

# Las humanidades en la era tecnológica

## *o la renuncia de la universidad a la formación humanista*



Por Miguel Ángel Vega Cernuda

*En los hombres la experiencia proviene de la memoria...*

*La superioridad de los jefes sobre los operarios no se debe a su habilidad práctica, sino al hecho de poseer la teoría y conocer las causas.*

*(Aristóteles, Metafísica, I, 1).<sup>1</sup>*

*Vivimos en una época cargada de graves presagios: se derriban catedrales milenarias y se tiran al trastero las sillas imperiales.*

*(Heinrich Heine, Viaje al Harz)<sup>2</sup>*

### **1. Una visión decepcionada de la universidad del presente**

En un contexto social de adoración al Moloch de las nuevas tecnologías –las llamadas TICS–, de globalización y relativización (y quizás relativismo) culturales y en un momento en el que la vida obliga a hacer balance y retrospectiva de la propia trayectoria, uno percibe como rasgo característico de la actividad que está próximo a abandonar la relegación paulatina del “factor humano”, factor que, sobre todo en la vida académica, se va sustituyendo cada vez más por el “factor mecánico”. La universidad, que debería ser la sal de la tierra, es decir, elemento de purificación social, parece participar con

total convencimiento en los valores de una sociedad orientada al consumo, al éxito, al “saber para poder” (*Wissen zum Können*), a la voluntad de poder (*Wille zur Macht*), es decir, al más explícito sometimiento a los principios del llamado liberalismo neoconservador, más a la mejora de los rendimientos que al progreso moral.

En aras de ese ideario, la universidad humanística, que antaño pretendía conseguir para sus educandos, sobre todo, el perfil del intelectual, hoy persigue el del mero profesional especializado. Un colega barcelonés, Francesc de Carreras, expresaba la nueva situación en un artículo periodístico (*Vanguardia*, 4-12-2008) de gran interés:

*Con el plan de Bolonia la universidad europea concluye solemnemente un ciclo y comienza otro... A partir de ahora [...] la universidad será una mezcla de bachillerato especializado y de formación profesional con algún reducto de universidad a la antigua usanza.*

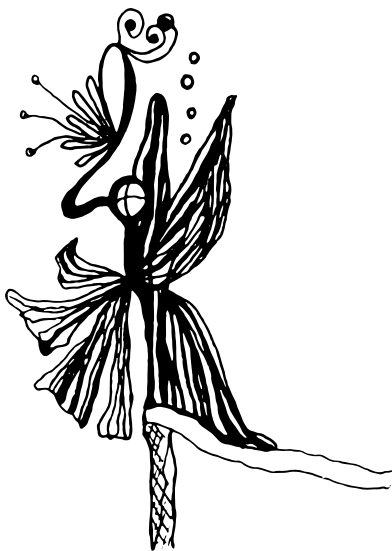
A partir de esta percepción, difícilmente cuestionable, séanme permitidas, como aviso para navegantes, ahora que uno llega a puerto, algunas consideraciones acerca de la función y condición del profesor universitario, hoy como ayer base de la formación del futuro profesional, en una época en la que lo técnico, lo organizativo y lo sistémico amenazan las esencias y los valores humanísticos y las relaciones (quizás también la dignidad) humanas. El imperio del sistema (en forma de ley civil o de convencionalismo social) sobre la persona es manifiesto en estos días de desahucios no solo domésticos sino también vitales.

<sup>1</sup> Citado según la versión española de Patricio de Azcarate en la BVC.

<sup>2</sup> H. Heine, *Viaje al Harz*. Citado según traducción propia del texto del autor en Spiegel/Projekt Gutenberg.



En efecto, la eficacia de la “línea” o “red” parece ir eclipsando el valor de lo personal. En la universidad, el manejo de la web y su integración en la enseñanza posibilitan, se dice, la obtención de profesionales más eficientes, más rápidos, más dúctiles y motivan una autonomía en el pensar del educando que le capacita para el ejercicio autárquico de la profesión. Personalmente no lo dudo, pero cada vez de manera más inquietante me surgen las preguntas: “¿Es esto suficiente? ¿Es esta la formación que nos piden los tiempos?”. La persona como centro integrador de valores, competencias, aptitudes y actitudes subordinadas no solo al ejercicio profesional sino también y, sobre todo, al progreso moral, ¿se forma, se orienta, se fomenta, se favorece a través de esas tecnologías? En una universidad que inequívoca y equivocadamente tiende más al perfil de una escuela de formación profesional (ahí están esas recientes y “vanguardistas” universidades que ofrecen, por ejemplo, currículos de formación en gastronomía y repostería), el profesor parece reducirse cada vez más a un gestor de recursos, informáticos o no. Cada vez más se pierde en la bruma a la que se relegan los buenos hábitos del pasado –bien sea el respeto al anciano, la ayuda al menesteroso o la cortesía social en el aula– la función magistral del docente universitario. Al profesor tradicional, al que se le enseñó –y que aprendió– a ser al tiempo maestro doctrinal y experto temático, se lo quiere reducir a la condición



- de inteligente gestor de competencias instrumentales;
- de hábil cumplimentador de formularios y aplicaciones de gestión;
- de eficaz planificador de currículos o guías docentes;
- de sagaz intérprete de cambiantes disposiciones legales o, incluso;
- de exitoso tribuno en la arena política (ahí están esos profesores que, en razón de su adhesión al líder y con el carnet de partido entre los dientes, ocupan secretarías o subsecretarías políticas).

Con esa apuesta por el profesor como mero gestor de recursos o competencias, el docente va perdiendo tiempo de relación real con la formación del alumno,

por más que se le exija la presencia en el puesto laboral. Los másteres *online* son buen ejemplo de ello.

Esta tendencia a la despersonalización es especialmente grave en el ámbito de las humanidades. A partir de la supuesta o real inutilidad de estas – en la inutilidad precisamente hacía consistir Aristóteles la grandeza de los conocimientos más necesarios y placenteros– se ha querido parchear el roto o el hueco dejado por los saberes humanísticos mandados al exilio con la utilización masiva de los recursos informáticos. Universidades hay en las que, por ejemplo, el empleo del

*hardware* informático (el *beamer*, p. e.) por parte de los profesores supone un plus de financiación a los respectivos departamentos. Las autoridades académicas de rango ministerial (mayormente integradas por políticos) exigen de las humanidades los éxitos materiales que se piden a los ingenieros o a los directores de un laboratorio de química. Se ha concebido lo que podíamos llamar producto humanístico como un “objeto de consumo” para el que se deben pedir los correspondientes “controles y sellos de calidad”. No se da valor a las ideas conductoras de una vida ética y socialmente armónica que, aunque puedan servirse de la técnica, la trascienden. De nuevo habría que hacer valer en las humanidades la denominación diltheyana de “ciencias del espíritu”, *Geisteswissenschaften*, y destacar su distinta metodología. Y justo es decir que, a pesar de la apabullante presencia de esta en nuestras vidas, el hombre actual, sin darse cuenta, sigue viviendo tanto o más que de los adelantos materiales, de la práctica (escasa) de los diez mandamientos, de la reflexión sobre la doctrina evangélica, de la pragmatización de *El Espíritu de las leyes* de Montesquieu o incluso de la simple lectura del *Quijote*, de *Fausto*, del *Capital*, o, incluso de *Harry Potter*.

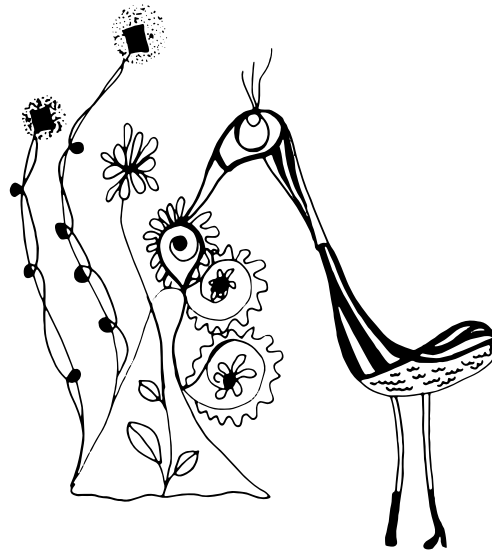
Es cierto que esa orientación pragmática e instrumental de la docencia es una tendencia presente en todos los órdenes de la sociedad. Al día de hoy, el ser humano se ha convertido en un ser “protésico”, dependiente de implantaciones extrañas que, además, no son en absoluto terapéuticas. Prótesis es un aditamento que se implanta o se acopla a una discapacidad humana, para corregirla o anularla. Lo mismo que utilizamos las gafas porque somos incapaces de ver con nitidez, hoy utilizamos el iPad, el iPhone, la tableta, el mp3 y, sobre todo, el móvil, para gobernar una realidad



que, en la misma medida en que utilizamos este aparataje, cada vez se nos hace más ingobernable, más complicada, más acelerada, más superficial, más inabarcable. Lo que Quevedo afirmaba del pobre narigudo (“Érase un hombre a una nariz pegado...”), se puede hoy afirmar del común de los mortales con relación a su prótesis tecnológica: érase un hombre a una tableta pegado.

Paradójico resulta que en la edad del conocimiento, esta esté sumida en una de sus mayores crisis. El documento, discutible o discutido, que recientemente una comunidad autónoma española ha sacado sobre la preparación de los candidatos a ejercer el noble oficio de maestro (candidatos que, p. e. afirmaban en sus hojas de examen que la gallina era un mamífero o que el Ebro pasaba por Madrid) es indicativo al respecto. Todos estos candidatos a maestro, varios miles, egresados de los centros de formación del profesorado, seguramente habían pasado más tiempo dedicados a las formas y al instrumental tecnológico que a los contenidos de su enseñanza. El tiempo que otrora se dedicaba a la formación doctrinal de la persona y a construir aquel “uomo universale” en el que los renacentistas hacían consistir el humanismo, se emplea ahora en una continua adaptación a nuevas aplicaciones y tecnologías. Una persona que ahora frise los sesenta puede echar la vista atrás y calcular la cantidad ingente de tiempo “invertido” a lo largo de los últimos treinta años en aprender el “sumerio” que suponen las sucesivas técnicas, aplicaciones y logicales tecnológicos y que ha tenido que descifrar y aprender. Todo esto sin darnos cuenta de que, como dice ya un proverbio alemán, “guardar (informáticamente) es olvidar” (*Speichern ist vergessen*).

La incidencia de las nuevas tecnologías está modificando substancialmente los comportamientos sociales. No hace falta más que echar un vistazo a cualquier muro (de lamentación) de *Twitter* para comprobar que este medio ha multiplicado exponencialmente el insulto, la maledicencia, el panfleto o la fatuidad comunicativa como forma de discurso. Sobre todo en ciertos contextos (políticos, de debate social, etc.). No hace tantos años, cuando una persona se hallaba en una situación de necesidad o insatisfacción comunicativas, no tenía más remedio que echar mano del recurso epistolar que, entre otras cosas, exigía tiempo, reflexión, lucha por el



estilo incluso en la carta familiar. Actualmente, las nuevas TICS han creado ese modelo de elaboración fatua del discurso llamado SMS (que mayormente nos informa de “k llega trde” el comunicante y que al final “desvocaliza” el beso, “bs”, de despedida). Cuando el ciudadano, bien en calidad de consumidor, de cliente o de amigo, se halla en una situación de necesidad comunicativa, se ve obligado a poner en rendimiento una serie de recursos electrónicos para, la mayoría de las veces, acabar en la misma situación de incomodidad inicial que trataba

subsanan. Cada vez se nos hace más costoso el acceso a la persona, al factor humano, del cual en último término dependen errores y aciertos. ¿Qué duda cabe de que la impersonalidad de la interlocución despersonaliza la comunicación?

En el ámbito universitario, el alumno, a través de los campos virtuales, puede ponerse en contacto con un profesor impersonal que para él es pura dirección electrónica. Este individuo podrá informarle a través de la red, pero no formarle, pues la formación requiere, como la medicina, trato personal y presencial, magisterio doctrinal prolongado que, mientras no se inventen los días de 48 horas, un docente con decenas de alumnos conectados no tiene posibilidad de impartir. En las doctrinas pedagógicas tradicionales, la del hermano moravo Comenius, por ejemplo, era ideal de formación la relación amistosa entre docente y discente. Y cuando la latinidad hacía expresar a Aristóteles su calidad de alumno díscolo de Platón, se le hacía afirmar incluso su calidad de amigo del maestro: *amicus Plato, sed magis amica veritas*.

Nuestra universidad está cercando cada vez más el espacio que antiguamente reservaba a la amistad, a la colegialidad y a la relación formativa entre alumno y profesor, amistad que derivaba del ejemplo de dedicación y de la admiración por los rendimientos académicos del maestro o del interés despertado en el alumno por las materias. La universidad actual es resultado de la actuación de una cohorte de supuestos pedagogos y gestores que han entrado en ella como elefante en cacharrería: “sistematizando” a base de formularios o “aplicaciones”, es decir, haciendo un rígido sistema, en aras de una supuesta eficacia, una relación en la que debía primar lo humano, lo espontáneo, con sus



vicios y virtudes, y la libertad de cátedra y enseñanza, antiguamente valor y principio básicos de la vida académica. Hace unos días un grupo de alumnos de una universidad española tramitaba una queja ante las autoridades competentes en la que manifestaba un especie de estrés, si no cognitivo, sí laboral, proveniente en parte de las nuevas tecnologías. La conclusión puede constituir motivo de reflexión: “Somos la generación de las nuevas tecnologías y las máquinas, pero todavía no funcionamos como ellas”.

Por otra parte, de nuestra universidad se ha desterrado ese trío de disciplinas formadoras que eran la historia (también del arte), el pensamiento (también el científico) y la literatura. Este proceso se ha visto potenciado por el desarrollo de unas técnicas que exigen del profesor enormes cantidades de tiempo dedicadas al desarrollo del *know how*, del logicial del sistema, a costa de la dedicación a problemas más entitativos.

## 2. La técnica y el hombre o la deshumanización a través de la técnica

Esta situación así expuesta, en negativo, fue ya prevista en los análisis que de esta relación bipolar **técnica/hombre** han hecho algunos pensadores del siglo XX.

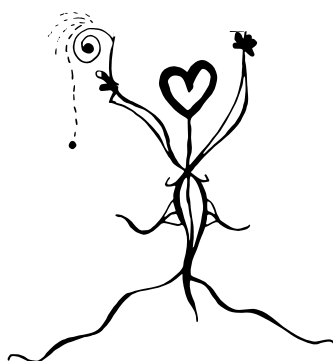
Hace casi un siglo Oswald Spengler (1880-1936), el filósofo alemán que convirtió en best seller *avant a lettre* su tesis de la “decadencia de occidente”, escribió un librito, discutido y discutible sin duda, pero valioso, *Der Mensch und die Technik. Beitrag zu einer Philosophie des Lebens*. En este breve ensayo, Spengler pretendía hacer un balance de los servicios que el desarrollo técnico —en aquel entonces y a la vista de lo que después vendría, en sus balbuceos— había rendido a la humanidad. Este desarrollo, iniciado en la revolución industrial, quizás con la marmita de Watt o, más tarde, con el fusil de repetición tendría su primera gran crisis de crecimiento en los campos del Marne en la Guerra del 14 y, de manera más agudizada, cuando el 7 de agosto de 1945, un bombardero americano, el *Enola Gay*, dejara caer sobre Hiroshima kilotonos de energía aniquiladora en aras de un desarrollo técnico puesto, supuestamente, al servicio de una causa justa. Pues bien, Oswald Spengler, que no vivió lo suficiente para ver lo aniquilador de una técnica desbocada, formulaba el estado de la cuestión considerando el instrumento del progreso, a saber, la

“máquina”, como una *Überlistung* de la naturaleza, *Überlistung* o engaño que se camuflaba con el término “progreso” y “avance”: *Fortschritt*. Pero, avance y progreso ¿hacia dónde?, se preguntaba.

*Se considera la historia —escribía— como una carretera que tendríamos ante nosotros, sobre la que la humanidad avanza audazmente hacia adelante... Pero, ¿hacia dónde y por cuánto tiempo? ¿Y qué pasará cuando se llegue?*

*Resulta un poco ridícula esa marcha hacia lo supuestamente infinito, hacia una meta en la que no se piensa de manera seria; una meta que nadie se atreve a formular expresamente ni a representarse, pues toda meta es un final. Nadie emprende nada sin pensar en el momento en el que alcance aquello que pretende. Todo hombre creador conoce y teme el vacío que sigue a la finalización de su obra.*

*A cualquier desarrollo le es inherente la culminación y toda culminación supone un final. Se ha sido y se es demasiado superficial y cobarde para soportar la caducidad de todo lo vivo. Nos envolvemos en un optimismo del desarrollo de color rosa, en el que en el fondo nadie cree; nos cubrimos con literatura al respecto, nos escondemos detrás de ideales para no ver la realidad. ¿Qué se pretende con esa cháchara de los eternos logros de la humanidad?<sup>3</sup>*



Hasta aquí Spengler, que se hacía este cuestionamiento por el término “ad quem” del avance técnico en 1931. Cabe preguntarse qué habría dicho años más tarde si hubiera visto, no solo la potencia aniquiladora que en las llanuras polacas demostraron los carros de combate de la *Wehrmacht* sino también, y ya en la actualidad, el desarrollo que la revolución digital ha impuesto no solo en las ciencias sino también en las relaciones y en los comportamientos humanos. Posiblemente hubiera considerado maquiavélicos, fáusticos y mefistofélicos los servicios que la técnica rinde al hombre. La relación existente entre la moderna técnica y el hombre es una especie de pacto por el que el último, como en el *Fausto* de Goethe, hace renuncia a su propia alma a cambio de una cura de continuo rejuvenecimiento tecnológico que le lleva a una espiral de progreso sin horizonte contando, por supuesto, con la llamada obsolescencia programada.

3 O. Spengler, *Der Mensch und die Technik. Beitrag zu einer Philosophie des Lebens*. Múnich, Beck'sche Verlagsbuchhandlungen, 1931, pág. 9 y ss.



En muchas ocasiones el desarrollo tecnológico ha obligado al hombre a la esclavitud final, a un acuerdo en el que la continua innovación de las aplicaciones, aparte del condicionamiento de lo más radicalmente humano (la espontaneidad, el albedrío, el impulso creador), supone una servidumbre a ese acuerdo. Y con frecuencia sucede que en ese pacto implícito de servidumbre a lo mecánico, lo humano queda reducido a un *ghetto* en el que incluso aquello que debería mostrar el marchamo de la espontaneidad, el arte, se entrega a la máquina más que a los instrumentos manuales (el pincel, el buril, la pluma) que manifiestan la conexión entre espíritu y materia. No en vano ya hace casi un siglo, en 1925, Ortega y Gasset, se percató<sup>4</sup> de la naturaleza del arte moderno, “arte deshumanizado”, que consistía en la eliminación progresiva de los “ingredientes humanos, demasiado humanos que dominaban en la producción romántica y naturalista”. El mallorquín Miquel Barceló bombeando pintura contra el techo de un pabellón ginebrino cuyo producto, denominado “obra de arte”, al poco tiempo se derrumba, es buena prueba de ello.

Es la nuestra una época en la que prima lo fabril, lo mecánico, la cadena de montaje puesta al servicio, sobre todo, de una celeridad luciférica (velociférica) y de la multiplicación indefinida. Por eso, en los locos años veinte, época de rearme y de frenesí técnico-armamentístico, el cineasta vienés Fritz Lang, a través del naciente séptimo arte y en su densa parábola antitecnicista *Metrópolis*, amonestaba a una humanidad que, a pesar de la guerra del 14, de nuevo hacía profesión de fe en el progreso material infinito. Y “los tiempos modernos” (*Modern Times*) chaplinianos no eran sino un alegato a favor de la relación humana inmediata, no mediada a través de la máquina, con el mundo. A principios de los años cincuenta, época en la que se retomaba el optimismo tecnológico tras la guerra, el escritor suizo Max Frisch, arquitecto en origen, narraba en su novela *Homo Faber* la paulatina recuperación de la dimensión humana que, aniquilada por la técnica, el sufrimiento personal ha hecho alumbrar en un ingeniero a quien la visión utilitaria del mundo había reducido al estado de productor autómatas: homo faber. Y ya antes, el austriaco apátrida Robert Musil, ingeniero él, había dado en su *Der Mann*

*ohne Eigenschaften* (“El hombre sin atributos”) una expresión placativa y en negativo a ese protagonista de la sociedad tecnocratizada de los años veinte que ya veía todo desde la perspectiva de la regla de cálculo: ante un accidente de tráfico con graves daños personales en la supuestamente “hiperamericanizada” Viena, los viandantes que lo habían presenciado reaccionaban con una lógica cuasi leibniziana:

*Se marchaban de allí con la impresión más que justificada de que hubiera acaecido un suceso legal y conforme al orden natural. “Según estadísticas americanas”, advirtió el caballero, “el automóvil mata al año 190.000 personas en América”<sup>5</sup>.*

Más recientemente, Manfred Osten, en *La memoria robada*<sup>6</sup>, escribió sobre la destrucción de la cultura del recuerdo, constitutivo fundamental de lo humano, a través de los sistemas digitales. Si —como se ha dicho— la infancia es la auténtica patria del hombre, esa patria depende del recuerdo y ese recuerdo se ve perturbado por la máquina dedicada a almacenarlos.

Hace todavía menos, Joseph Ratzinger, en la encíclica *Spe Salvi*, ha constatado el carácter ambiguo del progreso:

*En el siglo XX, Theodor W. Adorno expresó de manera drástica la incertidumbre de la fe en el progreso: el progreso, visto de cerca, sería el progreso que va de la honda a la superbomba (...). Dicho de otro modo: la ambigüedad del progreso resulta evidente. Indudablemente, ofrece nuevas posibilidades para el bien, pero también abre posibilidades abismales para el mal, posibilidades que antes no existían. Todos nosotros hemos sido testigos de cómo el progreso, en manos equivocadas, puede convertirse, y se ha convertido de hecho, en un progreso terrible en el mal. Si el progreso técnico no se corresponde con un progreso en la formación ética del hombre, con el crecimiento del hombre interior (cf. Ef 3,16; 2 Co 4,16), no es un progreso sino una amenaza para el hombre y para el mundo.<sup>7</sup>*

4 J. Ortega y Gasset, *La deshumanización del arte*. Madrid: Revista de Occidente, 1925.

5 R. Musil, *Der Mann ohne Eigenschaften*. Berlín: Rowohlt, 1930. Citado según edición digital de <http://es.scribd.com/doc/47381385/Robert-Musil-Der-Mann-Ohne-Eigenschaften-COMLETE-GERMAN>. Traducción propia.

6 M. Osten. *La memoria robada. Los sistemas digitales y la destrucción de la cultura del recuerdo*. Madrid: Siruela, 2008. Trad. de Miguel Á. Vega.

7 Edición informática en castellano en: [http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/encyclicals/documents/hf\\_benxvi\\_enc\\_20071130\\_spe-salvi\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_benxvi_enc_20071130_spe-salvi_sp.html).

Como comentario a este pasaje de Ratzinger, permítaseme una pregunta retórica: ¿Alguien cree que la corrupción que nos invade no ha venido fomentada por la tecnología?

Finalmente, cabría mencionar el componente tecnológico que hoy en día delata esa “civilización del espectáculo”, que Vargas Llosa ha denunciado en su reciente libro (*La civilización del espectáculo*. Madrid, Alfaguara, 2012). Una civilización que confunde la velocidad con el tocino cuando declara cualquier actividad humana como actividad cultural: “En la civilización del espectáculo, el intelectual solo interesa si sigue el juego de la moda y se vuelve un bufón”.

No se entiendan las menciones de éstos, que podíamos considerar profetas de la destrucción de lo humano, como oscurantista y milenarista prédica antitecnológica. Ni Spengler, ni Lang, ni Frisch, ni Musil, ni Ratzinger, ni Vargas Llosa reivindicaban la reanuncia a la tecnología, sino la recuperación de lo humano en el interior de la misma.

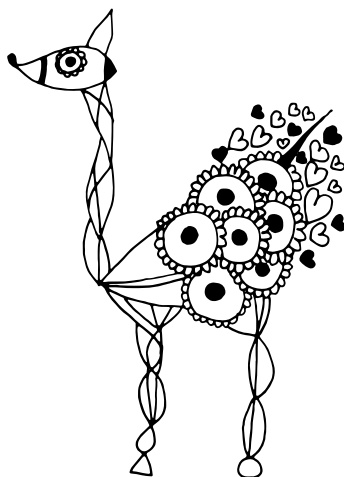
Este descentramiento o desnortación de carácter tecnológico parece haberse hecho tendencia en una universidad que sanciona esos valores de productividad, de celeridad, de “impacto” frente a los valores primigenios –primigenios, que no arcaicos– del humanismo, la reflexión, la espiritualidad. Hoy en día enseñamos a que el alumno sepa “bajarse” por ejemplo, la banda sonora de *2001 Odisea en el espacio* sin que tenga que percatarse de que esta es un poema sinfónico de Richard Strauss que lleva por título *Also sprach Zarathustra* y de que en origen está inspirado en la obra del mismo nombre de Friedrich Nietzsche. Con ello pierde la conexión que los creadores del film (Kubrick/Clarke) establecieron entre estos tres términos: Nietzsche, Strauss y la Odisea. Al alumno actual, cuando oye la cabalgata de las walkirias, no le entran ganas de invadir Polonia, como afirmaba W. Allen, pero la asocia con las bravuconadas de los marines en un film de Coppola, *Apocalypse Now*, de cuya banda sonora forma parte.

Lo que actualmente importa, por desgracia, es el poder o, a lo sumo, el saber... para poder, no el poder para saber o incluso el saber por el saber, por el fruir que el saber comporta. Grave en todo ello es que el sistema se escude en las exigencias de las nuevas generaciones de alumnos que supuestamente piden efectividad,

aplicaciones, utilidades... Cuando la realidad es que no se les ha enseñado a pedir otra cosa. Han sido las generaciones que ahora están en la madurez o frisan la tercera edad (al respecto antes, esa tercera edad se llamaba, quizás con mayor sinceridad, vejez. No me veo traduciendo el de *senectute* de Cicerón como “acerca de la tercera edad”), las que están entre los cuarenta y los setenta años, y a las que les correspondió la asimilación de las nuevas tecnologías, las que propagaron una fe absoluta en la tecnología que no fue acompañada de la correspondiente reflexión. Esto ha supuesto que se echasen por la borda antiguos valores que habían basado y acompañado el desarrollo de la universidad humanista: la reflexión, la formación general, la relación con el pasado, la natural memoria histórica.

Se ha pretendido que los frescos de Giotto, las iglesias jesuíticas de Roma o las cantatas de Bach, al estar en la red y no ser necesarios para el rol profesional de la mayoría de los alumnos, ya no hacen falta como materia de enseñanza y formación académica, sobre todo cuando semejantes ítems culturales parecen no interesar a una juventud volcada en el momento. Hace unos días en un congreso de neurociencias se ha afirmado que la escucha de cualquiera de los cuartetos de cuerda de Beethoven es un gran ejercicio de entrenamiento mental. Pero podríamos preguntarnos: ¿en cuál de nuestras facultades de humanidades se menciona a lo largo del curso académico estas obras finales de la creación beethoveniana? Lo que sí es

cierto es que, si al alumno, al tiempo que se le ofrecen estos ítems, se le dan los códigos para interpretarlos; si, al tiempo que se le presenta la “Oda a Salinas” o “La vida retirada” de Fray Luis de León, se la interpreta, el alumno actual reacciona con los mismos resortes anímicos que anteriormente se activaban en la universidad humanística: interés, entusiasmo, curiosidad, emoción. Quizás entonces este alumno tecnocratizado, a palos como el médico moliereano, se dé cuenta de los huecos en una formación coja que no le ha enseñado a interpretar el mundo. Por eso no basta con enseñar el *know how*, no basta con el mero “aprender a aprender”, sino que también son necesarios conocimientos entitativos, temáticos, de contenido. No basta la confianza en que los alumnos, siendo capaces de manejar la red, alguna vez llegarán a esos conocimientos. A pesar de la admiración que personalmente siento por Comenius, no creo que sea buen principio el que propuso como norte de la moderna pedagogía: “No debemos enseñar lo que sabemos, sino lo que son





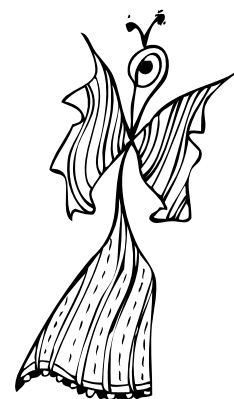
capaces de aprender los alumnos”. Se trata de una actitud falsamente proteccionista y de menosprecio del educando, ya que el alumno, en cuanto ser humano, es capaz de aprender todo, lo mismo que hizo su maestro.

En la universidad actual se percibe una renuncia a ese factor humano en aras del sometimiento a lo técnico y mecánico (no solo lo mecánico material, sino también la mecánica organizativa). Por otra parte, en nuestras facultades y departamentos se trabaja sobre todo para conseguir buenos profesionales especializados en economía, en gestión de empresas o en análisis político, no en conseguir que ese profesional sea, además de buena persona, un hombre de intereses generales y con capacidad crítica. Y mentes preclaras de la sociedad van dándose cuenta del problema. Personalidades tan dispares de la escena pública como la alemana Ute Lemper, el británico Charlie Brooker o la española Ángeles Caso han mencionado en los últimos días las dimensiones del mismo. La escritora española Ángeles Caso, por ejemplo, dejaba constancia en las páginas de un periódico madrileño de cómo en el sistema actual ha primado los contenidos por encima de los contenidos culturales. Y el creador de *Black Mirror*, el humorista Charlie Brooker, gran estrella mediática, advertía que la tecnología, como toda droga, deja secuelas. El alumno de nuestras aulas sabe ejecutar cualquier programa informático, pero muchas veces no sabe qué hacer con él. Lo cual no es nada de extrañar, pues al estudiante actual se le ha imbuido desde el sistema la confianza absoluta en el otro “sistema”, el informático, ese que a veces se nos “cae” y nos deja sin ideas, impotentes, a la espera de que se levante. Así sucede que nuestros alumnos a punto de abandonar el campus no poseen una mínima formación humanística, lo que les hace incapaces de leer e interpretar un texto complejo o interesarse por unos conocimientos que no estén orientados al uso más pragmático. No solo desconoce a los clásicos (sean españoles, ingleses o alemanes), sino que también su posesión del lenguaje se ve profundamente mermada. Hoy en día el alumno universitario no sabe interpretar expresiones tales como “horcas caudinas” o fraseologismos como “con la iglesia hemos topado” o “en los nidos de antaño no hay pájaros hogaño”; desconoce el valor semántico del término “lied” o del término “secularizado”; no sabe cuál es el primer episodio del Quijote tras su salida en ansias de aventura o ignora dónde se halla un accidente geográfico situado a pocos metros de su vivienda. Lo hemos dejado satisfecho con la idea de que todo está en la red y con el convencimiento de que todo puede “bajarse”. Lo importante, sin

embargo, sería que efectivamente lo bajase... al disco duro de su mente y que, una vez allí, lo supiera interpretar, manejar, ampliar. Decisivo debería ser que fuera capaz de actualizar el saber sin necesidad de acudir a la máquina, sea esta un ordenador, un iPad o una “tableta”. Los profesores le hemos propuesto este instrumental como la panacea para el trato impecable con el conocimiento a través de la documentación, cuando lo decisivo debería ser que esa documentación se supiese manejar (h)eurísticamente con el objeto de hacer avanzar el conocimiento. La (h)eurística, es decir, la capacidad de inventiva, se basa siempre en la posesión de amplios “campos asociativos” en los que insertar cada “monada” documental que nos llega. Pero las facultades de Letras hoy en día no proporcionan al alumno ni el tiempo ni los conocimientos sistemáticos para que él vaya creando esos campos y mucho menos le imbuye una metodología de la asociación temática. Estos campos asociativos, a pesar de los enlaces o *links*, no se consiguen en la “línea”, en la “red”, que sume y enreda (muy exacto resulta el término “red”) al usuario en un solipsista ensimismamiento, no en una reflexión creativa. La reflexión supone una (con)versión hacia la intimidad, aquella a la que aludía Agustín de Hipona (san Agustín) cuando proponía una sentencia digna de ser gravada en el frontispicio de nuestras universidades: *verte in te ipsum, in interiore hominis habitat veritas*.

Por eso, el historiador británico Peter Burke en su reciente *Historia social del conocimiento*, afirmaba su desconfianza del ‘hazlo tú mismo’ y de las universidades *online*. Estas no podrían sustituir a las universidades presenciales y al presente no habría alternativas a la presencia del maestro. Además, ha mencionado el peligro más radical de esta tecnologización: una “explosión del conocimiento”:

*La cuestión fundamental la expuso con satírica precisión el estudioso estadounidense Herbert Simon: “Una riqueza de información crea una pobreza de atención”. “A cierto nivel de input”, dice un*





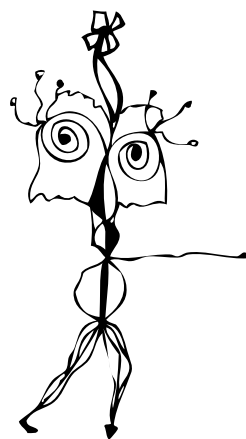
comentarista actual, “el exceso de información provoca estrés, confusión e incluso ignorancia”<sup>8</sup>.

Por llevar por un momento las aguas a mi molino, el de la traducción, a cuya enseñanza he dedicado más de 35 años: la traducción, actividad humanística cat’exojen, sufre la carencia de formación sólida en humanidades de sus futuros profesionales, que acceden al ejercicio de la traducción provistos de un gran equipamiento técnico, pero sin la capacidad frutiva y, lo que es más grave, sin la intendencia intelectual que suponga la formación general sólida que le exigirá el tratamiento de y con el texto.

Solo un apunte más: En este contexto de depreciación de la universidad tradicional que sobre todo era *Enciclopedia*, es decir, universalidad, educación completa, redonda, circular; en este contexto al que cabe aplicar la fórmula nietzscheana de *Umwertung aller Werte*, destaca un vicio inherente a la actual didáctica universitaria: la falta de relación del alumno a la lectura y la escritura. Al alumno se le ha privado del derecho y de la obligación de leer y de reflexionar a través del libro bajo el reclamo del omnipresente Internet. Todos somos conscientes del ataque que las nuevas técnicas de reproducción han lanzado contra la fenomenología tradicional del libro. Hace casi un siglo, el pensador alemán Walter Benjamín escribió un interesante ensayo bajo el título “La obra de arte en la época de su reproductividad técnica” (9). En él,

Benjamín advertía de la pérdida del “valor añadido” que tenía la obra de arte (y el libro lo es), a saber, el valor de la “unicidad”, lo que él llamaba el “aquí y el ahora” de la obra: *Das Hier und Jetzt des Originals macht den Begriff seiner Echtheit aus* (“El aquí y el ahora del original es lo que constituye el concepto de su autenticidad”). Por eso, el hecho de la reproductividad ilimitada del libro a través de la xerocopia ha hecho que el alumno no aprecie lo que supone el libro como objeto de cultura... y lectura. Nuestros alumnos no sienten ya aquella santa obligación de crearse su personal biblioteca profesional, llena de libros que no se leían pero que se consultaban y que siempre eran y siguen siendo una invitación a la lectura. Ni siquiera los repertorios bibliográficos que exigen las guías docentes sirven más que para llenar un bello apartado en los formularios de la administración.

Para finalizar estas humildes consideraciones, permítanme insistir: la culpa de esta situación insatisfactoria no es del educando, sino del educador. Este ha renunciado al ejercicio frutivo del saber basado en el conocimiento universal y ha supeditado su competencia formadora a unos resultados impuestos desde instancias gestoras que manejan estadísticas, cálculos y cifras, no personas. Por encima de todo eso debería extenderse el aura de la *humanitas*.



8 Peter Burke, *Historia social del conocimiento*. Vol. II, *De la Enciclopedia a la Wikipedia*. Barcelona: Paidós, 2012. p. 291

9 W. Benjamín, *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit*. Berlín: Suhrkamp, 2010. pág. 13.