

6

LA EDUCACIÓN DEL CAPITAL HUMANO

Cada uno de ustedes comienza la nueva etapa de su vida con el gigantesco beneficio de la educación de Cornell. Espero que los acompañe [...] un compromiso continuo con la construcción de capital humano para que más personas tengan las oportunidades de seguir sus sueños.

DAVID SKORTON, Cornell University, discurso inaugural, 2014

Éstas son las desventajas de un espíritu comercial: las mentes de los hombres se contraen y se vuelven incapaces de elevarse. Se desprecia la educación o, por lo menos, se deja a un lado, y el espíritu heroico se extingue casi por completo. Remediar estos defectos sería un objetivo digno de atención seria.

ADAM SMITH, *Lectures on Justice, Police, Revenue and Arms*

Es un lugar común afirmar que la educación superior de amplio acceso y costeable es una de las grandes pérdidas ocasionadas por el dominio neoliberal en el mundo euroatlántico.^[1] El presente capítulo se centra en la manera en que esta pérdida amenaza a su vez a la democracia misma. Los ciudadanos no pueden gobernarse a sí mismos, incluso si eso sólo implica elegir razonadamente representantes o votar sobre referendos, sin entender los poderes y los problemas con los que se involucran. Proporcionar herramientas para este entendimiento ha sido una premisa esencial de la educación pública secundaria y superior en Occidente durante los dos últimos siglos y ha afianzado especialmente el cultivo de un plan de estudios humanista en las universidades de Estados Unidos. En los últimos años, esta premisa ha dado paso a una formulación de la educación como algo principalmente valioso para el desarrollo del capital humano, donde el capital humano es lo que el individuo, el mundo de los negocios y el Estado buscan mejorar con el fin de maximizar la competitividad.

A lo largo de este libro he argumentado que el neoliberalismo se entiende mejor si no se ve simplemente como una política económica sino como una racionalidad rectora que disemina los valores y las mediciones del mercado a cada esfera de la vida y que interpreta al ser humano mismo exclusivamente

como *homo oeconomicus*. Por consiguiente, el neoliberalismo no sólo privatiza — voltea hacia el mercado en busca de producción y consumo individual— lo que antes se apoyaba y valoraba públicamente sino que formula todo, en todos lados, en términos de inversión y apreciación de capital, incluyendo, especialmente, a los seres humanos. Cuatro efectos relacionados de esta racionalidad repercuten sobre la educación superior pública en las artes liberales.

Primero, es cada vez más difícil hablar de bienes públicos de cualquier tipo. La métrica del mercado, que enmarca cada dimensión de la conducta humana y las instituciones, hace que diariamente sea más difícil explicar por qué las universidades, las bibliotecas, los parques y los servicios ciudadanos de reservas naturales y escuelas primarias, incluso las carreteras y las banquetas, son o deberían ser accesibles o provistos públicamente. ¿Por qué debería el público proporcionar fondos para ellas o administrarlas? ¿Por qué deberían todos tener libre acceso a ellas? ¿Por qué su costo no debería correr solamente por cuenta de aquellos que las “consumen”? Es ya un síntoma del desvanecimiento del valor y el léxico para las cosas públicas que actualmente esas preguntas se conviertan en una distinta; a saber, el papel que el gobierno, en comparación con el sector privado, desempeña en la provisión de bienes y servicios. En esta conversión, el gobierno no se identifica con lo público sino tan sólo como un actor alternativo del mercado. Mientras tanto, los ciudadanos se presentan como inversionistas o consumidores y no como miembros de un cuerpo político democrático que comparten el poder y ciertos bienes, espacios y experiencias comunes.

Segundo, la democracia misma se ha transformado radicalmente mediante la diseminación de la racionalidad neoliberal a cada esfera, incluyendo la política y el derecho. Por consiguiente, los significados políticos claros de igualdad, autonomía y libertad dan paso a valencias económicas de estos términos y el valor distintivo de la soberanía popular retrocede cuando la gobernanza a través de la experiencia, las medidas de mercado y las mejores prácticas reemplazan disputas enmarcadas por la justicia en torno a quiénes somos, qué deberíamos ser o en qué deberíamos convertirnos, qué deberíamos —o no— hacer en tanto pueblo. Las democracias se conciben como algo que requiere capital humano con habilidades técnicas y no participantes educados en la vida pública y el gobierno común.

Tercero, los sujetos, incluidos los sujetos ciudadanos, se configuran a partir de la métrica de mercado de nuestro tiempo como capital humano de autoinversión. El capital humano no está guiado por sus intereses, como el *homo oeconomicus* del pasado; tampoco es el sujeto liberal clásico, libre de hacer su vida y elegir sus valores según su voluntad. Por el contrario, el capital humano

está restringido a la autoinversión en formas que contribuyan a su apreciación o, al menos, que eviten su depreciación; esto incluye dar un valor a aportes como la educación, prever y ajustarse a los cambiantes mercados de vivienda, salud y retiro, así como organizar sus citas, su apareamiento y sus prácticas creativas y de ocio en modos que aumenten su valor. El capital humano claramente no se preocupa por la adquisición del conocimiento y la experiencia necesarios para la ciudadanía democrática inteligente.

Cuarto, el conocimiento, el pensamiento y el entrenamiento se valoran y desean casi exclusivamente por su contribución a la mejora de capital. Esto no se reduce solamente a un deseo de conocimientos y habilidades de carácter técnico. Actualmente, muchas profesiones —desde el derecho hasta la ingeniería y la medicina— requieren de capacidades analíticas, habilidades comunicativas, plurilingüismo, creatividad artística, ingenio, incluso habilidades de lectura atenta. No obstante, el conocimiento no se busca por propósitos disímiles al mejoramiento del capital, sin importar si es capital humano, corporativo o financiero. No se busca para desarrollar las capacidades de los ciudadanos, mantener la cultura, conocer el mundo o imaginar y crear diferentes maneras de vida común. Por el contrario, se busca por su “ROI positivo” —rendimiento sobre inversión—, una de las mediciones cuyo uso propone la presidencia de Obama para calificar universidades para futuros consumidores de educación superior.^[2]

DEMOCRACIA

“Democracia” es el nombre de una forma política en que la totalidad del pueblo rige el gobierno y, por consiguiente, a ellos mismos. Cuál es la mejor manera de lograr esto y mediante qué condiciones y prácticas halagüeñas económicas, sociales, culturales y teológicas, es discutible e históricamente variable, de manera que existen muchas teorías y modalidades de la democracia: directa, representativa, liberal, socialista, libertaria, republicana, social, anárquica, plebiscitaria, etc. Como mínimo, no obstante, la democracia requiere que el pueblo autorice sus propias leyes y las grandes decisiones políticas, sin importar si esto ocurre de modo directo o mediante representantes electos, y también que participen de modo modesto en otros poderes no legales que rigen sus vidas. Cualquier cosa menor a esto implica que el pueblo no gobierna.

Además de los principios básicos, la democracia tiene ciertas condiciones sin las que no puede nutrirse o sostenerse, ni siquiera mínimamente. La democracia no necesita de igualdad social y económica absoluta, pero no puede soportar

extremos grandes y fijos de riqueza y pobreza, porque socavan la obra de legislar en común. Como insistía Jean Jacques Rousseau, cuando dichos extremos prevalecen, los valores compartidos se disipan y los poderes y resentimientos de clase se vuelven decisivos, lo que hace que el hecho de combinarse para gobernar en conjunto sea imposible.[3] Precisamente estos extremos se han generado en Estados Unidos durante los últimos treinta años a través de la desregulación neoliberal y el desmantelamiento de las instituciones públicas que tenían modestas funciones redistributivas y promovían la igualdad de oportunidades sobre los privilegios heredados.[4]

Si la democracia no requiere igualdad absoluta pero no puede sobrevivir a su opuesto, lo mismo es cierto de una ciudadanía educada. Puede ser que la democracia no exija la participación política universal pero no puede sobrevivir a la ignorancia absoluta del pueblo sobre las fuerzas que dan forma a sus vidas y describen su futuro. Una ciudadanía que se deja a la merced de sus intereses y pasiones (manipulados), en especial en una época con poderes cuya complejidad no tiene precedentes, inevitablemente llega a regirse por lo que Alexis de Tocqueville calificó como el despotismo “delicado” de estos poderes, incluso si continúa navegando con la bandera de la democracia y se imagina “libre”. [5] Al mismo tiempo, la racionalidad neoliberal reduce el significado de la libertad y de la autonomía al comportamiento no obstaculizado del mercado, y el significado de la ciudadanía, a una mera emancipación. La demolición de normas robustas de la democracia va acompañada de desafíos sin precedentes a la democratización, entre los que se cuentan formas complejas y novedosas de concentración del poder económico y político, una mercadotecnia sofisticada, la teatralización de la política, medios que pertenecen a corporaciones y una superabundancia de información y opiniones sin parangón que, nuevamente, produce la ilusión de conocimiento, libertad e incluso de participación ante sus opuestos. El adelgazamiento dramático de valores democráticos esenciales, acompañado de esta intensificación de fuerzas y condiciones no democráticas, amenaza con reemplazar el autogobierno con una forma de gobierno en que las personas son peones de cualquier tipo de poder moderno.

En pocas palabras, las condiciones esenciales de la existencia democrática siguen siendo éstas: extremos limitados de riqueza y pobreza concentradas, orientación hacia la ciudadanía como una práctica de consideración del bien público, y ciudadanos que discernan modestamente los caminos del poder, la historia, la representación y la justicia. La racionalidad neoliberal y sus políticas plantean un desafío severo a cada una de estas condiciones. Ciertamente, los valores neoliberales, la gobernanza y el desmantelamiento del Estado social

socavan tanto los límites a la riqueza y la pobreza como la existencia de ciudadanos orientados hacia los problemas de la vida pública.

Estos mismos elementos de la democracia son el núcleo de la crisis que aqueja a las universidades públicas actualmente. Las crecientes y cada vez más legítimas desigualdades socioeconómicas y el abandono del proyecto de educar a un público para la ciudadanía son a la vez la causa y el efecto de la liquidación pública de las universidades y de la separación de las universidades públicas de la misión de proveer una amplia educación humanista a la mayoría. Planteado de otra manera, el acceso restringido a las universidades públicas, junto con su cambiante misión y contenido, refleja e intensifica las tendencias de desdemocratización contemporáneas en los Estados euroatlánticos, en general, y en Estados Unidos, en particular. Éstas son las conexiones que se analizan en el presente capítulo.

EDUCACIÓN PÚBLICA SUPERIOR

El siglo xx estadounidense, con todos sus episodios abominables y giros equivocados, se presenta de modo retroactivo como una especie de época dorada para la educación pública superior. Lo anterior no quiere decir que la educación superior haya alcanzado la perfección durante este periodo o que careciera de las crueles exclusiones del humanismo occidental, solamente que sus valores y prácticas eran por mucho superiores a aquellas que la precedieron y sucedieron. Comenzando en el periodo de entreguerras y alcanzando su cumbre en los años sesenta, esta época no sólo prometía alfabetismo sino humanidades para las masas. También incluía el cultivo del profesorado y, a partir de la base clasista más amplia de la historia humana, de una clase profesional más general. Además, fue una época en que una educación universitaria amplia, si no profunda —una que incluía las artes, las letras y las ciencias—, se convirtió en un elemento esencial de la pertenencia a la clase media.^[6] Al no ser un simple instrumento para el avance económico, la educación superior humanista era la puerta por la que los descendientes de obreros, migrantes y esclavos entraban al escenario principal de una sociedad a cuyos flancos habían sido relegados históricamente. Una familiaridad básica con la historia, el pensamiento, la literatura, el arte, el análisis social y la ciencia de Occidente era integral para la pertenencia a la clase media; en muchos sentidos, ese saber era más importante que la profesión específica o los ingresos.

Actualmente, este estado de la educación humanista se ve deteriorado por todos sus flancos: los valores culturales la desdeñan, el capital no está interesado

en ella, las familias llenas de deudas y ansiosas por el futuro no la exigen, la racionalidad neoliberal no la indexa y, por supuesto, los Estados ya no invierten en ella. De acuerdo con la sabiduría popular, las humanidades o artes liberales han pasado de moda, la torre de marfil protegida es una reliquia cara y anticuada y, cuanto más se reconstruya la universidad a sí misma a partir del mercado y para él, será mejor para todos (excepto para los maestros titulares con una paga excesiva y muy poco trabajo). Las habilidades para los trabajos del siglo XXI, proporcionadas por un plantel instructivo en sí mismo organizado a partir de las mediciones de mercado, deben reemplazar los conceptos y adornos claramente anacrónicos de la vida y el contenido universitarios. Ésta es la historia que cuentan tanto los iniciados como quienes son ajenos a la universidad, los reformadores liberales serios, los ataques reaccionarios contra los “radicales”, las universidades con fines de lucro, muchos de los nuevos ricos.[7] Sin embargo, ¿cuáles son las implicaciones, para un pueblo aparentemente democrático, de dejar a un lado una amplia y profunda educación universitaria en favor del entrenamiento laboral? ¿Qué tipo de mundo se construirá a través de conceptos y prácticas de la educación posterior a la secundaria que reducen a los estudiantes a futuro capital humano, a los ciudadanos a consumidores manipulables y al público a PIB? Sobre todo, ¿qué significa esta transformación de la educación de la mayoría para la soberanía popular, así como para las prácticas de libertad e igualdad que se ubican en el corazón de la democracia liberal? Incluso cuando la libertad se reduce al ideal de forjarse la vida propia y la igualdad a oportunidades igualitarias o a una situación igualitaria ante la ley —es decir, incluso si se suspenden formulaciones más sustantivas de libertad e igualdad que aquellas incluidas en el liberalismo político clásico— ¿pueden sobrevivir estos valores a la destrucción del público educado?

En *The Last Professors* [Los últimos profesores], Frank Donoghue ha contado buena parte de la historia que debemos conocer aquí, aunque no ha sacado de ella todas sus implicaciones para una ciudadanía educada y, por consiguiente, para la democracia.[8] La saturación de la educación superior con la racionalidad del mercado la ha convertido de un bien social y público en una inversión personal en futuros individuales, los cuales se interpretan principalmente en términos de capacidad de ganancia. De acuerdo con Donoghue, las implicaciones de esta transformación resultan particularmente importantes para la misión de las universidades públicas. Unas cuantas docenas de instituciones privadas de élite pueden continuar promocionando —y lo harán— el prestigio y las redes de alumnos, pero el entrenamiento laboral se convierte en el mandato implícito de todas las instituciones de educación superior, un mandato que acerca a la vez la misión instructiva y la economía de las

universidades públicas cada vez más a las de las universidades con fines de lucro. De igual manera que los estudiantes no pagan la Universidad de Phoenix por el capital cultural, las capacidades ciudadanas o el valor abstracto de una educación universitaria sino por el entrenamiento vocacional y el futuro ingreso que promete, lo mismo se vuelve rápidamente cierto para los estudiantes de las universidades públicas. El aumento crepitante de las colegiaturas incita esta visión instrumental de la universidad entre los estudiantes y sus familias, reduciendo así el valor del título —y, por lo tanto, el proyecto mismo de una educación superior— a la promesa de generar ingresos.

Por lo tanto, las universidades públicas cada vez compiten más con aquellas con fines de lucro y principalmente con instituciones educativas en línea como Kaplan y la Universidad de Phoenix, más que con universidades privadas, por una participación en el mercado de varias poblaciones estudiantiles.[9] Sin embargo, más que mercados de admisiones y expectativas de estudiantes que se sobreponen, describe la creciente afinidad de las públicas con las universidades con fines de lucro: conforme la colegiatura se convierte en la fuente principal de ingresos para las universidades públicas, ambos tipos de instituciones cuentan con altos grados de endeudamiento estudiantil para generar este ingreso.[10] Ambas ubican también los índices de colocación laboral y en escuelas profesionales al frente de sus estrategias de reclutamiento y evitan las humanidades como su principal atractivo.

Este tipo de transformaciones del propósito y la imagen de las universidades públicas sugiere la desaparición en Estados Unidos de dos conceptos dominantes en torno al valor de la educación superior durante la segunda mitad del siglo xx. Por un lado, ya no nos rige la idea de que la movilidad ascendente y el estatus de clase media necesitan una educación humanista.[11] Por otro lado, la idea de un público bien educado, uno que tiene el conocimiento y el entendimiento para participar de modo razonado en los intereses y los problemas públicos, ha seguido el camino de los bienes públicos y las prestaciones. A la vez que se deshace de la idea misma de lo público, la racionalidad neoliberal reconoce e interpela al sujeto sólo como capital humano, lo que vuelve incoherente la idea de un ciudadano comprometido y educado.

Esta metamorfosis de la valuación y el enfoque de la educación superior, combinada con un bolsillo público severamente restringido, amenaza con separar lo que queda de las universidades públicas de la educación humanista de pregrado. Las familias y las normas culturales presionan a los estudiantes a que elijan carreras en administración, ingeniería y técnicas por encima de aquellas en artes, humanidades y ciencias sociales interpretativas. Mientras tanto, las universidades buscan incesantemente maneras de reducir costos al reducir el

tiempo para graduarse y hacer un uso amplio de los cursos de verano y en línea que imparte mano de obra académica casual, dos gestos que a su vez ejercen presión para reducir el aliento y los requerimientos de educación general y también para desalentar las carreras dobles; esto último resulta importante porque muchos estudiantes de universidades públicas evaden sutilmente el problema de la “practicidad” al combinar una carrera técnica con alguna en artes o humanidades. Los requerimientos de grado y los cursos también se transforman conforme la administración a cargo del plantel docente se reemplaza por una gobernanza orientada a satisfacer a consumidores e inversionistas, incluidos los estudiantes, los Estados y las corporaciones.[12] La creciente demanda de entrenamiento laboral y de investigaciones exclusivamente vendibles margina, cuando no elimina por completo, las prácticas y las empresas académicas que se alejan de las normas del mercado o que se considera bloquean los flujos del mercado; éstas incluyen las plazas, la libertad económica, la gobernanza del equipo docente, los nombramientos de nueve meses (y los descansos de verano de la enseñanza), las investigaciones sin propósitos o resultados inherentemente vendibles (incluida la investigación científica básica), así como los cursos y la enseñanza orientados hacia el desarrollo de las capacidades de reflexión y comprensión, la conquista de múltiples conocimientos y la obtención de una visión larga y extensa de los órdenes humanos y no humanos.[13]

Como se ha sugerido, las consecuencias más serias y prolongadas de esta transformación no atañen a la corporatización y comercialización de la vida universitaria ni al tamaño cada vez más reducido y el estatus cada vez menor del profesorado humanista. Sin duda esos efectos son lamentables, pero las consecuencias más terribles atañen a los efectos en la ciudadanía democrática de esta conversión del propósito, la organización y el contenido de la educación pública superior. Después de más de medio siglo de educación superior interpretada y fundada como un medio para el igualitarismo y la movilidad social, como un medio para lograr una democracia ampliamente educada, así como para proveer de profundidad a la individualidad y enriquecerla, la educación pública superior, como muchas otras cosas en los órdenes neoliberales, se estructura cada vez más para atrincherar las trayectorias de clase y no para corregirlas. A la vez que se dedica a mejorar el valor del capital humano, abjura del proyecto de producir un público listo para participar en la soberanía popular.

Antes de continuar con este punto, es momento (tardío) de preguntar: ¿cuál es la importancia de las humanidades o artes liberales?,[14] ¿cuál fue el origen y el propósito de la educación humanista?, ¿cómo, si es que sucede de algún modo, se relacionan este origen y este propósito con el presente? El término

“artes liberales” comenzó a usarse de modo regular en el siglo XIV y, como argumenta Raymond Williams, era “preponderantemente un término de clase” que identificaba “las destrezas y actividades apropiadas para [...] los hombres de medios independientes y una posición social segura, diferenciadas de otras aptitudes y actividades [...] adecuadas para una clase inferior”.^[15] Incluso en la Antigüedad clásica, las artes liberales (que tenían su raíz en *liberus*, la palabra latina para libertad individual) connotaban la educación apropiada para hombres libres, en contraste con aquella de los esclavos. Una educación humanista, en otras palabras, era necesaria para que los hombres libres conocieran el mundo de modo suficiente (y se involucraran con él) para ejercitar esa libertad; esa educación era el conocimiento que permitía el uso de la libertad, pero que en un sentido importante también hacía libres a los hombres en la medida en que los elevaba del presente inmediato a un dominio espacial más grande y temporalmente más extenso, uno que sólo era accesible mediante el conocimiento. Así definió las siete artes liberales Marciano Capella en el siglo V a.C.: gramática, dialéctica, retórica, geometría, aritmética, astronomía y música. Más tarde se añadirían la historia, la teología y el arte, así como las ciencias naturales.^[16]

Estos antecedentes dejan claro que la extensión de la educación humanista de la élite a la gran mayoría fue un suceso democrático radical, uno en el que todos se volvían potencialmente elegibles para la vida de libertad que por mucho tiempo estuvo reservada a unos cuantos. La noción de que todas las universidades deben ofrecer un título en humanidades y que dicho título es uno al que todos los ciudadanos intelectualmente calificados deben tener acceso proclamó un orden en el que las masas estarían educadas para la libertad. A pesar de los límites cuantitativos y cualitativos de su realización, no es posible exagerar el radicalismo de este suceso: por primera vez en la historia de la humanidad, las políticas y la práctica de la educación superior se orientaban hacia la multitud, con lo que la destinaban de modo tácito a la participación inteligente en el mundo, más que a la servidumbre económica o a la mera supervivencia. A este respecto, una educación humanista generalizada en toda la sociedad hacía mucho más que propiciar la movilidad de clase y la igualdad de oportunidades. Por el contrario, el ideal de la democracia se llevaba a cabo en una nueva manera en la medida en que el *demos* se preparaba a través de la educación para una vida de libertad, entendida a la vez como soberanía individual (elección y búsqueda de los fines propios) y participación en el autogobierno colectivo.

En ninguna otra parte y en ninguna otra época se acogió e institucionalizó esta idea radicalmente democrática como en Estados Unidos después de la

Segunda Guerra Mundial.[17] La mayoría de las naciones europeas siguieron adhiriéndose a sistemas de examen postsecundarios para el ingreso, los cuales sólo enviaban al estudio académico a unos cuantos elegidos mientras que la mayoría de los estudiantes postsecundarios se canalizaban a entrenamientos para vocaciones o profesiones específicas. Sin duda, la educación superior también se expandió en Francia, Alemania e Inglaterra durante el periodo de posguerra, una expansión que facilitó la movilidad de clase a un grado sin precedentes históricos; sin embargo, sólo en Estados Unidos una educación postsecundaria perfilada hacia el desarrollo de la persona y el ciudadano, no sólo el empleado, estructuró de modo ubicuo los planes de estudio universitarios y sólo en Estados Unidos dicha educación se ofreció a una gran franja de la población a partir de los años cuarenta.

Los principales transportadores y ejecutores de este valor eran los sistemas de educación pública superior que incluían universidades y centros de estudios superiores que se expandieron de modo exponencial desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta el final del siglo xx. Éstas eran las instituciones que alojaban a números gigantescos de veteranos de guerra, así como a otras poblaciones históricamente excluidas de la educación superior: mujeres blancas de clase media, afroamericanos y estudiantes de clase obrera, clase media baja e inmigrantes recién llegados.[18] Esta expansión y apertura a nuevas poblaciones no acabó, por supuesto, con la estratificación de clase en la educación superior. Las selectivas universidades privadas siempre han reproducido una élite socioeconómica, incluso cuando su misión se vio parcialmente disimulada en las últimas décadas por el reclutamiento de una modesta diversidad racial y la promulgación de “admisiones necesariamente ciegas”. También muchos estados construyeron sistemas de educación superior de varios niveles cuyas divisiones coincidían de modo aproximado con las fronteras entre clases. En California, por ejemplo, los estudiantes adinerados solían ir directamente a la Universidad de California; mientras que otros con menos ventajas tenían más posibilidades de moverse a través de instituciones de educación superior y estatales que estaban cerca de su casa.[19] Otros estados tienen una gran inversión en campus de investigación principales mientras que relativamente dejan morir de hambre a sus hermanastros, que suelen ubicarse en zonas rurales: así son los sistemas universitarios estatales de Michigan, Minnesota y Wisconsin, entre otros. Además, las instituciones de educación superior siguen siendo instituciones de entrenamiento vocacional para oficinistas, mecánicos, trabajadores del sector salud y trabajadores sociales de bajo nivel, incluso cuando pueden fungir también como rampas de lanzamiento para estudiantes

ambiciosos, miembros de nuevas familias de migrantes, que aspiran a carreras universitarias de cuatro años.

Si bien la extensión extraordinaria de la educación humanista a la multitud no generó una verdadera igualdad educativa, menos aún igualdad social, es cierto que la articuló como un ideal. También articuló el valor de un público estadounidense educado para la capacidad individual y colectiva de autogobierno. Asimismo, si bien un título universitario prometía movilidad social y económica para los estudiantes de la clase obrera y media baja, el material de estos títulos excedía esta limitada utilidad. La universidad era un signo de la expansión de oportunidades individuales, pero también de la adquisición de una visión sumamente extensa del mundo y un encuentro igualmente amplio con él: con sus diversos pueblos, ciencias, idiomas, literaturas e historias.[20] Este ideal nunca dejó de ser un ideal clásico liberal, pero pertenecía a un liberalismo de profundos compromisos igualitarios, un rico humanismo y un fuerte *éthos* del bien público. Expresaba la parte del pensamiento liberal, que se puede encontrar en una gama de pensadores, entre ellos Adam Smith, Alexis de Tocqueville, John Dewey, John Stuart Mill y John Rawls, quienes consideraban el interés económico desnudo como algo demasiado estrecho, un principio demasiado crudo sobre el cual construir una vida individual o una democracia; el cultivo de la mente y el carácter a través de la educación era un contrapeso crucial a esa estrechez, a ese carácter crudo.[21] Considérese la siguiente defensa de una gran inversión federal en la educación superior, tomada de la Comisión Presidencial de Educación Superior de 1946: “Es una inversión en el bienestar social, en mejores estándares de vida, mejor salud y menos crimen. Es una inversión en un baluarte contra la información incoherente, las verdades a medias y las falsedades, contra la ignorancia y la intolerancia. Es una inversión en el talento humano, en mejores relaciones humanas, en la democracia y la paz”. [22]

Ya no es posible hablar de esta manera sobre la universidad pública y la universidad ya no habla así de sí misma. En su lugar, el valor de mercado del conocimiento –sus prospectos de mejora de los ingresos para los individuos y la industria por igual– se entiende ahora como su propósito impulsor y como su principal línea de defensa. Aun cuando se considera que las humanidades y las ciencias sociales interpretativas construyen a los pensadores analíticos necesarios en las profesiones o construyen la mente y, por lo tanto, aseguran una vida más gratificante para el individuo, se alinean con la noción neoliberal de la construcción de capital humano.[23] En ninguna de estas defensas se presenta a las humanidades como algo que representa, teoriza, interpreta, crea o protege el mundo. No se conciben como algo que nos construya, desarrolle o

renueve como un pueblo, que nos alerte de los peligros y nos proporcione marcos, figuras, teorías y alegorías para alterar nuestras prácticas o trayectorias colectivas. Sobre todo, no se conciben como algo que proporcione las diversas capacidades necesarias para la ciudadanía democrática. Por el contrario, se conciben como algo para que los individuos lo ingieran como el chocolate, lo practiquen como el yoga o lo utilicen como la ingeniería. Se supone que habitan una parte terrestre del mundo material, el mundo práctico, el mundo de poder, utilidades y logros, aunque algunos fragmentos de las habilidades que uno adquiere al estudiarlas se separan y se pulen como instrumentos para ese mundo. Esto es una medida del grado al que ha llegado la neoliberalización. Incluso sus críticos son incapaces de ver las maneras en que hemos perdido un reconocimiento de nosotros mismos como algo que se mantiene unido por literaturas, imágenes, religiones, historias, mitos, ideas, formas de razón, gramáticas, figuras y lenguajes. En su lugar, se supone que estamos unidos por tecnologías y flujos de capital. Esta suposición, por supuesto, corre el riesgo de volverse verdadera y, cuando esto ocurra, la humanidad habrá entrado en el capítulo más oscuro de su historia. Seremos las entidades del capital humano, nada más, de la imaginación teórica de la economía contemporánea.

¿El principio de una amplia educación para las masas, generado en las postrimerías de la Segunda Guerra Mundial, realmente mejoró la democracia? ¿Hizo que los ciudadanos estadounidenses razonaran más, fueran más difíciles de manipular, tuvieran un instinto más democrático, estuvieran más enfocados en lo público, tuvieran mayor insistencia en una gobernanza transparente o estuvieran más orientados hacia la justicia que hacia el individualismo? ¿Produjo un mejor liderazgo o mayor responsabilidad política? Si bien estos logros parecen dudosos, en las cuatro décadas que duró la Guerra Fría y que constituirían el periodo de prueba de este experimento en lo que Christopher Newfield ha llamado “educación superior masiva de alta calidad”, resulta importante recordar que estas mismas décadas fueron testigos del movimiento por los derechos civiles, el feminismo, los desafíos continuos a la desigualdad y la ideología de la Guerra Fría, y una explosión de otras prácticas culturales, artísticas y cívicas centradas en la justicia.[24] Además, la educación masiva de calidad tendió la promesa de ciudadanos que sabían lo suficiente de historia, poder, relaciones exteriores, lenguaje, afecto y significado como para dar sustancia a la noción de elección de sus propios fines en la vida, así como la elección y revisión de sus representantes. Tener “suficiente conocimiento”, nos recuerda Sócrates, implica sobre todo humildad ante la vastedad y la complejidad del mundo, una apreciación de lo que se desconoce.[25] Esta humildad y esta apreciación son precisamente lo que está desapareciendo del

discurso político popular en Estados Unidos: cada vez es más común el engreimiento ante la ignorancia.

La importancia política de suministrar una educación humanista a la multitud puede resumirse de la siguiente manera: si, históricamente, una educación humanista pertenecía a una clase ociosa que también era la clase dominante, la extensión de esta educación a la ciudadanía general configura un ideal de este ocio y poder como algo ampliamente compartido. La extensión de esta educación a las masas se basa en una visión utópica en que la libertad del trabajo duro se generaliza y el gobierno político se comparte ampliamente. De modo crucial, los ciudadanos educados en las humanidades se preparan para lo que Aristóteles llamó “vivir bien”, que entendía como el cultivo de las facultades humanas elevadas para la participación cívica razonada y la *eudamonia*, ese término griego especial para la felicidad que incluye una satisfacción intensa a través de la elaboración de la posibilidad humana.[26] La noción de “vivir bien” puede sonar esotérica, afectada o incluso decadente; por lo tanto, es importante recordar que para Aristóteles significaba la capacidad para los intereses humanos más allá del trabajo duro con fines de supervivencia. La “mera vida” (mera existencia) es el opuesto de vivir bien, y la diferencia entre ambas está marcada por la diferencia entre libertad y necesidad e incluso entre libertad y esclavitud.

El contenido específico del binario aristotélico es debatible, en especial por su unión del trabajo con la servidumbre, por un lado, y de la libertad con el ocio aristocrático, por el otro. No obstante, su punto se puede mantener más allá de estos desafíos y se puede transformar en una crítica aguda de una tabla de valores neoliberal. La vida humana absolutamente vinculada con la producción de riquezas, ya sea esforzándose por producirlas o rondando en su acumulación, es pequeña e irrealizable. Lo mismo es cierto de la vida humana que no desarrolla capacidades creativas o intelectuales y no busca regir sus propios asuntos. Una educación humanista, sin importar que sus aporías y oclusiones consecuenten su base clasista (y su desarrollo histórico y contenido marcadamente racial y de género), es la afirmación más completa de su verdad contenida en la historia de Occidente. El ofrecimiento de esta educación a grandes secciones de la población, por consiguiente, los incluye en los proyectos del humanismo y la gobernanza democrática que por tanto tiempo estuvieron reservados a unos cuantos.[27]

LA ACADEMIA NEOLIBERAL

Si la extensión de una educación humanista a la multitud llevaba consigo un ideal radicalmente democratizado de conocimiento, perfectibilidad humana, libertad y gobierno político, ¿qué significa su inversión actual?, ¿qué significa la disminución contemporánea de la educación humanista en los dos destinos de educación superior de los estudiantes de clase obrera y clase media: las universidades con fines de lucro y las estatales? Sin duda, la devaluación de la educación superior humanista para las masas retira la promesa de movilidad socioeconómica ascendente, de la emancipación de haber nacido en una posición dentro de un orden social con una estratificación de clases. Sin embargo, también retira el valor de una ciudadanía educada para una democracia, de la idea de que la educación ofrece el prospecto de vidas intrínsecamente más ricas y gratificantes y de la idea de que la educación alienta una capacidad mejorada de participar en la vida pública y contribuir al bien público. Por consiguiente, la sabiduría popular contemporánea de que una educación humanista está pasada de moda es cierta sólo en la medida en que la igualdad social, la libertad (entendida como el autogobierno y la participación en los poderes que nos gobiernan juntos) y el desarrollo mundanal de la mente y el carácter están pasados de moda y han sido desplazados por otro conjunto de medidas: corrientes de ingresos, rentabilidad, innovación tecnológica y contribución a una sociedad interpretada estrictamente como el desarrollo y la promulgación de bienes y servicios comercializables.

Es fácil observar cómo el valor de la apreciación de capital (humano o de cualquier otro tipo) ha desplazado el valor de los ciudadanos desarrollados, libres e iguales en los salones actuales del heroísmo: la cultura popular no celebra a los inventores de vacunas, los defensores de la paz, los líderes revolucionarios o incluso a los astronautas que abren nuevas fronteras; alaba a las celebridades de Hollywood o deportivas, a los creadores de Apple, Facebook, Netflix e eBay y, sobre todo, a los muy ricos... algunos de los que incluso abandonaron la preparatoria o la universidad. “¿Quién necesita un título universitario?” no sólo es el tema del primer álbum de Kanye West sino también de incontables blogs para hacerse rico rápidamente y fue el encabezado de un reportaje de 2010 en *Businessweek* sobre los directores ejecutivos (CEO) megarricos.[28] Además de glorificar a celebridades con poca educación y, usualmente, superficiales, buena parte de la cultura popular y de negocios no ortodoxos sugiere que la educación superior es irrelevante para el éxito definido como fama, riqueza o, incluso, ingenio e inventiva: la “competencia de hermandad” del multimillonario Peter Theil, que paga a estudiantes en edad universitaria cien mil dólares por abandonar la escuela y seguir aventuras de negocios, vuelve explícito este punto. Al mismo tiempo, por supuesto, la

derecha ha satanizado los planes de estudios y la cultura de las universidades como algo lleno de programas de izquierda y de corrección política, a la vez que se ha glorificado y explotado la ira común del ciudadano común.[29]

Hay dos cosas más que resultan sorprendentes en esto. En primer lugar, si bien a lo largo del siglo xx la universidad era el boleto comprobado a la mejora de ingresos, el costo creciente de la colegiatura, unido a la caída de los trabajos de cuello blanco bien remunerados en Estados Unidos, implica que “el valor añadido en salarios universitarios” si bien aún es significativo ya no cumple de modo automático esta promesa. Ningún extremo de la escala de riqueza, sumamente desigual, en Estados Unidos está regido por este valor añadido: la riqueza de los superricos no se vincula con sus títulos universitarios y muchos graduados carecen de empleo o ganan mal. Ciertamente, los ingresos del graduado universitario promedio no han aumentado durante una década.[30] El atractivo directo de esta realidad y las ventajas imaginadas de recibir entrenamiento para un trabajo en particular es la razón del crecimiento de las escuelas con fines de lucro, a pesar de los elevadísimos índices de deserción, su pobre tasa de colocación en empleos y los escándalos que plagan su explotación despiadada del acceso estudiantil a los programas federales de préstamos.[31] En segundo lugar, la conclusión se ha convertido en el único paradigma de la actual evaluación cultural de las universidades y la vida después de ellas. En la actualidad el debate en torno al “mérito” de educaciones universitarias caras se vuelca casi por completo hacia el rendimiento sobre la inversión.[32]

Estos cambios económicos y culturales, los nuevos sistemas de calificación de universidades que los apoyan, junto a la funesta economía de la educación superior misma ejercen enormes presiones en las universidades y, en especial, en los planes de estudio de humanidades para abandonar todas las metas y fines que no consistan en hacer que los estudiantes estén listos para trabajar cuando se gradúen. Otros valores —de ser una persona de mundo o con una buena educación, de discernir en torno a la saturación informativa o las concentraciones novedosas y las circulaciones de poder— no pueden defenderse a partir de los deseos o exigencias estudiantiles, de la necesidad o el beneficio económico o eficiencias dentro de la universidad. Por consiguiente, mientras que Christopher Newfield destituye de modo brillante el mito de que las ciencias subsidian a las humanidades y demuestra que el costo de la investigación científica excede por mucho los fondos a partir de becas extramuros que las ciencias atraen, esta corrección factual de un error popular deja intacto un problema más amplio: la viabilidad por parte de muchos estudiantes, sus familias, negocios, el Estado o la cultura en general de proporcionar instrucción en humanidades.[33]

Nuevamente, resulta importante resaltar las diferencias entre las universidades públicas y las privadas de élite. Si bien el número de estudiantes que se dirige o va en manada a la educación “práctica” puede estar en aumento en todos lados, las universidades privadas de élite siguen ofreciendo dos mercancías únicas a sus estudiantes, las cuales mitigan sustancialmente estas presiones: el prestigio y las redes sociales que a su vez les proporcionan acceso y estatus socioeconómico y que, por consiguiente, aumentan el valor del capital humano. Ésta es la razón por la que, en medio del declive del valor cultural y económico del contenido de una educación universitaria, la competencia por el ingreso a las universidades privadas más importantes cada vez se vuelve más feroz. Dicho de otra forma, conforme crece la separación entre las de élite y todas las demás instituciones de educación superior, las de élite continúan siendo lo que siempre han sido: una entrada o garantía de pertenencia a la plutocracia estadounidense, un estatus que se muestra en las ventajas de admisión continuas que disfrutaban los herederos y los estudiantes que pagan tarifas completas, sin importar cuántos nuevos migrantes y minorías mal representadas acepten también estas instituciones.[34] Irónicamente, sólo las universidades privadas de élite pueden conservar los planes de estudio humanistas a la vez que llevan a cabo esta cruda función económica; lo que se enseña y aprende —o no— en Princeton o Amherst resulta en buena medida irrelevante para el prestigio obtenido y las redes a las que se accede y que reproducen. Sin duda, en estas instituciones hay maestros y administradores que piden una reorganización curricular y organizativa dramática, pero la verdad es que lo que los estudiantes aprenden en estas instituciones es en buena medida irrelevante para sus futuros en el mundo de los negocios, las finanzas y la tecnología, que es a donde se dirige la mayoría.[35]

Conforme se agranda la brecha entre las universidades privadas de élite y las públicas de calidad, aumenta el desvío de las metas originales o la “desorientación de la misión” de las universidades públicas.[36] Al haberse descarrilado del proyecto de proporcionar educación humanista costeable para la mayoría, incluso las universidades estatales más distinguidas ocupan una posición inapropiada entre las instituciones de élite que otorgan prestigio, por un lado, y los centros de estudios superiores y con fines de lucro, cuyo propósito siempre ha sido el entrenamiento laboral, por el otro. Si las universidades estatales no son lo suficientemente selectas y no cuentan con suficiente linaje como para competir con las primeras, la base sobre la que se han distinguido de las segundas también está desapareciendo. Antes que sólo compartir una misión, las “públicas” que cada vez están más privatizadas también tienen cada vez más la estructura de las que tienen fines de lucro y de centros de enseñanza

superior cuando buscan incansablemente formas de reducir los costos de la educación de pregrado a través de la instrucción en línea, la mano de obra académica casual, los créditos por trabajo de curso en otras partes y el trato a los estudiantes mismos como vacas lecheras a causa de las elevadas colegiaturas de las maestrías en humanidades y los estudiantes de pregrado fuera del estado. Por supuesto, cuanto más avancen las universidades estatales en esta dirección, más alejarán a los destacados investigadores que alguna vez se sintieron atraídos a trabajar en instituciones públicas de alta calidad, más bajarán sus clasificaciones, y fijarán un precio cada vez más alejado del mercado en el que están atrapadas.

Las universidades estatales sobrevivirán a estos cambios radicales, pero lo que probablemente no sobrevivirá es el núcleo de la universidad humanista de pregrado que ofrecen los prestigiosos profesores investigadores. Las habilidades orales y escritas pueden desarrollarse en clases de escritura y habla a cargo de profesores adjuntos baratos, quienes también pueden dar clases de política estadounidense, literatura latinoamericana e historia de China. No existe razón alguna para que las universidades públicas mantengan en su nómina a académicos eminentes o prometedores en estos campos; de hecho, desde una perspectiva completamente de mercado, no existe razón alguna para que las universidades públicas conserven estos campos de investigación.^[37] Conforme las colegiaturas se elevan cada vez más, los títulos acelerados que hacen uso amplio de las unidades de colocación avanzada, las sesiones de verano y los cursos en internet resultarán cada vez más atractivos para familias, administradores y gobiernos por igual. Esto, a su vez, ejercerá presión sobre la amplitud y los requerimientos de educación general que ya se han visto adelgazados en los últimos años por los crecientes requerimientos de carrera en las ciencias y en programas profesionales y por la falta de consenso sobre lo que debe saber un graduado de la universidad con buena educación. Si bien hace tres décadas la eliminación de clases en torno a grandes libros o a la civilización occidental y la competencia en una lengua extranjera era ubicua en todas las universidades públicas, pronto, todo interés en el alcance educativo probablemente dará paso a exigencias de especialización y profesionalización de los estudiantes de pregrado, por un lado, y a la provisión eficiente de entrenamiento técnico, por el otro. Además, conforme el uso incrementado de la mano de obra académica casual, la instrucción en línea y la gobernanza neoliberal erosionen el control de los investigadores profesores sobre los planes de estudio, los títulos y los requerimientos de carrera, la última fuerza en el interior de la universidad pública que potencialmente mantiene el ideal del ciudadano bien educado, el profesorado humanista mismo, se verá

dramáticamente disminuida tanto en tamaño como en poder como para poder ejercer su visión. [38]

Incluso ahora, los profesores de las universidades públicas tienen una mala posición, tanto intelectual como dentro de la organización, para luchar contra estas tendencias. Durante dos décadas, la racionalidad neoliberal ha alejado aún más a los profesores de formas de asociación, conocimiento y enseñanza que sirvan al bien público, definido ya sea por el desarrollo de ciudadanos reflexivos o como investigaciones orientadas hacia la solución de problemas públicos. Una ironía del empresarialismo neoliberal y la inversión financiada por deudas es que suele conducir a los productores e inversores a industrias y productos de nicho que dejan de ser sostenibles con el tiempo: derivados, mercados burbuja, etc. Las normas y las mediciones actuales del éxito académico son un ejemplo de esto. Los profesores ganan reconocimiento e incentivos de acuerdo con su posicionamiento en campos cuyos métodos y temas son cada vez más remotos del mundo y del salón de pregrado. Los estudiantes de posgrado se profesionalizan a través de protocolos y amonestaciones que los orientan hacia desarrollar sus puntos de apoyo en estos campos. Esta profesionalización no tiene por meta conformar a los jóvenes académicos como maestros y pensadores, sino como capitales humanos que aprenden a atraer inversionistas mediante las redes mucho antes de “salir al mercado”, quienes “tallerean” sus ponencias, “venden” sus manuscritos de libros, apuestan sus totales de Google Scholar y sus “factores de impacto” y, sobre todo, siguen el dinero y las calificaciones. Una “buena inversión” es la manera en que los departamentos se refieren a las nuevas contrataciones, y “emprendedores” se ha convertido en el término favorecido para describir a investigadores excepcionalmente prometedores y se utiliza para expresar tanto la capacidad del investigador de aprovechar los logros existentes para obtener nuevos como la tarea mucho más cotidiana de obtener becas. Estos lugares comunes en las escuelas de ciencias, administración, ciencias sociales y derecho pronto dominarán la totalidad de las actividades universitarias y académicas.

No obstante, resulta paradójico que estas formas de apreciación del capital académico degraden, en vez de aumentar, el valor de las universidades públicas de investigación a los ojos del público y los legisladores que controlan los fondos. Estas normas y prácticas, vitales para el éxito académico, vuelven las actividades de investigación de los profesores menos relevantes para la enseñanza o para el bien público de lo que sucedía incluso hace una generación. [39] Promulgan estándares, caminos profesionales y peldaños de logros que vuelven aún más amplia la brecha entre la investigación que las disciplinas valoran y recompensan, y las investigaciones que son profundas, útiles,

apasionantes o relevantes para la construcción de mejores mundos o mejores ciudadanos. Lo anterior es tan cierto en el caso de la economía y la sociología como lo es en el de la lingüística, la literatura y la astronomía.[40]

El objetivo no es castigar a una generación naciente de académicos por participar en prácticas que indican el grado en que la economización neoliberal ha transformado todas las prácticas académicas. Por el contrario, la clave es que la configuración incesante de la investigación humanista a partir de las normas del mercado académico paradójicamente debilita la capacidad de los académicos humanistas de defender a las humanidades en el momento en que están en peligro.[41] Vuelve lo que hacen los académicos cada vez más ilegible e irrelevante para aquellos que son externos a su profesión o incluso para quienes se encuentran fuera de disciplinas individuales, lo que dificulta el establecimiento del valor de esta obra para estudiantes o para el público. El gesto de juzgar cada empresa académica a partir de su absorción en instancias no académicas (el comercio, las agencias del Estado, las ONG), como hace el British Research Excellence Framework (REF), es igualmente dañino. Por supuesto, estas mediciones abjuran del cuestionamiento humanista, pero tampoco puede capturar el valor de investigaciones científicas básicas de las que se derivan aplicaciones técnicas, lo que amenaza con clausurar el pozo cuya explotación busca afirmar el REF.[42]

Además de intensificar la distancia entre la investigación académica y la enseñanza de pregrado, la neoliberalización ha disminuido dramáticamente el estatus de esta última dentro de la profesión académica como un todo y en las universidades públicas de investigación, en particular. Ya que la investigación es lo único que mejora el valor académico, cualquier profesor joven y astuto aprende a colocar la mayor parte de su portafolio de capital humano en ella. La enseñanza roba tiempo precioso a la investigación y demasiado interés en torno a la enseñanza de pregrado también estigmatiza a los académicos porque carecen de “sabiduría de mercado”. [43] Por consiguiente, sus colegas tienden a considerar a los maestros de pregrado que muestran dedicación perdedores, anacrónicos o ambos. Las instituciones guiadas por las colegiaturas necesitan a estos maestros, por supuesto, hablan públicamente sobre reconocerlos y recompensarlos; sin embargo, estas recompensas no suelen ser más que premios y ceremonias locales. Las plazas y los ascensos, por no hablar de los reclutamientos enfocados y las lucrativas contraofertas, nunca se basan en la excelencia de enseñanza en las universidades de investigación. No obstante, la devaluación de la enseñanza entre los profesores investigadores, al igual que la tendencia hacia la investigación enmarcada por estrechas normas y preocupaciones de enseñanza socava la habilidad de las universidades públicas

para proteger o defender a las humanidades. Los padres que pagan las colegiaturas y sus impuestos se preguntan correctamente por qué los profesores no enseñan más y mejor y los administradores están atrapados entre responder a este público y cultivar o conservar a excelentes profesores investigadores, algo que depende de la disminución de sus tareas de enseñanza. Este predicamento, junto con los imperativos de reducción de costos, acelera el reemplazo de los profesores investigadores con mano de obra académica casual en los salones de pregrado, lo que denigra más aún el valor de enseñanza entre el profesorado y plantea más preguntas para los contribuyentes sobre qué es lo que están pagando en una universidad pública.

Si se toman en conjunto, estas fuerzas del conocimiento neoliberalizado en las tareas y las prioridades de los profesores resultan desastrosas para el futuro de la educación humanista. Este futuro se ve en peligro gracias a la métrica académica de mercado que separa la investigación de la enseñanza o los propósitos, por un lado, y a la métrica no académica de mercado que valora la empresa académica de acuerdo con su uso comercial o atractivo para futuros inversores, por el otro. La calidad de la enseñanza sólo importa entre la mano de obra académica casual que está en continuo crecimiento y terriblemente mal pagada. Sin embargo, también aquí, precisamente porque la enseñanza se desvincula de la investigación, la calidad se mide cada vez más de acuerdo con la satisfacción del consumidor, es decir, la popularidad con los estudiantes, quienes cada vez están más orientados por el rendimiento de la inversión, ya sea en la forma de entretenimiento o de mejora del capital humano. Por consiguiente, a la vez que la métrica de mercado-investigación separa a los profesores investigadores de la dedicación a la enseñanza rica y desafiante de pregrado, la métrica de mercado-entretenimiento o la exigencia de conocimiento con una utilización inmediata aleja a los profesores adjuntos.

Resulta extraordinaria la velocidad con que todos los estratos de las universidades públicas –personal, maestros, administradores, estudiantes– se han acostumbrado a la saturación de la vida universitaria con la racionalidad neoliberal, su métrica y los principios de gobernanza. Los profesores están acostumbrados a centros de investigación con fondos corporativos, becas, programas y departamentos y han aceptado, con unas cuantas excepciones, el desgaste de su poder para regir la universidad. Los profesores más experimentados, que gozan de privilegios (que suelen incluir salarios mercadizados que exceden las escalas universitarias) en las mejores universidades públicas privatizadas, se preocupan por sus publicaciones, investigaciones, premios, calificaciones, ofertas y contraofertas. El profesorado joven, educado en el arribismo neoliberal, no suele darse cuenta de que puede

haber propósitos y prácticas en la academia alternativos a aquellos que organiza la tabla neoliberal de valores. El personal de apoyo que sobrevivió a los recortes está inmerso en series interminables de entrenamiento para nuevos sistemas, nuevas mejores prácticas, nuevas técnicas de evaluación y administración. Los estudiantes están acostumbrados a zonas de restaurantes similares a las de los centros comerciales, patrocinios corporativos de actividades y deportes estudiantiles, préstamos educativos privatizados y, sobre todo, una educación que se enfoca en sacarle partido al dinero en la carrera y el reemplazo de la curiosidad intelectual con las apuestas de cada elemento de su educación: elección de clases, preparación para exámenes, cumplimiento de tareas y elección de la especialidad.[44] En el horizonte también aparecen nuevas “zonas de emprendimiento” que enmarcan a las universidades públicas, donde los negocios, grandes y pequeños, utilizarán directamente los bienes universitarios, incluyendo la investigación, la tecnología, los consultores y la barata mano de obra estudiantil.[45] Esta visión no sólo se opone sorprendentemente al ambiente del pueblo universitario clásico, con cafés, librerías, bares y tiendas de ropa usada, sino que vuelve literal a la vez que espacial el dominio que las necesidades y los propósitos del capital tienen sobre la universidad y espacializa también la fusión de negocios, Estado y universidad.

Esta fusión, por supuesto, ha ocurrido durante décadas, pero se ha acelerado en años recientes gracias a la rápida desinversión del Estado en la educación superior y la creciente integración —en las finanzas, el habla y la gobernanza— de los sectores de negocios y públicos. Por consiguiente, si bien las corporaciones desarrollaron “campus” de investigación y administrativos, las universidades se han vuelto cada vez más corporativas en su apariencia física, su estructura financiera, sus métricas de evaluación, su estilo gerencial, su personal, su publicidad y su promoción.[46] En este sentido, resulta revelador que el crecimiento del personal administrativo, que acompaña a las reducciones a bocajarro en otras partes del campus, atañe principalmente a trabajos de recaudación de fondos privados, administración del dinero y relaciones públicas. La Haas School of Business en Berkeley, por ejemplo, tiene tres docenas de puestos de tiempo completo relacionados con mantener las relaciones con exalumnos y desarrollarlas, uno por cada tres profesores.[47] La facultad de administración de UCLA, la Anderson School of Management, se privatizó en 2012. Esta facultad decidió rechazar ocho millones de dólares al año en fondos estatales con el fin de obtener flexibilidad para elevar la colegiatura, rechazar los topes salariales y las restricciones en recaudación de fondos, colaboraciones y protocolos de admisión, elementos que ponían en juego su competitividad ante Harvard, Yale y Stanford.[48] Estos desarrollos, que pronto

podrían extenderse a escuelas profesionales de medicina, ingeniería y derecho, junto con el retiro del apoyo público a las universidades, aumenta la presión para que los administradores y los profesores delinear los empeños de la universidad a partir de su atractivo para los negocios. También explica la razón por la que apenas existe un quejido de protesta contra desarrollos tales como los institutos de investigación y escuelas patrocinados por corporaciones e incluso programas de estudio y cursos patrocinados y organizados por donantes.[49]

En una época de constelaciones y poderes globales inmensamente complejos, la democracia necesita un pueblo educado, razonado y con una sensibilidad democrática.[50] Esto implica un pueblo que sepa modestamente de estas constelaciones y poderes, un pueblo con capacidades de discernimiento y juicio en relación con lo que lee, observa y oye en torno a una gama de desarrollos en este mundo, y un pueblo orientado hacia preocupaciones comunes y hacia el autogobierno. Dichos conocimiento, discernimiento y orientación son lo que la educación humanista universitaria prometió por tanto tiempo y lo que la racionalidad neoliberal desafía de modo severo dentro y fuera de las universidades. Luchar contra este desafío democráticamente nos colocaría frente a la paradoja de Rousseau: para apoyar buenas instituciones, las personas deben ser antes lo que las buenas instituciones pueden hacer de ellas.[51] La supervivencia de la educación humanista depende de un reconocimiento amplio de su valor para la democracia. La supervivencia de la democracia depende de un pueblo educado para ella, lo que conlleva resistirse a la neoliberalización de sus instituciones y de ellos mismos.

Si se plantea en el sentido opuesto, una educación humanista disponible para la gran mayoría es esencial para cualquier democracia moderna que podamos valorar, pero no es nativa de ella.[52] La democracia puede eliminar los fondos para la educación que necesita, degradarla y abandonarla, minando así sus recursos para mantenerse y renovarse, incluso para valorarse y desearse. Ciertamente, un efecto crucial de la racionalidad neoliberal es la reducción del deseo de democracia, junto con su inteligibilidad discursiva cuando aparece. Por lo tanto se trata de otra variante de la paradoja de Rousseau: para preservar el tipo de educación que nutre la cultura democrática y permite el gobierno democrático es necesario el conocimiento que sólo una educación humanista puede proporcionar. Por consiguiente, no puede contarse con que una democracia a la que ha vaciado la racionalidad neoliberal renueve la educación humanista para una ciudadanía democrática.