

Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico

HUGO CASANOVA Y CLAUDIO LOZANO (COORDINADORES)

México, IISUE-UNAM/Universidad de Barcelona, 2007

POR ANA MARÍA SALMERÓN CASTRO*

Humanismo y universidad

Hablar de universidad y de humanismo es, en muchos sentidos, hablar de una y la misma cosa. Lo es, sobre todo, cuando un relato pretende dar cuenta de *los vínculos críticos entre la educación, la universidad y la sociedad*.

Aludo, aquí, a los términos empleados en el título del libro, objeto de la presente reseña, con el propósito de subrayar un reconocimiento al acierto de sus coordinadores al llamar así a un conjunto de textos tan claramente preocupados por la indispensable relación de esos conceptos con el del humanismo clásico, en su mejor versión contemporánea.

El texto de Josep María Bricall manifiesta las señas de desaliento y pesimismo que acompañan a la constatación de la pérdida de continuidad de la tradición humanista en las universidades. Su postura es, sin duda, un llamado de atención fundamental que se respalda en consideraciones acertadas respecto a la situación actual de las instituciones

* Profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Correo electrónico: anasalmeron@correo.filos.unam.mx

de educación superior y de su cobijo en las formas de relación social que caracterizan el inicio del siglo XXI. Tanto su contribución, como las de casi todos los participantes de esta obra, logran, con holgura, destacar las condiciones que han hecho posible tal pesimismo y desaliento. En numerosos textos de este libro se puntualizan las características de los cambios sociales, políticos y culturales y de los fenómenos económicos, tecnológicos y productivos que han expulsado de las instituciones educativas al antiguo espíritu humanista que en otro tiempo guió su acción y condujo el clima general de las formas de vida asociada en nuestras casas de estudio.

Si bien coincido con Bricall, y respaldo su denuncia, quiero arriesgar aquí una tesis más optimista y sostener que la más profunda significación del espíritu humanista, particularmente la de su carga moral, permanece viva aún en amplios espacios de la vida universitaria y en numerosos actores de la institución. Y acudo, para intentar probar la validez de mi afirmación, al propio libro que nos ocupa.

Casi todos los textos congregados en este esfuerzo colectivo

convocan al original doble sentido del humanismo que se orientaba, por un lado a la *paideia* y, por otro, a la filantropía. Todos lo hacen a partir de un sentido ético enderezado hacia el dominio de lo público que indica —a las instituciones de enseñanza, de investigación y de difusión de la cultura— rumbos posibles de dirección de sus acciones en beneficio de todos y con estricto apego al ideal de la justicia.

Los temas

El texto de Magaldy Téllez, “Entre marcas y señales: reabrir la pregunta por las razones de ser de la Universidad”, ofrece desde sus primeras páginas una magnífica pauta para mostrar la afortunada coincidencia que la mayoría las contribuciones del libro mantiene respecto de la aún vigente reunión de la universidad con el más profundo sentido del humanismo.

Téllez apunta la idea de que las preguntas y dilemas que enfrenta la universidad “en la encrucijada del presente y el futuro” no son ajenas a dos maneras distintas de entender “la razón de ser” de la institución. Y la significación de la expresión “la razón de ser”

puede tener dos naturalezas: una que alude a la “finalidad”, a la “destinación” —dice ella—; otra que podría orientarse al “fundamento” —en el sentido de la “causalidad”— de la institución (p. 177).

Esta diferencia en el significado potencial de la pregunta en relación con “la razón de ser” de las universidades obedece a dos antiguas tradiciones del pensamiento intelectual que difieren en relación con su aproximación a los estudios de la naturaleza y el carácter de lo humano.

En un ensayo llamado: *Explicación y comprensión*, Georg Henrich von Wright (1980, cit. en Salmerón, 2001: 52) ha denominado “aristotélica” a la primera de estas tradiciones; “galileana” a la segunda; en atención, obviamente, a los sistemas teóricos, a los recursos e instrumentos del pensamiento, a las herramientas y procedimientos de indagación y de sometimiento a prueba de las conclusiones, de esos dos pensadores antiguos y de sus herederos.

La primera tradición, de acuerdo con Von Wright, tiene su asiento en las preguntas de carácter teleológico que orientan el estudio y la explicación de la conducta humana a partir de los fines del hombre y de sus intenciones. Son las finalidades las que contribuyen a la comprensión del hombre y su conducta, y es esa comprensión el objeto de estudio de las ciencias humanas.

La segunda tradición se muestra preocupada por la causalidad de la conducta humana, y su interés se centra más en su predicción que en su comprensión.

Si bien la galileana pareciera ser más adecuada al modo de ser propio de las ciencias naturales, tiene un peso poderoso en el campo de las ciencias del hombre y mantiene —a diferencia de la primera tradición— una opinión en sentido fuerte respecto de la unidad del método. Exige, por ello, las formas de regularidad y control experimental que requieren las explicaciones causales. A esta tradición se refiere María Esther Aguirre cuando advierte, en su contribución a esta obra, sobre la necesidad de: “asumir que, en las *Ciencias del Hombre*, aún dominan el paisaje las formas de conocimiento que quieren pisar el terreno de lo comprobable, de lo cuantificable, de lo asible; es decir, los estudios desde el presente para el presente, los datos positivos centrados en evidencias, la condición analítica de la razón” (p. 145).

Los trabajos reunidos en este libro, sin embargo, convencen pronto de que es la tradición aristotélica —no la galileana— la que prima en los sistemas teóricos y formas de indagación que recuperan los autores que a él contribuyen.

En primer lugar, y sobre todo, porque las preguntas en torno a los fines de la institución y sus actores son las que gobiernan la trama general de los textos —y, aún más, del libro en su conjunto—; en segundo lugar, porque permiten la asunción de formas metodológicas múltiples y éstas hacen factible, entre otras cosas, la recuperación de, por ejemplo, la hermenéutica alemana.

Dilthey, Heidegger, Gadamer, aquellos que Conrad Vilanou

identifica tan claramente con las tres claves fundamentales de la propuesta pedagógica que da título y contenido a su contribución, son representantes paradigmáticos de esa tradición intelectual que exige “comprensión” mucho antes que predicción. Más aún, que convierte esta exigencia en el “rasgo clave del método de las ciencias humanas”, vinculado “estrechamente con la intención y los propósitos del agente y con el significado de los símbolos y las instituciones sociales” (Salmerón, 2001: 52).

La contribución de Vilanou ofrece una armonía conveniente al conjunto de los trabajos que recoge el volumen. Porque más allá de lo que es privativo de ella: el recorrido histórico de la noción de formación en su sentido humanista y la propia sugerencia de una pedagogía hermenéutica inscrita en el concepto clásico de formación, este autor conduce su propuesta en sentidos equivalentes a los que recuperan otros autores del volumen. Lo hace, además, no estrictamente en lo que corresponde al método hermenéutico mismo, sino, también, en lo que toca a las derivaciones y propuestas particulares de la inmensa mayoría de los textos.

De ello dan muestra, por ejemplo, los llamamientos a:

- “realizar acercamientos simbólicos de lo social” y “recuperar el ámbito del imaginario cultural”, en la voz de María Esther Aguirre (p. 145), o
- a “restaurar la atmósfera filosófica” que Josep María Bricall (p. 159) considera fundamental para reparar el espí-

ritu humanista que ha sido desbancado de las actividades universitarias por las condiciones de la economía, la producción y el desarrollo tecnológico; o

- a “abrir terrenos reflexivos que vinculen a estudiantes y maestros con el lenguaje, con el discurso como sistema regulador y [...] con la cultura como maquinaria de constitución de subjetividades” que proponen Araceli Mingo y Marisa Belausteguigoitia (p. 81); o
- la convocatoria a reinventar la educación para permitir que se “democraticen el acceso a procesos de culturización” y de las lenguas y lenguajes que se requieren para la inclusión y “el ingreso a los circuitos donde se produce y distribuye el conocimiento socialmente significativo”, que realiza la combativa voz de Violeta Nuñez (p. 98).

III

Lo que me interesa al plantear estos ejemplos (que bien podrían ser otros, pues el conjunto del libro está diestramente repleto de

ellos) es que los estudios que hacen quienes participan en el volumen —en su valiente fidelidad a la búsqueda de “comprensión”— se atreven a tratar los problemas de la universidad desdoblado sus puntos de vista desde formas metodológicas múltiples que les permiten escapar a la letal convención de la causalidad como determinismo, y sugerir, desde el lenguaje de la moralidad, alternativas de huida a lo que las meras condiciones fenoménicas demandan a las instituciones universitarias.

Los autores que contribuyen a este esfuerzo colectivo reconocen, desde luego, que hay determinantes externos para la conducta humana (la individual y la asociada en el marco de las instituciones). La contribución de Hugo Casanova es especialmente clara al mostrar que no hay ceguera frente a las poderosas influencias que imprimen las formas fácticas de vida asociada en las creencias sobre los fines, las intenciones y, por supuesto, la conducta humana en el contexto institucional. Pero la misma tradición intelectual que guía su pluma —y la de quienes le acompañan— les impide asumir esas

influencias como condiciones determinantes últimas, como causalidades necesarias de la acción efectiva. Por ello, los autores no sólo pueden preguntarse por “la razón de ser” de la universidad en términos de sus fines, y utilizar esas preguntas como herramientas de “comprensión”, sino que esa actitud les impele a asumir posturas ético-políticas y, en esa medida, a recurrir, constantemente, al lenguaje de la moralidad. Porque en última instancia ese es el lenguaje que permite la cabal comprensión de la conducta, su justificación y el ofrecimiento de razones válidas intersubjetivamente para la dirección de las actuaciones futuras.

Ese es el espíritu humanista clásico que permanece vivo en algunos espacios de la universidad contemporánea; de él dan cuenta los actores universitarios que colaboran en este libro; y eso es lo que esta obra convoca a celebrar.

Referencia

SALMERÓN, Fernando (2001), *Escritos sobre la universidad*, México, UAN/UNAM.