

BUENO

HUMA-  
NISMO

B  
021  
B64









## HUMANISMO Y UNIVERSIDAD



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES  
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

VOLÚMENES PUBLICADOS

- Sociología de la Universidad*, por Roberto Agramonte.  
*Las Fuerzas Sociales*, por Oscar Álvarez Andrews.  
*El Formalismo Sociológico*, por Leandro Azuara Pérez.  
*Introducción a la Psiquiatría Social*, por Roger Bastide.  
*Principales Formas de Integración Social*, por L. L. Bernard.  
*Los Indígenas Mexicanos de Tuxpan, Jalisco*, por Roberto de la Cerda Silva.  
*Introducción a la Sociología Regional*, por Manuel Dieguez Junior.  
*Caracteres Sudamericanos*, por Roberto Fabregat Cúneo.  
*La Sociología Científica*, por Gino Germani.  
*Estudios de Psicología Social*, por Gino Germani.  
*Euthanasia y Cultura*, por Juan José González Bustamante.  
*Universidad Oficial y Universidad Viva*, por Antonio M. Grompone.  
*Las Relaciones Humanas del Trabajo*, por Alberto Guerreiro Ramos.  
*Sociología de la Mortalidad Infantil*, por Alberto Guerreiro Ramos.  
*La India y el Mundo*, por Sylvain Levy.  
*La Crisis Universitaria en Hispanoamérica*, por Roberto MacLean y Estenós.  
*La Eugenesia en América*, por Roberto MacLean y Estenós.  
*Sociología Educacional en el Antiguo Perú*, por Roberto MacLean y Estenós.  
*La Tecnología y el Orden Social*, por Paul Meadows.

- El Proceso Social de la Revolución*, por Paul Meadows.
- Presentaciones y Planteos*, por José Medina Echavarría.
- El Problema del Trabajo Forzado en la América Latina*, por Miguel Mejía Fernández.
- Ensayo Sociológico Sobre la Universidad*, por Lucio Mendieta y Núñez.
- Teoría de las Agrupaciones Sociales*, por Lucio Mendieta y Núñez.
- Urbanismo y Sociología*, por Lucio Mendieta y Núñez.
- Valor Sociológico del Folklore*, por Lucio Mendieta y Núñez.
- Los Problemas de la Universidad*, por Lucio Mendieta y Núñez y José Gómez Robleda.
- Las Clases Sociales*, por Lucio Mendieta y Núñez.
- Democracia y Misticismo*, por Djâcir Menezes.
- La Sociología de los Opúsculos de Augusto Comte*, por Evaristo de Moraes Filho.
- El Mundo Histórico-Social*, por Juan Roura Parella.
- Tema y Variaciones de la Personalidad*, por Juan Roura Parella.
- Periodismo Político de la Reforma en la Ciudad de México (1854-61)*, por María del Carmen Ruiz Castañeda.
- Elementos Económicos-Sociales del Capitalismo en los Estados Unidos de América*, por Massimo Salvadori.
- La Aparición del Comunismo Moderno*, por Massimo Salvadori.
- Las Ciencias Sociales del Siglo XX en Italia*, por Massimo Salvadori.
- Estructura Mental y Energías del Hombre*, por Pitirim A. Sorokin.
- Estratificación y Movilidad Social*, por Pitirim A. Sorokin.
- La Revolución Sexual en los Estados Unidos de América*, por Pitirim A. Sorokin.
- Métodos Científicos de Investigación Social*, por Pauline V. Young.
- Las Ideologías a la Luz de la Sociología del Conocimiento*, por Armand Cuvillier.
- La Universidad Creadora*, por Lucio Mendieta y Núñez.
- Instituciones de Protección a la Infancia en México*, por María Luisa Rodríguez Sala.
- La Situación Económico-Social del Voceador en la Ciudad de México*, por Emma Salgado.
- Técnicas Estadísticas para Investigadores Sociales*, por Oscar Uribe Villegas.
- Decálogo y Programa del Aprendiz de Sociólogo*, por Alfredo Poviña.
- La Criminalidad en la República Mexicana*, por Alfonso Quiroz Cuarón.

*Sociología del Conflicto*, por Jessie Bernard.  
*Presencia del Indio en América*, por Roberto Mac-Lean y Estenós.  
*Causación Social y Vida Internacional*, por Oscar Uribe Villegas.  
*La Familia y la Casa*, por J. G. Robleda y Ada d'Aloja.  
*Teoría de la Revolución*, por Lucio Mendieta y Núñez.  
*La Reducción Sociológica*, por Alberto Guerreiro Ramos.  
*Un Siglo de Revolución*, por Feliks Gross y Rex D. Hopper.  
*Guatemala, Monografía Sociológica*, por Mario Monteforte Toledo.  
*Sociología del Perú*, por Roberto Mac-Lean y Estenós.  
*La Historia como Revolución*, por Francisco Carmona Nenclares.  
*Marcos para el Estudio de los Movimientos Sociales*, por Paul Meadows.

*Estudios Sociológicos*. Volumen Primero (Sociología General).

- Volumen Segundo (Sociología General).
- Volumen Tercero (Sociología Criminal).
- Volumen Cuarto (Sociología de la Educación).
- Volumen Quinto, Tomo Primero (Soc. de la Economía).
- Volumen Quinto, Tomo Segundo (Soc. de la Economía).
- Volumen Sexto, Tomo Primero (Sociología Rural General).
- Volumen Sexto, Tomo Segundo (Soc. Rural de México).
- Volumen Séptimo, Tomo Primero (Sociología Urbana).
- Volumen Séptimo, Tomo Segundo (Sociología Urbana).
- Volumen Octavo, Tomo Primero (Sociología del Derecho).
- Volumen Octavo, Tomo Segundo (Sociología del Derecho).
- Volumen Noveno, Tomo Primero (Sociología de la Revolución).
- Volumen Noveno, Tomo Segundo (Sociología de la Revolución).
- Volumen Décimo (Sociología de la Planificación).

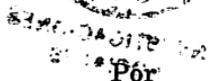


CUADERNOS DE SOCIOLOGÍA

HUMANISMO

Y

UNIVERSIDAD



MIGUEL BUENO

BIBLIOTECA DE ENSAYOS SOCIOLOGICOS

Instituto de Investigaciones Sociales

Universidad Nacional Autónoma de México.

*MEXICO*

Derechos reservados conforme a la ley.



Impreso y hecho en la Editorial Cvltvra, T. G., S. A.  
Av. Rep. de Guatemala N° 96. México, D. F.

Reflexiones con motivo de la  
III CONFERENCIA de la  
*Asociación Mundial de Universidades*  
celebrada en la  
*Ciudad Universitaria de México.*  
Septiembre de 1960.



7949



## 1. EMPIRISMO Y CONCIENCIA EN LA UNIVERSIDAD

Todo proceso que tiene relación con la existencia humana, principia en forma empírica y tiende a lograr cada vez una mayor proximidad a la conciencia. El desarrollo que origina esta dirección es reconocible en las actividades donde el hombre aplica su facultad espiritual a la relación con el mundo externo. Hay una correspondencia entre la acción del medio ambiente y la reacción del espíritu, de tal modo que no puede hablarse nunca de una preponderancia absoluta del mundo sobre el hombre, ni viceversa, sino de una bilateralidad en que alguno de los factores podrá tener predominio sobre el cual prepondera. De acuerdo con esto, el desarrollo de los procesos conscientes —espirituales y culturales en general— tiene lugar partiendo del dominio que ejerce la realidad en la fase empírica del proceso mismo; la reacción humana determina que la proyec-

ción consciente se erija en acto de cultura y pueda traducirse en hechos materiales, con una homogeneidad que le permite ostentar la representación de lo real. La reinteracción de este proceso ha definido, entre otras cosas, la secuencia categorial de la modalidad, que va de lo problemático a lo asertórico, y de ahí a lo apodíctico; esto equivale, en buenas palabras, a una "semiconciencia", una *conciencia*, y una "metaconciencia" de la vida. En esta sucesión categorial se produce el influjo de la empirie mediante su asimilación al origen consciente, llegando a una identidad funcional por cuya virtud el término de razón se convierte en término de experiencia. Esta serie de categorías se puede verificar en los procesos donde el espíritu entra en contacto con el medio, y donde la conciencia se relaciona con el mundo exterior para dirigir la marcha simbólica de la cual resulta, la cultura, depositada como herencia secular en las instituciones educativas, que se encargan de impartirla y difundirla, generación tras generación, anotando el saldo que arroja *compte rendu* en la historia cultural. Procura, finalmente, la adquisición de nuevos bienes para agregarlos como rédito del capital acumulado por la humanidad en el decurso multiseccular de la civilización.

El enfoque anterior tiene por objeto dar el lineamiento básico sobre el cual llevaremos a cabo algunas reflexiones en torno a la esencia de la Universidad, tratándola principalmente en el aspecto humanístico, que podrá considerarse como fundamental si se entiende el humanismo *lato sensu*, es decir, el conjunto de intereses que conciernen a la vida espiritual del hombre. Este es el motivo que puede justificar la preferencia de nuestro enfoque. Pero si el humanismo no significa la forma general de vida, sino el estricto contenido moral de las disciplinas ético-jurídicas, habría que referir por lo menos otras dos vertientes de la institución universitaria, a saber, las ciencias y las artes, distinguidas del humanismo *estricto sensu* que representan por modo directo el derecho y la moral. Digamos, pues, que el humanismo es la forma general de vida y se desenvuelve por efecto de la reacción del espíritu sobre la acción del mundo material, que determina un proceso a partir de una fase empírica y se eleva de ahí en busca de las altas cumbres que significan los valores humanos, producidos en la evolución histórica y encarnados en su fruto directo, la cultura permanente.

Por otra parte, esta apreciación del empirismo como fase original del proceso nos lleva a la acep-

tación, y si se quiere, justificación, del estado en que se halla el humanismo en nuestra Universidad, y que, pese a los siglos que tiene de figurar como sustrato universitario, permanece aún en la referida etapa inicial de "semiconciencia". Veamos, pues, en qué consiste el empirismo universitario y cuál es el lugar que ocupa en la génesis de las humanidades.

Un examen sobre el desarrollo histórico de la Universidad llevaría a concluir, sin mayor trabajo, que su evolución está todavía en el período formativo, y en cierto modo, informativo, donde las partes de una multiplicidad se agrupan empíricamente según las necesidades de lugar y época, pero no de acuerdo a un plan que obedezca a la determinación profunda de su esencia y destino; este debería ser el insustituible punto de partida para la planificación de la enseñanza superior, centralizada en la Universidad. Si, de modo general, el método consciente del hombre debe justificarse partiendo de una base lógica para llegar a la finalidad que supone, la constitución de las universidades, esas grandes y respetables casas de estudio, debió ser precedida por un concepto de los fines que habrían de cultivarse en ellas. Pero no obstante la claridad de este requisito, no ha sucedido así.

Creemos inoportuno exponer aquí los datos históricos correspondientes, pero no la conclusión que arrojan, a saber: la historia de las universidades ha sido predominantemente empírica; se ha formado a base de corporaciones e incorporaciones que determinan las circunstancias de cada una. Tal vez se diga que la existencia en general se ve influida por la época que le corresponde, lo cual es cierto; pero cuando decimos "circunstancias" estamos señalando circunstancias esporádicas, y no un plan fijo de correspondencia histórica; es una multiplicidad empírica y no la unidad teórica, lo que determina en cierto modo el desarrollo de las universidades. Claro que toda institución ha de recibir la impronta de su tiempo, si ha de ser auténtica y real, pero no es indiferente dejarse llevar por motivos circunstanciales, o bien, al contrario, por una visión unitaria, es decir, por un plan meditado que represente la auténtica concepción de la vida "actual", como se hubiera deseado para la Universidad, donde se contiene por esencia la planificación histórica. Y como no es nuestro propósito efectuar una historia de las universidades, valga la reflexión anterior para enmarcar el límite que deseamos dar por el momento a nuestra tarea, consistente en un breve examen de la situación que en ese as-

pecto presenta la Universidad Nacional Autónoma de México.

Por primeras providencias, se le puede aplicar lo que hemos dicho respecto a la formación empírica de las instituciones, con la falta de perspectiva en relación a su propio destino. Pero al mismo tiempo debe comprenderse —aunque sea en una apreciación general— el esfuerzo que desarrolla por encontrar el genuino fundamento de sus propósitos y el camino más adecuado para realizarlos. Tal es su justificación humanística *lato sensu*, que la instituye como vehículo depositario de los valores humanos.

Lo que ha sucedido con la Universidad acontece con todas las universidades del mundo. La fundación de la “Real y Pontificia” tuvo el antecedente y la experiencia de las españolas, que a la vez constituyen uno de los sectores institucionales en que se transforman, a fines de la Edad Media, aquellas otras que significaron al principio un mero agrupamiento de estudiantes y alumnos, para ir poco a poco evolucionando en colegios con vida cultural propia, y aún más, en instituciones forjadoras de saber, en verdaderos laboratorios de experiencia cultural. El sentido vivo de las universidades se afirmó en el momento que dejaron de recoger los productos del claustro

religioso, contenidos en la tradición del humanismo teológico, para encauzar la forma nueva del humanismo laico, esto es, del humanismo cultural propiamente dicho. El cambio se fue operando por aumentación y al modo empírico que hemos señalado, permaneciendo fijos sus lineamientos pedagógicos y culturales, en forma y contenido, como efecto de la oscilación doctrinaria que corresponde a cada época y lugar. No sabemos que en alguna ocasión se haya efectuado en la Universidad la reforma iconoclasta, la revolución implacable que se impone en cada etapa de la vida social.

De esta suerte, la "Real y Pontificia" fue instituida prácticamente como un traspaso de la cultura europea —y específicamente hispánica— en la Colonia. A ella es aplicable, por el hecho mismo de su protohistoria europea, la observación que indicamos. Su origen de trasplante y no de propio cultivo dio a la Universidad mexicana un sentido peculiar, con un problema que consiste en la definición de la nacionalidad en términos de cultura, lo cual es un reflejo de la integración en el campo de la política y la economía que ha promovido el poder público, así como de la incorporación demográfica y sociológica que va realizando el pueblo. La Universidad de México tie-

ne la delicada misión de esclarecer en qué consiste la cultura mexicana y qué debemos ser y hacer a través de ella; partiendo de ahí definirá cómo se pueden importar y asimilar elementos del exterior, y cómo producir los nuestros a pesar de aquéllos, así como también la cuestión esencial y definitiva en todo pueblo: cuál ha de ser su destino propio y en relación a la humanidad. Sobre esos temas, que deben ocupar el basamento teórico de la Universidad, apenas se ha comenzado a especular sistemáticamente en los últimos años, si bien hay antecedentes desde la época colonial. Hablando en términos de autoconsciencia específica, de los cuatro siglos que tiene de fundada la Universidad, escasamente cuatro lustros han contenido la preocupación rigurosa de sus principios, tendiendo a una *deductio* de hecho y de derecho, de forma y contenido, de humanismo *lato sensu* y humanismo *stricto sensu*. Esta preocupación llevó a la autonomía universitaria, cuya realidad ha puesto de relieve el imperativo de un humanismo nacionalista en los términos que habremos de comentar.

Si contraemos sus cuatrocientos años de historia y suponemos un plan actual para fundar la Universidad, lo primero en examinar serían las funciones que la Institución misma puede cumplir

en atención al requerimiento cultural del país, incluyendo las necesidades técnicas y pragmáticas que derivan de la civilización, con la perspectiva de la cultura nuestra en el marco de la cultura internacional, donde se origina el humanismo propiamente dicho. Sin embargo, como la Universidad existe y tiene un *modus operandi*, resulta de ahí que la inercia de los hechos posterga el requerimiento de los derechos, y el peso de los *facta* es superior a la razón de la *théorein*. Esto es lo que llamamos el *empirismo universitario*, para diferenciarlo de otra tendencia que se debate en el horizonte de nuestra vida cultural, el teoretismo universitario, que consiste en la planificación y justificación de sus actividades, a diferencia de la primera etapa, que sigue en la prolongación e hipertrofia de lo dado, simplemente porque se ha dado, fuera de la razón o sinrazón que pueda asistir al hecho en cuanto tal. El síntoma de lo teórico, puede hallarse en la historia jurídica de la Universidad, y de manera principal en la Ley Orgánica que la rige actualmente.

Por todo ello, resulta prácticamente imposible obtener una idea de la Universidad a partir de sus más o menos recientes transformaciones. Si observamos la marcha de sus últimos veinte años —por situar el problema al alcance de nuestra

perspectiva— encontraremos que no se puede obtener de ella una finalidad claramente específica, que la Institución hubiera expuesto como base privativa de su existencia. No sabemos que la Universidad haya realizado alguna vez en forma abierta y radical una gran reforma, que se hubiera investido de ese espíritu cartesiano que reclama la radical renovación de hechos y principios, de tendencias e instituciones, “por lo menos una vez en la vida”. No sabemos tampoco que las universidades del país se hayan planteado la cuestión de su destino y esencia, ni que en alguno de sus Congresos se hubiera propuesto el tema de fundamentar axiológicamente la actividad que desempeñan.

Por lo que toca a la Universidad de México, no sólo se ha hecho esperar la formulación teórica de sus principios, sino también su misma historia, a partir de la investigación e interpretación de sus archivos. El país desconoce prácticamente lo que ha hecho la Universidad en sus cuatro siglos de existencia, y creemos que averiguarlo es uno de los temas que reclaman el trabajo de conjunto que no podía realizar antes, pero hoy, con su equipo de profesores e investigadores está perfectamente avocada para efectuarlo.

No extrañe, pues, que la Institución se haya

integrado de manera predominantemente empírica, a pesar de que alberga los Colegios con más alto rango teórico en el país. Si ponemos la atención en esos cuatro lustros que delimitan nuestra perspectiva "actual", encontraremos una rápida y numerosa sucesión de rectores a la cual no ha acompañado ningún plan genérico de acción. Ninguno de ellos ha recibido de su antecesor una directriz, una trayectoria que fuese ineludible continuar, como lógicamente debe suceder en un organismo de tan elevadas funciones. Cada rector hace —y a veces improvisa— su plan de trabajo, enarbola su bandera, implanta sus tácticas, funda sus escuelas, inaugura sus dependencias, y todo ello con sugerencias del momento. Así encontramos que cada uno va dejando el testimonio de sus inclinaciones, la huella de sus deseos, y la organización empírica sumándose al gran tronco circunstancionalista que sostiene la enramada y el follaje de la Universidad. Y no es que esto sea deplorable en sí; por el contrario, en cada realización cristaliza una iniciativa, que a su vez depende de una necesidad, de suerte que las instituciones existen y subsisten porque han surgido como respuesta a un requerimiento real. Pero en esto radica también el empirismo universitario; obedece a necesidades prácticas que, por lo

demás, merecen y reclaman su propia atención. El contrapolo negativo es que no ha buscado el fundamento axiológico, la unidad y teoría de planificación integral.

Debemos destacar que lo realizado hasta ahora en la Universidad, su desarrollo irregular y multiforme, es testimonio de una gran vitalidad, de una creciente inquietud. Otro tanto afirmamos de sus dependencias, pues al mantenerse en varias administraciones, se ha refrendado un gran sentido de responsabilidad que garantiza la permanencia de la obra positiva, a lo cual debería sumarse una tradición de autocrítica que garantizara la rectificación de errores y la satisfacción de sus deficiencias, pues hay que reconocer que la Universidad no ha tenido un plan fijo de acción centrífuga, dirigido de dentro hacia afuera, que exprese íntegra y fielmente una idea directriz. Su evolución ha obedecido a circunstancias y personas, a la contingencia de sus recursos, a la variabilidad de sus necesidades, tal como sucede, por lo demás, con la organización entera del país.

Ahora bien, este desarrollo se atiene a un variable conjunto de climas sociológicos, propicios o no, entre los que podríamos subrayar la incertidumbre de nuestra vida política y la dispersión material de la Universidad; pero aquella se ha

visto superada por un benéfico período de paz y trabajo que ha hecho de nuestra patria un México nuevo, y ésta ha sido subsanada por el cambio de sus dependencias a la Ciudad Universitaria, lo que permitió una convivencia material y espiritual que necesariamente repercutirá en la unidad que juzgamos indispensable, con la superación institucional y definitiva en todo orden de actividades. No han tardado en manifestarse los primeros síntomas de esa evolución; la tarea inquisitiva, las consultas bibliográficas, el intercambio de ideas, la integración del claustro docente, la comunidad de actividades sociales, artísticas y deportivas, la centralización de funciones administrativas, etc., han tenido una significativa expresión en los primeros años de esta Ciudad. También allí se obedece a requerimientos concretos, pero no reina la dispersión material, sino al contrario, priva un espíritu de unidad impulsado a grandes pasos como efecto de la nueva orientación que rige su existencia. En otras palabras, creemos que aun manteniendo la inevitable ley empírica de la formación de los hechos sobre los hechos, éstos no son ya del género esporádico y fragmentario, sino tienen por base la unidad patente que se finca en sus instalaciones materiales, a la que corresponde, por propia ley de empirie,

una concomitante unidad de dirección en sus acontecimientos.

La Universidad empieza a trascender de base el dilatado empirismo que arranca de las universidades medievales, heredado por nosotros a través de España, aquel convivio de estudiantes y alumnos que fue la *universitas magistrorum et scholarium*. No debe ser meramente la *universitas* en que se cifraba la tradición escolar; ha de ser un *universus*, un mundo integral. La conversión principia ya a manifestarse en las expresiones que referimos; pueden y deben tomarse como síntoma verdaderamente real que halla su fundamento en el curso propio de las circunstancias. El viejo empirismo es superado gradualmente por el nuevo empirismo. En este concepto descansa nuestra convicción de la permanencia y estabilidad de dichas manifestaciones, cuya realidad positiva tiende a fortalecerse a cada momento.

Si hemos referido claramente el empirismo en la vida de la Universidad, su esporulación y circunstancialismo, es para destacar con vigorosos y contrastados rasgos lo que ahora principia a ser nuestra Casa de Estudios. Ha entrado en una nueva y grandiosa etapa donde sus promociones tienden a multiplicarse cuantitativamente y a unificarse cualitativamente. La nueva edificación

académica tendrá que aflorar por su propio vigor, reforzada por la realidad de los hechos, por la prepotencia del espíritu universitario. Ha de tener por base, ante todo, la más clara y definida conciencia de su misión en lo inquisitivo y docente. El período que atraviesa la Universidad es delicadamente crucial y pide la concurrencia de todos los elementos que puedan, en cualquier forma, contribuir a una mejor y más rápida maduración de su nuevo espíritu. Culminará en la formulación de su teoría, ya que en la práctica ha abarcado todo lo que requería de un primer paso. La idea que anhelamos formular deriva en principio de una conciencia universitaria fincada en la cultura como fruto óptimo y excelso del humanismo, y recíprocamente, en la idea de un humanismo integral. Partiendo de ella trataremos de fundamentar la misión universitaria, localizando el ser y el deber ser que corresponde a nuestra Institución en los términos de lugar y tiempo, de nacionalidad y época, que históricamente la determinan.



## 2. UNIVERSIDAD, CULTURA Y TECNICA

El desarrollo empírico de las universidades constituye un hecho dilatado a través de varios siglos. Un examen comparativo podría demostrar, aun desde la primera ojeada, cuán distintas son las universidades en el mundo y las normas que las rigen; revelaría la preponderancia que hay en unas hacia el humanismo, la especialización de otras para ciertas disciplinas, la autonomía o la dependencia estatal en que determinadas de ellas se encuentran, el tipo de tradiciones que las distinguen, etc. Recorreríamos el panorama de las universidades en el mundo y observaríamos que cada una tiene su individualidad, dentro de la misión general que en la calidad universitaria le pertenece.

Podemos concluir, pues, que las universidades distan mucho de regirse por un ideal común, ni tampoco por un mismo sistema de trabajo. El concepto de universidad viene a ser, de hecho,

equivalente al de educación superior, con lo cual se identifican en realidad la escuela universitaria y la técnica. No hay entrambas una frontera delimitada con claridad y en ello juega el humanismo un papel fundamental.

Veamos ahora qué sucede en nuestro país. En cierta forma, los problemas de la universidad mexicana son reflejo de los que imperan en otras instituciones; no debe asombrar que si en éstas priva cierta anarquía de dirección, en aquélla se deje ver también la falta de conciencia teórica. Esta carencia puede muchas veces encubrirse con una organización material que suministre toda clase de elementos, apoyada económicamente por patronatos y subvenciones, que cuente con grandes locales y bibliotecas, pero nada de esto puede suplir la carencia de una orientación teórica, vigorosa y definida, en la cual descansará su equilibrio pedagógico.

Lo que acabamos de apuntar se da inclusive en universidades de gran fama cuyo prestigio técnico es de primer orden, y cuya magnificencia material va paralela a su abundante dotación de recursos. Pero ahondando un poco en su funcionamiento netamente educativo, se ve qué superficial es este brillo y cuántas deficiencias hay entre sus muros, lo cual sucede principalmente en

aquellas que no viven un clima de libertad, o que admiten intrínsecamente una dirección dogmática, de tipo totalitario o confesional. Este es el problema de la universidad en la dictadura y aun en la tecnocracia, a pesar de la apariencia inocua con que se presenta. De modo inverso, en alguna pequeña institución de un país libre puede reinar un espíritu universitario mucho más profundo y definido que en las grandes instituciones del régimen totalitario o del tecnocrático. La observación de cómo éstas han llegado a esquematizarse y deformarse en el aspecto humano, a pesar de su abundancia económica, constituye un alerta para la universidad humanista. En México, la Universidad Nacional ha sido recientemente dotada de mayores elementos, lo cual merece la gratitud de los universitarios para el Poder público, y desde luego, no puede menos que afirmarse que tales elementos eran ya indispensables para la Institución. Pero ni éstos ni los que sobrevengan en el futuro, aportarán el rendimiento necesario si no les acompaña la transformación interna del Establecimiento, no limitada exclusivamente a la revisión de sistemas por efecto de un crecimiento material, ni tampoco al mero perfeccionamiento técnico, sino dirigida en primer término a la formación de una conciencia que deberá fundarse en

la idea de humanidad y ser continuada en el sistema de principios que constituyen el humanismo. Este no puede arbitrarse como se asigna el presupuesto de la Universidad, ni tampoco ordenarse por acuerdos y decretos superiores; proviene tan sólo de la madurez, de la conciencia social añejada por el tiempo. Sin embargo, es indudable que el papel material que corresponde a la técnica, y el de guión espiritual que atañe al humanismo, son recíprocos, de tal modo que la producción de aquél deberá repercutir en un clima favorable para la conciencia humanística, siempre y cuando los principios del humanismo hayan sido apuntalados con firmeza. En caso contrario se llega al peligro de la *tecnocracia deshumanizada*, que no solamente aqueja a las disciplinas de la ciencia, sino también a las humanidades mismas, que pueden deshumanizarse y caer en el vicio que se ha indicado únicamente en la ciencia, esto es: la deformación de los valores.

El examen del pasado ha de llevar a una conclusión sobre el presente, éste a un apunte hacia el futuro. Significa eso que el actual momento, cuando la Institución se agita con un pulso extraordinario y asciende venturosamente la cuesta del progreso, una revisión de prácticas y sistemas se convierte en beneficios de hecho. Así, por

ejemplo, la armonía entre profesores y alumnos despunta como algo más que una mera convivencia material; los estudiantes se sienten ya destinatarios y responsables de su Casa; se empieza a definir, como un ambiente estable, el espíritu corporativo. En suma, la Universidad principia a ser *universus*, un todo con vida propia. Pero decimos que "principia" porque su reciente progreso ha liquidado apenas un saldo adverso que durante siglos padeció la Institución. En el momento actual, cuando su interno desarrollo se refleja en una palpitación cuyo menor síntoma es la cordialidad y el optimismo que reinan en la Universidad, ha de conquistarse la unidad de su estructura docente y de investigación. No se trata de aportar ideas "teóricas" que deban colocarse en el olimpo paradigmático del utopismo intelectualista, sino de establecer perspectivas concretas para su integración. Y si no pudieran concretarse las ideas, si su carácter teórico no hubiera de transformarse en vitalidad práctica, es porque dichas ideas están fuera de la realidad, y por tanto, no son verdaderamente *ideas*, sino "ideales", en el pobre sentido que el término puede significar lucubración e imaginería estéril, frente a la preocupación real de la actividad universitaria.

El examen de las instituciones que llevan el

nombre de "Universidad", y de las que se aproximan, a él, concluye en la heterogeneidad de las mismas, con la imposibilidad de encontrar en ellas la esencia y misión de la Universidad. Lo que parecería un denominador común es el hecho de constituir centros escolares de educación profesional; pero no todo en la universidad son escuelas, y no es exclusiva de ella la potestad de impartir educación superior. Para comprobar lo primero baste citar los institutos de investigación y otras dependencias universitarias que no tienen una estricta función docente. Y para verificar lo segundo, valga una mirada a las escuelas técnicas que, sin ser universitarias, también imparten educación profesional.

Se podría creer que el tipo de materias en la Universidad es diferente de las que tienen los institutos técnicos; aquéllas, académicas, y éstas, matemático-naturalistas; las primeras, teóricas, y las segundas, aplicadas. Pero en tanto que las ciencias constitutivas de la físico-matemática han cobijado tradicionalmente a la enseñanza técnica, están incorporadas a la Universidad, los planes de la educación tecnológica se han enriquecido considerablemente, agregando ciertas disciplinas que en apariencia se alejan de ella, como las ciencias sociales, políticas y jurídicas, el comercio,

la economía, la antropología, la arqueología, etc., que también se han incorporado al *curriculum* técnico. Aun ciertas formas del arte han sido adoptadas con felicidad en los centros educativos de la tecnocracia.

Pero eso no es todo; la penetración con que se trabaja actualmente en los grandes centros de formación técnica, ha hecho que la atención de sus investigadores aborde problemas que anteriormente parecían adjudicables sólo a la Universidad; algunas direcciones de la matemática, de la física, de las ciencias naturales, y otras más, han encontrado carta ciudadana en los institutos tecnológicos, y no consideramos improbable que en un futuro próximo lleguen a incorporar los problemas lógicos, que representan el corazón mismo de la filosofía, y por consiguiente, de las humanidades. Todo ello, amén de ciertas materias de orden filosófico, histórico, estético y social, que ya imparten aquéllos. Por otro lado, la forma tendenciosamente práctica como se llevan las "carreras liberales" de la Universidad les ha dado un cariz pragmático y las ha convertido en actividades técnicas que tienden al fin concreto de la utilidad, buscando su aprovechamiento en el ejercicio profesional cotidiano. Con esto, el "espíritu universitario" se reduce al aprendizaje

de una técnica, y no sólo de una técnica científico-natural, como pudiera corresponder al físico y al médico, sino también de una tecnología de las humanidades mismas. Así tenemos al futuro abogado que se dedica a practicar la técnica del litigio sin interesarle el fundamento moral de las leyes; al economista que le interesa la técnica de las finanzas, mucho mejor que la repartición equitativa de la riqueza; al sociólogo, la mecánica de la vida social, y no la idea de justicia; y aun el filósofo, que es el humanista por excelencia, llega a esquematizarse en la habilidad retórica y polémica, así como también el escritor suele tecnificar sus obras con el barniz de humanismo que le dan los "latinajos" de toda especie.

Consideramos que la cuestión de lo universitario y lo técnico, referida al núcleo humanístico del primero y al pragmático del segundo, tiene que ver estrechamente con el tema debatido en la actualidad en torno a los conceptos de *civilización* y *cultura*. Se ha elevado una protesta por la hipertrofia de aquélla, producida en menoscabo de la atrofia que se considera imperante en ésta. La realidad es que hay un argumento de razón en cada tesis, pues no cabe duda que la época actual no se distingue por una amplia creación de valores culturales, sino por la aplicación de éstos al

ejercicio de la técnica. Pero no todo es motivo de lamentación; el momento actual representa uno de tantos períodos que la historia registra con el predominio pragmático y acontecen como una fase obligada en cada ciclo del desenvolvimiento; a esta fase deben llegar por efecto de la evolución que tiene lugar en otra, la propiamente "cultura", que se distingue por la abundancia, la originalidad y espontaneidad en la creación de valores.

Pero esto no significa que la civilización haya de considerarse como algo negativo; por el contrario, es la etapa de aplicación de los valores humanos, algo así como la popularización y difusión de la cultura. Y no vemos cómo pueda esto implicar obligadamente un defecto; si la humanidad debiera permanecer indefinidamente "sólo" en la civilización, habría motivo para lamentarse, pero el hecho es que la etapa "civilizada" expande los valores que produce la fase "cultura" y prepara el advenimiento de una nueva cultura. De ello se desprende una doble justificación de lo civilizado, como difusión de los valores ya obtenidos y antelación de los nuevos. Por tal motivo no nos sumáramos a la opinión que clama radicalmente en contra del mundo "civilizado", y por ende, en contra de la técnica. De acuerdo con el papel que

desempeña, la consideramos indispensable en la evolución histórica de la humanidad; diríamos que es debido justipreciar a la fase civilizada en lo que tiene de positivo y evitar el riesgo inherente a la hipertrofia formalista del valor, que es la negación de lo culto por lo civilizado. Pero la recíproca también es cierta; hay que evitar la afirmación de la cultura a costa de la civilización, que se ha intentado abiertamente en nuestra época.

Llevando este enfoque al marco educativo, creemos que el gran desarrollo de los institutos técnicos es un síntoma peculiar de nuestro tiempo; no ha de vérsese, pues, con suspicacia, ni tampoco a la dirección técnica que ha adoptado en forma genérica la Universidad. Análogamente a como la civilización deriva de una etapa culta y prepara el advenimiento de otra cultura, los tecnológicos que hay actualmente en todo el mundo, son fruto de la cultura experimental positiva y dan un aporte a la edificación de otra nueva cultura que habrá de surgir en el mañana, fomentando los que se han denominado *valores técnicos*, y que se obtienen por una serie de experimentos de laboratorio; no sólo hablamos del laboratorio físico, sino también del social. Es un hecho que la fundación de los institutos ha obedecido a un tipo

específico de conciencia social, que encarna el anhelo popular de llegar a la cultura, realizando el ideal de ponerla al servicio del pueblo. Esto no puede ser reprobable y coincide además con el espíritu de la universidad moderna, que ha dejado de ser un claustro de privilegiados para superar su antigua "aristocracia" en la democratización de sus servicios. Este es uno de los principios específicos de la universidad mexicana.

Sin embargo, la comunidad de intereses en la universidad y en el tecnológico no debe traducirse en una reducción de funciones. El hecho de que civilización y cultura provengan como etapas de integración histórica, no quiere decir que la una sea igual a la otra, sino al contrario, sus funciones son distintas y por ello se mantienen con el papel que les corresponde. Ahora bien, en un sentido dialéctico, la diferencia de universidad y politécnico tiende a una polaridad alternante, a reducir lo técnico a lo universitario, como consecuencia de que la cultura propende históricamente a convertirse en civilización, y también la recíproca. Tal es, pues, el carácter evolutivo que manifiestan nuestras instituciones de educación superior; no hay que alarmarse del desarrollo técnico de la Universidad, como no podría alarmar a nadie una dirección culta para el Instituto, que

en ese aspecto tiene la mayor parte por hacer. La distinción que buscamos radica en una dirección de criterios que se apoya en la mancomunidad de intereses, pero no es una distinción radical de principios. Semejante convicción es básica para procurar la unidad de la educación superior y formar el correspondiente sistema pedagógico extendido por todo el país, que ha dado un primer paso en la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Cultura Superior, de la que podrían esperarse grandes frutos para un futuro próximo.

Debemos concluir que el problema de la universidad con relación al tecnológico ha de cifrarse fundamentalmente en la diferencia funcional, pero no irreductible, que se erige sobre una comunidad de intereses, traducida en el hecho de que ambos imparten educación profesional; uno y otra deben tender a la formación del individuo como miembro de la colectividad y orientarlo al servicio de la misma, con los requerimientos que coloca ante el profesional el legítimo interés público; esto, independientemente de que la profesión sea universitaria o técnica. Debe superarse la antigua distinción que concebía a los tecnológicos con el exclusivo fin de dar una instrucción práctica, y a las universidades con la función de

almacenar una cultura abstracta, pues ni la universidad se desliga del aspecto técnico de la cultura, ni tampoco las escuelas técnicas pueden soslayar el fondo teórico que hay en toda la civilización. De ahí que, una vez más, la diferencia entre educación universitaria e instrucción técnica no sea tajante ni definitiva, sino más bien funcional y dialéctica. No debe marcarse una frontera entre un *sí* y un *no* de la enseñanza, sino encontrar la participación de dos tendencias que van por direcciones contrarias pero sobre un mismo camino, sin excluirse ni oponerse en esencia. Una tiende a lo teórico y se integra en el anhelo de universalidad dialéctica, mientras la otra tiende a la práctica y se verifica en una politécnica formal, de análoga manera a como sucede en la cultura y la civilización, respectivamente. La universidad lleva a la idea de unidad espiritual que hay implícita en su origen, y el tecnológico propende a la pluriversidad que deriva de la idea formalista y aplicativa que inspiró la creación de sus escuelas.

Así pues, el problema educativo nos conduce a comparar dos conceptos que son piedras angulares de la historia y representan los criterios para la interpretación general de nuestro tiempo; tales son, en simultaneidad y alternancia, los conceptos de *cultura* y *civilización*. La universi-

dad representa una casa de cultura, mientras la escuela técnica es un centro de civilización. La diferencia no existe sólo de hecho, sino también de derecho; no es la mera constatación del sentido que han tenido históricamente las universidades y del que tienen ahora los politécnicos, sino igualmente la postulación de un principio básico que los justifica en sus respectivas funciones y despeja el camino para entender y fomentar ambos tipos de planteles, llegando al conocimiento de sus semejanzas y diferencias, de sus tareas comunes y específicas, con el destino y misión peculiar de cada uno frente a la tarea general de la educación.

### 3. LA UNIVERSIDAD Y LOS VALORES

Un examen comparativo de la educación universitaria y la instrucción técnica nos lleva a apreciar lo que significan la cultura y la civilización como fases del desarrollo histórico, y el sentido concomitante de las instituciones educativas que derivan de aquélla y de ésta. El comentario sobre el tecnológico, aunque va fuera de nuestras consideraciones, no puede soslayarse en principio, de análoga manera a como la cultura no es cabalmente asequible sin una referencia a la civilización. Ahora bien, ambos sectores —cultura y universidad, civilización y tecnológico— hallan un nexo en el concepto que figura como base original y común de ambas; el concepto de *valor*. En él descansa de igual modo lo fundamental de la cultura y lo esencial de la civilización.

El valor puede ser definido como la finalidad que persigue el hombre en la cultura, y tiene una modalidad para cada dirección vital. La expre-

sión "finalidad" no debe confundirse con el tipo de propósitos que se han creído abordar con el pretendido conocimiento de las "causas primeras" y los "fines últimos", en la metafísica. Las finalidades de la cultura representan el foco regulador que orienta la dirección del acto cultural; están siempre más allá, pero no en un mundo extraño a la propia obra. Así pues, no se trata de una finalidad en el sentido del último peldaño de una escalera, sino de un punto que está sobre un camino y va desplazándose a medida que abreviamos la distancia entre él y nosotros; la longitud del camino es prácticamente ilimitada, pues a medida que avanzamos se percibe un horizonte más amplio en posibilidades de acción. El principio de la obra cultural es la dimensionalidad infinita, lo inagotable de sus posibilidades y la creciente abundancia de sus recursos. La conciencia de esta infinitud es fundamental para la disposición del sistema educativo.

Valor es la finalidad que persigue el hombre en la historia. También es el contenido subyacente en las direcciones de la vida, que el hombre *cultiva* por considerarlas valiosas. En un sentido dialéctico, el valor es la idea que dirige a la obra cultural de cada especie. Por ejemplo, la ciencia busca la *verdad*, y por ello la verdad es el valor de

la ciencia; el arte persigue la *belleza*, por lo cual en la *belleza* radica el valor del arte; el derecho procura la *justicia* y de ahí que la *justicia* sea el valor del derecho; la religión persigue otro valor, la *santidad*, puesto que sus actos y propósitos se encaminan a lo santo. Vemos que la unidad regulativa se muestra como "finalidad" en una correspondencia buinívoca entre la disciplina cultural y su contenido de valor, de tal suerte que no opera lo cultural sin el valor, ni hay valor fuera de la cultura. Dicha correspondencia se verifica en las latitudes de la vida humana, llegando a develar el contenido valorativo que constituye el "fin último" de sus ocupaciones; a este contenido llevan todos nuestros actos y se subordinan en la unidad de dirección que indica el valor.

Por todo ello, el concepto de valor brinda el punto de vista más amplio para considerar a la vida cultural; la aplicación que tenga el problema educativo está de acuerdo al esquema del proceso histórico en sus dos grandes fases: cultura y civilización. El valor permite caracterizar a la cultura como producción de valores y a la civilización como su empleo en la esfera de la existencia; aquélla representa la fase sintética y creadora, mientras ésta se desenvuelve como fase analítica y formal. El destino de la cultura es llegar a la masa

popular, que la captará como un saber dado en el acto finito, en tanto que la cultura es el proceso mismo de realización, cuya primera etapa es la teoría, sucediéndole aquella "industrialización" en gran escala que tiende a popularizar el producto mismo. Esta comparación no es alegórica, pues el hecho industrial es un caso particular de la actividad científica, donde se origina la secuencia del proceso que acabamos de referir. Esa actividad tiene arranque en el laboratorio intelectual y material donde conviven los aparatos con las hipótesis y las teorías, cuyo concurso determina la elaboración de leyes y su verificación en la práctica, culminando en el proceso de síntesis que crea el producto axiológico, para terminar en el comercio tecnocrático donde se expende. La generalización del proceso pedagógico se proyecta en los requerimientos de la gran masa, principalmente en el ideal de un servicio educativo gratuito y disponible para todos, que ha encontrado en México un ambiente propicio, aun en las instituciones de cultura superior. Este es el *desiderátum* educativo del mundo "civilizado".

Así pues, la esfera del valor consta de dos grandes hemisferios: la cultura y la civilización. Partiendo de ellos se puede caracterizar a grandes rasgos la persona "culto" y la "civilizada".

El clamor de la cultura contra la civilización y viceversa, proviene de su diferencia tipológica; de allí también la protesta de las gentes "civilizadas" que se preocupan por los intereses prácticos e inmediatos de la vida y se quejan de la atención y energía que "desperdicia" la actividad especulativa, a la que juzga punto menos que estéril. Entre los hombres "cultos" —para reafirmar la incompreensión— se considera un primitivismo agotarse en el campo de la técnica, sin atisbar en el mundo de los valores paradigmáticos. El hombre "civilizado" considera un acto decadente la preocupación de orden puramente espiritual, clamando por la llamada "cultura popular", que frecuentemente no es sino el abaratamiento de la cultura, que nunca ha sido popular en su origen ni ha dejado de serlo en su destino. El hombre "culto", por su parte, está convencido que reducir la vida a la rutina y al esquematismo de la técnica es indigno del ser humano.

Esa tipología de caracteres puede encontrarse en nuestras instituciones de cultura superior. Es indudable que entre el tipo universitario y el técnico hay una marcada diferencia, y no es que ésta debiera existir en principio, sino predomina la tendencia a identificarse en la motivación histórica que hemos señalado. Pero el hecho es que la

universidad proviene del espíritu "culto", de ese tipo de mentalidad que concibe con preferencia el mundo de los valores, en tanto que el tecnológico deriva del espíritu "civilizado", con una tendencia empírica y popularizante que matiza definitivamente sus actividades. Esta diferencia es uno de los obstáculos más graves en la tarea educativa de la Nación, considerada como sistema integral. Creemos que ambos tipos de instituciones, universitarias y técnicas, superarán ese estado de cosas; a decir verdad, el requerimiento está del lado de las escuelas técnicas, que deben procurar su aproximación al mundo de los valores; la inversa, o sea la inclinación de la universidad a la técnica, se ha logrado ya, inclusive con cierto exceso.

Así pues, si la civilización no ha de permanecer eternamente en civilización, y si las casas de enseñanza pragmática no han de limitarse exclusivamente a la fabricación de técnicos en gran escala, es indispensable que la conciencia del valor trascienda el perímetro universitario y fecunde el ámbito de la técnica, en los términos que la cultura fecunda a la civilización. Ahora bien, al hablar de un mundo universitario en el plano de los valores, traemos a colación el principio del humanismo, entendido como tarea formativa de seres humanos en la función axiológica, que los hace

íntegramente comprensibles. Justificamos a la enseñanza técnica en las instituciones de cultura superior, y aun la tecnificación de la universidad, pero no creemos que la formación de profesionistas-artesanos pueda ser el *desiderátum* de ninguna dirección educativa y por ello es de todo punto necesario que los institutos correspondan al esfuerzo dado por la cultura en las aplicaciones prácticas de la civilización; deben responder con un paso proporcional en dirección de la cultura, es decir, del conjunto de valores que alimentan el propósito del humanismo.

Creemos que la atención dedicada a la formación de técnicos constituye un reflejo de la época, pero no como se ha creído, un síntoma decadente del género humano, como si el hombre se transformara en técnico para mal y hubiese abandonado definitivamente a los prototipos. Hablando con franqueza, nunca ha sido la cultura, sobre todo en el aspecto creador, un motivo de masas; pero si no podemos aspirar a que en cada hombre haya un genio creador, sí se puede exigir el mantenimiento de una perspectiva que se extienda más allá del marco tecnocrático a que se ha limitado la enseñanza. No concebimos un profesionista a espaldas de la conciencia cívica, como si ignorara su función social; tampoco creemos que el espíritu ci-

vilizado riña con los elementos, teóricos que fundamentan la especialización del profesional. Técnica y civilización constituyen la forma concreta de la cultura; la educación técnica debe ser *uniformación*, pero no *deformación* del espíritu, que es el riesgo de agotar al individuo en un solo renglón de actividades. Una imagen comprensiva de la técnica puede obtenerse como un derivado del humanismo que engloba al mundo de los valores, pues constituye en verdad su inmediata aplicación y da la referencia para el concepto integral de la persona.

Se ve, pues, que no clamamos por un humanismo al viejo estilo, es decir, por un humanismo de gabinete, cuya primera reacción suele consistir en lanzarse contra la ciencia y la técnica. Anhelamos que la pedagogía, en su reconocido aspecto formativo, atienda al contenido de la cultura, al campo de los valores puros, para lo cual no es obstáculo la comprensión de la época civilizada que vivimos; por el contrario, ésta reporta el poderoso argumento de que todos los valores tengan una verificación y que toda la cultura encuentre una aplicabilidad. Este problema se empieza a ver apenas en nuestras instituciones superiores y por ello la Universidad está dando los primeros pasos para buscar su integración cultural en determina-

das iniciativas de colaboración científico-filosófica, en ciertas promociones estéticas, en actividades cívicas y sociales donde puede cifrarse en parte la tarea de unir funcionalmente a los universitarios en el seno de la Universidad. Por su lado, los institutos tecnológicos han producido ya algunas expresiones análogas, pero en forma aún vacilante.

Concluyendo, no hay por qué extrañarse de la alteridad que priva entre los elementos universitarios y los técnicos, pero tampoco hay que resignarse a ella. Debemos entenderla como un reflejo de la situación imperante en el mundo, deriva del momento histórico que vivimos y se significa a la vez por el predominio de la civilización. La crítica del hombre "culto" al hombre "civilizado", y viceversa, no debe lanzarse en forma irreflexiva; cada uno debería comprender que se trata de dos actitudes pertenecientes a temperamentos distintos, a procesos diferentes, a fases diversas que no se deben confundir. No hay por qué pretender que la civilización sea igual a la cultura, ni que la cultura se identifique con la civilización; una y otra desempeñan su genuino papel cuando actúan en sus respectivas funciones, ya que ambas son factores indispensables en la evolución de la humanidad. Hay quien prefiere la investigación y creación de los valores, en tanto que otros optan

por aprovecharlos en su aplicación práctica. Tal vez pudiera señalarse como ideal un simultáneo incremento en las dos fases de la evolución, pues la preferibilidad radical por cualquiera de ellas repercute en problemas heterónomos. Interesa subrayar que la cultura y la civilización no se oponen, así como tampoco la teoría y la técnica, pues en cada una se verifica un momento del proceso evolutivo de los valores; sirven ambas, por consiguiente, a la única finalidad que es la superación espiritual y el mejoramiento material del hombre.

#### 4. ESENCIA Y DESTINO DE LA UNIVERSIDAD

Las reflexiones anteriores se aplican, y para ello son, a definir la esencia y destino de nuestra Universidad. Problema ingente, porque las instituciones universitarias se han erigido sobre bases empíricas, mientras la revisión de su fundamento teórico es soslayado en forma casi permanente. Por otro lado, los institutos exhiben una tendencia cada día mayor de acercamiento a la función universitaria, de tal manera que no se puede menos de preguntar si la existencia del Politécnico y la Universidad es una mera duplicación, o si ésta puede justificar su esencia específica, defendiéndose de cualquier pretendida confusión y reducción a la actividad técnica. Ello obliga a tratar la temática universitaria paralelamente a la tecnológica, si ha de justificarse la dualidad institucional que hay en la educación superior, y que prácticamente se ha producido en todos los

países. La cuestión gira en torno al desarrollo genérico de la educación superior, que no se circunscribe exclusivamente a la institución universitaria; pide para ésta una base teórica y no la reduce a una disquisición abstracta, sino indaga el fondo permanente de una cuestión que tiene vinculaciones y consecuencias prácticas, que, en último término decidirá la justificación de los diversos tipos de instituciones que se consagran a la enseñanza superior. Ante el peligro de una confusión teórica y de la concomitante confusión práctica, hay que estar, hoy más que nunca, plenamente seguros de que la Universidad tiene una misión propia e insustituible, y que la técnica tiene también la suya, ubicada en un sistema pedagógico distinto. Para ello partimos de la consideración de dos tipos de proyección espiritual, la técnica y la universitaria, puesto que cada una representa un ángulo definido de la personalidad, y por consiguiente, un aspecto distinto en la educación. El apunte general que hemos hecho ha de ser ulteriormente dirigido a nuestras máximas instituciones de cultura superior, la Universidad Nacional y el Instituto Politécnico, cuyos aspectos en común no han inspirado, como es de desear, una estrecha colaboración en sus actividades. Y aunque nuestro propósito no atañe directamente

a este eventual problema, creemos conveniente, cuando menos, apuntar la idea, pues de semejante colaboración podrían derivar numerosos beneficios para la cultura nacional.

Volviendo a nuestro tema, la mejor forma —la única realmente válida— de caracterizar el *quid proprium* de la universidad, es considerándola como laboratorio del saber, como una institución donde se incuban las nuevas formas de cultura y se exponen en la cátedra para su discusión, en cumplimiento de su finalidad educativa. Este centro de gravedad que radica en la investigación y descubrimiento de nuevos valores, obtiene la realización de nuevas formas de cultura, lo cual no se riñe con la asimilación de las anteriormente dadas ni con los estadios previos que necesariamente implica toda etapa histórica; el momento presente involucra el pretérito y previene el futuro, de suerte que la referida conquista de nuevos valores dependerá en gran medida de que se comprendan y aprovechen los producidos con anterioridad. Por ello, paralelamente a la función investigadora se halla la tarea de recolección e inventario, de ordenamiento y archivo, que preserva la continuidad histórica en cuya dialéctica ha de verificarse la indagación de nuevas perspectivas en la cultura. Este es el único camino para

evitar la improvisación, el falso personalismo, el afán de originalidad, que tienen consecuencias ruinosas para la educación, y no obstante su abierto carácter de intemperancia suelen figurar en el ámbito educativo. Por otra parte, la universidad no es sólo un laboratorio del saber al estilo de una sociedad o colegio privado de investigación, pues contiene también la función docente que de manera antonomásica la distingue como centro educativo. Lo esencial en la universidad es el vínculo que se establece entre su función investigadora y su tarea educativa. Creemos, por ello, que se podría adoptar un lema expresado en estas breves palabras: *"Investigar y enseñar"*.

La caracterización de la universidad, en tanto casa de cultura, queda básicamente establecida considerándola como laboratorio del saber; pero esta consideración se debe completar indicando qué clase de saber se incuba e investiga en ese laboratorio. Las escuelas técnicas e inclusive los laboratorios industriales, también contienen organismos de investigación, y eso no los convierte en universidades, sino al contrario, los afirma en su carácter tecnológico y de aplicabilidad, como frutos de la civilización. Dichos laboratorios, igual que los institutos técnicos, tienen por objeto la aplicación práctica del saber; investigan la forma de ejecu-

tar los conocimientos, mas no los conocimientos mismos. He aquí la diferencia fundamental que se puede apuntar entre la investigación y su aplicabilidad práctica; ésta tiende a utilizar el rendimiento de aquélla, sin abordar la cuestión teórica que contiene. No sabemos, por ejemplo, que a un laboratorio industrial le preocupen las leyes lógicas en que descansa determinado proceso; le interesa exclusivamente la aplicación del proceso en forma "económica". De análoga manera, tampoco la escuela técnica define como objetivo propio la investigación pura de la ciencia, ni el problema filosófico general, así como tampoco la correlación interna de las disciplinas que alberga y la unidad externa proyectada a todo el ámbito de la cultura. De esta suerte, la caracterización de la universidad como laboratorio del saber evitará ante todo su identificación con el taller tecnológico, en el cual se trabaja por medio de aplicaciones de la cultura, sin llegar a la cuestión esencial de la cultura misma como valor y producto del espíritu.

Cuando hablamos de la universidad como laboratorio del saber, la entendemos en tanto laboratorio cultural, como almáciga y vivero de los valores; *laboratorio* es tomado en el sentido amplio de un lugar donde se labora con propósito de investigación, con un sentido creador que tiende

fundamentalmente al establecimiento de nuevas normas de vida, en las que se traducen los nuevos valores de la existencia. Por ello, la universidad no puede mantenerse exclusivamente como un conjunto de aulas y gabinetes de trabajo, aunque unas y otros sean indispensables. Representa un convivio espiritual de actividades que se difractan en todos los ángulos del horizonte humano y se verifican lo mismo en un microscopio que en una obra de arte, en un caso jurídico o en una meditación moral, en la práctica deportiva o la promoción social. Todo ello representa cultura, y se traduce en saber por qué está destinado a objetivarse. Con eso tocamos el otro aspecto de la universidad, que radica en su tarea de difusión y docencia, para lo cual ha de mantener, por una parte, el más riguroso criterio de objetividad, y por la otra, una absoluta libertad de expresión; ambos términos son correlativos: no hay objetividad en el pensar sin la libertad de producirlo y no se justifica esta libertad si la materia de expresión no se apoya en su objetividad.

En este sentido podemos afirmar que toda la cultura se destina a exteriorizarse, a brotar fuera del espíritu creador para objetivarse en lenguaje, en teoría, en cátedra. Cualquier realización válida tiene carta ciudadana en la universidad, y por el

contrario, debe proscribirse de ella todo lo que se riña con el criterio de objetividad: el ostracismo, el esoterismo, la dogmática, el particularismo, el autoritarismo, el sectarismo, etc., ya que nada de esto se traduce en cátedra abierta que pueda defenderse o impugnarse libremente. El sentido libérrimo de la universidad le da su carácter de laboratorio cultural, sin que pueda limitarse siquiera por la decisión prefijada de encaminar el saber en el rumbo de la aplicación utilitaria, como sucede en el caso de la técnica, cuyos laboratorios materiales e industriales se apartan, por su decisión pragmática, del ejercicio prístino de la investigación. *Laboratorio*, en el sentido universitario significa, además de libertad espiritual, desinterés en la creación, que evidentemente no vale para los casos cuya finalidad es utilizar los recursos materiales y aplicarlos al aspecto económico de la vida. Este aspecto representa una necesidad que puede y debe ser atendida, con independencia de los valores y sin menoscabo de su significación teórica.

Concluyendo: lo peculiar de la universidad es su categoría como *casa de investigación y difusión del saber*, entendido como el saber de la cultura y los valores. Hemos hecho una equivalencia entre los conceptos de cultura y valor, porque el conte-

nido de la universidad es la suma de los *valores humanos*, que encarnan por antonomasia en el sistema conocido genéricamente como *humanismo*. Podemos deducir de todo ello que el carácter de la institución debe referirse simultáneamente a tres funciones culturales, que imaginamos sobre una línea dirigida del plano ideal de los valores al terreno concreto de la experiencia; encontramos primero una función radicalmente teórica que se funda en el concepto del hombre como unidad armónica de valores, y constituye el faro regulador de la vida espiritual. En segundo término está la investigación concreta que se verifica en el recinto inquisitivo universitario; la finalidad primigenia de la universidad es su misión educativa, que se presenta como el aspecto más relevante aunque no puede ser comprendido sin los otros lineamientos que se han establecido previamente.

La universidad no debe considerarse meramente como un recinto de estudio, si no le acompaña el concepto de lo que ahí se estudia. Tampoco basta definirla como un laboratorio de investigación si no agregamos lo que en ella se investiga. Y ya sabemos que su materia, en ambos casos, se da en el hecho cultural; la teoría de la universidad está directamente aparejada a la teoría de la cultura. Podemos agregar que ésta en-

cuentra su proyección concreta en el problema pedagógico, entendido en forma integral y dialéctica: *integral*, porque supone y exige el cultivo de todos los valores, y *dialéctica*, porque se desenvuelve en el terreno móvil y cambiante de la evolución. Este doble concepto tiene asimismo una doble consecuencia en la universidad, pues por una parte procurará la formación del hombre con un sentido de integración espiritual que comprenda en el mismo rango a ciencias, artes y humanidades, y por la otra, la conciencia universitaria debe estar siempre alerta a los requerimientos de la evolución, evitando que sus doctrinas pierdan el sentido dinámico que les corresponde por el momento histórico en que se producen y verifican. Lo contrario es la esquematización anacrónica del pensar, trayendo por consecuencia la sucesión de errores que principia en el tradicionalismo, continúa en el autoritarismo, y culmina en la dogmatización. Todo esto puede ser prevenido por el reconocimiento de la función dinámica de la cultura y evitada la corrupción de sus principios. Interpretando el sentido implícito de las funciones que hemos señalado, diremos que en la universidad se planifica, se investiga y se enseña. Se planifica, porque su mirada llega a lo más alto de la perspectiva que permite prever el futuro indi-

vidual y social; se investiga, porque la universidad busca siempre el progreso y lo nuevo en la existencia; y se enseña, porque su destino es formar a la juventud en la cultura. Tal es la significación del viejo lema positivista: *Saber para prever; prever para obrar.*

En estos principios se expone con toda precisión la esencia de la universidad. Lo que hayan sido de hecho las universidades no permite inferir rigurosamente su propia misión, ya que no siempre han tenido en cuenta el carácter esencial de la cultura ni cumplido radicalmente las exigencias de la educación. Podemos señalar tres aspectos del problema. Primero: de lo que sean las universidades no se desprende la esencia de la universidad, y si aquéllas no realizan su propia misión, esto no demerita el valor de su tarea. Segundo: la universidad tiene obligación de estructurarse conforme a las condiciones de tiempo y lugar, según las necesidades de cada pueblo y cada época. Tercero: su espíritu encarna el más noble propósito de la existencia, como es la consagración del hombre a la cultura, y no sólo la consagración de la cultura al servicio del hombre, como sucede en la tecnocracia. Poner la cultura al servicio del hombre es distintivo de la educación pragmática, cuya legítima tendencia a formar profesionistas prác-

ticos se ha manifestado como un síntoma de nuestro tiempo. Frente a esta realidad debe pensarse que el espíritu universitario destina al hombre al servicio de la cultura y le hace dedicar su vida al sacerdocio de la verdad, del bien, de la belleza, en suma, de los valores. Lo destina al descubrimiento de nuevas formas de vida.

Sabiendo el tipo de realidad que vivimos y el sentido de la tarea universitaria, urge poner a salvo la misión de nuestra Universidad. Lo que ella pueda ser, aparte de su función esencial, es un motivo de la realidad concreta, justificable en su momento y de acuerdo con las circunstancias que operan sobre ella. Lo que consideramos indefectible es el resguardo de los principios que inexorablemente le conciernen, sin los cuales no sólo se derrumbaría como casa de investigación y docencia, sino arrollaría consigo a la idea directriz de la vida cultural, apoyándola de igual modo en su unidad que en su particularidad. Este es el criterio que ofrece por modo legítimo el sentido humanista de la universidad, cuya conciencia lleva a guardar el tesoro de los valores humanos en su doble dimensionalidad de heurística y hermenéutica.



## 5. HUMANISMO Y ESQUEMATISMO

Desde cualquier ángulo que se le considere, el concepto del humanismo representa un anhelo que se opone al servicio de la cultura y la educación, imbuyendo en sus realizaciones el contenido axiológico que definen los conceptos humanistas. Sin embargo, con él ha sucedido lo que en ciertos ideales, cuya vigencia se convierte en una alteración de forma y contenido que desvirtúa al concepto mismo; este hecho repercute en que su perspectiva se empequeñece y su temática se emplea a la ligera, motivando equívocos en lo que respecta a su verdadero significado.

No es ajeno a todo ello el hecho de que el humanismo se haya esgrimido, no como una orientación de principios, sino como artimaña demagógica, para defender posiciones y proclamar banderías. Desde luego, tal desvirtuación no destruye la idea legítima del humanismo, que estaba en la determinación del valor ideal de la cultura,

y en la consideración de ésta como producto neto del hombre. Es frecuente encontrar en el medio de la "rancia cultura" determinados elementos que gritan a voz en cuello su filiación humanista, como si el solo proclamar a las humanidades convirtiera al que las pronuncia en consumado humanista. Un motivo que puede tomarse como determinante de este hecho es la *burocratización del humanismo*, que consideramos una verdadera amenaza para la Universidad, de análoga manera a como toda suerte de ideales sufren burocratización cuando pierden vida propia y se convierten en una sombra despojada del móvil interno y espiritual que debiera actuar en ellos. Es una burocracia que proviene a veces de la excesiva estimación de ciertas personalidades que en su juventud ganaron amplio prestigio y en el ocaso de la vida han agotado su fecundidad y producción, conservando sin embargo, una cierta fama como "autoridades" de la cultura; burocracia ésta, motivada por una rutina que es prácticamente imposible evitar, pues toda actividad tiene una frontera y toda mentalidad un rendimiento limitado. Lo lamentable de ello es que la posición de estos elementos impide muchas veces el desarrollo de mejores doctrinas y obstaculiza el camino de los jóvenes que podrían dar una nueva obra. Es-

quematización, burocracia y rutina del humanismo, es una desvirtuación que llamaríamos con toda propiedad la *deshumanización del humanismo*, es decir, la pérdida del nervio vital, insubstituiblemente propio, de la cultura.

Sobre tal desvirtuación se ha creado un hábito en el que cada quien habla de las humanidades sin aclarar su contenido, con lo cual restringe y confunde al concepto mismo, conculcándolo en una pasión cuya virtud radica en la apología de la humanidad y cuyo demérito consiste en la estrechez con que la considera. Esto repercute en una revuelta contra la propia humanidad, al serle mutiladas varias partes esenciales de su cuerpo. A este tipo de humanistas se podrían aplicar las palabras, en el "Prólogo" del *Quijote*:

"En lo de citar en los márgenes los libros y autores de donde sacareis las sentencias y dichos que pusiereis en vuestra historia, no hay más sino hacer de manera que vengan a pelo las sentencias o latines que vos sepáis de memoria, o a lo menos que os cueste poco trabajo el buscarlos, como será poner, tratando de libertad o cautiverio:

*Non bene pro toto libertas venditu auro.*

Y luego en el margen citar a Horacio, o

a quien lo dijo. Si tratáreis del poder de la muerte, acudir luego con:

*Pallida mors aequo pulsat pede*

*Regumque tumes pauperum tabernas*

Si de la amistad y amor que Dios manda se tenga al enemigo, entraos luego al punto por la Escritura Divina, que lo podeis hacer con tantico de curiosidad, y decid las palabras, por lo menos, del mismo Dios: *Ego autem dico vobis: diligite inimicos vestros*. Si tratáreis de malos pensamientos, acudid con el Evangelio: *De corde Exeunt cogitationes malae*. Si de la inestabilidad de los amigos ahí está Catón, que os dará su dístico:

*Donec eris felix, multos numerabis amicos;*

*Tempora si fuerint nubila, solus eris*

Y con estos latinicos y otros tales, os tendrán siquiera por gramático, que el serlo no es de poca honra y provecho el día de hoy”.

Determinado tipo de “humanistas” van contra la ciencia considerando que sus conceptos influyen perjudicialmente el contenido de la existencia humana. El hecho científico—se dice—no tiene más fruto que la técnica, a la cual se puede aceptar por las realizaciones materiales que reporta, pero siempre a título de sustento complementario

y accesorio de la vida, como algo que la hace confortable, pero nunca con una justificación verdaderamente esencial. La actitud "transigente" en este bando consiste en tolerar a la ciencia como algo aprovechable, siempre y cuando se "inmunice" a la razón dirigiéndola por otras vías, donde se desplaza principalmente la filosofía intuicionista. La actitud intolerante de un tal "humanismo" conduce a la plena irracionalidad y condena la tarea de la ciencia como un desvío de la "auténtica verdad". Culmina ella en el arrebató místico, en la "visión suprema" de las esencias. Una tal actitud no debiera producirse en el medio universitario; pero el hecho es que no son pocas ni insignificantes las voces que claman por un predominio de la irracionalidad en la vida entera, y sus tesis se cubren con un barniz humanístico cuando se les retoca con términos como *Dios, religión, valores, persona*, etc., todo lo cual encuentra en un momento dado la más bella expresión, pero se apoya en el más endeble fundamento.

La desvirtuación del humanismo lleva primero a un absurdo enfrentamiento de conceptos, y ulteriormente a una fratricida lucha de hombres. En cierto aspecto es el origen de las divisiones que ha habido en la Universidad, y en alguna forma puede considerarse también como reflejo de la

división que, por análogos motivos, ha reinado en el país. Para evitar la deshumanización del humanismo que contiene el rechazo de la ciencia, y la pérdida del trasfondo autónomo de la humanidad que deriva de la negación de lo nacional, no hay otro camino que procurar un criterio objetivo y aplicable a todos los planos de la actividad universitaria, descansando en la definición de los valores y el concepto de su realización funcional, con el tipo de actividades a que dan origen, así como también, fundamentalmente, en la correlación de todas las ramas de la cultura. De ahí que no se pueda concebir al humanismo aparte de la ciencia o riñendo con ella; por el contrario, la actividad humanística representa el complemento de integración en todas las direcciones espirituales que encauzan a la existencia humana.

Ahora bien, si alguna protesta puede levantar el humanismo en contra de la ciencia es por la desvirtuación de sus ideas en la pragmática y el formalismo; pero este peligro no sólo amenaza a las disciplinas científicas, sino también a las humanísticas, y en tal sentido conviene advertir que el humanista suele actuar como si tuviera un seguro de vida para los valores, como si éstos no pudieran morir en sus manos y conservaran su juvenil fragancia por el simple hecho de tener a

flor de labios la palabra "humanismo", que se repite incesantemente. Pero esta expresión es tan sólo mecánica cuando no se puede exponer el contenido conceptual del vocablo; por ello el peligro de esquematización humanística es tanto más grave cuanto más sutilmente se disfraza con el verbo. Es habitual oír la protesta del humanismo por la "deshumanización de la ciencia", que ha adquirido ante sus ojos un matiz herético. Pero la problemática y dirección de las humanidades no se halla invulnerable a ese embate, revelándose en el hecho de que también ellas sufren el impacto de la crisis evolutiva; nunca se habla de la deshumanización del humanismo, de su abstracción en la metafísica, que pretende ocupar la cúspide cultural y desde ahí dictar normas a la multitud de "artesanos" que laboran en el mundo, en el "bajo mundo" de la ciencia, de la técnica, de la economía, de todo el espíritu moderno y civilizado. Por este apartamiento de la realidad se ha llegado al *humanismo de museo*, que quiere agotarse en la tradición clásica y soslayar el progreso ulterior a la cultura griega y romana, o a la prolongación dogmática que tuvo en la escolástica de la Edad Media.

Uno de los efectos que ha tenido el "humanismo profesional" en la Universidad es la práctica que frecuentemente se repite en ella y fuera de

ella, empleando con profusión el nombre del humanismo sin definir su concepto. Es ilustrativo el hecho de que se eleven mociones clamando por humanismo universitario sin dar una definición de lo que por humanismo se entiende. A cambio de no admitir este rigor conceptual, suelen pronunciarse voces destempladas en contra de la actividad científica, y algunas de ellas, las más arrebatadas e intemperantes, quieren dirigirse contra toda expresión humanista que no corresponda al limitadísimo sentido de la tradición, arremetiendo con una belicosidad digna de mejor causa. Creemos inobjetable el requerimiento de entronizar en la Universidad al humanismo, pero siempre y cuando se le conciba como dirección genérica de cultura, y no como una posición limitada al campo de las disciplinas filosóficas o de las ético-jurídicas, y enclavada en la época de "clasicismo"; menos aún como pretexto de bandería partidista y divisionista, que se suele emplear. Una campaña para "humanizar" a la Universidad no podría nunca tener como adversario a la ciencia, ni tampoco reducir la movilidad de lo humano a una sola de sus manifestaciones. Requiere la participación de todas sus fuerzas vivas, no sólo de las dos grandes direcciones que han figurado en ella, a saber, ciencias, y humanidades, sino también de la

artística, que se está consolidando en el corazón de la Universidad, como algo más que el apéndice suplementario en que se le había tenido. La participación de los humanistas no garantiza el éxito de su empresa, lo cual queda de relieve con sólo ver el desacuerdo de principios que se refleja en la falta de una definición unívoca del humanismo, así como en la anarquía a que les lleva la reflexión abstracta y la propia multivocidad como han esgrimido la idea del hombre en sus diversos empeños.

Sin embargo, no se podrá dudar que el criterio genuinamente humanista es el más amplio y comprensivo, pues su enfoque totalizante le coloca en una perspectiva suprema desde la cual se domina todo el panorama académico; esta comprensividad es peculiar a la filosofía, la disciplina humanística por excelencia. Sin embargo, ella misma corre el riesgo de esquematizarse—y lo ha hecho repetidas veces—cuando cree no necesitar de más elementos que los suyos para obtener el desarrollo de la existencia. Semejante esquematismo va en paralelo al viejo concepto que ponderaba a la filosofía, y especialmente a la metafísica, como “reina de las ciencias”, a lo cual oponemos el hecho de que en las disciplinas del espíritu no hay propiamente un reinado, sino una

“democracia” que proviene de la experiencia. La filosofía no dicta normas a la realidad, porque ella es autónoma y se las dicta a sí misma; es soberana depositaria de su legislación. La filosofía se limita a constatar las leyes que rigen la experiencia y buscar su unidad fundamental.

Este concepto debe traducirse, en la Universidad, en una estrecha colaboración de los filósofos y los especialistas de cada rama del saber; éstos buscan la verificación concreta de sus teorías a cambio de procurar aquélla la base teórica de sus principios. De un modo más preciso, la educación universitaria debe pertrechar a los profesionistas con una orientación filosófica, no sólo a aquéllos que se consagran a la investigación, sino también a los que se dedican a explotar una “profesión liberal”, que como seres humanos habrán menester de un criterio humanista para la vida. En una integración como esta veríamos realizada la *humanización de la Universidad*, verificando los conceptos de la dialéctica pedagógica en la colaboración de todos los universitarios, esfumando las fronteras entre la investigación teórica y la empírica y permitiendo el libre tránsito de una a otra; esta colaboración se ha iniciado apenas en nuestra Universidad, y su definitiva consagración representará un síntoma de elocuente

madurez en su espíritu académico. Esto se espera de la convivencia en Ciudad Universitaria, que reunirá elementos materiales y humanos en un plan de trabajo que vincule tanto a las ideas como las personas. Ciertamente habrá desacuerdos y deficiencias, pero tendrán que ser superados en el ejercicio de la más completa libertad de pensamiento y expresión. De ahí que el principio básico de la Universidad sea la libertad de docencia e investigación. En ella se ha consolidado el espíritu universitario y encauzado por la mejor senda de trabajo.

El éxito de la empresa debe estar condicionado a dos requisitos: el primero es un sano y profundo sentido crítico para rectificar los pasos que deban rectificarse; el segundo es la colaboración de todos los elementos que representan un factor vivo en la Universidad. Por lo que respecta al primer punto, la convivencia material y el concurso de las actividades universitarias da la pauta al ejercicio de la crítica, y con ella, a la integración del humanismo universitario; los trabajos de seminario y las reuniones de mesa redonda, apenas iniciados en firme, irán más allá de las exposiciones circunstanciales que hasta ahora se han acostumbrado. Por lo que atañe al segundo punto, creemos que la colaboración intrauniversitaria ha de

ser producto de un clima derivado de la conciencia de intereses mutuos, y por ende, de la mancomunidad de tareas. Esto llevará a la Universidad a superar las opiniones que circulan empíricamente sobre tu temática, a obtener una estructura que pueda llamarse efectivamente universitaria y el resultado mediato podrá ser la formulación de una teoría de la Universidad, que hasta ahora sólo se ha intentado esporádicamente.

## 6. HUMANISMO, FORMALISMO Y CIENCIA

En el tipo del "humanista" intransigente, cuyo fanatismo es a veces sólo comparable a su improvisación, es frecuente constatar una serie de actitudes pedantescas que derivan de creer el "humanismo", y sólo él, contiene la verdad en relación al hombre. Su reacción habitual consiste en un ataque a la ciencia, justificado aparentemente por la defensa del humanismo. Tal es, en verdad, una actitud más ingenua que malévola, pues intenta realizar la crítica de la ciencia como si ésta pudiera ser antihumana, o el humanismo anticientífico, es decir, como si las funciones de humanidad y ciencia se riñeran de base; opínase que el hecho de albergar al humanismo implica la inevitable crítica a la ciencia, o que la profesión científica involucra una contradicción a las humanidades. Si tal cosa fuera verdad, no habría más remedio que sepultar a la unidad de la historia, tanto en la

Universidad como en el sistema educativo en general; lo procedente sería entonces dividir el patrimonio cultural en dos territorios incompatibles, ciencias y humanidades, quedando estipulada en forma definitiva la dualidad de instituciones científicas y humanísticas, con la inevitable consecuencia esquematizadora que surgiría en vez de la coexistencia funcional de dos vertientes igualmente universitarias. De acuerdo con el criterio "humanista", sólo él contiene la genuina verdad y la ciencia queda tal vez como un tipo de "verdad" que, en el mejor de los casos, proviene del mundo natural, pero se define como extraña al hombre mismo, y por ende, ajena a sus problemas.

La recíproca, o sea la incomprensión del humanismo por parte de los científicos, con la concomitante reacción de antagonismo, también se da en el ámbito universitario, con una actitud cuyo extremo no es menos pedantesco que el anterior; quiere fundarse en la exactitud de la investigación científico-natural, derivada de la expresión matemática que encuentra en sus fórmulas; tal es, para los "cientificistas", la "única" verdad posible y justificable. Su forma de "razonar" admite a la ciencia como exacta, la sola merecedora de confianza, a quien propiamente se puede llamar *ciencia*. Todo fenómeno y todo objeto debe tener

una expresión matemática: "*El libro de la naturaleza está escrito en lenguaje matemático*". Y visto que las humanidades no dominan ese lenguaje, se concluye que no constituyen una ciencia y no son merecedoras del respeto que sólo a la ciencia hay que tributar.

Esta idea se ha dilatado a través de largos períodos y halla su más abierta expresión en la problemática que tiende a elucidar si la historia es o no, al fin de cuentas, una ciencia. No es esta la ocasión de exponer detenidamente los argumentos que en uno y otro bando se esgrimen, pero en términos generales podemos afirmar que no toda ciencia ha de ser obligadamente natural y de fundamento matemático y que las humanidades tienen una última reducción cualitativa en lo que se refiere a su realización en la cultura. La dimensión cuantitativa, con todo y su universalidad, no agota las posibilidades del conocimiento, ya que éstas comprenden además un gran número de categorías ajenas a la conceptualización matemática de la ciencia natural, llegando al plano de la especulación teórica que tanto contraría a quienes no levantan los ojos de la empirie. Un investigador de ese tipo no sólo ignora la problemática general de las humanidades —y específicamente de la filosofía— sino también de su propia ciencia, pues-

to que implica a la lógica, a la filosofía, y por consiguiente, a la idea y al sistema del hombre. Es el tipo de investigadores que se limitan a trabajar en su laboratorio, sin que les preocupe llegar al fondo último de los problemas que su instrumental sugiere, expone y traduce en el lenguaje de la experiencia.

Se trata, pues, del mismo defecto esquemático que vemos en el caso de los humanistas, en el otro extremo de la dualidad cultural. Ahora bien, que una situación como ésta no debiera producirse, lo sostienen todos aquellos científicos que no se limitan a la investigación empírica—que la hay también en las humanidades—sino tienden a superarla en la reflexión teórica y en el fundamento de sus doctrinas, conectándose a través de ella con la problemática general de la cultura. El humanismo, además de comprender el rigor lógico de la ciencia, capta su axiomática fundamental y clama por una verificabilidad científica de las humanidades, sin que haya necesidad de cifrarla en la pretendida expresividad matemática; por su parte, el hombre de ciencia no se limita al juego de los números ni a la recreación en la exactitud combinatoria; tampoco a la más amplia verificación de las hipótesis en la experiencia; observará que cada ley se formula en el espíritu y que éste

origina todas las formas de vida, de manera que trayendo a colación el concepto del hombre como origen de la ciencia, no puede menos que admitirse el carácter humanista de toda investigación. Ahora bien, considerando que los humanistas deben poseer un criterio científico y que los científicos deben tener una base humanística, lamentaremos que esta clase de elementos no abunden en nuestra Universidad, sino más bien lo contrario, son mentalidades uniformadas —o deformadas— en el abstraccionismo, que se desenvuelven en unilateralidad de documentación, llegando en último término al reconocido “vicio profesional” que tan desmedidamente se ha hipertrofiado en nuestra época. Este es un problema del cual lo menos y lo más que puede afirmarse es que no se le haya siquiera planteado en nuestro medio universitario, que no exista cabal conciencia de su compleja realidad.

Bajo este tipo de opiniones, caracteres y pasiones que hemos referido, yace un problema educativo que arranca del bachillerato y culmina en la escuela profesional. El problema consiste en la formación o deformación especializada, contra la cual se han levantado tan justificadas protestas por la desvirtuación en que desemboca la preparación unilateral del individuo. Esta deformación tiene dos graves consecuencias, una objetiva,



INVESTIGACIONES  
SOCIALES

subjetiva; la primera es la ignorancia del polo académico en que se complementa cada actividad, que para las ciencias son las humanidades y para las humanidades son las ciencias; la segunda radica en el esquematismo profesional que tanto humanistas como científicos sufren en la absorción de sus preocupaciones. De todo ello se desprende la proclamada deshumanización de la ciencia, que censuran acremente los filósofos de nuestra época, así como también la deshumanización del propio humanismo, que sucede en los términos que hemos dicho, aunque de esto no se percate a veces el “humanista profesional”, satisfecho con los refinamientos etéreos de la especulación, ante cuyo desfogue el científico no deja de protestar, orillado por la improvisación que reina en algunas esferas humanísticas. De ahí nace la incompreensión que cada uno tiene de la actividad ajena —el humanista de la ciencia y el científico de las humanidades— y cuyo trasunto real es la deformación que repercute en el defecto de la unilateralidad, teniendo su honda raíz en determinadas regiones de nuestro sistema educativo; la permanencia de sus vicios, ha hecho extraviar la perspectiva de una inmediata solución.

Frente a esta verdad, la doble crisis que percibimos puede representar el augurio de su obli-



ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE GUATEMALA

gada superación. El problema es tan radical para el fundamento de la conciencia universitaria que debe fincarse en él un sólido concepto de la función que cada disciplina desempeña en su propio medio y que no puede substituir a la otra ni tiene por qué intentarlo. Tampoco —y éste es el reverso de la medalla— debe dejarse vulnerar por los ataques que reiteradamente pronuncia el esquematismo ajeno y que provienen de faltar una conciencia en el sentido dialéctico de la cultura.

El origen de esta deformación esquemática puede hallarse en la actitud especializada que pone la mira en el tecnicismo práctico y se apodera de la educación, hallando su apogeo en la carrera profesional, para culminar finalmente en el desempeño de la actividad correspondiente. Por ello no podrá resolverse este problema sin una reforma radical en el bachillerato, intentada ya en la Universidad, y que, sin embargo, presenta aún facetas negativas, predeterminadas en la realidad del país, como puede ser el apartamiento de la escuela secundaria y la preparatoria, lo cual divide artificialmente un ciclo que por derecho ha de ser integral y continuado.

La cuestión del formalismo pedagógico tiene su exacerbación en la tecnocracia radical, a la que se ha acusado por un probable mal empleo de los

recursos materiales, ahora en relación al fantasma bélico que angustia a la humanidad. Si éste irrumpiera en efecto, las condiciones de fabuloso progreso en que se halla la técnica representarían una auténtica condenación de la especie humana. Y ese fantasma no angustia solamente al humanista, sino ha provocado también la crisis en el hombre de ciencia, quien justo en el momento actual busca la forma de canalizar la energía liberada por el hombre, en beneficio del hombre mismo y para el aseguramiento de la paz. Que el científico se haya percatado de la deshumanización de la técnica, lo demuestra el constante llamado que en los últimos tiempos se prolonga incesantemente como un clamor hacia la paz. De este clamor debe hacerse eco la universidad, no sólo como urgencia de cultura, sino como una preocupación actual que le llevará a fomentar la conciencia humana —y no sólo humanística— en nuestra juventud.

La reacción que ha tenido la técnica ante el peligro, de emplearse contra la humanidad quiere prevenir una posible destrucción de la especie. La magnitud de este peligro queda fuera de dudas; pero hay otro que suele menospreciarse y quedar desapercibido, del cual deriva en cierto modo el que acabamos de referir. Se trata de la *deshuma-*

*nización del humanismo*, que consiste fundamentalmente en una alternación del sentido autónomo de la cultura, ya sea por incomprensión de sus principios o por la dependencia que los sujeta a finalidades no propiamente humanas. El fundamento de la cultura es la objetividad espiritual, y paralelamente a ella procura realizar la libertad en la que tiene origen, de suerte que no hay verdadera cultura donde no hay libertad. El requisito de libertad es evidente, pero no obsta para que algunas direcciones del "humanismo" se hayan pronunciado en contra de ella misma, queriendo justificarse con un cuerpo doctrinario dogmático que no sólo tiene gran difusión, sino también, desgraciadamente, una amplia aceptación. Determinadas teorías de carácter social, político o religioso, se han propagado en la universidad, difundiendo el contenido particularista que tiende a sacrificar la libertad en aras de un predominio faccioso, a fincar la primacía de un dogma, a defender pretendidos derechos heterónomos, todo lo cual constituye la negación del concepto de humanidad. Altamente saludable sería que los humanistas encararan esta crisis revelando cuáles y cuántas son las doctrinas que aparentan una apología de la humanidad y sin embargo esconden un verdadero atentado contra ella misma. Si la deshumaniza-

ción de la ciencia amenaza con la destrucción material del hombre, la deshumanización del humanismo apunta a la más significativa destrucción espiritual.

Por efecto de esta doble crisis, la universidad debe trascender su mero papel de "casa de estudios" y erigirse en una "casa de cultura", con el primado formativo que el concepto cultural tiene para el hombre, en el ejercicio de su libertad material y espiritual. La enseñanza de la universidad corresponde al período en que el individuo asimila mejor las disciplinas de la educación, y por esta delicada tarea hay que superar la enseñanza libresca y verbalista, radicada en el dictado rutinario de un "programa", y el aprendizaje, no menos rutinario, de un conjunto de textos. Lo dicho acerca de la universidad como laboratorio de cultura puede complementarse afirmando que una y otra —universidad y cultura— deben satisfacer la noble misión de educar en, por, y para la libertad, fundada ésta en el amplio concepto de objetividad que traduce la idea de lo humano. Por ello hemos dicho que "cualquier realización objetiva tiene carta ciudadana en la universidad, y debe ser proscrito de ella todo lo que se riña con el criterio objetivo y libertario: el ostracismo, el eso-

terismo, la dogmática, el particularismo, el autoritarismo, el sectarismo, etc.”

Por lo que se refiere a la pretendida división de humanidades y ciencias, que se ha querido fomentar en ambos tipos de esquematismo, cabe decir que la realidad científica contiene un problema de indiscutible fondo humano, originado en el valor cultural que tiene la verdad inquirida y producida por el hombre. El conocimiento, y con él la ciencia entera, constituye una expresión del espíritu, que no puede evadir la impronta humanística manifestada en todos sus frutos culturales. Así tenemos que la ciencia obedece, en sus dos aspectos, a un requerimiento humano; en la técnica, o sea la aplicabilidad concreta y artesanal de la ciencia, figuran los intereses prácticos e inmediatos de la vida, y en el concepto puro de la investigación se encuentra la esencia primigenia del ser humano, que le conecta con la totalidad de los valores históricos. Por ello no se pensará, ni por un momento, que ciencias y humanidades están divorciadas, sino al contrario, debe procurarse la depuración de su íntimo parentesco, referido al problema genérico de la cultura.

En otro sentido es de reconocer que cualquier problema humano debe resolverse por vía de la ciencia, de lo cual concluiremos que ésta mantiene

una doble relación con el hombre: por una parte lo tomó como objeto de estudio y por la otra constituye la fuente de sus investigaciones. En este doble aspecto se fundamenta el indisoluble vínculo que erige a ciencias y humanidades como sustancia de la cultura y objetivo de la universidad. No es pequeño ni despreciable el rendimiento que la ciencia ha dado para el estudio y mejoramiento del hombre, no sólo como doctrina científico-natural, mediante disciplinas como la física, la biología, la medicina o la antropología, sino también en la ciencia social, que en buena parte se nutre de la elaboración naturalista. Dicha relación, aplicada a la universidad, se traduce en que ella mantenga vivas las direcciones de inquisición y docencia en todo el perímetro que la limita. No tiene ningún fundamento hablar del divorcio de lo científico y lo humanístico, si en último término ha de entenderse al humanismo como teoría general y no como expresión de un particularismo dogmático. La ciencia desempeña un importante papel en el conocimiento del hombre, pero ciencias son también las humanidades, en el más amplio sentido que los conceptos de "humanidad" y "ciencia" deben tener.

Por lo que se refiere al hombre como origen de las disciplinas científicas y al mismo tiempo de

las humanísticas, el problema radica fundamentalmente en la teoría de los valores culturales, o sea en la objetivación del espíritu, de lo cual se ocupa la filosofía; por ello ocupa legítimamente la cúspide del saber humano y representa para la universidad su guía y dirección, la base de sus realizaciones. Pero ni en esto puede afirmarse una prioridad del humanismo con relación a la ciencia, pues, por una parte, la filosofía misma se constituye como ciencia y pretende el rigor objetivo de cualquier disciplina científica, como un problema paralelo al de las específicamente llamadas "humanidades", o sean las disciplinas ético-políticas. La consideración tradicional de la filosofía como centro de las humanidades no puede repercutir en una riña con la ciencia, que sólo ha existido como un fantasma, producto del esquematismo formal que impera en el sector dogmático y tradicionalista de las humanidades, constituyendo el vicio de su unilateral profesión. Que las humanidades —y con ellas, la filosofía— no tienen por qué reñirse con la ciencia, queda demostrado con sólo observar que la filosofía misma se constituye como ciencia y engloba en su temática a ciencias y humanidades, buscando en ambas el común origen que les pertenece.

De una tal consideración en la cultura se des-

prende el significado de la universidad como institución de unidad y universalidad. Bajo ciencias y humanidades hay un denominador común, respaldado por el espíritu cultural que las produce. La función universitaria tiende a exponer teóricamente y disponer y prácticamente al sistema de la cultura para la finalidad formativa del hombre, concebida como una educación del espíritu que concierne tanto al aspecto teórico de la cultura como al práctico de la civilización, concediéndoles el valor que les pertenece. En el núcleo de la función universitaria arraiga la clara conciencia de la unidad cultural, y fundamentalmente de la interrelación que establecen ciencias y humanidades. De otro modo, la existencia y conciencia de la universidad no habría pasado de una dilatada ficción, que tan sería creer en unas y otras como proyección de un solo espíritu; también sería ficción creer en una cultura que corresponda a toda la *humanidad*, en un mismo sistema de principios y normas para regir su existencia de hecho y derecho, en logros y proyectos históricos, así como en anhelos y perspectivas espirituales.

## 7. EL HUMANISMO Y LO HISTORICO

En diversas ocasiones la opinión pública se ha visto interesada en una serie de opiniones referidas a la universidad y lanzadas a la polémica en un clima de efervescente inquietud. Esto nos lleva a reflexionar que en torno a los problemas universitarios podría decirse lo que corresponde casi siempre a cualquier polémica, o sea que los términos en disputa predicán tener la verdad, negando al antagonista que pueda asistirle razón alguna. Tal parece que, por desgracia, se quiere polemizar únicamente para sostener una tesis, pero no para explicarla; consecuencia de ello es que nunca se llega a un verdadero acuerdo ni se obtiene el fundamento primigenio de la verdad misma. Esto no debe sorprender, dada la parcialidad de criterio que se manifiesta en ciertos órdenes de la vida, y no es una excepción el universitario, aunque pudiera suponerse que en él radica la óptima conciencia de objetividad polémica. Priva en sus dis-

quisiciones una cierta falta de madurez, o sea de integración en la unidad histórica y cultural. No es de extrañar que el trasunto universitario haya sido adecuado para polemizar, y su incremento como temario de discusión representa el mejor augurio para llegar a la conciencia objetiva de la tarea pedagógica universitaria.

Llevando estas consideraciones a la dualidad ciencia-humanismo que se ha perfilado en esas disputas, se ve fácilmente que cada bando tiene un aspecto de razón y otro de error. La ciencia exige la científicidad de la cultura y suele olvidar el fondo humanista que hay en ella, en tanto que el humanismo clama por ser el contenido en la educación, pero soslaya muchas veces la formalidad científica, indispensable a las determinaciones de toda especie. Y como sucede en tales casos, cada quien acierta en lo que afirma y yerra en lo que niega; tiene razón en proclamar su criterio, pero no la tiene al negar el contrario. La meta ideal consiste en llegar a una conciencia sintética que vincule los elementos positivos de ciencia y humanidades para obtener el núcleo central de la institución universitaria. En esta forma podrá superarse el carácter unilateral, propio de todo período formativo, que repercute en la deformación al captar una sola vertiente de la existencia,

y trae consigo la pluralidad de opiniones donde cada quien pretende exponer una indefectible verdad.

Lo más probable es que la variedad doxográfica contenga la suma de elementos que integran el verdadero sistema de la realidad universitaria. La opinión que referimos en el sentido de que cada tesis particular contiene una verdad "propia", que acierta en lo que afirma y yerra en lo que niega, parecería un cómodo y versátil eclecticismo, con la consiguiente renuncia a fundamentar la doctrina pedagógica en su principio sistemático. Pero tal opinión es equivalente a la idea del humanismo como forma integral de vida, que se desenvuelve afirmando la existencia de una "verdad particular" en cada forma de la cultura, significada en la respectiva modalidad del valor. Así podemos reconocer en el tópico universitario un elemento de integración, un factor de verdad en el fondo de cada tesis, pero también un yerro cuando se extiende el criterio meramente regional a todo el ámbito del problema. Con esto señalamos el hecho halagador de que la polémica traduce una inquietud general por el tema universitario, tanto en el aspecto interno como en el externo, en lo teórico y en lo práctico, del cual habrá de surgir la conciencia de la Universidad, que actualmente es aún

inmadura. Para esto habrá que lamentar —y más vale considerarlo inevitable— la expresión de opiniones contumaces y destempladas que, con el pretexto de cierta bandería académica, encubren un interés de tipo personal e independientemente de la sinrazón que les asista, resultan injustificables frente a la unidad objetiva de la Universidad.

Esta referencia a la polémica como sistema de edificación doctrinaria es una plataforma para apreciar el choque de opiniones que se refleja en el método general de la evolución universitaria. Un tema que debe figurar en ella es la captación de sentido dialéctico que tiene su desarrollo como institución de cultura. La íntima convicción de que nuestra Universidad ha de atravesar por un conjunto de fases inciertas antes de llegar a la tan deseada unidad de conciencia y acción, es indispensable para canalizar las nuevas tendencias que aparecen en forma de ensayos y teorías de investigación que no sólo modifican a los anteriores, sino dan nueva orientación a la marcha de una Universidad nueva también. La apreciación de esta realidad y el apoyo a su mejor desenvolvimiento, lo que podríamos llamar el *espíritu histórico universitario*, está básicamente apoyado en el planteamiento de la unidad direccional que debe regir sus pasos y poner a flote los elementos que

están sumergidos en el fondo de una tradición de inercia. La conciencia histórica social debe ser traducida ulteriormente a conciencia universitaria. El punto definitivo en nuestra reflexión es la tesis del humanismo como forma integral de cultura, y por ende, como idea directriz de la universidad; de allí parten todos y cada uno de los problemas que suscita la educación del hombre, con el criterio que abarca sus diversas fases y las comprende como etapas de integración evolutiva.

Esta conciencia de historicidad lleva directamente a una idea del humanismo, antagónica a la que se ha extendido en la tradición, con el abstraccionismo que priva en la dirección formalista y desemboca en una estratificación del proceso dialéctico del pensar. La idea tradicional considera como definitiva a la etapa "clásica" de la historia y pugna por su predominio en todos los órdenes del humanismo. Su concepto obedece a una reacción que consiste en mirar al pasado para cifrar el presente, y aun el futuro, en las condiciones que determina la época del clasicismo. De esta actitud preterizante han surgido dos conceptos que consideramos igualmente esquemáticos; uno es el que se deposita en la cultura clásica grecolatina, y concretamente en las disciplinas ético-políticas de aquel tiempo, y el otro, deriva-

ción del primero, es el que hace radicar la llave de las humanidades en el conocimiento de esa época. Tanto el primer concepto, que cifra el valor de la humanidad en el pasado "clásico", como la derivación restringida, que se circunscribe a las disciplinas ético-políticas, son igualmente superables cuando se quiere llegar a un concepto vivo y actuante del humanismo. Para ello hay que hacer un despeje en la idea dinámica de la cultura. Primero es la reflexión sobre el proceso histórico para señalar el significado que tiene cada uno de sus momentos, incluyendo el verdadero papel del clasicismo greco-romano como cultura representativa. Después del sentido histórico se funda el sistemático, y propende al reconocimiento de un valor en cada forma cultural, puesto que cada una constituye una manifestación objetiva del hombre, es decir, un fruto netamente humanístico.

Por lo que concierne al primer punto, es indudable que el período "clásico" mantiene la raíz de la cultura occidental, ya que en él se plantea por vez primera el tema del hombre desde un ángulo universal y autónomo. Sería inútil pretender la negación del valor que corresponde a este clasicismo y en verdad no se ha planteado esta negación en ninguno de los debates que dialectizan

el tema humanístico de la universidad. Pero de allí a cifrar en Grecia y Roma la clave de la historia y pretender que las instituciones actuales deban tomar allí su ejemplo, hay un abismo. El rendimiento de lo clásico es, ni más ni menos, que el de una época excepcionalmente significativa, y su papel como ejemplo humano deriva del que tiene cualquier momento histórico: es resultado de los anteriores y antecedente de los ulteriores. Así llegamos a la frontera del historicismo, cuya metódica da un criterio dinámico para la apreciación del humanismo y la universidad, criterio que hemos aplicado en principio y no es oportuno desarrollar por ahora en otros aspectos.

La pregunta capital se puede plantear así: ¿en qué medida se requiere el conocimiento de la historia para comprender a las humanidades? O bien: ¿cómo depende la erección funcional, viva y actuante de las humanidades, de su precedente histórico, y en lo principal de la antigüedad clásica? La consideración de estas cuestiones no puede menos de tomar en cuenta el significado real y permanente de todo logro para la edificación ulterior de su misma disciplina, ya que la cultura evoluciona en una línea ininterrumpida que parte del origen más remoto y atraviesa un sinnúmero de estadios donde surgen continuas transforma-

ciones, que llegan a hacerlo casi irreconocible con respecto de su primitivo origen, no obstante lo cual sigue dependiendo de él. Esto va en apoyo de la relación que el humanismo sostiene con la cultura antigua; pero se relativiza al afirmar el carácter de la evolución como génesis de nuevas formas en la realidad de los valores. Todo antecedente tiene una significación positiva, pero también un límite de influencia. Es indudable que conocer históricamente a la cultura es fundamental para comprender su esencia, pero enfocándola como una trayectoria cambiante y no como una relación imitativa ni exhaustiva frente a un determinado momento de la evolución, por más importante que éste pudiera ser.

La debida aceptación de la raíz histórica del humanismo no debe convertirse en un factor artificialmente estático, pues frente al hecho histórico "dado" se tiene el determinante de evolución, que reporta un significado como producto espiritual y tiende a incorporarse al flujo eternamente móvil y cambiante del devenir. En esta virtud, al mismo tiempo que afirmar la relación histórica del humanismo, hay que sostener la validez propia que le corresponde como doctrina, sin lo cual quedaría acéfala, ya que el trasunto de la evolución es llegar a la objetividad de un

contenido axiológico propio. En esta forma, el valor implícito del humanismo se capta independientemente de su raigambre histórica, aunque desde luego la comprensión será más profunda si aparte del guión sistemático que implica se pone en juego el histórico. La conclusión que obtenemos es que hay dos direcciones en la cultura: una es la sistemática y otra es la histórica. Ambas tienen su propia significación; ahora bien, el encuadre más amplio está dado por su acción simultánea, en vista que la dirección sistemática es complementaria de la histórica. Ninguna de ellas puede por sí misma actuar con exclusividad, así como tampoco afirmar prioridad con respecto a la otra; esto no es aplicable sólo al problema del humanismo, sino en general de toda la existencia, dando lugar a la debatida cuestión del "sistematismo" frente al "historicismo", con la prolongada cadena de secuencias que ha encontrado en la filosofía. No es de extrañar, pues, que constituya un eje polar en al tratamiento de las cuestiones humanísticas y su relación con la cultura y la universidad.

La consideración que se ha hecho del humanismo clásico como fuente cultural suscita el problema de si en él está contenido un sistema de realización permanente, aplicable a cualquier épo-

ca y sin distinción de lugar, es decir, a toda la humanidad. Un examen detenido del humanismo clásico lleva a apreciar en él un conjunto de elementos que trascienden sus límites de espacio y tiempo y se proyectan como un motivo de inspiración en las culturas ulteriores. Pero esto no es privativo del clasicismo y corresponde en general a toda época representativa, a cada período formativo con caracteres propios que se dilatan más allá del tiempo y lugar donde se produjeron; en esta forma, la cultura arroja como testimonio de su presencia un rendimiento que puede trascender el límite de la historicidad propiamente dicha para consagrarse en calidad de contribución permanente a la faena de expresión espiritual. Sin embargo, junto a ese aspecto de validez perenne hay otro con un carácter meramente transitorio y adjudicable a las condiciones de época, fuera de la cual debe declararse inoperante.

La historia es una mezcla de factores permanentes y transitorios; todos se determinan en función del "espíritu histórico", pero los primeros adquieren un grado de validez universal, en tanto los segundos no van más allá de una realización defectiva que se supera y rectifica en la historia misma. Con ello se implica la cuestión de una perspectiva en la cual se engloben las etapas de-

finitorias del valor, determinando una *historia ideal* que constituye la expresión pura del espíritu. En esa historia ideal es donde debe cifrarse el concepto evolutivo que tiende a revelar los antecedentes de cada cultura, y cuya suma reproduce con puridad la línea continuada en la cual hay que ubicar el aspecto histórico del humanismo. Así podemos recorrer las etapas de su desarrollo hasta llegar a la época moderna, con la apreciación del conjunto que integran las que se han llamado *humanidades modernas*. A ellas se aplica la caracterización que hemos hecho del valor como cultura, y recíprocamente, de la cultura como realización de valores; éstos se encuentran directamente emanados del espíritu y aplicados de modo no menos directo a la formación del hombre por medio de la tarea educativa. En el aspecto formativo del humanismo debe descansar la temática propia de la universidad, donde se contiene el material para la comprensión actual y viva de la cultura; el pasado sólo representa un medio para llegar al presente, y éste, a su vez, debe conducir al futuro, donde radica el fin último y la perspectiva infinita de la educación.

Podemos concluir, por tanto, que el criterio histórico del humanismo debe alejarse del sen-

tido empírico meramente descriptivo que tiene la historia real, para llegar a la imagen de una historia pura en la cual se contempla su evolución; se aprecia, finalmente, a la valoración de la cultura de nuestros días, y con ella, de sus instituciones educativas.

La misión de la universidad consiste en formar al hombre con la conciencia más amplia de sí mismo, como forma integral de vida, como origen de la cultura. Tiene una aplicación inmediata en la tarea pedagógica y la referencia al desempeño docente y de investigación, como su destinatario, con el progreso inquisitivo y pedagógico que reporta. Tal concepto se distingue suficientemente del que considera al humanismo como cultura de museo, como una reacción preterizante que finca las raíces de la vida en un *status* periclitado y hace depender nuestra existencia de lo "clásico", de una regresión que estratifica la incontenible evolución de la vida. A diferencia de esto, pugnamos por un humanismo identificado con la totalidad de la cultura, y en especial de *nuestra cultura*, entendida como un reflejo local y nacional del universo, en cuya acción palpitante fue instituída la moderna universidad y por la cual sigue teniendo vigencia.

---

Pero con esto se suscita el tema del humanismo nacional y la relación que pueda tener con la universidad.



## 8. CLASICISMO Y LINGÜÍSTICA

La cuestión del humanismo y su relación con la universidad ha desembocado en una polémica que trascendió al ambiente universitario, interesando vivamente a la opinión pública en torno al problema de si las humanidades deben cifrarse en la antigüedad clásica y beber de ella sus conceptos originales. El tema concreto fue aclarar si el estudio de las lenguas clásicas es indispensable para la formación humanística, y especialmente la filosófica, con el papel que debe dárseles en el *curriculum* correspondiente. Sobre esto conviene señalar que la referencia al humanismo implica, por una parte, el aspecto ya comentado de la significación real que tiene el clasicismo greco-latino como exponente de un espíritu, y derivadamente la necesidad que haya de conocer griego y latín para llegar a la comprensión general de la cultura.

Hemos afirmado que el humanismo representa

una doctrina mucho más amplia que las disciplinas ético-políticas de los griegos y romanos, a lo cual se pretende circunscribirlo. Por otra parte, el clasicismo *lato sensu* radica más bien en el concepto de tipificación de valores, que supera el marco de aquella antigüedad y se proyecta en cada una de las épocas históricas, hasta llegar a la actual; además se multiplica en las culturas nacionales, de acuerdo con la condicionalidad peculiar que impera en cada una de ellas. Y con esto se devalúa doblemente la generalizada opinión de que el núcleo humanista deba consistir en el dominio de tales lenguas. Lo que no discutimos desde luego es el reconocimiento de la "antigüedad clásica" como raíz histórica de las humanidades; pero de ahí a ubicar en ella la totalidad del humanismo, y lo que es más, a reducirla al conocimiento de su represión, hay un abismo. Otro tanto sucede con la aplicación del tema humanístico, por vías de hecho y de derecho, en la universidad. A todo esto afirmamos que en ella debe tomarse en cuenta el conocimiento del humanismo clásico, representando un saber especializado que tiene su lugar en las materias y el plan de estudios correspondiente, pero no debe erigirse en determinante universal de la vida, cuyo valor es independiente de tal raíz y puede expli-

carse sin necesidad de ella. Ahora bien, la referencia histórica define, en su propio terreno, un criterio indispensable para la apreciación del aspecto evolutivo de la cultura.

Hemos dicho que el error de los veneradores del mundo clásico es olvidar el camino recorrido por el hombre en las etapas que tienen su propia individualidad y aportan sucesivamente un rendimiento "clásico" sin el cual no podría llegarse a nuestra época. El antiguo clasicismo influye en algunos como factor determinante, pero en otros es sólo una referencia, pues se da una problemática "moderna" que por razones obvias no pudo ser planteada en la antigüedad. La realización del humanismo implica el factor histórico y el nacional, incluyendo los diversos conceptos que de él se han emitido en la reflexión filosófica; de allí encontramos el aporte de la cultura en forma de principios de valor, esto es, de criterios axiológicos que establecen el sentir de su época. Y así como lo histórico es determinado en el tiempo, hay otro agente que presenta la determinabilidad con relación al espacio: lo nacional. Por él, la realización de los valores cobra una modalidad peculiar de acuerdo con el pueblo en que se produce y los términos de función antropológica que en forma intensiva ha estudiado la ciencia mo-

derna. Este es uno de los motivos por el cual el humanismo ha revertido en su aspecto científico hacia la antropología.

Admitiendo el valor histórico y local del "humanismo clásico", no hay por qué pretender una universalidad que no le corresponde, aunque en el planteamiento formal, como hemos dicho, define las bases para el desarrollo de la cultura autónoma. Este problema de valoración es distinto del que se ha querido radicar en el clasicismo greco-romano y más aún, en la pretensión de llegar a su esencia por el dominio de las lenguas correspondientes. Es de lamentar que en nuestro país se siga planteando una cuestión que en otros está suficientemente debatida. Su mejor refutación es el sentido dinámico del humanismo, con la afirmación de las *humanidades modernas*, que no son nada distinto del humanismo en general, sino la moderna ejecución de sus principios. Desde luego, en un plan de virtuosismo filológico y alta especialización, el conocimiento de las lenguas es de todo punto indispensable para la penetración de las letras clásicas, pero no así para el tratamiento genérico de la cultura, cuya enseñanza corresponde en forma global a la universidad.

Cuando se afirma que para enterarse de la cultura grecolatina es indispensable conocer idiomas,

no podemos soslayar que se olvida el papel desempeñado por las traducciones, que indudablemente constituyen un pilar de la propagación cultural, permitiendo trasladar el contenido ideológico de un idioma a otro sin que haya ningún obstáculo para que sea todo lo fiel que debe ser y pueda brindar la correcta exégesis de una cultura. Es cierto que algunos conceptos se expresan en vocablos significativos cuya traducción presenta ciertas dificultades, pero en tal caso se puede acompañar la aclaración pertinente y aún acuñar un neologismo que refleje al concepto en el idioma de la traducción. Este hecho es, por otro lado, un poderoso motor en la evolución del lenguaje, impulsa la formación de vocablos y compone gran parte de las lenguas modernas.

Por lo que respecta a la cultura antigua, puede considerarse que toda su literatura se encuentra traducida a lenguas vivas; además se tiene un número suficientemente grande de comentarios que permiten no sólo entender el sentido de los textos clásicos, sino también su interpretación desde cualquier ángulo posible. Este hecho ha permitido que las ideas humanísticas del clasicismo trasciendan su reducto local y temporal, y se difundan en toda la cultura. De no haberse podido traducir su contenido en lenguas nacio-

nales, difícilmente se captaría su significado como basamento clásico. No sabemos que un solo pensamiento del clasicismo haya sido irreductible a otro idioma, ni que para determinado autor se haya encontrado una dificultad insuperable de traducción. La universidad no debe convertirse en un museo de la cultura, sino antes bien, aprovechar sus frutos para aplicarlos a la existencia. Ha de considerarlo al requerir los diversos programas que atañen a la cultura clásica en las aulas. Nuestra Universidad se ha preocupado por ello, y así tenemos que la polémica del humanismo se originó en reformas pedagógicas que tienden a actualizar la enseñanza en el bachillerato, dirigiéndola al aspecto formativo en vez de circunscribir su alcance al período clásico y a la lingüística tradicional.

El desarrollo de un humanismo muy superior al que preconiza la filología se funda en sus propias coordenadas de tiempo y espacio y ha dado origen a una literatura con preocupaciones esencialmente formativas, que tienen directa proyección en el ambiente universitario. Fuera del motivo historiográfico y erudito que se contiene en el clasicismo, creemos que de modo fundamental interesa el *humanismo moderno* para efectos de la enseñanza. No es una mera coincidencia que

en la época renacentista, cuando tuvo lugar el primer gran "humanismo moderno", hayan aparecido las nuevas universidades en Europa como una definitiva superación de la vieja *universitas magistrorum et scholarium*. A partir del siglo XVI, en que el humanismo adquiere carta de nacionalidad y es abandonada la hegemonía de la *Ecclesia* surge la actividad seglar de las universidades, que se destinan a la formación del hombre para la vida laica, sobre la realidad patente y actuante en el mundo. Es, al propio tiempo que un humanismo nacional, un humanismo creativo.

Con la actividad de creación, que reemplazó y superó a la de conservación, llegó a multiplicarse increíblemente la literatura humanística, al grado que hoy día suman millares sus volúmenes, en un caudal incomparablemente más rico que el del clasicismo, en razón de los problemas que se han multiplicado en paralelo al incremento de la cultura. De esta suerte, el viejo clasicismo permanece en el lugar que le corresponde, como continente de la problemática general del espíritu objetivo. Quien quiera avanzar en la dirección de este planteamiento deberá indagar forzosamente en el moderno humanismo, con el doble sentido que tiene, nacional y actual, y para ello dominará las lenguas modernas. Este hecho ha

sido inexplicablemente soslayado por todos aquellos que defienden la primacía de las letras clásicas. Sin temor a exagerar, afirmamos que el conjunto de las "lenguas clásicas modernas"—alemán, inglés, francés, italiano, castellano—es mucho más necesario y fructífero que el de las "lenguas clásicas antiguas", ya que cualquier estudioso puede tener íntegramente vertido el clasicismo a idiomas modernos, en tanto que—por lo menos para el de habla española—relativamente poca literatura moderna extranjera está dada en su lengua.

Podrían citarse infinidad de autores y obras, no sólo contemporáneos, sino de un par de siglos o más, que aún no se editan en castellano. Colocando el problema de la educación en el sentido vital de la cultura, con la necesidad inmediata de llegar a su esencia, no puede menos que admirarse la mucho mayor aplicabilidad de las lenguas vivas como instrumento de formación, inclusive en las humanidades, que han abierto el camino de la copiosísima producción en todos los órdenes de la cultura, superando con mucho las formulaciones de la antigüedad. Por ejemplo, para un estudiante de filosofía resulta de incalculable importancia conocer las lenguas modernas, siempre y cuando intente poseer una formación que

le permita llegar a la base de su temática. Igual se puede afirmar de los estudios históricos, "y aun de los propiamente lingüísticos, donde el dominio de las lenguas vivas no es sólo útil y necesario, sino constituye el objetivo mismo de la materia. Este pensamiento de directa aplicabilidad estuvo presente en la reforma a la Facultad de Filosofía y Letras, que dejó a las lenguas antiguas en calidad de opción para las carreras que no fueran propiamente letras antiguas, en tanto que exige la traducción de dos lenguas vivas para dar por aceptado el *curriculum* profesional en todos los Departamentos.

Sin embargo, conviene dejar asentado que el hecho de conocer las lenguas clásicas es sin duda un instrumento de investigación que hace mucho más amplia y comprensiva la tarea del filósofo, del humanista en general, y aun la del hombre de ciencia. No creemos que alguien pueda dudar que conocer griego y latín sea mucho mejor que ignorarlos; pero frente a la realidad de la enseñanza, y fundamentalmente en razón del tiempo que absorben los estudios, debe estimarse a la lingüística con el criterio educacional y no erudito, en punto a un mayor impulso de las disciplinas formativas y el trabajo de investigación, exigido en el nivel superior de la pedagogía universitaria.

En tal aspecto consideramos a la formación humanística en la Universidad como temática directamente proyectiva, con el trasfondo general de la existencia que tiende a ejemplificarse en la esfera suprema del valor, en el mundo paradigmático de la filosofía.

Frente a esta exigencia de actualidad, el sentido museográfico del humanismo tradicional no puede justificarse como fundamento de la cultura. Gran parte de la crisis universitaria y algunos embates que ha venido ejerciendo la facción tecnocrática, provienen del apartamiento en que se agotan los humanistas del viejo cuño, que parecen vivir en un mundo utópico y cerrado a los problemas que conduelen a la humanidad. El sentido del humanismo es bien distinto de la museografía tradicional de las letras y cumple el requisito que la moderna conciencia ha planteado a la universidad en razón de sus necesidades. Atendiendo a este requerimiento, el vehículo para tomar contacto con lo nuevo y formativo de la cultura está dado por el manejo de las lenguas vivas, y por ello las proclamamos como substrato educativo y comunicativo por excelencia. La ocupación de las lenguas muertas puede llevar a un grado de especialización que permita el virtuosismo en el conocimiento de la cultura antigua

que, desde luego, constituye un importante capítulo en la programación universitaria, pero de ningún modo su máximo denominador. Deseamos que el placer de penetrar directamente en el espíritu clásico tenga siempre los ilustres cultivadores que ha tenido, pero la idea general del humanismo estará dada por la conciencia moderna, cuya fecundidad se ha traducido en una amplísima literatura que expone el sentido de los valores humanos de un modo mucho más claro, amplio y profundo, de lo que pudo hacer la exégesis de la antigüedad.



## 9. HUMANISMO Y NACIONALISMO

La aceptación de que el hecho cultural es más comprensible cuando se pone de relieve su origen histórico, es parte del motivo por el cual suele afirmarse a la antigüedad grecolatina como clave y explicación de las humanidades. Hemos demostrado que esta opinión se ampara en el conocimiento histórico de la cultura; pero sucede en ella lo que pasa con cualquier tesis llevada al extremo, toca las fronteras de la heteronomía y se convierte en un error cuando trata de aplicarse fuera del ámbito que le corresponde. Esto equivale a omitir otros aspectos del problema y extender la vigencia de una realidad histórica más allá de su propia dimensión, esquematizándola en una pretensión de universalidad.

El clasicismo greco-romano encuentra su dilatación en la Edad Media y se prolonga en la filosofía formal, debido principalmente a la ausencia de un verdadero humanismo, lo que se tra-

dujo en la reconocida infecundidad para la creación de nuevos valores. En gran parte ha sido el afán de sujetarlo a la religión, lo que mantiene la tendencia estática del humanismo museográfico; al manejarlo se trae a cuento el espíritu dogmático y preterizante que quiere inútilmente extender su imperio hasta el momento actual. Por razones de orden histórico, nunca se insistirá suficiente en la desvirtuación del "humanismo" que identifica a lo religioso con lo dogmático, originando una confusión del verdadero espíritu religioso con su desvirtuación en la burocracia y la superstición, sujetándose al criterio de autoridad y provocando una reacción que le impide ver las hondas raíces del humanismo en todas las épocas de la historia, incluyendo la nuestra. La evolución del hombre no escapa a la condicionabilidad de tiempo y lugar, de suerte que cada movimiento de la cultura está determinado de acuerdo con las circunstancias que lo rodean. Todo hecho de la vida queda sujeto a las coordenadas de tiempo y espacio, originando la historicidad y evolutividad de la cultura, con el inexorable carácter regional y nacionalista.

Para fundamentar la existencia de la cultura moderna y específicamente de la nuestra, hay que apreciar su evolución a partir del Renaci-

miento, que fue el *nacimiento* de la modernidad; el iluminismo, el idealismo, el empirismo, el materialismo y cada una de las corrientes que se produjeron después, han dejado su huella en la historia cultural. Creemos irrefutable que en cada una de ellas puede localizarse un contenido significativo para la vida, y en lo concerniente a la debatida cuestión de si alguna es preponderante sobre las demás, opinamos que se trata de un problema por resolver para la filosofía de la historia. No se ha establecido aún si una de ellas dio contribución más significativa que las otras.

Aunque de primera ojeada el determinante histórico parece no tener contacto con el nacionalista, lo cierto es que ambos se influyen mutuamente, como un resultado de la mancomunidad que tienen espacio y tiempo como categorías de evolución. Por ello no es sólo coincidencia que la ruptura con el clasicismo, considerado como frente de autoridad, sucediera simultáneamente a la integración de las nacionalidades y su cultura propia, lo cual aconteció en la madurez del Renacimiento; a partir de entonces se ha ido ahondando en el concepto de nacionalidad, hasta llegar a la madurez que tiene hoy día, con la efervescencia nacionalista que se halla tan difundida por todo el orbe. Antojárase paradójico que en la

ruptura con lo clásico se hubiera vuelto a sus textos —tal fue lo que sucedió en el Renacimiento—; pero la reacción moderna se dirigió contra el formalismo escolástico que había privado en la Edad Media, prolongado con el sentido de autoridad que es bien conocido. El retorno al clasicismo evidenció que la rutina tradicional, tomada como fruto de la cultura clásica, no era en verdad más que el usufructo esquemático de una de sus direcciones, la aristotélica, que sirvió de inspiración a los sistemas teológicos, principalmente el de Santo Tomás. Pero el modo como ese “humanismo” se había adoptado, indica que el dogmatismo autoritario originó la que hemos denominado *deshumanización del humanismo*.

Ahora bien, la vuelta a lo clásico fijó la vista en la doctrina platónica, que se había menospreciado durante siglos, y que contenía en germen la dialéctica del idealismo. Una vez reconocida ésta, el concepto de lo humano abandonó la dogmática para proclamar su nuevo sentido dialéctico, cabe decir, histórico, con la significación nacionalista que de ella derivó. Por otra parte, hemos apuntado ya que junto a la superación del dogmatismo aristotélico-escolástico y el advenimiento de las nacionalidades, se produjo también la institución de la Universidad. Es uno y el mis-

mo origen de la conciencia histórica, de la unidad nacional de la moderna Universidad. Su principio fue el de una asimilación del ideal humanístico libertario, que dio vía franca a la investigación científica, a la autonomía política, a la libertad moral, y fundamentalmente al concepto formativo de la educación, que hubo de luchar denodadamente por imponerse. Todo ello produjo una Universidad donde no sólo se archivara la vieja cultura, sino también se investigara la nueva; los términos *creación* y *enseñanza* son inseparables en la nueva universidad, así como en general, en la nueva pedagogía.

Tal fue, a grandes rasgos, el proceso histórico que trasladó el núcleo pedagógico del claustro religioso al universitario. Con él advino también un nuevo sentido de la ocupación profesional. Ya en la Epoca de las Luces, la consolidación de la cultura racionalista y el establecimiento de la nueva universidad son firmes realidades en las que ciertamente seguía influyendo de manera decisiva el culto a la tradición clásica, pero con un sentido distinto del que había tenido, con el fermento de la cultura nacional que sería determinante a partir de entonces. En la época moderna, que ha roto definitivamente el cordón umbilical del clasicismo, las universidades han surgido a una vida

propia al amparo de la conciencia nacional que acompaña indefectiblemente a la conciencia histórica.

El principio extensivo de que la cultura debe tener una raíz nacional, puede aplicarse también el caso del período clásico, explicable de suyo de acuerdo con las condiciones peculiares en que se produjo el espíritu helénico y el romano, gran parte de cuyas doctrinas se circunscriben al tiempo y lugar en que se formaron. Ahora bien, como quiera que la veneración del clasicismo ha buscado en él una contribución permanente a la existencia, habría que deslindar la cuestión de hasta qué punto constituye una cultura específicamente nacional, y hasta qué otro la trasciende, sobre la base de un espíritu universal; por lo demás, capta asimismo las contribuciones de todas las épocas significativas. Tenemos, por ejemplo, que en el Iluminismo, donde se cimenta el concepto de la nacionalidad, se registra la afirmación de la racional como instrumento del filosofar; afloró entonces el nuevo humanismo, radiante de racionalidad, por lo que mereció precisamente el calificativo de *iluminismo*. Si se indaga el origen del humanismo en la época moderna, se encontrará que las culturas nacionales producen los elementos que determinan su conjunto de integración como un

nuevo concepto. Ha sido el rendimiento de cada nación y de cada pueblo lo que dio la suma de valores positivos donde radica el fondo real del humanismo.

Esta misma convicción se puede aplicar al caso de nuestro país, y concretamente, de nuestra Universidad. La aceptación multívoca—no equívoca—del humanismo, permite hablar también de un *humanismo nacional*, que es donde se definen los valores humanos de acuerdo con sus coordenadas locales. Se trata de un humanismo nacionalista e historicista a la vez, ya que la dimensión temporal es inescindible de la espacial. Poniendo la atención en el problema de México, es indudable que nuestra conciencia cultural tiene aún mucho por madurar, como se ha visto por el desacuerdo reinante en las opiniones que se emitieron en torno al problema. Creemos indispensable concretar la idea de lo humano en nuestra latitud nacional, no porque ello equivalga a un rompimiento con el clasicismo ni con cualquier otro período histórico, ni tampoco porque vaya a concluirse en un aislamiento que no tendría motivo, sino porque el hombre de México y principalmente el joven de México—que es preocupación y destinatario de la Universidad—reclama una cultura con orientación vital que lo desarrolle

en un ambiente formativo que corresponda a su realidad, con una perspectiva sobre el terreno firme de la vida y no sobre un medio distinto de ella. Esto no equivale a circunscribir al mexicano en los límites exclusivos de su nacionalidad; por el contrario, el *desiderátum* del hombre moderno es universalizarse y llegar a la captación de todo aquello que pueda tener una significación humana. Pero esta universalidad no puede producirse por generación espontánea, sino con base en el perfil de nacionalidad realizado en el mexicano, con el cual podrá abordar la comprensión de otras nacionalidades, lo que, evidentemente, no será si antes no ha comprendido la suya. De esta plataforma nacionalista podrá llegar a la concepción verdaderamente humana, que no es la de un idealismo utópico y abstracto, ni tampoco de un particularismo radical, sino la comprensión de todos los hombres en virtud del concepto del hombre.

Por ello la Universidad ha de mantener como laboratorio cultural; allí debe el estudiante construir su definición de la cultura universal y practicar el de la cultura local; o si se prefiere, abarcar la forma universal y nacional de la cultura, puesto que ella es, en último término, única. Dentro de este amplísimo campo, el concepto restringido del humanismo como disciplina ético-

política de raigambre clásica, con la reacción conservadora y dogmática, de erudición lingüístico-filológica, nunca será decisivo para integrar la educación en el verdadero sentido del término, como cultura universal y nacional. La universidad mexicana debe considerar problema ineludible el descubrimiento de sus propios valores, la investigación de sus antecedentes históricos, desde la antigüedad hasta nuestro tiempo, con el significado que pueden tener en el presente y futuro del país. Para ello debe arraigar en su propio "clasicismo", investigarlo, construirlo y poner las bases de su futura evolución.

De esta suerte, el conocimiento del "clasicismo" precortesiano resulta para México de todo punto indispensable; la investigación antropológica no sólo constituye un motivo de documentación sino un vehículo directamente aplicable al problema de México, teniendo en cuenta los millones de seres que requieren de un humanismo que podríamos llamar "mexicanista", en la inteligencia que este concepto no debe sugerir una institución de tipo "humanitario", sino la promoción que emane de la exégesis del pasado, con su aplicación a la vida actual. La cultura que forjaron los antiguos pobladores del país representa, en su propio ámbito, un "humanismo" y un "clasi-

cismo". Debemos señalar que su temario se ha visto recientemente enriquecido por un gran número de investigaciones que abordan el problema de lo mexicano en virtud de la preocupación que logró suscitar en la conciencia nacional; se ha producido una nueva revisión de nuestra cultura, en paralelo a las concepciones de la historiografía moderna, superando el tratamiento que se le había dado antes.

En cierto modo, el tema de lo mexicano ha llegado a excederse en sus pretensiones, o bien no ha correspondido al desarrollo de la especulación, a la magnitud de sus recursos, ni a la orientación de su metódica. De cualquier forma, es altamente halagador el hecho de que por vez primera se haya manifestado en forma colectiva un interés hacia *él y lo mexicano*—persona y concepto—revelando una madurez en la conciencia pedagógica y específicamente universitaria, que aún es incipiente en otros aspectos. Y aunque la cultura nacional haya mostrado la preocupación de poner en claro las bases de la mexicanidad, este problema no ha sentido reales como conciencia de la Universidad; por ello, el tesoro de la vieja cultura mexicana está sin irradiar totalmente en su medio, lo cual se traduce en que el estudiante siga ignorando las bases espirituales del país. Creemos que su aten-

---

ción debe dirigirse ahora a la clarificación de la conciencia nacional, mediante una amplia exégesis científica y objetiva de nuestra nacionalidad, enseñada ya no en la forma verbalista y libresca, apasionada y parcial que se ha hecho, sino con un contenido realista que permita al joven entender la verdad de México y referirla al momento que vive y al medio en que se deberá desenvolver.



## 10. HUMANISMO Y BACHILLERATO

La consideración del problema humanístico en relación a la Universidad nos lleva al tema del bachillerato, que en nuestro país está incorporado de hecho y por razones históricas a la Universidad. Lo primero que debemos notar es la función del bachillerato como educación del adolescente; constituye en todas sus partes un ciclo individual, una unidad en si misma y separada de la universidad. En otros países consiste en el *Gimnasio*, el *Liceo*, o la *High School*, sin que ninguno lo incluya en la universidad, como en el caso de México. Sin embargo, atendiendo a la realidad imperante, encontramos que la educación del bachillerato, sobre todo sus dos últimos años, corresponde a la Escuela Preparatoria, tanto en la Universidad Nacional como en las universidades e institutos de provincia. Esa pertenencia debe considerarse artificial, ya que en rigor la educación del adolescente no corresponde al nivel universitario; sin embargo,

puede reconocerse que la pedagogía del bachillerato no es ajena a la cuestión humanística, ya no como enseñanza universitaria propiamente dicha, sino como eje central de la doctrina formativa en el más delicado ciclo educacional: la adolescencia.

Un grave defecto que pesa como lastre sobre la educación en el bachillerato mexicano es la división consumada en el ciclo pedagógico; los tres primeros años corresponden a la secundaria, y los dos últimos a la preparatoria. Tocamos la consideración de esta última como escuela *preparatoria*, cuya tarea consiste en “preparar” al estudiante para su ingreso a la universidad. No representa, por ende, un fin en si mismo, sino un medio para abordar la etapa superior de la enseñanza, mas no cumple cabalmente la misión encomendada, que consiste en impartir la educación requerida en la edad adolescente, con independencia de que más tarde pueda o no cursar otra etapa escolar. La misión del bachillerato estriba en capacitar al joven para la intelección de la cultura básica y hacerlo que desempeñe con dignidad su papel de ser humano. No es, pues, la preparación a una carrera universitaria, es decir, el ejercicio técnico de la profesión, lo que justifica la existencia del bachillerato, sino la unidad pedagógica que

constituye en sí mismo. La atribución general de la cultura como contenido de este ciclo desemboca en la idea del hombre y el concepto de la formación humana; adquiere un gran sentido humanista, ya que una de sus vertientes fundamentales es la enseñanza del humanismo en el *curriculum* correspondiente, con un denominador común representado por la idea formativa de los valores.

Este principio general, dirigido a la materia humanística, ha de verificarse en lo particular por la posesión de las materias que integran el "plan de estudios", con la unidad rigurosa de sus vertientes académicas en la disposición que brinda el entronque genérico de las humanidades propiamente dichas. Estas se cifran en la lengua, la sociología y la historia, con la bifurcación de esta última como Historia Universal e Historia Patria, así como sus ramificaciones axiológicas, metodológicas y particulares, en las que se constituye lo histórico: historia de la ciencia, historia del arte, historia de las ideas políticas, etc. Todo lo que hemos dicho acerca del carácter nacional que determina la realidad de una cultura, su entronque con las humanidades clásicas, su evolución permanente y la contribución que ofrece en cada etapa representativa, se puede aplicar al caso del bachillerato, ya que éste representa en cierto modo la

educación humanista por excelencia; se apodera del hombre en la edad que asimila más ávidamente los principios de la cultura y representa la última oportunidad que tiene el hombre de asomarse escolarmente a su panorama general.

Las disciplinas que integran el *curriculum* del bachillerato deben converger en esta idea y contribuir a la elaboración de una imagen del mundo y de la vida, así como de la aplicación que tiene en la práctica para su ulterior vigencia en el desempeño profesional. Hemos visto cómo las vertientes culturales dan la expresión humanista, con el doble sentido que tiene el hombre como origen y destinatario de la cultura.

El otro aspecto del bachillerato se refiere a las disciplinas que deben figurar en el "plan", y conduce a la justificación de una cierta preponderancia de las "humanidades", como material indispensable para la formación del individuo, cualquiera que sea su vocación y por el simple hecho de su condición humana. Estas "humanidades" deben formar el tronco general de materias obligatorias, lo cual se ha tenido en cuenta para la última reforma que se implantó en la Escuela Nacional Preparatoria, y que han aceptado las universidades del país para aplicarla a sus "preparatorias" locales.

La idea general del bachillerato humanístico se ha traducido en una disposición que previene el acervo de materias comunes para toda clase de alumnos. En los dos últimos años el bachillerato—escuela preparatoria propiamente dicha—permite la concurrencia de otras materias optativas que revelan la aptitud vocacional del alumno y complementan el aspecto particular de la enseñanza. Las materias optativas son propuestas en grupos de vertientes afines que corresponden a las tres direcciones académicas del bachillerato, a saber: la humanística, la científica y la estética. Por la primera, las materias de opción deben ser las *humanidades específicas*, o sean las disciplinas que admiten el nombre de “humanidades” en el sentido tradicional del término, predominando el estudio de la lengua y la literatura, así como también las cuestiones ético-jurídicas que constituyen la base de las “humanidades modernas”. La culminación de las materias humanísticas en la preparatoria se encuentra en el estudio de la filosofía.

Las vertientes específicas tienen como finalidad la formación matemática y la práctica de laboratorio, que corresponden a los dos tipos de hombre de ciencia, el teórico y el experimental; ambos reclaman facultades específicas. Lo propio

sucede en el campo estético, cuya dirección práctica está dada por el artista ejecutante, mientras el aspecto teórico es apropiado a aquellos jóvenes que, aun teniendo gran talento y sensibilidad para las artes, no poseen capacidad ejecutoria, pudiendo en la mayor parte de los casos aprovechar su interés en la investigación estética que, dicho sea de paso, guarda todavía un estado embrionario en nuestro medio.

Mediante la combinación de materias optativas y obligatorias se puede satisfacer el doble requisito de la *formación básica humanística* y la *formación específica complementaria*, que atiende respectivamente a la calidad genérica del hombre y la vocación que cada alumno manifiesta de acuerdo con su propia realidad espiritual. En la mayor parte de los casos se define esta vocación en la adolescencia, y por ello el bachillerato se responsabiliza de un momento singularmente delicado en la instrucción. Hay casos especiales en determinados jóvenes que pueden asimilar más de una rama cultural, o de otros que, en el caso inverso, presentan dificultades aun para la educación normal. Tanto en unos como en otros se requiere de la pedagogía diferenciada, que no corresponde abordar aquí.

En concordancia con la idea del bachillerato

está la formación de una idea sobre la humanidad, en el sentido estricto de la moral, como directriz para regir la conducta. Dicha idea establece los bienes culturales que corresponda impartir en cada etapa educativa y de ahí podrá llegarse a un juicio en torno al valor moral de la conducta, principalmente en las relaciones del hombre con sus semejantes. Ninguno de ambos aspectos puede ser menospreciado en la educación y su cumplimiento se impone en un sistema que pueda satisfacer el requisito de integración y movilidad que establece la pedagogía. Se espera también un gran efecto de la educación histórica, cuyo fin es obtener la conciencia dialéctica que sitúe al alumno en su propio medio, de acuerdo con las condiciones de época y lugar en que se desenvuelve, a diferencia de la práctica libresca mantenida durante tanto tiempo en la enseñanza de la historia, consistente en trasplantes cuyo contexto atiborra la memoria del alumno con datos y fechas, todo lo cual carece de significación para la juventud, que busca principalmente la conexión directa, y aún pragmática, con los problemas locales. *La humanización de la historia* —antilibresca, antiverbalista— es una de las cuestiones fundamentales en la humanización del bachillerato. El ejercicio de la conciencia histórica lleva a discernir los valores

en general y el valor en los diferentes actos de la vida. Conciencia tal dispondrá las herramientas para formular una contestación a las urgentes cuestiones que se plantea el adolescente, y que suelen consistir en el clásico "¿Qué soy, qué hago y qué voy a ser en la vida?". Cuestiones que definen la expresión de una crisis, el tránsito de una etapa a otra en el período intermedio que se sitúa entre la infancia y la juventud. Mientras no se realice este principio, el adolescente seguirá navegando a la deriva en el océano de la crisis.

Por otro lado, el problema de la orientación para la vida no debe resolverse por una ideología abstracta sino deberá situar al joven en su realidad, haciéndole comprender el momento que vive. Esta es la aplicación de la conciencia histórica al problema de la existencia, que implica el concepto axiológico del filosofar, el ejercicio práctico de la cultura y la realización espiritual que reclama la pedagogía activa para resolver los problemas formativos en términos de objetividad, con referencia al individuo como sujeto actuante y participante de la vida social. La época del bachillerato permite asomarse por vez primera a los distintos tipos de laboratorio que dan la aplicación de la enseñanza y contribuyen en gran parte a la formación de un sustrato activista en la vida. Ese

concepto de la educación ha de proyectarse en todos sus órdenes, y las materias teóricas encontrarán una verificación extramuros de la escuela. Esta es la gran diferencia que anotamos entre el concepto del bachillerato como un mero aprovisionamiento cultural y el que lo estatuye como formación auténtica del adolescente. A este último, y sólo a él, corresponde en propiedad la acepción de un *bachillerato humanista*.

El asunto del humanismo tiene a la base un problema troncal, a saber: si el bachillerato debe regirse con un plan único o si debe polifurcarse en la variedad de direcciones especializadas. Las dos opciones ofrecen determinadas ventajas, por lo cual se han adoptado alternativamente. Pero considerándolas en forma aislada, cada una presenta inconvenientes que deben superarse por medio de un sistema donde se aprovechen sus ventajas sin incluir sus deficiencias. Considerando que el bachillerato ha de pulsar la aptitud del adolescente en cualquiera de las secciones educativas y además formar en la cultura general, tendrá que efectuar una síntesis del primer principio, encarnado en el *bachillerato único*, y del segundo, que representa el *bachillerato especializado*. Tal síntesis puede ser, con toda propiedad, el *bachillerato unificado*. Sobre él diremos algunas palabras, no

sólo atendiendo a su interés en el tema humanístico que nos preocupa, sino también por el hecho de que recientemente se le haya discutido en el seno de la Universidad Nacional, culminando en la implantación del nuevo bachillerato en la Escuela Nacional Preparatoria, así como la adopción del mismo por las universidades del país.

La ventaja del bachillerato especializado consiste en brindar en sus dos últimos años un contenido específico de acuerdo con la vocación del adolescente; pero su defecto es omitir determinadas materias que deben figurar en el plan común, representando el temario humanístico; desempeña la función de una antesala profesional y canaliza sus tareas lectivas a la preparación técnica, de acuerdo con el tipo de carrera que piensa elegir. La gravedad de este inconveniente se revela en la incertidumbre de la vocación, de modo que los dos años de la escuela preparatoria propiamente dicha suelen registrar un cambio en el designio vocacional del alumno, que al elegir determinado bachillerato creyó encontrar su preferencia temperamental, aunque más tarde tuvo que apartarse de él, ya por considerarlo un error con respecto de su vocación o por una metamorfosis de la vocación misma. Como el sistema del bachillerato especializado reclama un cambio de "plan" para seguir

otra carrera, resulta de ahí el gran número de deserciones que alarmaron justamente a las autoridades universitarias, llegando al fin de cuentas a realizar la mencionada reforma.

El bachillerato único acusa el defecto opuesto y la virtud complementaria del especializado; ésta es atender a una formación general que no puede menos de exigirse a todos los estudiantes, y aquél estriba en que la formación se convierte en *uniformación*, inadecuada a la pluralidad tipológica de todo grupo humano. El adolescente no recibe la enseñanza de acuerdo con su aptitud vocacional, pues no se toman en cuenta las direcciones de la cultura, que corresponden a una verdad psicológica y reclaman una pedagogía diversificada.

He aquí el motivo por el cual ninguno de los dos bachilleratos —el único y especializado— cumple el requisito de formatividad en la educación del adolescente; se espera de ella, como hemos dicho, la obtención de un criterio para actuar en la vida y la orientación en el problema de la existencia.

La tercera posibilidad está dada por el bachillerato unificado que representa una síntesis del bachillerato único y del especializado, tendiendo a aprovechar sus virtudes y rechazar sus defectos. La esencia del bachillerato unificado radica en un

tronco de materias comunes en su primera mitad, y en la segunda, cuando aflora la personalidad, revélase la aptitud vocacional y se define el contenido específico de cada tema, presentándolo en un conjunto de materias electivas que se agrupan de acuerdo con las direcciones básicas de la cultura: humanidades, ciencias, artes. Cada una debe ser equivalente a las demás, de tal suerte que, por ejemplo, un bachiller en humanidades no quede ayuno de los principios científicos o estéticos, y recíprocamente. Sólo con esta base de equivalencia puede pensarse en un plan que permita transitar dinámicamente en las parcelas de la cultura universitaria. De otro modo habrá en la formación del estudiante una sensible laguna que lo incapacitará para aplicar las materias educativas a la práctica vital de la existencia.

El bachillerato unificado es la respuesta a la educación del adolescente. Hay que infundir en él la indispensable ductilidad de juicio para comprender el estado anímico de una personalidad que despierta a la vida y se coloca frente a sus problemas, tanto en la actitud contemplativa o captivista, como en la formativa o activista. Por todo ello, si el problema de educar adolescentes ha de resolverse con bases realistas y funcionales, habrá que redactar un plan de estudios que abarque las

---

materias del tronco obligatorio, y las ramificaciones optativas, dispuestas unas y otras en forma tal que logren llevar a cabo las virtudes de cada especie del bachillerato.



## 11. FILOSOFIA, HUMANISMO Y CIENCIA

Después de examinar los diferentes problemas que plantean humanismo y ciencias en relación a la Universidad, es no sólo pertinente sino indispensable referirse a la filosofía, con el desempeño que puede y debe tener en los problemas universitarios. De manera más amplia se podría aplicar también a la vertiente artística, con el planteamiento de los problemas estéticos en la Universidad, pero esto cae fuera de nuestras consideraciones. Por ello limitaremos la función de la filosofía a la dualidad antes citada: ciencias y humanidades.

Lo primero que viene a colación es que tradicionalmente se ha tomado a la filosofía como una rama de las humanidades, formando un solo cuerpo de doctrina con disciplinas que se consideran igualmente humanísticas, por ejemplo, la historia, las letras, etc. Algunos pensadores conceden a la filosofía determinada prioridad con respecto a

ellas, pero en todo caso es este un problema secundario junto al que contiene la verdadera función del filosofar, puesta en claro de acuerdo con un principio funcional y en una situación distinta de la que ha ocupado tradicionalmente, incorporada a las humanidades y mantenida artificialmente fuera del campo científico.

Para aclarar el concepto de filosofía es necesario referirse al concepto de experiencia. Experiencia equivale en este caso a cultura; la analogía se justifica considerando que la actividad cultural proviene del ejercicio del espíritu, en el cual radica igualmente la significación de la experiencia. Experimentar es tanto como vivir; la cultura es fruto de las vivencias. La analogía entre cultura y experiencia traduce la idea de una actividad espiritual que tiene como resultado los distintos productos que se constatan objetivamente en las formas de cultura.

Para explicar dichas formas es necesario recurrir a un tercer concepto: el valor. Definiremos al valor como la finalidad buscada en la actividad espiritual, o lo que equivale, en la cultura. De esta suerte, un conjunto de actos producidos en la experiencia quedarán unificados en relación al fin que es el valor; éste viene a convertirse en principio fundamentante de cada disciplina cul-

tural. Por ejemplo, los hechos que tienen lugar en la búsqueda de la verdad se transforman en conocimiento, y la sistematización del conocimiento constituye la ciencia; la comunidad de los distintos actos cognoscitivos permite agruparlos en un cuerpo disciplinario que se llama ciencia. Otro tanto sucede cuando los acontecimientos tienen por finalidad la realización de la belleza, y en este caso los productos respectivos se dan en las obras de arte, ya estén consideradas en su integridad o en sus detalles, puesto que cada uno de ellos realiza parcialmente un aspecto de la belleza; ésta se unifica en torno a la unidad de la obra, donde adquieren forma y se relacionan con estructuras más amplias, como, por ejemplo, la escuela y el estilo a que pertenecen. Por último, los actos de nuestra vida tienden a realizar la bondad, configurando la disciplina cultural de la moralidad y su fundamento objetivo se traduce en la normatividad que regula la vida, o sean las disciplinas sociológicas y jurídicas que integran otro significativo apartado de la existencia. Lo propio se podría decir de la religión, del lenguaje, etc., pero no priva un criterio unánime para considerar cuáles y cuántas sean las disciplinas de la cultura. Las tres que hemos citado —ciencia, arte y moralidad— se admiten en

forma absoluta y para el fin ilustrativo que nos proponemos cumplen su cometido.

Dentro de esta caracterización general es indispensable indicar el sentido creador que tiene la cultura como realización de valores, concebida en su forma concreta, esto es, empírica. Poniendo como ejemplo a la ciencia, diremos que si la verdad radica en el conocimiento de la experiencia, esta verdad se obtiene única y exclusivamente a través del conocimiento que se dirige en forma inmediata a los objetos y cuya sistematización constituye la ciencia. En otras palabras, la verdad de los objetos se da únicamente en y por el conocimiento, esto es, por la ciencia. En el caso del arte sucede otro tanto, pues todo aquello que expresa una forma de belleza es obra de arte. Aplicando analógicamente esta apreciación podemos afirmar que la belleza —el tipo de belleza producido por el hombre— se objetiva en las obras de arte, por lo que, en términos generales, el arte es el único productor de belleza. La tercera consideración nos llevaría a la actividad moral y, verificando la analogía correspondiente, concluimos que la justicia está dada en los diferentes actos de la moralidad y que sólo en ellos se produce realmente.

La insistencia en el origen creador de los valores obedece al requerimiento de obtener un con-

cepto unívoco y claro de la filosofía; unívoco en el sentido de atribuirle una función específica, y clara, para evitar toda confusión con cualquier otro tipo de actividad que no sea la filosófica. Como los problemas culturales se definen genéricamente en términos de valor, asentamos que en la vida cultural se vierte la creación de valores, lo que ha de ser distinguido de la tarea fundamentadora, interpretativa o hermenéutica de los valores mismos, que lleva a cabo la filosofía. Esta dualidad de funciones se comprueba observando la diferencia que hay entre producir algo y preguntar qué se produce. Realizar actos de conocimiento, producir obras de arte o verificar acciones morales, es distinto de situarse en un plano trascendental y preguntar qué sucede en cada caso, sin por ello mismo estar obligadamente efectuando la creación de valores; la pregunta por el fundamento del acto supone la preexistencia del acto mismo, pero no su producción. Por ejemplo, un pintor ha hecho un cuadro; podrá meditar en el plan conforme al cual lo desarrolló y el efecto que éste puede tener una vez consumado; en ambos casos aplicará necesariamente el juicio valorativo de la obra, implicando un problema de valor que corresponde a la estética. Cuando el pintor ejecuta la obra puede no estar pensando en el valor que realiza y

cuando trata de emitir un juicio sobre la obra puede no estarla pintando.

Aquí se ve la dualidad de actitudes y problemas; la primera representa el acto creador, y la segunda, la reflexión que fundamenta el valor contenido en la obra. Una cosa es hacer algo y otra preguntar qué se hace y para qué se hace; en lo primero radica la creación cultural, en lo segundo, su fundamento explicativo. La primera parte concierne directamente al que podíamos llamar "hombre de cultura", es decir, el hombre de ciencia, artista, jurista, etc., que desempeña actividades específicas, profesionales desde un punto de vista universitario, mientras la segunda se refiere más bien a la actividad judicativa que da por supuesta la creación de las obras, con la tarea de fundamentación que corresponde no exclusiva al filósofo.

No existe un acuerdo unánime sobre la definición de filosofía pero, independientemente de ello, partamos del concepto que pertenece a la más amplia corriente conocida como *filosofía de la cultura*. El concepto en cuestión sostiene que la filosofía es una reflexión de segundo grado sobre la actividad cultural; su finalidad es la tarea de fundamentación, o sea poner de relieve y explicitar los valores que previamente y en forma implícita

se han realizado en las obras culturales. Habiendo reconocido la diferencia que hay entre hacer algo y preguntar lo que se hace, no habrá dificultad para admitir que junto a la vida cultural pueda existir esa reflexión de segundo grado que trasciende a la propia actividad al inquirir su fundamento unitario. Así obtenemos un concepto de filosofía que no disputa a la acción cultural su función heurística, su papel como creadora y productora de valores, dirigiéndose al fundamento del valor que ha sido realizado, sin que, como hemos dicho, ello retraiga la duplicación del acto cultural.

Este concepto resulta bien modesto en comparación a los que han pretendido hacer de la filosofía una panacea para resolver todos los problemas de la vida; confiesa humildemente que no le corresponde la expansión objetiva del espíritu, y no pretende sustituirla, pero a cambio de ello reclama para sí el derecho inalineable de localizar su fundamento, descubrir en forma conceptual y explícita la finalidad que trata de alcanzar y los medios que emplea para lograrlo. Dentro de esta idea formal y hermenéutica se establece un paralelo absoluto entre la creación cultural y la evolución filosófica, de tal suerte que en el aspecto metódico la filosofía presenta una uniformidad

radical, que consiste en no apartarse de la tarea fundamentante; por su proyección inmediata sobre la cultura, a cada adelanto de ésta corresponde un avance de aquélla, y la continua evolución de la primera garantiza el sostenido progreso de la segunda.

Por ejemplo, en lógica se observa como funcionalidad inmutable su proyección sobre el conocimiento científico; la inmutabilidad reporta garantía de solidez y continuidad en la determinación. Podríamos comparar esta uniformidad con la sarta de un collar que va engarzando una a una las cuentas, que son los acontecimientos de la investigación que, vistos en sucesión progresiva, implican la continuidad histórica y la autonomía. Esto significa que la evolución científica puede enfocarse de acuerdo con la sucesión del pensamiento en el paso de una teoría a otra, o bien en la consideración aislada de las teorías en sí mismas, con lo cual se llega al problema de la verdad en los dos aspectos que tiene todo valor: la universalidad ideal y la realización particular.

Este concepto de la filosofía lleva a una noción en la cual se brinda la estructura múltiple de la experiencia, en su variedad de formas y modalidades, como realización empírica de los valores. De esta variedad arrancan una serie de proyecciones

que se dirigen al foco central, constituido por el filosofar, cuyo carácter unitario le colocã en un plano de integración respecto de la variedad empírica; la complementación radica en el aspecto formal de la filosofía y el aspecto material de la cultura. Es típico en el concepto tradicional de las humanidades pretender que sean disciplinas universales que tienden a alejarse de la experiencia, para llegar a concepciones que serían equivalentes, por lo menos en extensión, a las de la filosofía. Esta idea proviene de una confusión abstractiva en el desempeño de las humanidades, y cuando ellas se revelan con su intrínseco significado, obsérvase que se dirigen a la experiencia con el mismo sentido creador que denotan las ciencias particulares; su finalidad es también una forma de conocimiento similar al de las ciencias, sólo que aplicada a la vida social. El concepto de ciencia se ha canalizado casi exclusivamente en las ciencias naturales, de suerte que cuando se hable de ciencias se sobreentienden estas últimas, y análogamente, hablar de humanidades sugiere la imagen de una especulación que poco tiene que ver con la realidad.

Este dualismo es necesariamente soluble considerando que ciencia significa determinación de un objeto de conocimiento. Junto a la naturaleza

están los objetos de la vida social, y al lado de las ciencias naturales podrán coexistir también las ciencias sociales. Este análisis permite superar ampliamente el concepto tradicional y abstracto de las humanidades para substituirlo por el de las llamadas "humanidades modernas", que, en último término, viene a consistir en el sistema de las ciencias sociales. En su calidad de ciencias, presentan estructuras lógicas regionales y una estructura general que resuelve precisamente la sociología. La conclusión que obtenemos de este examen es que las humanidades son también disciplinas científicas y se colocan en un plano análogo al que ocupan, por igual motivo, las ciencias de la naturaleza.

No hay razón alguna para considerar antagónicos al espíritu científico y al humanista, que se complementan en los términos que hemos dicho. El motivo de la reflexión debe consistir en la más clara conciencia de la tarea filosófica, presentada en calidad de foco direccional que se proyecta sobre todas las formas de la experiencia. Aclarado el sentido empírico de las humanidades podemos concluir que, así como a la ciencia natural corresponde una reflexión filosófica en el fundamento de la misma, también la ciencia social reclama fundamentación, por lo cual la filosofía le es in-

herente en el mismo grado. Relacionando la función filosófica con los tres grandes sectores de la experiencia —ciencia, moralidad, arte— reconocemos que la vertiente científica está representada en los conceptos lógicos, que la humanística se dirige en último término a las disciplinas morales y que el arte constituye la tercera gran forma de experiencia cuya inclusión en la Universidad ha quedado en calidad de apéndice. De acuerdo con esto, la filosofía se constituye como teoría de la experiencia, cuyo papel consiste en revisar y fundamentar a la actividad cultural, exponiendo sus conceptos y trayendo a colación el valor que realiza mediante la indicación explícita de los conceptos que se hallan implicados en el desarrollo de la cultura. Esto llega a desembocar en el paralelismo indestructible entre vida cultural y reflexión filosófica, no sólo en forma de actividades complementarias, sino como dos momentos de una misma intencionalidad, como fases de un proceso que no puede ser comprendido abstractivamente, sino abarcado en forma integral, reuniendo las funciones que reportan entrambas y considerando a su mutuo y recíproco efecto como la única posibilidad para progresar en la vida.

La aplicación de esta idea a los problemas de la Universidad es que las carreras profesionales

representan una actividad empírica, en el amplio sentido de la experiencia cultural, y a ellas debe acompañar una conciencia reflexiva y fundamental que no es sino la filosofía; el estudiante cumple con las distintas materias que componen su carrera, pero si ésta no ha de quedar disgregada ni reducirse a la técnica artesanal y rutinaria, deberá acompañarle una meditación que fundadamente la unidad de su vida profesional y la proyección que tiene en su existencia, considerada en relación a él mismo y con sus semejantes, atendiendo a que se desenvuelve en el medio social.

Esta meditación debe ser inherente y coexistente con las distintas formas de la empirie, que son las carreras profesionales; y así como hablamos del sentido moderno de las humanidades, también la filosofía ha evolucionado para llegar a un concepto que llamaríamos "moderno" si no fuera porque existe desde la antigüedad y está formulado, principalmente en Platón y Aristóteles. Este concepto "moderno" de la filosofía consiste en referirse a las actividades concretas de la vida y considerarlas como su tarea de fundamentación.

Dentro de este marco de consideraciones parece inadmisibile enmarcar rígidamente a la filosofía en una Facultad donde se le ha concebido anexa a

las humanidades y separada de las ciencias. Consideramos que los estudios de filosofía ocupan un lugar central en la Universidad, desde el cual debe irradiar su misión fundamentante a todas las direcciones culturales que la integran. No se trata, pues, de que la filosofía deba pertenecer a las humanidades, sino que éstas son un objeto de estudio para la filosofía, de análoga manera a como lo es también el sistema de las ciencias naturales y, en otra latitud, de las artes, cuya conexión filosófica es la estética. La enseñanza de la filosofía, tal como se imparte actualmente en la Universidad, es ajena a su esencia, pues la proximidad localizada en una vecindad espacial y administrativa con las humanidades, repercute en el alejamiento de las ciencias. Esto se ha traducido en la falta de preparación científica para los filósofos, y recíprocamente, en el ayuno filosófico para los hombres de ciencia, lo cual no ocurre en otros países donde la tradición ha logrado cimentar una base científica para las ideas y las instituciones pedagógicas. Esta deficiencia es el origen de los malentendidos que surgen entre humanistas y científicos de la *incomprensión*, que es inconcebible en la filosofía de la cultura, donde las diferencias entre científicos y humanistas han quedado ampliamente superadas por la conciencia de

que el filósofo requiere una sólida preparación científica y el hombre de ciencia sólo puede ir más allá de la fragmentada empirie mediante una idea comprehensiva de su profesión, que obtendrá esencialmente de la filosofía.

Así pues, y como desenlace de nuestras reflexiones, hacemos votos porque se llegue, en un próximo futuro, a reclamar y obtener entre nosotros la participación de las disciplinas científicas en la formación del filósofo profesional.

## I N D I C E

	Pág.
1. Empirismo y Conciencia en la Universidad .....	11
2. Universidad, Cultura y Técnica .....	27
3. La Universidad y los Valores .....	41
4. Esencia y Destino de la Universidad ..	51
5. Humanismo y Esquematismo .....	63
6. Humanismo, Formalismo y Ciencia ...	75
7. El Humanismo y lo Histórico .....	89
8. Clasicismo y Lingüística .....	103
9. Humanismo y Nacionalismo .....	115
10. Humanismo y Bachillerato .....	127
11. Filosofía, Humanismo y Ciencia .....	141



SE TERMINO LA IMPRE-  
SION DE ESTE LIBRO EN  
LOS TALLERES DE LA  
EDITORIAL CVLTVRA,  
T. G., S. A., EL DIA 16  
DE DICIEMBRE DE 1960.  
SIENDO SU TIRADA DE  
1,000 EJEMPLARES.



## FECHA DE DEVOLUCION

El lector se obliga a devolver este libro antes del vencimiento de préstamo señalado por el último sello.

19/1/87  
DEVUELTO

1/1/87  
DEVUELTO



B821  
B64



UNAM

7949

INST. INV. SOCIALES

BUENO, MIGUEL  
HUMANISMO Y UNIVERSIDAD

007949

B  
B821  
B64

Ds. 7949

BUENOS

HUMANISMO

B  
821  
B64