cultura en una *acepción antropológica*. En este sentido, remite a un conjunto de prácticas de orden prerreflexivo. Constituye un complejo de actos de producción de gestos, palabras, formas, relaciones, ritos, emociones, reflejados en valores comunes de la totalidad de un grupo social. Es justamente esta conformidad con un modelo de acción común prerreflexiva la que permite al grupo o a la sociedad existir en cuanto tales, sin prejuicio de la configuración política, económica y social que ellos se propusieron al nivel consciente y reflexivo. En efecto, el sistema político, las estructuras económicas y la ideología social de una sociedad quedarán normalmente comprendidos dentro de los límites, ciertamente cambiantes, aunque fuertes y bastante inertes, que su práctica del mundo (su universo mental, su hábito social) le dicte.

⁸ El término 'hábito' lo utilizaré en adelante en el sentido que lo usa P. Bourdieu en sus publicaciones, comenzando por el artículo «Champ intellectuel et projet créateur», *Les Temps modernes*, 246 (1966) 865-906, es decir, el de una matriz de percepciones, apreciaciones y acciones.

En esta perspectiva, el mismo análisis cultural del sistema de enseñanza superior comportará también tres niveles. En primer lugar (no es de ninguna manera un orden de preferencia, sino sólo el orden histórico de la investigación sobre la historia de las universidades), este análisis irá referido a la historia de los productos intelectuales y estéticos de elevada calidad. Es la historia de las ideas, artes y ciencias, la «alta» cultura. Este tipo de historia ha sido atractivo para un considerable número de historiadores hasta hoy. «En la tradición, la historia de las universidades europeas ha sido de forma masiva una historia medieval, institucional e intelectual», han escrito no hace mucho R. Chartier y J. Revel en un resonante artículo, abogando por una rigurosa reconversión a la historia universitaria del segundo nivel⁹.

Por eso es inmensa la bibliografía intelectual de las universidades¹⁰. «La gloriosa y exaltante aventura del espíritu», como a algunos les gusta subrayar, no ha dejado de seducir a los historiadores, que con mucha frecuencia han pensado que sería suficiente rastrear las ideas para ojear la misma evolución de la humanidad. Pero son muy raros los estudios que, superando las biografías intelectuales de individuos particulares, proponen el análisis de universos y horizontes intelectuales colectivos de estas agrupaciones de hombres con intereses comunes que son las facultades, las universidades, incluso las redes universitarias nacionales¹¹.

En el segundo nivel abordamos el análisis de la universidad en una perspectiva sociocultural. En efecto, el espíritu humano actúa siempre en una sociedad concreta que pone límites a la realización de sus sueños, aun a la concepción de las mismas ideas. Sin embargo, la historia sociocultural de la universidad no pasa simplemente de la idea a la realidad, de la producción de ideas a su recepción o realización social. Muy al contrario, parte de la sociedad, de los grupos sociales mismos, estudiando cómo en sus realizaciones concretas una sociedad dada utiliza ideas precisas, la ciencia, la ideología como referente para la constitución de las normas, valores, imágenes y códigos que rigen la vida de esta sociedad.

Previamente, un análisis como éste pasará obligatoriamente por una medida de la producción de la misma universidad: número de estudian-

⁹ Cfr. CHARTIER, R.; REVEL, J.: «Université et société dans l'Europe moderne: position des problèmes», *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 25 (1978) 353-374 (cit. p. 353).

¹⁰ Cfr. mi recensión de GUENÉE, S.: *Bibliographie de l'histoire des universités françaises des origines à la Révolution*, 2 vols. Paris, 1978-1981, en *Histoire de l'éducation*. Paris, 14 (abril, 1982) 87-91.

¹¹ Como ejemplo, cfr. BROCKLISS, L. W. B.: «Medical teaching at the University of Paris (1600-1720)», *Annals of science* 35 (1978) 221-251.

tes y graduados, producción de libros u otros productos científicos, contribuciones al progreso del pensamiento científico o a la acumulación del saber, funciones sociales de la institución universitaria, etc.¹². Pero no podrá restringirse a ello, porque la universidad no es una institución cultural autónoma que segrega las ideas, productos, status científicos que la sociedad después se encarga de absorber para bien o para mal.

Por el contrario, su mismo funcionamiento se rige por un proceso de compleja interacción con una gran variedad de factores sociales: el estatuto de la ciencia, las profesiones y disciplinas; la expansión o la contracción del mercado de trabajo; el rol sociocultural de los sexos; la respectiva ubicación del trabajo manual e intelectual en la escala de los valores sociales, etc.¹³. En este proceso, la universidad juega el papel de una instancia de producción, control y legitimación, pero en una tensión constante entre la delegación revocable que recibe en todo momento de la sociedad (Iglesia, Estado, los grupos de presión) y su función permanente de depositaria de saber, saber hacer y cultura.

La universidad desempeña su cometido tanto más eficazmente cuanto su personal y los intelectuales que forma tienen mayor vinculación con el proceso social. En efecto, la sociedad no sólo demanda a la universidad productos que más tarde vaya a consumir pasivamente: ella concede a estos productos un sentido nuevo que no se corresponde forzosamente con las intenciones de los científicos y que, por tanto, se trata de continuar dominando si la universidad no quiere encontrarse un buen día doblegada a los intereses de grupos que se desprecupan de sus criterios de verdad científica. La historia de la ciencia universitaria bajo el nazismo y el estalinismo ofrece un ejemplo escogido de la perversión que podrá resultar de ello¹⁴. La tarea específica de dicha historia social de las universidades será, por tanto, estudiar los mecanismos de producción, transmisión, control y retroacción de la alta cultura y de sus agentes en la sociedad, a través de las diferentes formas de enseñanza superior, sus funciones y productos.

Un excelente ejemplo de dicho análisis nos lo dan los actuales estudios sobre lo imaginario de la hechicería (la magia bajo el aspecto demonológico) y su represión, utilizando el rol de las ideas, de los hom-

¹² Basta remitir aquí a los trabajos de L. Stone, R. Kagan, J. Verger, F. Ringer, K. Jarausch, e.a. El libro colectivo en 2 vols. próximo a publicarse, citado en la nota 3, y la obra colectiva *A History of European Universities in Society*, en preparación bajo los auspicios de la Conferencia Europea de Rectores (Ginebra), configuran un excelente estado de las investigaciones.

¹³ Piénsese en la larga lucha de los cirujanos hasta lograr un estatuto universitario. Ver GELFAND, T.: *Professionalizing modern medicine. Paris surgeons and medical science and institutions in the 18th century*. Westport-Londres, 1980.

¹⁴ Cfr. por ejemplo HEINEMANN, M. (ed.): *Erziehung und Schulung im Dritten Reich*, vol. II. Stuttgart, 1980.

bres y de las instituciones: procedente de los ambientes universitarios, lo imaginario demonológico fue transmitido por la producción libresca de la alta cultura, y muy combatido por los seguidores de otros paradigmas científicos, los médicos por ejemplo; la represión de la brujería fue durante largo tiempo obra de personas con profesiones académicas (jueces, sacerdotes, pastores), que traducían a su lenguaje las demandas que brotan en otros medios socioculturales, para después perder su influencia sobre la evolución y finalmente retirarse, dejando al pueblo un universo mágico comprometido por un imaginario exógeno¹⁵.

HACIA UNA ANTROPOLOGIA CULTURAL DE LA UNIVERSIDAD

El tercer y último nivel de análisis es el de una antropología cultural estudiada en su dimensión histórica. No se refiere tanto a la legitimación reflexiva, sino a la misma producción prerreflexiva de las conductas sociales. La universidad nos aparece aquí como un espacio en el que se elaboran algunas formas de organización social de base. Inculcando horarios, gestos, actitudes y reflexiones, crea un utillaje mental y suministra una trama cultural que sutilmente alarga la conducta intelectual, social y política de una élite que a su vez la presentará como modelo a seguir a los grupos subalternos.

La universidad es el espacio donde se esquematizan y traban las relaciones preferenciales, donde se definen aquellas reglas, códigos y modelos de conducta que, justamente por su carácter prerreflexivo, crean hábitos (en el sentido sociológico del término): hábitos profesionales, ciertamente, pero también y sobre todo un hábito vital (me atrevería a decir visceral). Entiendo por esto un modelo de conducta interiorizada hasta tal punto que en la vida diaria sería incapaz de distinguir su origen académico. Hábitos positivos, aunque también negativos. Así ocurre con la prolongada exclusión de la mujer de los dominios universitarios: su reciente irrupción en la enseñanza superior no sólo responde a una cuestión de luchas sociales, sino que sobre todo refleja una mutación del estatuto de la ciencia y de la práctica del saber. La razón ya no es patrimonio del varón.

Positivamente, pienso en los esquemas de organización del pensamiento: como el análisis bipolar que conduce a la dialéctica aunque

¹⁵ Ver MANDROU, R.: *Magistrats et sorciers en France au XVII^e siècle*. Paris, 1968, desde esta óptica ha renovado en totalidad la perspectiva investigadora sobre la represión de la brujería; KIECKHEFER, R.: *European witch trials: their foundations in popular and learned culture (1300-1500)*. Londres, 1976, ha puesto al descubierto el origen de la demonomanía en la imaginación del sabio.

también a los estragos sociales del discurso dualista, o el razonamiento tripartito que he utilizado para organizar esta conferencia, pero que tampoco refleja la realidad sino un esquema más complejo; pienso en los tipos de lenguaje (simbólico y, después del Renacimiento, cada vez más realista y comparativo) o de discurso (¡la retórica!), en las formas de leer, memorizar y comprender, en las prácticas de lectura, demostración y experimentación que, vigentes en los informes científicos de sabios y futuros expertos, se insinúan de forma insidiosa en la vida cotidiana para conferir finalmente esta fisonomía particular a la conducta social y a la forma de concebir las cosas de un erudito, de un sacerdote o pastor, de un abogado, a quienes no se les confundirá casi nunca con un obrero agrícola, un maestro platero, un peluquero, para no tomar más que algunos ejemplos al azar.

En este sentido, la universidad no es una institución que democratiza, sino que, se quiera o no, discrimina, ya que dota a sus miembros de un particular utillaje mental, caracterizado por una elevada disciplina de observación, razonamiento y pensamiento. Así, el médico del siglo XV aprende en la universidad progresivamente a diagnosticar en función de las relaciones entre las diferentes partes del cuerpo humano: es a través del aprendizaje del cuerpo humano en cuanto un todo equilibrado cómo él comienza a establecer proporciones en el conjunto de su mundo visual; en el estilo pictórico de este siglo encontramos los rasgos de este nuevo hábito científico¹⁶.

Un segundo ejemplo concierne a la sociología de los intelectuales. Esta no podrá superar el análisis propiamente antropológico que se aplica a los modelos de conducta de la globalidad de la sociedad en la época que se estudia. Así, la constitución de verdaderas dinastías de sabios profesores de universidad en la Europa central de los siglos XVII y XVIII se inscribe en un modelo familiar de transmisión de las prácticas culturales que se encuentran en casi todos los escalones de estas sociedades¹⁷. Ello implica menos una transmisión del contenido del saber, que una reproducción del saber hacer en el ambiente de los intelectuales formados en la universidad: para que Gronovio pudiera llegar a ser un sabio plenamente reconocido, tuvo que doctorarse y casarse con la hija de un compañero antes de ser aceptado como miembro del clan de los intelectuales¹⁸.

¹⁶ Cfr. BAXANDALL, M.: *Painting and experience in 15th century Italy. A primer in the social history of pictorial style*. Londres, 1972, pp. 39-40.

¹⁷ Remito aquí al bello análisis de P. MORAW: *Kleine Geschichte der Universität Giessen 1607-1982*. Giessen, 1972, pp. 9-102.

¹⁸ DIBON, P.; WAQUET, F.: *Johannes Fredericus Gronovius, pèlerin de la République des Lettres*. Ginebra, 1984.

La misma República de las Letras es el mejor ejemplo de lo que hemos apuntado aquí: no administra un saber acumulado, sino que constituye una especie de institución interiorizada, sin otra estructura visible que el intercambio de cartas y libros; apoyaba su existencia en la permanencia de una forma de comportarse las personas de letras, y de vivir con la ciencia; en otras palabras, testimoniaba un hábito socio-intelectual¹⁹.

Sólo desde una perspectiva antropológica como ésta podemos comprender por qué lo que comúnmente se llama progreso científico se ha aprovechado tan escasamente de este posible cúmulo de saberes en las universidades del Antiguo Régimen, y por qué este período, a pesar de la presencia de condiciones aparentemente tan favorables para un elevado despegue científico, nos aparece hoy con frecuencia bajo el signo del estancamiento, incluso del declive. Tissot, el gran perdonavidas de la masturbación, atribuía la peor calidad del pensamiento de los hijos de los grandes sabios a la nefasta fijación del esperma en el cuerpo eternamente sedentario de su padre²⁰. Nosotros conocemos mejor el fenómeno, aunque la observación continúa siendo correcta. Es que, para ellos, el saber pasaba por el saber-hacer y el saber vivir.

El tercer ejemplo depende más estrechamente de las prácticas culturales oficializadas por la institución universitaria. Se refiere al estilo y a la misma organización de los procesos de aprendizaje universitario. Según las épocas, los países y las escuelas, la organización de la adquisición y de la transmisión del saber ha asumido formas muy diferentes: lecturas, disputas, cursos, lecciones magistrales, seminarios, enseñanza individual, investigación activa, encuentros prácticos, y muchas otras formas, repetidas hasta la saciedad y suficientemente interiorizadas para poder alcanzar éxito en los estudios, han configurado muy diferentes estilos cognitivos, formas de afrontar en la vida colectiva ulterior no sólo los problemas intelectuales, sino también y sobre todo aquéllos que se plantean desde las relaciones humanas en sociedad. «Non scholae, sed vitae discimus», una evidencia, pero ¿tal vez la historia de las universidades no ha olvidado con mucha frecuencia tomarla en consideración?

Así, según los casos, el paso por la universidad inculca un ritmo de trabajo, un tipo de compromiso (o desencanto) político, una orientación vital innovadora o conservadora. Así también, la escolástica no sólo ha supuesto una escuela de pensamiento, sino que igualmente ha puesto su impronta en un tipo de razonamiento y un modelo de relaciones o conflictos entre grupos de intereses en la sociedad. Tanto como el

¹⁹ Cfr. BOTS, J. A. H.: *Republiek der Letteren. Ideaal en werkelijkheid*. Amsterdam, 1977.

²⁰ TISSOT, A.: *De la santé des gens de lettres*. Lausanne-Paris, 1768, pág. 77.

sueño humboldtiano —tan imperfectamente como ha podido realizarse— ha impregnado un estilo muy particular de relaciones entre la política o la administración, por una parte, y la ciencia (o mejor los científicos) por otra.

Algo así como la herramienta didáctica del juego de competición, característica no sólo de los colegios del Antiguo Régimen sino sobre todo de un importante sector de la vida universitaria en Oxford y Cambridge, ha generado un estilo de comportamiento que inscribe el juego en el corazón de un código de conducta; interiorizado por los antiguos estudiantes, este código se eleva hasta un código de honor, de una disciplina que es el símbolo mismo de la pertenencia al grupo de «los antiguos de Oxbridge». Hasta el final de su vida, los miembros del grupo continúan así definiéndose individualmente por un hábito adquirido en un estadio de la vida y un grupo social que no son ya los suyos después de mucho tiempo²¹.

Pero, por otra parte, en cualquier lugar la universidad se convierte indefectiblemente en el espacio de referencia de los intelectuales: éstos se definen a lo largo de su vida por un título o diploma (incluso si su saber ha perdido actualidad con el paso del tiempo), por una sociabilidad (los vínculos permanentes tejidos por las corporaciones estudiantiles), por un sentimiento de comunidad intelectual (la 'intelligentsia', *Bildungsbürgertum*)²². Por sus prácticas instrumentales y simbólicas la universidad crea una *Gemeinschaft* o *community* que, según las modalidades propias de cada institución o región, se perpetúa a lo largo de toda la vida.

No sería muy difícil multiplicar los ejemplos mostrando la fertilidad de este tipo de aproximación para descubrir hasta qué punto el paso por la enseñanza superior ha podido ser decisivo para la imaginación y visión del mundo de aquellos que se encargan de la organización cultural de la vida social. Y no podemos dejar de preguntarnos por las transformaciones que la irrupción de la informática en la enseñanza superior operará en los prodecimientos de adquisición del saber, en la organización del mismo pensamiento, en los hábitos sociales de los instruidos.

²¹ Cfr. la contribución de J. A. Mangan a este congreso, y más globalmente del mismo, *Athleticism in the Victorian and Edwardian Public School: the emergence and consolidation of an educational ideology*. Cambridge, 1981; y ROTHBLATT, S.: *The revolution of the dons*. Cambridge, 1968.

²² Evidentemente, no se trata de identificar ambos términos; no obstante, responden en lo fundamental a un mismo proceso social, implicando un grupo social concreto con un nivel de formación intelectual más o menos determinado y una conciencia de grupo bastante acentuada, que se asienta justamente en esta formación y en la misión social que ella arrastra.

LA UNIVERSIDAD COMO ESPACIO DE INTERACCIÓN

Al mismo tiempo, estos ejemplos evidenciarían la vacuidad de una investigación que sólo considerase la institución universitaria en sentido estricto. Sería suficiente que cada uno recuerde personalmente su época de estudiante para darse cuenta que, a pesar de las molestias tal vez pesadas de las temporadas de estudio, horarios, cursos, trabajos, una parte esencial de los años de estudiante no se consumía dentro de la misma universidad, sino en un campo de actividades que gravitan de forma más o menos autónoma en torno a ella. El estudiante vive lo esencial de su tiempo fuera de la institución, pero aprovechando el espacio de influencia que ella ha creado, materialmente (facilidades, exenciones financieras, sociales y culturales) e intelectualmente.

Es el impacto de la 'cultura universitaria': la maduración de la personalidad en la vida estudiantil con sus ritos de paso; la apertura de la vida sexual y social en una nueva autonomía afectiva; una manera de concebir el tiempo libre; las relaciones entre el mundo de los cultos y el de los no instruidos (las peleas con los burgueses); un estilo alimentario (comer mal, pero beber con profusión); un estilo de vestir. Todo esto de ninguna manera se adquiere en la universidad en sentido estricto, pero sí en el *espacio* que la enseñanza superior considera como propio: un conjunto extenso y variable, pero por convención bien delimitado, de plazas, lugares, horas, situaciones y grupos sociales que constituyen el campo de referencia de la vida estudiantil²³. Poco importa a este nivel de análisis que la universidad sea grande o pequeña: en todos los casos ella se convierte en el lugar de aprendizaje de una práctica de vida, tal vez incluso con mayor eficacia en las pequeñas instituciones y ciudades, con su cerrado control social, que en las grandes²⁴.

La universidad necesita una periferia. También es un fenómeno urbano. Nunca se ubica en ámbitos rurales, pero cuando así ocurre, un *campus* contribuye a fomentar su aspecto cerrado, polifuncional y autónomo. Por el contrario, la universidad invierte el espacio, la ciudad, como un pulpo, mediante sus propios espacios universitarios y los de la vida estudiantil, pero también por su economía o arquitectura, simboli-

²³ El Barrio Latino de París antiguamente constituía el ejemplo más claro. La fragmentación de la universidad de París y su dispersión por la ciudad ha convertido este campo en algo más complejo, sin por ello hacerlo desaparecer.

²⁴ Cae de su peso que la distinción entre universidades con derecho de promoción a los grados y gimnasios ilustrados o facultades, estudios, etc. desprovistos de este derecho, pierde aquí mucha de su pertinencia. Haría falta escribir aquí: instituciones de enseñanza superior. Por eso este análisis revela la ausencia bien fundada de motivos para las pretensiones anunciadas por las universidades del primer tipo.

zando los valores destinados a ser asimilados tanto por los agentes de la universidad como por los burgueses²⁵.

La ciudad, a su vez, se identifica con su universidad. Vuelvo a tomar como ejemplo evidente la universidad de Leiden antes del siglo XX, la totalidad de miembros de esta universidad (personal y estudiantes) nunca ha superado el 5 % de la población de la ciudad. Incluso en los siglos XVIII y XIX no llega a alcanzarse ni la mitad de este porcentaje. Sin embargo, en la comprensión que los gobernantes de la ciudad de Leiden hacen de la misma se sobrevalora con amplitud el impacto de la universidad sobre la vida ciudadana. Leiden es desde el siglo XVII la 'ciudad universitaria', hasta el punto que un rico comerciante en paños y pensador político de la ciudad, Pieter de La Court, solicita y aboga desde 1659 por una mayor atención hacia los intereses vitales de la ciudad, que son la fabricación y comercio de telas²⁶.

En este espacio urbano, la universidad no se significa como un simple intermediario cultural, una especie de objeto por el que discurren, de un grupo social a otro, y casi pasivamente, flujos de ideas, valores, conocimientos y modelos de conducta²⁷. La universidad no es el territorio neutro de una relación con sentido único entre productores activos de cultura y consumidores pasivos.

Muy al contrario: la universidad o, mejor, el espacio de la enseñanza superior, forma un lugar de mediación cultural. Es el lugar de la misma intersección donde los tres niveles culturales definidos más arriba interactúan uno sobre el otro, se interpenetran y terminan por formar este todo inextricable que es la 'cultura universitaria' o 'académica'. Es el lugar donde las prácticas culturales (*tercer nivel*) son interiorizadas eficazmente, fuera de los corsés institucionales con abrumador peso histórico, para llegar a ser reflejos y actitudes destacadas de determinados grupos socioculturales (*segundo nivel*), que a su vez favorecen la legitimación de su conducta y práctica científica mediante la producción de ideas claras, conceptos, saber organizado y operacional (*primer nivel*).

Sin embargo, estas ideas, conceptos y saberes no podrían existir sin haber sido moldeados en formas de pensamiento, integrados en prácticas, transformados en normas y valores definidos concretamente. Esta concreción subraya su contingencia. Participan en los límites de la sociedad particular de la que asumen su destino: por una parte, el límite

²⁵ Cfr. la contribución de R. Lowe a este congreso.

²⁶ Cfr. LA COURT, P. de la.: *Het welvaren van Leiden*. La Haya, 1911, pp. 3-41.

²⁷ El modelo que sigue se inscribe en la perspectiva diseñada por R. CHARTIER: «Intellectual history or sociocultural history? The French trajectories», en LACAPRA, D.; KAPLAN, S. L. (ed.): *Modern European intellectual history. Reappraisals and new perspectives*. Londres, Ithaca, 1982, pp. 13-46.

social de lo que el grupo sociocultural de los sabios e intelectuales considera 'normal' (correspondiente a la norma que rige su sistema de estructuración del universo), 'factible' o 'receptible' (*segundo nivel*); por otra, el límite cultural y mental de lo 'pensable', 'creible' o 'representable', definido por el campo de categorías antropológicas de base vigentes en la mencionada sociedad (*tercer nivel*). Llegamos, pues, a un modelo de análisis que se sirve de los tres niveles a la vez, conectándolos por medio de relaciones interactivas, de retroacción y circulación. En su más simple expresión, este modelo se resume en la fórmula que se impone desde Michel de Certeau, según la cual todo consumo de sentido provoca otra producción de sentido: observar, comprender, leer, estudiar son a la vez actitudes intelectuales y afectivas donde se comparten libertades y coacciones²⁸.

En todo este proceso la universidad no juega un simple papel pasivo. Se convierte en un agente activo de mediación cultural en la que ella misma es órgano vivo que crea, define, simboliza y controla, en cuanto comunidad de profesores y estudiantes, y en tanto que institución social y cultural, con la plusvalía que este carácter institucional confiere. La universidad no sólo es una instancia de difusión del saber, sino que sobre todo es un instrumento de diferenciación social de los niveles del saber. Creando élites culturales y dotándolas de herramientas cognitivas específicas, pone límites a la circulación general del saber y coloca barreras al acceso a los niveles culturales que representa. Esto es lo que explica la importancia que en todos los tiempos ha tenido la 'cultura universitaria' como apuesta política y lugar de intervención de las autoridades religiosas o civiles²⁹.

CONCLUSIÓN

Después de una larga etapa de historiografía universitaria de predominancia *institucional* o *intelectual*, asistimos desde los años 1960 a la eclosión de una verdadera historia social de las universidades que ahora alcanza su madurez. Se anuncia desde luego la fase siguiente, que será la que conjugue estas dos aproximaciones a los fines de un análisis propiamente *cultural*. No se trata, por lo tanto, de un rechazo a lo institucional, sino de un retorno a un acercamiento institucional bien entendido. No es preciso estudiar la institución desde sí misma, sino en la me-

²⁸ CERTEAU, M. de: *L'invention du quotidien. Vol. I: Arts de faire*. Paris, 1980, pág. 11.

²⁹ Cfr. FRIJHOFF, W.: «L'Etat et l'éducation (XVI^e-XVII^e siècle): une perspective globale», en *Culture et idéologie dans la genèse de l'Etat moderne*. Roma, 1985, pp. 99-116.

dida que tiene peso en la formación de los hombres, de las ideas, prácticas y valores, de un hábito intelectual.

De todo lo anterior se deriva una triple tarea si queremos avanzar en la comprensión de los procesos que hacen de la universidad un espacio educativo privilegiado:

1. Intentar distinguir los diferentes niveles y sub-estratos culturales en todo lo que concierne al funcionamiento de la institución y de la vida universitaria en un sentido amplio. En otras palabras, no acomodarse a evidencias o relaciones superficiales, sino tratar de segregar los resortes profundos de la creación y transmisión de las prácticas, saberes y valores en el espacio universitario.

2. Rastrear no sólo las formas de intervención de un grupo sociocultural sobre otro, sino las líneas y espacios de interacción entre grupos y niveles. De otra forma, buscar cómo una práctica cultural concreta llega a ser no sólo el hábito de un grupo (y por el de la sociedad entera), sino cómo este hábito colectivo organiza el universo infinito y caótico de las ideas difusas para hacer de él una ciencia clara, concreta y limitada, operacional u operacionable en un contexto sociocultural determinado.

3. Tener siempre presente que ni la universidad ni el espacio universitario se dan de una vez por todas. Lo propio del discurso científico es justamente que intente hacernos creer en su validez general, universal e intemporal. El historiador sabe, sin embargo, que la ciencia se produce en el tiempo. Es, pues, la temporalidad lo que es preciso integrar en el análisis de la universidad, de las artes y ciencias, de los valores y conductas, sin que ello suponga tener que aplicar los modelos evolutivos contemporáneos o emitir juicios de valor prematuros: historiador, yo prefiero hablar de funcionamiento o disfunción más que de avance o retroceso, de decadencia o crisis. De lo contrario, yo me arriesgaría a presuponer lo que quisiera demostrar, a no proferir un encadenamiento de tautologías, a conformarme ingenuamente con la imagen que la universidad desea dar de sí misma.