

The background of the cover is a detailed photograph of an ornate architectural structure, likely a university entrance. It features a large pediment with two golden statues of female figures flanking a central crest. Below the pediment is a large, golden geometric design consisting of overlapping triangles forming a six-pointed star. The entire scene is set against a light-colored, textured wall with intricate carvings.

LA
UNIVERSIDAD
HUMANISTA

María de Lourdes Morales Reynoso
Milagros Otero Parga
COORDINADORAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
CON LA COLABORACIÓN DE
UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

LA UNIVERSIDAD HUMANISTA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

Dr. en D. Jorge Olvera García

Rector

Dr. en Ed. Alfredo Barrera Baca <i>Secretario de Docencia</i>	Mtra. en Ed. A. Yolanda E. Ballesteros Senties <i>Secretaria de Cooperación Internacional</i>
Dra. en Est. Lat. Ángeles Ma. del Rosario Pérez Bernal <i>Secretaria de Investigación y Estudios Avanzados</i>	Dr. en D. Hiram Raúl Piña Libien <i>Abogado General</i>
M. en D. José Benjamín Bernal Suárez <i>Secretario de Rectoría</i>	Lic. en Com. Juan Portilla Estrada <i>Director General de Comunicación Universitaria</i>
M. en E. P. y D. Ivett Tinoco García <i>Secretaria de Difusión Cultural</i>	Lic. Jorge Bernáldez García <i>Secretario Técnico de la Rectoría</i>
M. en C. I. Ricardo Joya Cepeda <i>Secretario de Extensión y Vinculación</i>	M. en A. Ignacio Gutiérrez Padilla <i>Contralor Universitario</i>
M. en E. Javier González Martínez <i>Secretario de Administración</i>	Mtra. en Hum. Blanca Aurora Mondragón Espinoza <i>Directora de Difusión y Promoción de la Investigación y los Estudios Avanzados</i>
Dr. en C. Pol. Manuel Hernández Luna <i>Secretario de Planeación y Desarrollo Institucional</i>	

LA UNIVERSIDAD HUMANISTA

MARÍA DE LOURDES MORALES REYNOSO

MILAGROS OTERO PARGA

(COORDINADORAS)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

CON LA COLABORACIÓN DE

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Este libro fue sometido a dictamen en el sistema de pares ciegos.

Primera edición: julio de 2014

ISBN: 978-607-422-545-7

LA UNIVERSIDAD HUMANISTA

D.R © Universidad Autónoma del Estado de México

Instituto Literario núm. 100 Ote.

Colonia Centro

C.P. 50000, Toluca, México

<http://www.uaemex.mx>

El contenido de esta publicación es responsabilidad de los autores.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio, sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Diseño de cubierta: Montaje sobre interior del Aula Magna de la UAEM y el exlibris del rey Fernando I, fol. 6r del *Libro de Horas de Fernando I*, manuscrito de 1055, conservado en la Biblioteca Universitaria de Santiago de Compostela.

Se reproduce con autorización.

Impreso y hecho en México

Printed and made in Mexico

PRÓLOGO

LA PALABRA “UNIVERSIDAD”, desde que surgió oficialmente a principios del siglo XI para designar las nuevas formas de organización adoptadas por profesores y estudiantes, ha sido acompañada de los más diversos calificativos. Inmediatamente después de su nacimiento, se habla de *Universitas Scholarium* y *Universitas Magistrorum*. Posteriormente, encontramos las palabras pontificia y real unidas a la de universidad. En el siglo XX se extiende a la noción de universidad pública y privada. Calificativos que antaño hubiesen parecido imposibles en el contexto universitario (por ejemplo, la idea de universidad tecnológica o politécnica) han dejado de serlo. La diversidad no ataca la idea de universidad, la enriquece, respondiendo a las varias formas que en nuevos contextos se entiende su misión.

Ante ideas tan diferentes, no extraña que surja la duda sobre el contenido mismo del término universidad, ya que se ha extendido hasta abarcar instituciones que en otro tiempo no habrían sido consideradas como tales. Esto no es más que una pequeña muestra de que la tarea de pensar y repensar la universidad nunca se acaba, porque al cambiar los ideales de la sociedad, cambian necesariamente las instituciones desarrolladas en su seno; sin embargo, existen características elementales que forman parte de su esencia y, por ende, son compartidas por instituciones de sociedades muy diferentes: este es el caso del humanismo como parte de la esencia de la universidad, al menos de aquella hecha a medida del hombre y para el hombre.

El término humanismo remite, inevitablemente, a la persona como centro de la sociedad y de las disciplinas que la estudian. Desde esta perspectiva, el hombre debe ser medio y fin de toda acción social. De lo contrario, se corre el riesgo de generar estructuras que utilizan y cosifican a la persona.

Es importante subrayar la relación que existe entre universidad y humanismo. Desafortunadamente la universidad ha sido utilizada en regímenes totalitarios (específicamente los que afirman que el hombre está supeditado a los intereses del Estado) para imponer a quienes se acercaban a ella en busca de conocimiento, adoctrinamiento, o de la libre discusión de las ideas, imposición de “verdades” indiscutibles. Por ello hablar de la universidad humanista no es ocioso, ni redundante: es fundamental para la supervivencia de la institución como portadora de los ideales de libertad, igualdad, justicia, democracia y fraternidad que idealmente han de alimentar a nuestra sociedad.

Si entendemos por humanismo el concepto de que el Estado y todas las instituciones han de estar al servicio del hombre y no al revés; que toda persona sin distinción tiene el derecho esencial a desarrollarse en el sentido que le dicte su propia conciencia, dirigiendo su voluntad al logro de fines personalísimos, entonces la universidad debe ser humanista. Si la universidad se aparta del ser humano, pudiendo incluso ser utilizada como un instrumento en contra de él, no puede ser llamada universidad.

Que sea necesario hablar de universidad humanista es algo que genera preocupación, pero también esperanza, porque muchos están dispuestos a enarbolar esta idea frente a la deshumanización, a la cual nos enfrentamos, con cada vez mayor frecuencia, en nuestra sociedad. El siglo pasado fue rico en estas situaciones y es un ejemplo de la importancia de que las instituciones en las cuales se forman los hombres y mujeres que determinarán el perfil de la sociedad que queremos para el futuro, no olviden sus principios y valores fundamentales.

Esta obra, titulada *La universidad humanista*, es fruto de la colaboración entre dos instituciones centenarias: la Universidad de Santiago de Compostela, una de las universidades más antiguas de España que ofrece educación superior desde 1495 y la Universidad Autónoma del Estado de México, heredera del Instituto Científico y Literario Autónomo, fundado en 1828, a escasos siete años de que México naciera como entidad política independiente. Ambas instituciones, con un pasado muy diferente, se encuentran hermanadas por la misma vocación de futuro y las preocupaciones propias de las universidades del siglo XXI.

Por ello saludo este esfuerzo conjunto, coordinado por la Dra. en D. Milagros Otero Parga, ex-decana de la Facultad de Derecho de la Universidad de Santiago de Compostela y Catedrática de Filosofía del Derecho en la misma institución y la Dra. en D. María de Lourdes Morales Reynoso, Profesora-Investigadora de la Facultad de Derecho de la propia UAEM y Defensora Universitaria titular, que reúne no solo

a docentes de las citadas instituciones, sino a otros universitarios comprometidos con el ideal de una universidad humanista, conscientes de los retos que esta idea enfrenta en el mundo contemporáneo.

Reivindicar el adjetivo humanista para la universidad, no solo supone subrayar la importancia de formar integralmente a personas que cultivan, transmiten, generan y divulgan el conocimiento. Ante todo, implica usar al conocimiento en beneficio del hombre y no al revés. Es por ello que la universidad humanista es uno de los pilares de una sociedad respetuosa del hombre como persona y, por ende, de su dignidad.

Ojalá este esfuerzo sea el primero de muchos para compartir nuestras preocupaciones, pero también nuestras esperanzas, acerca del futuro de la idea que nos une, más allá de las diferencias nacionales, institucionales y disciplinarias: la idea de una universidad comprometida con la búsqueda y difusión del conocimiento, promotora de los derechos humanos, responsable y vinculada con las necesidades sociales. En suma: de la universidad humanista.

Patria, Ciencia y Trabajo

DR. EN D. JORGE OLVERA GARCÍA

Rector

PRESENTACIÓN

LA UNIVERSIDAD ES LA INSTITUCIÓN donde se cultiva el conocimiento al más alto nivel. Es el templo del saber. A sus aulas acuden hoy, como han acudido desde hace muchos siglos, quienes tienen sed de conocimientos y no se resignan a vivir su vida sin dejar una huella intelectual. Todos los que ven una trascendencia en el saber y que tienen a la sabiduría como amiga y compañera de viaje constante.

El perfil que distingue a un universitario de otra persona que no lo es, se concreta en el “amor por el conocimiento”. Ese “amor” se manifiesta de múltiples maneras. Y por eso la universidad ofrece también diversas áreas de estudio. De modo que se puede ser universitario cultivando las más variadas ramas del saber, las letras, las ciencias, las tecnologías; o sus especialidades como la filosofía, la ingeniería, la medicina, el derecho, las artes... En fin, todas las manifestaciones de la cultura que pueden ser conocidas y enseñadas.

De este modo, la universidad se constituye como un conjunto de personas, profesores, estudiantes y personal administrativo, con intereses diferentes pero confluyentes. Los profesores deben enseñar, los estudiantes aprender y el resto del personal debe facilitar la labor de unos y de otros, gestionando todo el conjunto de dificultades que supone el ejercicio de las diversas actividades universitarias. La labor de todos ellos es importante, ya que la universidad no funcionaría si alguno faltara.

Los profesores tienen que enseñar, pero para poder hacerlo de la forma que sus estudiantes exigen, es decir, con la más alta calidad posible, tienen antes que aprender y por eso investigan constantemente. La labor de investigación es muy importante sin duda, porque es la base para poder enseñar. Solo se enseña lo que se sabe.

En la actualidad existe la idea de que el profesor universitario debe ser un gran investigador. Es cierto que ha de procurarlo para impartir sus enseñanzas al más alto nivel; sin embargo, es imprescindible que cuide su faceta como docente, porque la formación de los estudiantes es una actividad crucial para el desarrollo de la sociedad. La docencia es una actividad dura, difícil, que se puede convertir en monótona y con frecuencia poco agradecida, pero también retribuye con grandes satisfacciones a quien se vuelca en ella.

Es preciso que el profesor cambie modelos, rompa moldes y sea consciente de que ser profesor es una vocación, una forma de vida a la que debe entregarse en cuerpo y alma. Por eso debe estudiar, pero también debe innovar en procedimientos pedagógicos y en formas de explicación y de aproximación a los intereses de sus estudiantes. Solo así será capaz de motivarlos. Y cuando les enseñe, cuando se dirija a ellos, el maestro debe ser consciente de la responsabilidad que implica formar a los profesionales del futuro. Éstos devolverán a la sociedad aquello que han recibido, tanto en conocimientos como en actitudes vitales, de respeto, servicio, responsabilidad y dignidad.

Por su parte, los estudiantes deben asumir su responsabilidad, siendo conscientes de que integran una institución secular cuya función es transmitir conocimientos. Poder estudiar es un privilegio hoy como lo ha sido siempre, y quienes disfrutan de él deben darse cuenta de la gran oportunidad que tienen. Los estudiantes deben asumir su función y su papel, acompañados de sus profesores. Tienen que sentirse parte de la universidad, no solo de la de origen sino de lo que significa ser universitario. Deben mantener un espíritu abierto al conocimiento y estar dispuestos a dar su juventud, su entusiasmo, su deseo de aprender y su disponibilidad para hacerlo.

Vivimos en una sociedad que exige sus derechos porque ha tomado conciencia de ellos. Esta situación supone un avance, pero puede ser desperdiciado si quienes los disfrutan olvidan la responsabilidad por el ejercicio de sus actos. En suma, cuando no se hacen merecedores de los mismos, porque todo derecho camina ligado a un deber, como la cara y la cruz de una moneda o el haz y el envés de una hoja.

Estudiantes y profesores deben tratar de vivir su vocación universitaria en plenitud. Su función es enseñar y aprender, no solo de los libros, sino también del mundo, de las experiencias y de otros integrantes de la comunidad. Deben recordar, además, que su trabajo es posible en gran medida gracias al personal administrativo, eslabón menos visible, pero fundamental.

La universidad ha pervivido durante siglos, transformándose para adaptarse a la sociedad. Hemos de cuidar, no obstante, que esos cambios no lastimen su esencia. Algunas universidades corren el peligro de convertirse en fábricas de profesionales. Los profesores no se sienten parte de una cadena de conocimientos de la que son responsables y los estudiantes no se dan cuenta de lo que significa aprender. Las universidades pueden mercantilizarse o politizarse. Y más aún: pueden convertirse en instituciones que lejos de liberar al hombre de dogmatismos, lo encadenen a ellos; que en lugar de formarles en la diversidad, les reduzcan inculcándoles prejuicios. En fin, que en lugar de servir al hombre se sirvan de él.

Los diversos autores que participan en este libro comparten la idea de que el humanismo es un antídoto para estos peligros y que aún es tiempo de evitar que la universidad pierda su esencia. Hay que recuperar la universidad en la que se disfrutaba del conocimiento y del placer de aprender; en la que se enseñaban artes y se practicaba el deporte; donde la persona era lo principal y no los conocimientos que ésta pudiera atesorar; aquella en la que se quería conocer la verdad para ponerla al servicio del ser humano, en vez de poner al ser humano al servicio de alguna verdad que quizá no lo sea... Aquella en la que prevalecía el espíritu humanista.

Las colaboraciones con las cuales se integra esta obra, son fruto del trabajo de profesores españoles y mexicanos que cultivan diversas disciplinas, como la Medicina, el Derecho, la Filosofía, la Ingeniería, la Historia y la Sociología. Los trabajos que la componen pueden ser diferentes, pero todos participan de la idea de que el humanismo es parte esencial de la universidad y de los universitarios. Las coordinadoras de este libro queremos agradecerles el esfuerzo que han realizado para tratar de recuperar este espíritu. Y singularmente queremos agradecer al Rector de la Universidad Autónoma del Estado de México, Dr. en D. Jorge Olvera García, por tener la sensibilidad de defender este modelo de universidad. La universidad nunca morirá mientras haya personas como él y como las que participan en esta obra, dispuestas a defenderla.

DRA. EN D. MARÍA DE LOURDES MORALES REYNOSO

DRA. EN D. MILAGROS OTERO PARGA

UNIVERSIDAD Y HUMANISMO: CONSIDERACIONES AL HILO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

*Marcelino Agis Villaverde**

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

ESCRIBIR SOBRE LA UNIVERSIDAD en la Europa de las primeras décadas del siglo XXI supone valorar la implantación del llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), cuyo punto de partida fue la Declaración de Bolonia, firmada por 32 ministros de otros tantos países europeos, en el año 1999 y cuyo horizonte temporal de implantación quedaba fijado en el año 2010. No fue Bolonia el único lugar elegido por los responsables de la política educativa de los diversos países sino que volverían a reunirse en Praga (2001), en Berlín (2003), Bergen (2005), Londres (2007), Lovaina (2009) y, más recientemente, en Bucarest (2012), en donde se establecieron las prioridades para el periodo 2012-2015.

La universidad europea, que mostraba una gran diversidad en sus aspectos organizativos, caminaba ahora hacia una cierta convergencia funcional que buscaba hablar de un único espacio europeo de educación superior. ¿Era, en realidad, tan diversa, la universidad europea antes de poner en marcha los principios recogidos en la Declaración de Bolonia? “Cualesquiera que sean las diferencias de rango entre ellas, todas las universidades europeas ostentan una fisonomía que en sus caracteres generales es homogénea” (Ortega, 1987: 317) escribe José Ortega y Gasset en su ensayo titulado *Misión de la universidad*, publicado en el año 1930. Se trata de una

*Doctor en Filosofía por la Universidad de Santiago de Compostela. Profesor del Departamento de Filosofía y Antropología Social de la Universidad de Santiago de Compostela.

afirmación sorprendente sobre todo si tenemos en cuenta la filosofía que subyace a la Declaración de Bolonia surgida para homogeneizar sistemas universitarios heterogéneos. ¿Cómo entender entonces la afirmación de Ortega y Gasset?

En una nota a pie de página el propio Ortega matiza sus palabras refiriéndose a las diferencias que se aprecian entre las universidades inglesas y las del continente. Pero insiste en que “lo que importa comparar entre unos y otros países es el hecho de las tendencias dominantes hoy en los organismos universitarios, y no el grado de su realización, que es, naturalmente distinto aquí y allá” (Ortega, 1987: 317). Dichas tendencias dominantes tienen que ver con el origen, evolución e identidad del hecho universitario en Europa, bastante más unitario y homogéneo de lo que muestran las realizaciones concretas de cada una de nuestras instituciones de enseñanza superior.

LOS ORÍGENES

Las primeras universidades nacen en la Europa del siglo XIII, cuando ya declinaba la Edad Media y los humanistas medievales preparaban el camino al espíritu de un nuevo período histórico: el Renacimiento. Es difícil precisar cuál es la primera y, para nosotros, es además una cuestión menor. Hay autores que defienden que la primera universidad es la de Bolonia, porque en dicha ciudad funcionaba una escuela de Derecho que existía desde principios del siglo XI. Para otros, en cambio:

[...] la primera universidad constituida como tal, con sentido ‘universal’ en lo tocante a los estudios, con la base de las cuatro facultades clásicas: teología, derecho, medicina y artes liberales y con sus graduaciones y el otorgamiento de títulos, fue la de París. Es cierto que antes se estudiaba Medicina en Salerno y derecho en Bolonia, pero una ‘facultad’ no constituye a la universidad (Montejano, 2001: 128).

Sin ánimo de polemizar sobre si fue o no la primera, lo cierto es que la Universidad de París en el siglo XIII fue el centro intelectual más importante de toda la cristiandad. A dicha universidad acudían estudiantes de todas las regiones de Europa y su claustro de profesores estaba integrado por maestros “italianos” como Santo Tomás de Aquino y San Buenaventura; alemanes, como San Alberto Magno; ingleses como Roger Bacon; escoceses como Juan Duns Escoto, entre otros. Era, sin lugar a dudas, una universidad en sentido pleno, enriquecida por sabios maestros llegados desde todos los rincones de Europa.

De esta manera, la universidad europea nace con una clara vocación universal, resolviendo de forma ejemplar los problemas que tanto entonces como ahora son inherentes a dicho carácter. En primer lugar, el problema *lingüístico*, pues, a pesar de esta diversidad de procedencia de estudiantes y profesores, en la universidad de París no existía problema alguno de comunicación. El latín era la lengua común, la *koiné* académica y cultural que permitía esta internacionalización universitaria y la comunicación intelectual. En segundo lugar, la cuestión del *reconocimiento legal de los estudios* realizados. En efecto, merced a los privilegios y fueros concedidos por reyes y papas, los grados que la universidad concedía tenían validez en toda la cristiandad. Los *títulos* que se conferían, de acuerdo con la estructura propia de los estudios universitarios, eran tres: bachiller, licenciado y doctor.

En tercer lugar, se atienden los problemas derivados de la movilidad de estudiantes. De esta manera, para el *alojamiento de los estudiantes* con pocos recursos surgen los colegios universitarios. El más célebre de los parisinos fue, probablemente, el fundado por Robert de Sorbon en 1253 que, como ya se imaginan, dio nombre a la denominación que luego recibiría la universidad, bautizada como “La Sorbonne”. Un último aspecto, tiene que ver con el *gobierno de la universidad*. Buena parte de las primeras universidades europeas nacieron de la mano de la Iglesia, en muchos casos como evolución de las viejas escuelas catedralicias o monacales, pero antes o después, van cediendo el control y el gobierno de la institución a manos civiles. En el caso de la Universidad de París nos dice Mondolfo que:

[...] surge como ‘*Universitas Magistrorum*’ sometida a la jurisdicción del canciller (*cancellarius*) de la catedral, quien es el director de la enseñanza. Pero como la totalidad de los maestros y escolares (*Universitas magistrorum et scholarium*), aquí también se organizan durante el siglo XIII en ‘naciones’, según la procedencia geográfica y las afinidades étnicas y lingüísticas, que determinan una distinción en cada nación, así estas agrupaciones particulares entran en lucha mutua por el nombramiento del rector, que debe ser el jefe de todas, y el rector además entra en lucha con el canciller, y termina por tomar su puesto como jefe de la universidad (Mondolfo, 1964: 43).

En cuanto a la *metodología docente* apreciamos una extraordinaria coincidencia tanto con los géneros literarios medievales, en particular con el *Comentario* y la *Quaestio*, como con el espíritu de una época en la que se organizaban públicas disputas entre caballeros y torneos en los que se demostraba la destreza con las armas. Las armas en el caso de la docencia universitaria son las de la dialéctica y de

la oratoria, puesto que el método de enseñanza reposaba fundamentalmente sobre la *lectio* o lección magistral sobre un tema y la *disputatio* o discusión en la que se exponía una tesis, los argumentos a favor o en contra, habitualmente refiriendo las autoridades sobre la materia, el planteamiento de las objeciones, solución de dificultades y las conclusiones. Un magnífico ejemplo de esta estructura podemos apreciarlo acercándonos a cualquiera de los artículos de la *Suma Teológica* de Santo Tomás, auténtico rascacielos del pensamiento medieval. La discusión era un arte, que implicaba un conocimiento no sólo del tema a tratar sino de ciertos rudimentos de gramática y lógica, que desde luego tenían unas reglas muy precisas que el profesor, verdadero guía y supervisor del proceso, velaba por cumplir.

Todas las universidades europeas van a compartir los principios y el espíritu que acabamos de mostrar, tomando a la universidad de París como referencia prototípica. Habrá diferencias, como es natural, porque cada universidad nace y se desarrolla en una particular circunstancia. Ortega y Gasset alude a las diferencias entre las universidades inglesas y las continentales. Sabemos por la historia que la Universidad de Oxford es una de las primeras universidades europeas. Tiene su origen en la escuela catedralicia de esta ciudad y es reconocida como tal universidad en un documento oficial que data de 1214. En Oxford prestaron especial atención al estudio de las ciencias naturales, disciplinas a las que en París se prestaba menos atención. Nace de este modo un interés por las ciencias sin el cual es imposible entender los comienzos del empirismo, corriente filosófica que daría personalidad propia al pensamiento anglosajón frente al continental. Entre los profesores que con más ahínco defienden esta posición figura Roger Bacon, curiosamente profesor también en París, para quien el progreso en el conocimiento humano reposa sobre la base de una ciencia experimental que estudie la naturaleza en profundidad.

Así pues, las diferencias estructurales de las universidades inglesas podemos explicarlas en función de su particular evolución histórica. “La estructura de la universidad estaba basada en los colegios (*colleges*), los cuales federados, acabaron absorbiendo a la universidad” (Montejano, 2001: 140). A pesar de estas y otras diferencias, que a lo largo de los siglos han consolidado tradiciones universitarias diferenciadas en los distintos países europeos, Ortega y Gasset habla de una fisonomía homogénea en las universidades europeas. Se trata de instituciones que comparten, como acabamos de ver, un mismo espíritu y una misma identidad que responde a una concepción unitaria de los estudios superiores impartidos en las distintas facultades y a una confluencia en lo relativo a los fines.

CONCEPTO Y OBJETO DE LA UNIVERSIDAD

Una visita al origen etimológico del término “universidad” nos confirma este espíritu que no sólo comparten las primeras universidades europeas sino que es, además, condición para que puedan ser consideradas como tales: la unidad en la diversidad. En efecto, el término “universidad” procede del latín *universitas* y está relacionado a su vez con *universus*: universalidad, totalidad, conjunto. Se trata de un término que está integrado por dos palabras: *versus*, que significa “hacia”, “en la dirección de” y *unum* que significa uno, la unidad. La universidad debe, por lo tanto, encaminarse hacia la unidad, en su caso del saber, aunque esté compuesta por distintas facultades. A esta doble unidad, la *corporativa*, que reúne a profesores y estudiantes (*Universitas magistrorum et studentium*), y la del *saber* o saberes (*Studium generale*), se refiere Alfonso X el sabio cuando en sus *Partidas* define a la universidad como “ayuntamiento de maestros, e de Escolares, que es fecho en algún lugar, con voluntad y entendimiento de aprender los saberes” (López, 1843: 648). La fórmula nominal que alcanzará fortuna histórica y que va a consolidarse es la primera, la de universidad, designando ambos aspectos: el gremial y el científico (Baliñas, 1979).

En cuanto al saber son varios los autores que coinciden en señalar que el fin último de la universidad naciente es la búsqueda y transmisión de la verdad. Su búsqueda le compete a la investigación y su transmisión a la docencia, las dos funciones básicas de la institución universitaria. Una verdad que persiguen los promotores religiosos, preocupados por armonizar la razón y la fe como vías de conocimiento para llegar a la Verdad con mayúsculas en la que creen. En su obra *Iglesia, ecumenismo y política*, aparecida en español en el año 1987, el entonces cardenal Ratzinger nos dice al respecto que:

[...] la universidad nació porque la fe consideraba posible la búsqueda de la verdad e impulsaba a esta búsqueda, de tal modo, que posteriormente requirió la extensión de su ámbito a todos los campos del conocimiento humano, naciendo así las diversas facultades. Éstas, a pesar de la diversidad de sus propios objetos, estaban sustentadas por la orientación común de buscar la verdad, cuya posibilidad estaba garantizada en último término, como lo reconocían todas las facultades, por la facultad de teología (Ratzinger, 1987: s.p).

Para el intelectual español Pedro Laín Entralgo la universidad tiene también como principal cometido la búsqueda de la verdad, hasta el punto de convertir en un deber de los universitarios alcanzarla:

Lo primario en nosotros, -nos dice- aquello por lo cual somos universitarios, es justamente un hábito de servicio: servimos a la expresión de la verdad, y frente a la verdad no caben derechos. Si en cuanto hombres, sólo podemos conquistar y gozar astillas de verdad, y si, como es patente, la verdad nos envuelve, nos penetra y puede más que nosotros, frente a ella, sólo cabe el deber (Laín, 1953: 13).

LA METAMORFOSIS HISTÓRICA

Así pues, los objetivos y los fines de la naciente universidad están bien definidos. Se trata de una comunidad de profesores y estudiantes que, aunque agrupados en distintas facultades, tienen como finalidad común la búsqueda de la verdad, concepto que da unidad a la pluralidad de los saberes.

Ahora bien, a medida que la universidad se transforma sufriendo los efectos de la secularización que afecta al pensamiento y a la cultura, pierde progresivamente también los principios teológicos y humanistas fundacionales. Así, a la *universidad teológica* de finales de medioevo le sucede la *universidad filosófica* renacentista, en la que se angosta severamente la investigación de la verdad revelada. La razón humana reivindica su plena autonomía frente a la fe. El hombre pretenderá sustituir a Dios y se erigirá en medida de todas las cosas. La universidad renacentista, sin embargo, posee un amplio horizonte humanista en parte merced a la filosofía que ofrece respuestas, si no absolutas, por lo menos sí elaboradas sistemáticamente, a los grandes interrogantes del hombre: ¿quién soy? ¿cuál es mi lugar en el mundo? o ¿qué puedo esperar? Y, sobre todo, “la universidad filosófica, antropocéntrica, conserva todavía la ‘unidad’ que la filosofía establece con relación a las ciencias particulares” (Montejano, 2001: 14).

Veremos aparecer muy pronto a la *universidad científica*, caracterizada por el desarrollo de las ciencias particulares, incorporando teorías y descubrimientos de hombres muchas veces ajenos a la propia institución. Una universidad que acabará entregándose en los brazos del positivismo, como si la ciencia pudiese resolver todos los problemas de la humanidad y construir para el hombre un mundo feliz. Históricamente se corresponde con la época moderna y llega hasta el siglo XIX, siglo

por excelencia del positivismo. Los efectos perversos de esta universidad científica los resume el profesor Bernardino Montejano en los siguientes términos:

[...] la universidad científica al prescindir de los estudios teológicos, pero también de los filosóficos, ha restringido más aún el campo de indagación. Los ‘sabios’ formados en ella, son personas que conocen cada vez más un sector cada vez más pequeño de la realidad. Son ‘sabios’ incultos, exponentes de lo que Ortega llamará la ‘barbarie del especialismo’ (Montejano, 2001: 162).

Es también Ortega quien nos advierte de que “no seamos *paletos* de la ciencia. La ciencia es el mayor portento humano; pero por encima de ella está la vida humana misma, que la hace posible” (Ortega, 1987: 322). Y Habermas al final de los años sesenta nos puso en guardia de una sutil forma de legitimación ideológica: la de aquellos que esgrimen la ciencia y la técnica como argumento de autoridad (Habermas, 1984).

Por último llega la *universidad profesional*, la que se corresponde con la época contemporánea o más exactamente con la época actual. Más que buscar la sabiduría o la ciencia se busca un título que habilite profesionalmente y que nos coloque cuanto antes en el mercado laboral. Si es preciso acometer reformas estructurales de los programas de estudio y de las titulaciones, háganse. Pero el mercado necesita contar mucho antes con los profesionales y eso exige una duración más breve de las carreras y estudios universitarios. La búsqueda de la Verdad con mayúscula o incluso con minúscula queda tan lejos que nadie se acuerda de ella.

A nadie parece preocuparle tampoco la unidad de la ciencia y del espíritu universitario que en otro tiempo armonizó la diversidad y la unidad. Cada facultad universitaria es un universo independiente y la universidad es como mucho eso que los sindicatos corporativos llaman la “empresa”. ¿De qué empresa se trata? Todo parece indicar que estamos ante una fábrica de profesionales y especialistas, una factoría de mercaderes que utilizan los estudios universitarios como medio de lucro. Un patrón impuesto ampliamente porque es el Estado quien controla a las universidades públicas, correas de transmisión de esta nueva concepción en materia de educación superior. Una concepción muy pronto globalizada porque vivimos en la era de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la movilidad de estudiantes y profesores es su logro más apreciable.

BOLONIA Y SUS CONSECUENCIAS

En razón de ello es necesario adoptar las medidas legislativas y administrativas que faciliten dicha movilidad, creando un espacio europeo de enseñanza superior competitivo con las universidades de referencia en el mundo, especialmente las norteamericanas. De nuevo el mercado y sus leyes inflexibles convierten a la Europa de las universidades, del saber y de la cultura en la Europa de los mercaderes. Y en este contexto nace la Declaración de Bolonia, una solución perfecta para afilar las zarpas de la “competitividad del sistema europeo”.

Es cierto en su preámbulo la Declaración de Bolonia, firmada el 19 de junio del año 1999 por una treintena de responsables políticos en materia educativa habla de fortalecer no sólo las dimensiones científicas y tecnológicas sino también la intelectual, cultural y social. Bellas palabras que expresan la necesidad de compartir valores y un espacio social y cultural común. Pero son eso, bellas palabras, sobre todo si tenemos en cuenta en qué se concretan las medidas efectivas adoptadas a partir de dicha Declaración y qué objetivos se proponen lograr:

- I. La adopción de un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable, incluso a través de la puesta en marcha del Suplemento del Diploma, para promocionar la obtención de empleo y la competitividad del sistema de educación superior europeo.
- II. Adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos fundamentales, que después de un cierto baile en su denominación queda establecido en lo que conocemos como Grado y Posgrado, abarcando este segundo ciclo dos niveles: el master y el doctorado.
- III. Establecimiento de un sistema de créditos –similar al sistema de ECTS– como medio adecuado para promocionar una más amplia movilidad estudiantil.
- IV. Promoción de la movilidad.
- V. Asegurar la calidad de la enseñanza, desarrollando criterios y metodologías comparables.

Medidas todas ellas de carácter técnico que sirven para adoptar un verdadero espacio común europeo en materia de educación superior. En cuanto al plazo para que estas reformas sean efectivas en los distintos países europeos, los responsables gubernativos en materia educativa (ministros y secretarios de estado, sobre todo) que firman la Declaración de Bolonia se comprometen a “alcanzar en un breve plazo de tiempo, y en cualquier caso dentro de la primera década del tercer milenio”, los objetivos incluidos en dicha Declaración.

En el caso de España las principales novedades legislativas sobre las que descansó el EEES fueron el Real Decreto 1393/2007, del 29 de octubre, mediante el que se regulaba la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; modificado después por el Real Decreto 861/2010, del 2 de julio que establecía la nueva estructura de las titulaciones universitarias para converger con los principios del EEES (con una posterior modificación contenida en el RD 534/2013, de 12 de julio). Por último, el Ministerio de Educación de España publicaría el Real Decreto 99/2011 de 28 de enero, para regular las enseñanzas oficiales de doctorado.

Al día de hoy, año 2014, las reformas inherentes al EEES han sido implementadas por las legislaciones de los distintos países europeos, completados en el caso de España por las normas de desarrollo de las comunidades autónomas, que tienen competencia en materia educativa. Hemos asistido en los últimos años en las facultades españolas a una carrera de obstáculos para verificar, modificar, hacer el seguimiento y renovar la acreditación de todos los títulos universitarios. El resultado ofrece luces pero también sombras.

En primer lugar, ha aumentado de forma exponencial la burocracia universitaria, incentivada por los distintos estamentos políticos y agencias de calidad, para lograr remozar nuestras centenarias instituciones y sus títulos. Una cantidad no menor de profesores universitarios han vivido en carne propia la llamada “maldición de la gitana”: entre papeles. Pues no solo es preciso demostrar la propia calidad de la docencia, la investigación o los cargos académicos que se desempeñan de forma individual a través de formularios telemáticos sino que las titulaciones de grado, máster y doctorado deben pasar por el tamiz de la calidad. Son muchas las horas destinadas a esta burocracia universitaria, bajo el pretexto de la calidad, que lógicamente han sustraído el tiempo y tranquilidad necesarias para las actividades fundamentales de un profesor universitario: la docencia y la investigación. El discurso de la calidad, como muy pronto lo detectó Bill Readins, ha destruido al concepto tradicional de cultura universitaria, orientando nuestros pasos de acuerdo con las leyes del mercado (*Cfr.* Readins, 1997).

En segundo lugar, la implementación del EEES ha servido para prescindir de muchas plazas de profesor universitario. La transformación de las viejas licenciaturas de cinco años en los cuatro años de los títulos de grado ha dado lugar a que muchas jubilaciones de docentes hayan sido amortizadas, debiendo los profesores restantes impartir una mayor cantidad de horas de materias heterogéneas, en muchos casos poco o nada relacionadas con el ámbito específico de su investigación. Una situación, por cierto, agravada en aquellos países como Portugal, entre otros, que han optado

por grados de tres años, completados por másteres de dos. Si los gobiernos querían una excusa para reducir su gasto educativo, la reforma de Bolonia se lo ha puesto en bandeja.

La reducción de los títulos de grado permite, eso sí, que los titulados universitarios salgan un año antes al mercado, pero la cuestión es ¿salen mejor o peor preparados que antes? Como el lector puede imaginar, hay opiniones para todos los gustos. A mi modo de ver, la concentración de los estudios de grado que habilitan para el desempeño profesional, no beneficia a la formación y tampoco puede justificarse alegando que la mayoría de los estudiantes cursan el máster diseñado como complemento a los estudios de grado. En el caso español, además, se ha introducido un máster de formación del profesorado de secundaria, fruto de la transformación de los antiguos CAP (curso de aptitud pedagógica) que ejerce una competencia desleal con los distintos másteres de aquellas titulaciones que tienen como salida profesional para sus titulados la docencia. Si pensamos que este título de máster profesional es preceptivo para poder ejercer la docencia en enseñanza media, comprenderemos la actitud de muchos estudiantes que no cursan el máster de la especialidad para rentabilizar su tiempo y su dinero optando en cambio el otro máster profesionalizante. ¡Al fin y al cabo ambos son títulos de máster!

Vienen después las supuestas ventajas metodológicas de la nueva concepción de los créditos ECTS en los que se computa el trabajo del alumno para preparar sus materias y para realizar sus trabajos, lo mismo que las horas de enseñanza teórica-práctica (interactiva, ahora) que realiza el profesor. De acuerdo con esta nueva metodología de la enseñanza los alumnos deben realizar trabajos individuales y en grupo para todas las materias, que deben ser corregidos de forma individualizada por el docente, convertido ahora en corrector, tutor, profesor de clases interactivas y de las tradicionales sesiones magistrales, burócrata, y un largo etcétera. ¿Es mejor la formación que recibe el estudiante? Pues también en esto las opiniones varían. En todo caso, profesores y alumnos se quejan por igual de la falta de tiempo que introduce la nueva metodología del EEES. ¡Por algo será!

En cuanto a la calidad de la enseñanza, la promoción de los valores humanistas, la movilidad de estudiantes y profesores y los demás aspectos que recogía la Declaración de Bolonia me temo que se han visto empañados en los últimos años con la llegada de la crisis a los diversos países europeos y, en particular, a España. En el caso de nuestro país hemos visto nacer una nueva emigración cualificada que invita a nuestros graduados superiores a buscar un puesto de trabajo en otros países, Alemania de forma particular. ¿Y qué decir de la promoción de la cultura humanista? Basta echar un vistazo para

comprobar que se ha quedado en papel mojado. Como muestra me permito citar la drástica reducción de la Filosofía en la enseñanza secundaria española tras la reciente aprobación de la LOMCE (Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa -Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre-), ley aprobada por un gobierno conservador que tenía a gala promover y cuidar las disciplinas humanísticas en la educación.

En la universidad la reducción de materias ha hecho que los pequeños guiños a las disciplinas humanísticas transversales desaparezcan por completo. La nueva filosofía imperante en cada titulación parece haber sido: “cada uno va a lo suyo menos yo que voy a lo mío”. ¿Eran estas las bondades del EEES? Como decía más arriba, ha sido una reforma con luces pero también con sombras, con muchas sombras.

UNIVERSIDAD Y NUEVO HUMANISMO

La universidad, con Bolonia, vuelve aparentemente a sus orígenes: internacionalización de los estudios, movilidad de estudiantes, sistemas de reconocimiento legal de los títulos en todos los países europeos, estructura homogénea de las enseñanzas universitarias en Europa. Incluso la *koiné* lingüística que las universidades medievales y renacentistas habían hallado en el latín la encontramos ahora en el inglés, una especie de nuevo latín que se ha consolidado como lengua de comunicación internacional, también en el ámbito de la ciencia y de la enseñanza superior. Pero esta vuelta a los orígenes de la universidad europea es sólo aparente. En realidad, falta uno de sus rasgos esenciales y definitorios de la universidad: el espíritu humanista y el deseo de hallar la verdad para después transmitirla. Un espíritu que, como hemos dicho, no sólo unificaba a las distintas facultades sino que dotaba de una sólida identidad a las nacientes universidades.

La universidad actual y también la que nace con Bolonia se ha concentrado tanto en proporcionar profesionales competentes para el mercado que se ha olvidado del fin supremo de la educación: la formación integral del hombre.

La universidad –escribe el filósofo Carlos Baliñas– debe formar hombres humanistas, hombres a quienes –según la divisa– nada humano les sea ajeno; tecnólogos de la propia Humanidad; personas con una cosmovisión a nivel de su época, pero también con un punto arquimédico fuera de ella; hombres capaces de suministrar a sus contemporáneos el cupo de criterios, valores y virtudes que en cada momento convengan. En fin personas con sensibilidad para todo eso que los romanos llamaron con la palabra *humanitas* (Baliñas, 1979 :54).

El término “humanismo” comienza a usarse a comienzos del siglo XIX en referencia primero a una educación que incluía a los autores clásicos de la cultura greco-latina. El término lo utilizan después los historiadores alemanes en referencias a los humanistas renacentistas de los siglos XV y XVI. Tal como nos decía Carlos Baliñas,

[...] el concepto de *humanitas* se tomó de Cicerón, quien al llamar a las diversas manifestaciones de la cultura griega ‘humanidad’ [...] interpretó el concepto [...] con un claro sentido educativo. Es decir, Cicerón entiende por esa palabra el conjunto de las artes y las letras de los griegos en cuanto expresa un ideal del hombre. En cierto modo, la *humanitas* latina corresponde a la *paideia* griega (Cervigón, 2001: 102).

Es un término que evoca lo que se denominaba en la época renacentista *studia humanitatis*: un ideal educativo y político que comprendía “el desarrollo de la virtud humana en todas sus formas y en toda su amplitud con la pretensión de conseguir un delicado equilibrio entre acción y contemplación” (Cervigón, 2001: 102-103). Hoy perviven tres acepciones fundamentales de este término. En primer lugar, el humanismo entendido como un *ideal de vida*, caracterizado por el pleno desarrollo de las virtudes humanas. En segundo lugar, humanismo entendido como una *orientación antropocentrista*: “el hombre es la medida de todas las cosas”. En tercer lugar, se habla de humanismo como expresión sinónima del concepto de *Humanidades*, las ciencias humanas o ciencias del espíritu, en terminología alemana” (Cervigón, 2001: 105).

Una universidad humanista es aquella que aspire a una *formación integral* de la persona, entendiendo por tal concepto el desarrollo de la virtud humana en todas sus modalidades y en toda su radicalidad. Lo que significa que, además de los propios conocimientos específicos de los estudios profesionales importan además los valores, valores y conocimientos que nos convierten en personas capaces de comprender los problemas en sus diferentes planos, que nos dan la visión más amplia, ejerciendo la profesión en un sentido integrador. “La formación humanística no es solamente un complemento cultural conveniente o incluso, en cierto sentido, necesario, sino que forma parte inseparable de la utilidad, prestigio y eficacia con que un profesional debe cumplir su compromiso con la sociedad a cuyo servicio deberá estar disponible” (Cervigón, 2001: 143). Es, justamente, la formación humanística la que otorga una verdadera dimensión universitaria al egresado.

La universidad actual es fruto de las transformaciones que el pensamiento humano experimenta con la aplicación de los paradigmas moderno, ilustrado y

científico-positivo. En el primer caso, la confianza en la mera razón de las filosofías moderna y, sobre todo, ilustrada, instauró un orden inmanente en el mundo humano. La proyección espiritual del hombre hacia la trascendencia quedaba truncada, lamentablemente sin ofrecerle nada a cambio para llenar sus ansias de inmortalidad y los valores profundos que la religión aportaba. La única verdad que cabe buscar es la del conocimiento con la ayuda de la mera razón. Está a punto de perecer el ideal de la búsqueda y transmisión de la verdad para ser substituido por el ideal más ajustado a las posibilidades del hombre de un conocimiento dentro de los límites de la mera razón.

El siglo XIX es el siglo del positivismo filosófico. La ciencia comienza a reverenciarse como solución definitiva a los problemas de la humanidad. Pero es también el siglo del materialismo marxista y del nihilismo nietzscheano, filosofías de la sospecha, de acuerdo con el calificativo empleado por el filósofo francés Paul Ricoeur. Ahora importa la tierra y sus valores. E importa igualmente estimular la lucha de clases como motor de la historia: solo agudizando las contradicciones de la sociedad burguesa podremos llegar a una situación revolucionaria en la que el proletariado instaure la sociedad perfecta, el paraíso terrenal en la tierra. Las universidades no se van a ver libres de la influencia de estas filosofías deicidas, que generan a la vez movimientos sociales y políticos. Con todo, es el científicismo decimonónico y su posterior adhesión a la tecnología como su resultado más apreciable, el que ejercerá una mayor influencia en la universidad del siglo XX.

La tecnociencia cautiva al hombre con avances espectaculares hasta el punto de renunciar a pensar hacia dónde camina la ciencia y quien las guía. La ciencia y la técnica se convierten en una suerte de ideología, tal como advierte el filósofo Jürgen Habermas, y nadie se atreve a cuestionarlas. Incluso la propia filosofía debe ceder su puesto de preferencia para pensar el mundo, al fin y al cabo:

[...] todas las construcciones pretendidamente racionales que intentaban explicar el mundo, el hombre y Dios, desde Descartes hasta Marx, han resultado fallidas y de ahí ha brotado el pesimismo ambiental: ni se sabe ni se puede saber nada. A eso es a lo que de manera genérica se suele llamar Postmodernidad (Barrio, 2007: 21).

Algunos eligen entonces la filosofía del aquí y del ahora, del *carpe diem* o del sensualismo. Ya no hay verdades: hay tan solo apetencia y el deseo desenfrenado nos lleva a un consumo exacerbado de cosas que, en realidad, no necesitamos. “Umberto Eco define nuestra época como la época del *feeling*, del sentimiento,

sobre la verdad. Se vive de impresiones, de impactos sensoriales o emocionales, de lo efímero” (Barrio, 2007: 21).

Todas estas corrientes filosóficas se han infiltrado en la universidad hasta despojarla de la verdad como fin global de la institución, esta se convierte en:

[...] un conjunto de escuelas independientes [...] sólo artificial y extrínsecamente unidas por una administración común que acaba devorándolas ya que en lugar de que gobierne la academia, se invierten los papeles quedando ésta arrodillada en función de los sistemas administrativos, cada vez más burocratizados y aniquiladores. Hoy en día es patente el hecho de que en muchas ‘universidades’ los académicos acaben al servicio de los sistemas administrativos desviándose totalmente de su función de investigación, contemplación y docencia de la verdad (Ocampo, 2007).

Lo que eran medios acaban convirtiéndose en fines y la universidad queda por completo desnaturalizada.

CONCLUSIÓN

¿Qué nos reserva el futuro? ¿Es posible una visión esperanzadora de una universidad y del hombre al que debe formar e informar?

Después de tantos debates ideológicos que han moldeado la universidad en los últimos siglos, abrir las puertas a un nuevo humanismo, respetuoso de la dignidad humana que aspira a la verdad, reportaría un doble beneficio a la universidad. En primer lugar, volver a dotarla de una identidad y propósito específico al recomponer un *corpus* universitario, esto es, la integración de todos los saberes en un visión más profunda y auténtica del hombre y de su mundo. En segundo lugar, si la universidad tiene como misión la búsqueda del conocimiento es obvio que sólo un enfoque amplio de la realidad humana, una visión humanista, permitirá cumplir a la universidad con su verdadero fin y con su misión específica. De poco vale una ciencia que no está al servicio del humano. Y, pensar la ciencia o en general los conocimientos científicos, implica una recuperación de las disciplinas humanísticas que tienen un punto de vista más amplio o además de la responsabilidad de formular las cuestiones últimas, tarea de la que se ha ocupado desde sus inicios la filosofía. De esta manera deberíamos hablar de calidad universitaria si se dan las tres siguientes condiciones: respeto y estímulo al ejercicio de la libertad y a los derechos de las personas; recuperación de

la pasión por buscar la verdad como fin primordial de la educación superior, aspecto que nos podrá salvar del relativismo característico de la universidad actual; y, en tercer lugar, competencia intelectual y autoridad moral del cuerpo de profesores (Cervigón, 2001: 146). Solo así la universidad podrá cumplir dignamente con la función rectora y renovadora de la sociedad, más allá de cualquier concepto de elitismo o de partidismo político.

La educación del ser humano no puede limitarse a una mera adquisición de informaciones y enseñanzas útiles y necesarias, que le convierten en una persona instruida técnica y humanamente competente en las tareas que la sociedad plural exige. Si lo que pretende es que la persona alcance su fin, es preciso conceder a la educación y a la formación intelectual y moral el lugar que le corresponde dentro de la formación integral del hombre (Ocampo, 2007).

Lanzo una invitación a vivir la universidad a contracorriente. A descubrir el regocijo del saber, no sólo de nuestras disciplinas y materias, sino de todas las que puedan iluminar la capacidad de discernimiento y hacer madurar los valores humanos. Invito a descubrir que la educación no termina nunca porque la verdad es un camino y no una meta. Es esta perfección personal del hombre la que puede hacer a nuestros jóvenes universitarios verdaderamente libres, pues nadie puede ser más libre que el hombre bien educado.

DE LOS HITOS MÉDICOS Y EL HUMANISMO A LA MEDICINA ANTIHUMANISTA

*Jerónimo Amado López Arriaga**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

El que quisiere tener salud en el cuerpo, procure tenerla en el alma.

Francisco de Quevedo

INTRODUCCIÓN

EL PRESENTE TRABAJO tiene la finalidad de mostrar que la práctica de la medicina, cuando está dirigida por principios restrictivos e individualizadores como por regímenes autoritarios, va en contra de la humanidad, y por el contrario cuando está dirigida por principios humanistas sus avances se convierten en hitos que mejoran la vida, salud e higiene de la sociedad.

La forma de análisis fue a través de un estudio histórico que permitió contrastar las consecuencias de una práctica médica humanista con la antihumanista.

Como conclusión se afirma que el ejercicio profesional médico encaminado a dignificar al ser humano, exaltará al humanismo y mejorará la calidad de vida de todo individuo sin distinción alguna.

*Maestro en Educación por la Universidad Abierta San Luis Potosí. Profesor de tiempo completo de la Facultad de Medicina de la UAEM. Coordinador del Centro de Investigación en Ciencias Médicas de la Universidad Autónoma del Estado de México.

MEDICINA Y HUMANISMO

No sabemos cuál era el pensamiento y el porqué del actuar que tenían los hombres primitivos, sin embargo, podemos suponer, por los restos fósiles y una gran variedad de artefactos, que muchos de aquellos primitivos tenían creencias e impulsos de sanar o curar ya fuera a sí mismo, o al semejante que resultara herido y perteneciera al clan. Estos impulsos probablemente eran detonados por creencias espirituales al interior o al exterior del cuerpo, pero que en rigor eran sucesos mágicos incomprensibles. Lo real de aquella magia era encontrar en los espíritus del bosque, de los animales o incluso de las rocas la oportunidad de sanación.

Una vez nacidas las primeras civilizaciones, las ideas y prácticas médicas también evolucionaron en los primeros “sistemas” mágico-religiosos de sanación o duración de la vida afincada en el conocimiento verdadero proporcionado por las divinidades, y desde el trato y manipulación de los elementos que les rodeaban. Las enfermedades y los respectivos tratos curativos comienzan a tomar forma de proposición; una incipiente certidumbre nace, los intentos de demostración racional dan sus primeros pasos. Así encontramos que los egipcios ya manejaban leyes y formulaciones que organizaban las probables heridas en distintas partes del cuerpo así como su tratamiento. El papiro que las contenía llegaba a ser tan detallado en sus descripciones empíricas, objetivas y racionales, que actualmente se le estima como una sobresaliente revolución ideológica, pues en el pasado las heridas recibían el nombre de los dioses.

Para la medicina occidental la escuela del griego Hipócrates de Cos (460 a. C.- Tesalia c. 370 a. C.) resultó ser el mayor bastión de su historia. A este pensador y, principalmente, médico debemos tesis altamente racionales y formales de las cuales se desprende, por ejemplo, la idea de las enfermedades como sucesos naturales totalmente desligados de los dioses. La escuela hipocrática en ese momento ya había dado un paso gigantesco sobre la enfermedad en relación a su emplazamiento mítico-religioso. Pero fue más allá, y trabajó para desligar la técnica médica de las opiniones cosmológicas apriorísticas; una muestra de ello la encontramos en uno de los textos atribuido a la biblioteca de la escuela hipocrática y que lleva por título *De la medicina antigua*, en el cual arremete de la siguiente manera:

Quienes intentan discutir el arte de curar sobre la base de un postulado –calor, frío, humedad, sequedad, o lo que quiera que se les antoje-, reduciendo las causas de la enfermedad y de la muerte en el hombre a uno o dos postulados, no sólo están equivocados,

sino que merecen ser especialmente vituperados por equivocarse en lo que es un arte o técnica (*technè*), y lo que es más, algo a que todo hombre apelará en los momentos críticos de su vida, honrando debidamente al práctico y experto en ese arte, si es bueno (Farrington, 1986: 63).

Nació de esta actitud un *empirismo* apegado a la experiencia y repudio ante el escepticismo generado por fanatismos complejos o religiosidad. A pesar de ello la escuela hipocrática estaba deseosa por concebir *causas* y hechos que, a pesar de no ser accesibles directamente a los sentidos consiguieran dar cuenta de las relaciones intelectuales y materiales que contribuyeran a desentrañar el motivo de las enfermedades y el cómo procurar la salud:

Algunos médicos y filósofos sostienen que nadie puede saber medicina si ignora lo que es el hombre; quien quiera tratar debidamente a sus enfermos –dicen- deberá aprender eso. Pero la cuestión que plantean es de carácter filosófico. Lo que el hombre es desde su origen, cómo apareció, y de qué elementos estaba hecho originariamente, es incumbencia de aquellos que, como Empédocles, han escrito sobre la ciencia natural; pero mi punto de vista es, en primer lugar, que todos aquellos filósofos o médicos que han hablado o han escrito sobre la ciencia natural pertenecen menos a la medicina que a la literatura. También sostengo que un conocimiento claro de la naturaleza del hombre sólo puede provenir de la medicina, y no de otra fuente, y que será posible alcanzar este conocimiento cuando la medicina misma sea debidamente comprendida; pero que hasta entonces será imposible. Me refiero a la posesión de los conocimientos de lo que es el hombre, de qué causas proviene, y otros puntos semejantes (Farrington, 1986: 63).

En efecto, consiguieron dar respuestas, a través de probables causas y núcleos responsables, a la enfermedad de las personas, además de establecer medios para conservar la salud. Para tal fin desarrollaron la hipótesis del equilibrio de los cuatro humores: flema, sangre, bilis amarilla y bilis negra. Para los hipocráticos un desequilibrio humoral implicaba la inmediata aparición del malestar en el cuerpo y la única manera de solucionarle era conseguir averiguar el contrapunto e intentar corregirlo; todo desequilibrio implicaba un mecanismo determinado, el cual era exclusivamente material de contrarreste e iniciado por causas naturales. Es decir, los tratamientos eran globales e implicaban casi siempre: higiene y dieta. En *De la medicina antigua* se afirma que el descubrimiento paulatino de los alimentos que cubren las necesidades del hombre es causa en el nacimiento de la medicina.

Claramente, resulta anacrónico llamar ingenuos a los integrantes de la escuela hipocrática y juzgar a la ligera el que finalmente fueran hijos de su tiempo y terminaran adhiriéndose a la cosmovisión reinante de los elementos constituyentes y el mutuo reforzamiento requerido. Notorio de esta escuela es la profilaxis, el intento de comprender por separado los órganos del cuerpo, así como también el pretender clasificar la personalidad de los hombres.

La actitud de la sociedad hacia la medicina, salud e higiene, como hacia la enfermedad, es un reflejo de su contexto sociohistórico. Es necesario analizar las primeras expresiones de higiene para poder así relacionarlas con el desarrollo de la medicina humanista, pues estas tenían como principal función el preservar al ser humano en el mejor estado posible. Es preciso recordar que para la época la práctica médica resultaba restrictiva, únicamente las esferas de poder hacían uso, enseñanza o recibían beneficios de ella. Otra característica presente fue el comportamiento fundado en la anhelada preservación de la salud y la purificación de la sociedad, ya que “los niños débiles y lisiados eran eliminados –y no solamente en Esparta– pues se entendía que nunca dejarían de ser inferiores al estar fuera de sus posibilidades una completa salud física” (Sigerist, 1998: 22).

Desde esta perspectiva la medicina resultaba una búsqueda de pureza por medio de la higiene y la salud, ya que significaban la ausencia de enfermedad así como la posibilidad de alcanzar una purificación física y del alma. La idea de pureza iba íntimamente ligada a los ritos antiguos, era un requisito poseer esta cualidad para ingresar a un templo, y la forma de conseguirla era siendo pulcro en el aseo corporal, además de someterse a otros ritos. Entonces, toda búsqueda de pureza, su entendimiento y su aplicación dependerán del lugar y del momento determinado, así como de los avances en el conocimiento propio de cada época.

Galeno, médico famoso en la Roma antigua (Pérgamo, Grecia, 129 d. C. –Roma, 200 d. C.), practicó la medicina en una época en donde no existía la licencia, garantía de la capacidad para *ejercer* debida, deontológica y humanísticamente su profesión; la única licencia de ejercicio de un médico, en palabras de Hipócrates, era su *doxa*. Entre las grandes aportaciones a la medicina se reconoce su estudio de la higiene, en donde ve a ésta como un arte, pero como un arte exclusivo de las clases altas, y que su ejercicio traerá como consecuencia “la *kalokakagathia* platónica, es decir, el estado de perfecta armonía entre cuerpo y espíritu” (Sigerist, 1998: 22) pues la finalidad de la higiene es formar las condiciones más pertinentes para el correcto funcionamiento de todos los órganos.

La higiene de Galeno era elitista, creada únicamente para la clase aristocrática, “sus pacientes y discípulos no eran esclavos, campesinos, artesanos o mercaderes sino gentes que frecuentaban los cortesanos. Galeno afirmó explícitamente que iba a escribir su libro para los griegos y para quienes los emulasen, no para los bárbaros” (Sigerist, 1998: 26), entonces no todos, a pesar de la bondad de su propuesta esta contenía tintes antihumanistas como anticomunitarios, segregaba en su totalidad al sector mayoritario de la población.

Existían para Galeno agentes que potenciaban la existencia de las condiciones idóneas para el buen funcionamiento corporal y entre ellos se encontraban “alimento, bebida, ciertas clases de medicamentos y el aire del entorno; otros elementos son el masaje, paseos, caminatas, cabalgatas, gimnasia, el control del sueño y la vigilia y de las actividades sexuales” (Sigerist, 1998: 29). Otro elemento útil para lograr la higiene, es la moderación en cuanto a todos los órdenes, es así que la higiene para Galeno es el medio adecuado para encontrar la salud. Prudentes, profilácticos y dietéticos concentraron las características de la medicina antigua, Hipócrates y Galeno debido a la cosmovisión y el contexto social no consiguieron realizar avances en materia anatómica ni fisiológica pues prácticamente les eran ajenas.

Cuando el cristianismo se convirtió en la religión oficial del mundo grecorromano toda la medicina, que hasta entonces había dejado de lado las supersticiones y resultaba ciertamente inspirada por la ontología naturalista además de las investigaciones de tipo aristotélicas y otras corrientes de pensamiento, fue atenuada por la ideología oficial de tal religión:

[...] la medicina religiosa cristiana se consideraba como un *deber de caridad*, pero no incluía la preocupación por los problemas médicos o la investigación de las causas de las enfermedades, porque se aceptaba que eran la voluntad de Dios. Incluso a principios del siglo III algunos de los médicos cristianos fueron acusados por sus propios compañeros de venerar a Galeno, en lugar de elevar sus plegarias a Jesús para obtener la curación de sus enfermos (Pérez, 2014: s.p.).

Apagando de esta manera el debate racional y la curiosidad de los médicos Bizantinos.

Para el siglo XVI la medicina vino de menos a más cuando Paracelso (Zúrich, 1493 – Salzburgo, 1541) realizó grandes contribuciones a la inserción práctica del humanismo dentro de la medicina al afirmar que no debe de verse al paciente como un instrumento de acumulación de riqueza, además de establecer el conocido apotegma *dosis sola facit venenum*, que significa que todo es veneno pero también es

la misma medicina, todo dependerá en qué medida se ingiera, he aquí una vez más la importancia de encontrar la moderación en el consumo, como aquí lo fundamenta la siguiente paráfrasis de su obra *Opus Paramirum*:

Lo cierto es que en el mismo lugar de la tierra donde existe un veneno mortal, existe también un exacto contraveneno y que del mismo modo que se engendran las enfermedades se produce la salud. Lo lamentable es que haya tan pocos médicos que se interesen por estas cuestiones y las estudien como se merecen. Y que la mayoría se anulen en la simple profesión de contempladores de orinas. Sus sórdidas y culinarias ganancias bastan a esos tales para colmarlos de satisfacción y para persuadirlos de vivir en sus casas, contentos de no hacer nada, ya que sólo ejercen la Medicina para acumular el dinero que con tanta liberalidad les procura el examen de las orinas. ¿Para qué han de complicarse la vida con trabajos más penosos? (Eskenazi, 2014: s.p).

De entre todas las obras del médico suizo *Liber da longa vita* refleja el espíritu existente en el ámbito renacentista, el deseo de exaltar la idea y la vida del hombre. El objeto principal de esta obra es prolongar la vida, considerándola como esencia de la medicina, al conservar sano el cuerpo, ya que no existen *terminus mortis*, en otras palabras no se puede establecer la hora de muerte.

Era tan importante esta idea que otros autores renacentistas la tomaron como estandarte de vida; tal fue el caso de Marsilio Ficino (Figline, 1433-Florenia, 1499) quien publicó *De vita longa* y *De triplici vita*, dedicados a proponer un estilo de vida conveniente de seguir. Luigi Cornaro (Venecia 1484 – Venecia 1566) compiló su trabajo en cuanto a este tópico en la obra *Discorsi della vita sobria*, en el cual recomendaba la moderación en todas las acciones del ser humano “evitar las pasiones violentas, [...] los excesos de calor, de frío, de fatiga, de actividad sexual, de permanencia más allá de lo necesario en ambientes viciados, de exposición al sol o al viento [...], lo principal es practicar la moderación en la comida y en la bebida” (Sigerist, 1998: 59). Propuso distintas prácticas moderadas en la dieta, una basada en vino, pan, carne, y *zuppa pavase* –sopa de huevo– que él mismo siguió durante toda su vida, así como sus preceptos basados en la moderación que afirmaba le permitieron vivir 92 años en perfecta lucidez y armonía, por lo que así demostraba su idea de una vida equilibrada era la llave para una vida sana y feliz.

La obra de Cornaro fue muy popular en aquella época y varios siglos después, ya por el lenguaje accesible como por el sentido común que demostraba; pero lo más importante fueron los beneficios de seguir su tratado, como lo demostró el jesuita

Leonard Leys, que al seguir su dieta encontró salud, hecho que lo motivó a escribir el libro *Hygiasticon, seu vera ratio valetudinis bonae et vita una cum sensuum, iudicii et memoriae integritate ad extremam senectutem conservandae*, que de igual manera trataba sobre medidas de higiene y moderación.

Gioromo Fracastoro (Verona, 1478 - Incaffi, 1553) fue otro médico que también participó del siglo XVI y contribuyó a la exaltación de la salud del hombre, cuando su trabajo se centró en el estudio del contagio como de las enfermedades de esta naturaleza, además de estudiar y nombrar a la sífilis.

Fue el primero en establecer claramente el concepto de enfermedad contagiosa, en proponer una forma de contagio secundaria a la transmisión de lo que denomina *seminaria contagiorum* (es decir, semillas vivas capaces de provocar la enfermedad) y en establecer por lo menos tres formas posibles de infección: por contacto directo (como la rabia y la lepra), por medio de fomites transportando los *seminaria prima* (como las ropas de los enfermos), por inspiración del aire o miasmas infectados con los *seminaria* (como en la tisis) (Ecured, 2014).

Thomas Linacre (Canterbury, 1460 – Londres, 1524) médico de Enrique VII, se caracterizó en todo momento por una práctica médica humanista, en su labor con el *Royal College of Physicians* luchó por la regulación de la práctica de la medicina, en razón de que en ese momento había caído en descrédito como consecuencia del gran aumento de irregularidades en la práctica.

Hasta este momento la relación entre salud e higiene sigue siendo objeto de estudio, y la época incluyente da nuevo impulso a la obra *Regimen sanitas Salernitaum* en 1607, obra resultado del trabajo de la escuela de medicina de Salerno, considerada en el siglo XVII como el epicentro didáctico para la enseñanza y divulgación de la medicina. Este tratado recoge medidas de higiene en un lenguaje asequible a la colectividad, sin parecer un cúmulo de conocimientos inaccesibles para la mayoría de la población, por lo cual fue uno de los manuales referentes a la higiene personal más populares hasta el siglo XIX; cabe destacar que su redacción era en verso, el estudio además de accesible era atractivo. El tratado afirma que “una dieta correcta era el método principal para prevenir y curar las enfermedades” además de proponer la sangría como una medida terapéutica e higiénica, “se sangraba a la gente en primavera para evacuar los humores viciados del invierno” (Sigerist, 1998: 48).

MEDICINA: EXAMINAR Y EXPERIMENTAR

La experiencia y desarrollos médicos se han servido bastante bien de los dos siglos precedentes, para el siglo XVIII la práctica terapéutica y los oportunos descubrimientos detonaron un fuerte impulso dentro de los estudios que desentrañarían misterios sobre el funcionamiento del cuerpo humano. Es aquí donde se forjaron nuevos paradigmas contra las enfermedades y las epidemias, males no sólo exclusivos del cuerpo humano, sino también del pensamiento. Vimos el desarrollo de una nueva técnica y un saber en el cual la mentalidad mágica vuelve a pasar por una regresión para dar lugar a una ideología más preocupada por la racionalidad, se empieza a creer intensamente en las posibilidades de acción del hombre.

Antes de proseguir es importante realizar una acotación. El desarrollo humanista del XVII articuló nuevos principios que inspiraron a materias como la Física, la Astronomía, la Matemática, la Arquitectura, la Medicina, entre otras. El método experimental de Francis Bacon animó a sus contemporáneos, y generaciones siguientes, a desentrañar y despojar sistemáticamente a la naturaleza de sus más preciados secretos. Galileo Galilei (Pisa, 1564 – Arcetri, 1642) también fungió como un reformador y avezado pensador de la inducción, mostró la manera para decodificar la simbología matemática que reside y se expresa en la naturaleza, además creó los medios para ello al construir instrumentos (microscopio, termómetro) que facilitaron la develación de sus misterios. Tanto Bacon como Galileo fueron contra la autoridad y dogma para poder ampliar la libertad del ser humano.

Junto a ellos es sumamente necesario agregar a René Descartes (La Haye, Francia, 1596 - Estocolmo, Suecia, 1650). Este pensador es para los sistemas de pensamiento y la medicina del siglo XVIII lo que los presocráticos, los estoicos, Aristóteles y Platón fueron para los médicos de la antigua época helenista y romana. Los trabajos de este francés influyeron poderosamente en la medicina gracias a los razonamientos establecidos por la duda metódica, sobre todo por la concepción organicista del cuerpo como una *máquina*.

La medicina junto al mecanismo de diagnóstico y cura modernos se adscribieron al modelo orgánico funcionalista, que en suma registra el proceso bioquímico y fisiológico. Esto es el registro observacional de magnitudes cuantificables basadas en la idea del cuerpo animal como una *máquina*. Dicho funcionalismo es heredado de los postulados mecanicistas instaurados, por el llamado “padre del pensamiento moderno”, en su obra *El Tratado del Hombre*. La iatrofísica hace su aparición:

[...] la concepción *iatromecánica* pretende explicar el movimiento natural del cuerpo viviente siguiendo el modelo explicativo de naturaleza inanimada de la mecánica racional del siglo XVII.

Según este modelo, la energía viene de fuera, impacta en una estructura orgánica (*máquina refleja*) produciendo una reacción. Descartes hace una comparación de este proceso con el rayo de luz que es reflejado en el espejo. Esta idea de *reflexión* va a guiar muchas investigaciones psicofisiológicas hasta nuestros días bajo el epígrafe de reflejo (García, 2007: 140).

Para complementar, la cita anterior me permite hacer uso de las palabras de Guillermo Quintás Alonso:

El Tratado del Hombre; obra que no ha coexistido ni alentado “utopía” médica alguna ni favorecido las referencias a lo mágico o a lo sagrado para entender y explicar las patologías del hombre. Sólo incorporó la pretensión de “corregir” y “atenuar” los males que trae consigo el deterioro progresivo del hombre-máquina. Ahora bien, si algo parece haber ganado presencia es la preocupación por potenciar y mejorar la utilidad del hombre-máquina, que esta “máquina” conserve una idónea puesta a punto, que su reparación sea posible con los mínimos costes y en el mínimo periodo de tiempo, que su rendimiento sea el máximo y que se produzca en la dirección y con el sentido determinados por quien decide su utilización, que el conocimiento exigido para lograr todo ello merezca el atributo “científico” por grande que haya sido su ignorancia y desconsideración de los estados de conciencia del hombre. La imagen sobre la que se articula el Tratado del Hombre ha pasado a ser un presupuesto tácito, algo que no se menciona, pero que conforma muchas actitudes y prácticas sociales muy pormenorizadas.

La analogía de la máquina no sólo ha mediatizado la investigación y las prácticas médicas, sino la opinión de las gentes que, por otra parte, tan ajenas suelen ser a las discusiones de filósofos. Sólo así se explica el gesto airado de quienes recuerdan a su interlocutor que no son una máquina y rechazan determinadas formas de acople del hombre a la máquina, la utilización sociopolítica de formas determinadas de racionalizar los comportamientos del hombre. En realidad, tal rechazo significa su oposición a la autoanulación de la iniciativa y creatividad que parece requerir el sistema productivo y social de “Los Tiempos Modernos”. Sistema que progresivamente ha marginado la consideración del hombre como agente libre y creador, y que, por otra parte, ha potenciado hasta lo inusitado, hasta el fetichismo, la *fascinación ante el autómata* (Descartes, 2002: 13).

El trabajo de Descartes es verdaderamente esencial, desde ese momento el interés por las actividades concretas y experimentales se convirtió en un hecho de civilización que atestiguan las obras y trabajos sucesores de este pensamiento. Empero, la prolongación de tal ideología hasta la época contemporánea resulto desfigurada por aquellos que llevaron al límite la existencia humana y sistemáticamente, por razones de poder, ego, locura y estupidez, hicieron de la experimentación en humanos, en lugar de un progreso hacia el bien, una mórbida estulticia como el antihumanismo médico. Este tema será tratado más adelante. Por ahora debemos continuar con la breve descripción de los hitos médicos humanistas.

Johann Peter Frank (Rotalben, 1745-Viena, 1821) en 1790 escribió: *De populorum miseria: morborum genitrice* (La miseria del pueblo, madre de las enfermedades), *Dissertatio de magistratu: medico felicissimo* (El administrador civil: el médico mejor dotado), *System einer vollständigen medizinischen Polizey* (Sistema de una política médica integral).

Su obra refleja un sentido ético hacia la vida digna, pues afirma el derecho de toda persona a poseer bienes que dignifiquen su existencia, para tal fin el Estado, a través de la política, debe asegurar ese efecto además de proveer los medios necesarios para la salud de los seres humanos y animales; también recoge en un sentido comunitario el origen de los males, donde toma en cuenta las características generales de la sociedad, para así arrancar la finalidad burguesa o nobiliaria de antaño de la medicina.

Frank, un visionario para su tiempo, aplicaba los principios vertidos en sus obras dentro de su ejercicio profesional aunque no fueran aceptados en ese momento, pero después su aplicación se formalizaron en varios países, tales como: *a*) las personas con enfermedades graves o hereditarias, debían someterse a un riguroso examen médico antes de casarse; *b*) los individuos que tuvieran enfermedades venéreas debían abstenerse de tener relaciones sexuales hasta restablecer su salud al cien por ciento, y *c*) las personas dedicadas a la prostitución no deberían hacerlo de forma clandestina sino dentro de una casa destinada para tal efecto, así entraría en el conocimiento de todos y podrían ser segregadas.

Para 1791 el profesor Hebenstreit le atribuye el rango de científicidad a la higiene al definirla como “ciencia que enseña cómo aplicar los principios médicos y dietéticos a la promoción, conservación y restauración de la salud pública” (Sigerist, 1998: 84).

Y en 1799, el médico suizo J. H. Rahn publicó *Disposiciones y lineamientos legislativos sobre política médica, en la Republica Helvética*; en el cual recomendaba la creación de un organismo gubernamental con el objetivo de supervisar en su totalidad el área médica, incluyendo a todos los actores e instituciones involucradas.

El siglo XVII marcó una tendencia humanista dentro de la medicina, además del pensamiento generado, para su práctica ya se solicitaba licencia, y si el médico migraba tenía que mostrar su título y licencia, así como los trámites necesarios para obtener otra en su nueva residencia.

En el siglo XIX, a pesar de la tendencia humanística ya existente, fue difícil su aplicación por las condiciones de vida generadas en el proceso de industrialización, por ejemplo, baste citar los resultados del estudio presentado por Friedrich Engels (Barmen, Renania, 1820- Londres, 1895), donde muestra que en zonas propias de la clase obrera inglesa, vivían 26,830 en 5,294 cuartos y existía un baño por cada 120 personas.

A pesar de las circunstancias existentes, se originó trabajo con un alto valor social y humanista, tendiente a mejorar y dar aviso sobre ellas. Entre estas obras destacan la de Charles Turner Thackrah, cirujano inglés, en 1831 con su libro *On the Effect of Arts, Trades and Professions and of the Civic States an Habits of Living, on Health and Longevity (Por el efecto de la Artes, Oficios y Profesiones y de los Estados Cívico)*, donde exponía hábitos de vida encaminados a la salud y longevidad. Otra obra que destacó fue la de Edwin Chadwick, abogado inglés, *Report on the sanitary condition of the labouring population of Great Britain. A supplementary report on the results of a special inquiry into the practice of interment in towns. Made at the request of Her Majesty's principal secretary of state for the Home department* (Informe sobre el estado sanitario de la clase obrera de la Gran Bretaña. Un informe complementario sobre los resultados de una investigación especial sobre la práctica de la inhumación en las ciudades. Fabricado a petición del secretario principal de Estado del Ministerio del Interior de Su Majestad), publicado en 1842.

En 1848 Rudolf Virchow, patólogo alemán, (Pomerania, 1821 - Berlín, 1902) comenzó un movimiento reformador dentro de la medicina, al asegurar su carácter de ciencia social y que la política debe ser vista como a la misma medicina pero en gran escala. Razones por las cuales a un buen profesional de la salud le corresponde conocer todas las problemáticas sociales de sus pacientes, es decir conocer su entorno, además se le atribuye el objetivo de procurar el bienestar integral de sus pacientes.

Virchow le confería a todo individuo el derecho a la salud, principio vanguardista en el siglo XIX, pero en la actualidad inherente de todo servicio de salud pública. Existieron más hitos relacionados al tema de este trabajo, pero se realizó el recuento solamente de los más significativos en cuanto a resultados humanistas.

Actualmente, como resultado del avance científico y técnico de la evolución social y de la especialización del conocimiento, la labor médica se ha ampliado al

preocuparse por el entorno social pero siempre con base en sus principales ejes: promover la salud, prevenir enfermedades, reestablecer la salud y rehabilitar.

Las implicaciones de la salud recaen en el concepto dado por la Organización Mundial de la Salud de las Naciones Unidas (OMS) que consiste en ser una situación de perfecto bienestar físico, mental y social. De tal manera, la práctica médica orientada a encontrar, preservar y conservar la salud generará innegablemente un estado de bienestar integral que abarque todas las esferas propias de la individualidad como de la generalidad. Entonces, un cuidado higiénico del cuerpo provocará sin importar las particularidades naturales y/o artificiales de los seres humanos, es decir, su modo de vida, gozar de una mejor salud.

ESBOZO DEL HUMANISMO

A continuación enunciamos algunos criterios sobre la concepción del humanismo y su relación con la medicina, para ello es necesario comprender los alcances reales y multifactoriales de esta corriente, para tal efecto en primer lugar hay que analizar su concepto. De acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española (RAE), es:

1. m. Cultivo o conocimiento de las letras humanas.
2. m. Movimiento renacentista que propugna el retorno a la cultura grecolatina como medio de restaurar los valores humanos.
3. m. Doctrina o actitud vital basada en una concepción integradora de los valores humanos (Diccionario de la Real Academia Española, 2014).

La definición concerniente a este trabajo es proporcionada por el punto tres, pues es la ideología característica dentro de la práctica médica actual. El humanismo debe convertirse en un pilar que exalte y respete a la humanidad. De tal manera que el desarrollar las virtudes, habilidades y talentos se convierte en un factor primordial dentro de la formación médica, para potencializar al ser humano en su aspecto cognitivo y actitudinal, pero tendiente a dignificar así como a elevar la calidad de vida. Bajo esta argumentación, el arte, la cultura, el deporte y las actividades que exalten el espíritu humano, se vuelven trascendentes, por este motivo deben ser fomentadas en un contexto igualitario de oportunidades dentro de la sociedad.

Por colocar en el centro y como medida de todas las cosas al hombre, es que el humanismo ha sido catalogado como una doctrina antropocéntrica, en consecuencia, admite como factor primigenio la existencia de valores y virtudes dentro del ser humano, además de otros elementos tales como el poder, reconocimiento, prestigio, entre otros.

En la actualidad el humanismo debe ser un elemento de existencia esencial dentro de la organización social, obviamente incluida la medicina, pues debe desarrollarse para obtener el bienestar individual y colectivo. Al mismo tiempo, su implementación asegura elevar la dignidad del hombre, ya que evita la cosificación del género humano, es decir, no debe verse al individuo como un objeto o mercancía de cambio, tal concepción atenta y afecta su desarrollo holístico.

El humanismo como corriente de pensamiento, surgió durante el siglo XV en Europa, pero su nacimiento recae en el rescate de la cultura clásica grecolatina, afectando todas las esferas de acción del ser humano, al cambiar el contexto ético en lo referente a la cultura, literatura, política, economía, educación, en suma a lo social.

ANTIHUMANISMO MÉDICO

El experimentar sobre humanos entraña serios debates éticos. Actualmente la investigación científica, pero especialmente la médica dado su campo de aplicación, se encuentra regulada por convenciones, tratados y declaraciones de orden mundial revisados periódicamente además de ser reevaluados de manera escrupulosa para preservar la integridad, libertad y bienestar del ser humano. Toda investigación, es susceptible a percibirse bajo un sentido utilitarista el cual, impulsado por el progreso científico-médico, termine por contribuir en beneficio de la humanidad, en consecuencia, provocar una disminución sobre el desconocimiento de las patologías y así objetivar el tratamiento adecuado.

La contraparte a la investigación llama inmoral e innecesaria la experimentación con humanos, por el peligro no sólo para el individuo sino también para quienes se encuentren expuestos o alrededor de dicho experimento. Enfatizan el hecho de que el enfermo o el individuo sometido puede resultar agravado ya sea en su padecimiento al ser afectado por otra enfermedad o bien, perjudicado en ámbitos sociales como la familia o el trabajo. Hasta ahora, y sin otra alternativa, la investigación con humanos es una paradoja entre lo ético, las leyes de Estado y la sociedad.

El investigador que pretenda desarrollar su trabajo con humanos se enfrenta a gran cantidad de desafíos, la academia o el Estado, e incluso enfrentar una posible ruptura como integrante de la sociedad. Investigadores de distintos ámbitos del saber han intentado adherir su trabajo a la idea del progreso técnico y científico. La mayoría ha quedado cegado bajo el resplandor de tal progreso, algunos en aras de ayudar sinceramente a la humanidad; muchos, en el peor de los casos y como lo veremos a continuación con la siguiente tabla, en la búsqueda de aventajar a sus colegas en ser inscritos en los anales de la historia científica, otros por las ganancias económicas; pero hay quienes, aparejados por la ideología de regímenes fascistas u obligados por estos, realizaron vejaciones sobre seres humanos prisioneros, esclavos, o incluso miembros de su familia. Y son precisamente estos últimos los mejores exponentes de lo que llamaremos antihumanismo. Por sí sólo el concepto y la exposición del cuadro muestran cuántas y cuán absurdas han resultado las, llamémosla así, *teorías y prácticas antihumanistas*¹, la mera descripción de cada experimento denigra el concepto genérico del humanismo donde cada hombre participa de la misma esencia universal humana y el atributo de su existencia es equiparable hasta en el ser humano más aislado del planeta.

Los experimentos que presento a continuación son una muestra de lo que implica el antihumanismo médico; distorsionar el sentido del mecanicismo y funcionalismo, el hombre maquina termina siendo un objeto del cual otros hombres disponen sin ningún sentido moral que los detenga. Una muestra de cómo el conocimiento puede terminar siendo mal empleado.

¹ Aquí sólo hacemos uso del nominal, y no del contenido elaborado por Louis Althusser.

Tabla 1.

EXPERIMENTOS MÉDICOS ANTIHUMANISTAS

<i>Año</i>	<i>Lugar</i>	<i>Experimento</i>	<i>Descripción</i>
1939	EUA	Estudio Monster	El psicólogo norteamericano Wendell Johnson tenía la teoría de que la tartamudez era consecuencia de malos hábitos de educación y no una cuestión nata. Realizo un infructuoso y traumante experimento en el cual 22 niños huérfanos fueron divididos en dos grupos; el primero recibió una terapia del habla con estímulos positivos, el otro castigaba y ridiculizaba a los niños cada vez que tartamudeaban.
1953- 1974	EUA	Proyecto MKULTRA	Desarrollado por Agencia Central de Inteligencia (CIA) de los Estados Unidos el proyecto intentaba controlar la mente por medio de drogas que aspiraban a dominar el funcionamiento del cerebro. El fin era descubrir una droga que obligara al sujeto a decir la verdad. Utilizaron la radiación y los psicodélicos (alteradores de consciencia), barbitúricos y anfetaminas. La mayoría de los interrogados morían por dosis letales, incluso sin saber siquiera que era lo que hacían con ellos. Los sujetos en cuestión eran enfermos mentales, prostitutas e incluso personal de la Agencia.
1950-1970	EUA	Experimento Willowbrook	Willowbrook fue una escuela para niños con retraso mental. Entre sus internos el índice de hepatitis resultaba especialmente alto, por lo cual el gobierno financio un estudio que esperaba determinar el curso natural de la enfermedad sin recibir tratamiento alguno. Descubrieron que existían dos tipos distintos de Hepatitis (A y B). Al mismo tiempo se demostró que inyectando a los residentes infectados con Gamma Globulinas (un tipo de inmunoglobulinas) se podía desarrollar una inmunidad pasiva, por lo que se tomaría ésta como una forma de tratamiento. Con el consentimiento de los padres reclutaron niños con retraso mental, portadores de Hepatitis 4 y que sistemáticamente fueron inoculados con hebras del virus aislado, de los ya enfermos, niños de entre 3 y 11 años. Los médicos justificaban que eran cuidadosos y controlaban un experimento necesario dado que el virus terminaría propagándose por toda la institución.

Continuación

2004	Corea del Norte	Experimentos en Corea del Norte	<p>Los testimonios de una prisionera que logró escapar y un ex jefe de seguridad revelaron a la BBC que en el campo de prisioneros 22 se realizaron aberraciones y ultrajes experimentales sobre los prisioneros, ello por medio de laboratorios equipados para emitir al ambiente gases venenosos, también utilizaron cámaras de gas y experimentaron sangrados con armas biológicas.</p> <p>El primer testimonio dice que cincuenta mujeres reclusas jóvenes fueron alimentadas con hojas de col envenenadas. Todas murieron en veinte minutos, después de desangrarse por la boca y el ano.</p> <p>El segundo relató que tres o cuatro personas de una misma familia normalmente eran sujetos a experimentación, antes de ser sometidos se les realizaba un estudio médico para después conducirlos al laboratorio y sellar la cámara, donde serían expuestos al gas.</p>
1932-1972	EUA	Experimento Tuskegee	<p>El servicio público norteamericano de salud pone en marcha un experimento que analiza a varones negros infectados con sífilis.</p> <p>Durante 40 años 399 hombres son sujetos de análisis, sin dar su consentimiento, o por vía de engaños, son sometidos a análisis con o sin utilizar las tóxicas recetas de aquel entonces. Resultando más aquejados por la segunda situación, pues los investigadores quedaban pasivos mirando la evolución de la enfermedad, entretanto el paciente moría de intensos dolores y fallos en todo el organismo.</p> <p>Para 1947 la penicilina ya era utilizada contra este mal, sin embargo, los médicos del experimento Tuskegee lo ocultaron y sólo continuaron mirando cómo la evolución de la sífilis hacía de la vida de aquellos hombres un verdadero Gólgota.</p>

Continuación

1939-1945	Alemania	Experimentos nazis	Además de los campos de exterminio donde millones de personas, principalmente judíos, fueron asesinadas, los nazis realizaron muchos otros experimentos con una pretendida finalidad científica. El Dr. Josef Mengele, médico y líder principal de tales investigaciones, realizó experimentos sobre 1500 parejas de gemelos para mostrar las similitudes y diferencias genéticas, así como para probar la eugenesia. Vulneraron la esencia humana con operaciones médicas de lo más descabelladas y crueles. Dirigieron experimentos impensables sobre cada prisionero, los llevaron a estados hipotérmicos, infectaron con diversas enfermedades, miles fueron infestados con drogas y tóxicos, otros más, fueron sometidos a experimentos con armas biológicas, rayos X y cirugías viles.
1937-1945	Japón	Escuadrón 731	Fue un programa encubierto de investigación y desarrollo de armas biológicas del Ejército Imperial Japonés, que llevó a cabo letales experimentos sobre humanos durante la Segunda Guerra Chino-japonesa y la Segunda Guerra Mundial. Estos experimentos fueron de los más perturbadores crímenes de guerra. El fin principal era contrarrestar la influencia político-ideológica de los enemigos y reforzar el sistema de unidad militar. Realizaron pruebas sobre prisioneros, en torno a la peste bubónica, cólera, viruela, botulismo y otras enfermedades. Cada experimento parece resultado de la más mórbida y espantosa imaginación. Se calcula que tales pruebas mataron a cerca de 200.000 personas.
1970 y 1980	Sudáfrica	Proyecto Aversión	En los tiempos del <i>apartheid</i> , los militares homosexuales fueron obligados a someterse a electrochoques, castraciones químicas e incluso cambios forzados de sexo para erradicar la homosexualidad en el ejército.
1945-1989	Rusia	Laboratorio de venenos en la URSS	El laboratorio de Venenos 1, 12 y la llamada "Cámara" fueron instalaciones secretas de KGB. El propósito, un veneno incoloro e insípido que no dejara rastro ni aun en los análisis forenses <i>post mortem</i> . Experimentaron con una amplia gama de venenos. Normalmente se le daba el veneno a las víctimas, provenientes del Gulag siberiano, de edades y condiciones físicas distintas; hasta que crearon el veneno C-2.

Fuente: Elaboración propia

REFLEXIONES FINALES

Este nuevo humanismo que se adapta a las características actuales de la sociedad, recibe el nombre de *neohumanismo*, proyecto con una doble perspectiva: “en el plano individual el hombre es el sustrato de valores realizables, como la razón, la libertad, la capacidad de acción [...] y, en el plano institucional el objetivo lo constituye la realización del orden democrático” (Esquivel, 2002: 34). También inserta a la humanidad “dentro de una cosmovisión cambiante, de exigencias que requieren ser pensadas y transformadas, es decir, de proyecciones que adquieran un nuevo sentido y significación humanas” (Esquivel, 2002: 32).

La finalidad del neohumanismo debe ser la conformación del ser humano y el bien social, pues al encontrarse íntimamente fusionado a una ética del interés humanitario, debe erradicar del hombre todo cuanto le oprime y le causa infelicidad, la cual, en palabras de Freire, sería denominado *proceso de liberación*, ya que, “El hombre no puede ser feliz más que cuando asume todas sus posibilidades de hombre, es decir, cuando vive en la libertad y en el bienestar” (Savater, 1990: 16).

El asumir todas las posibilidades, hace referencia indiscutiblemente al trascender existencial de los seres humanos integrales: “El desarrollo del ser humano integral no solamente se refiere a la activación de habilidades y a la formación de hábitos para lograr así la excelencia, sino a ese desarrollo que implica la totalidad: los aspectos físico, espiritual, social y mental” (Pimienta, 2007: 4).

En México también se ha vivido y palpado la existencia de una corriente humanista, baste citar el caso actual que ha afectado a toda la comunidad universitaria del Estado de México, “nuevas generaciones de humanistas mexicanos, como es el caso del rector de la Máxima Casa de Estudios del Estado de México, doctor Jorge Olvera García, han dilucidado de forma impecable, la simbiosis entre *Universidad y Humanismo*” (Viloria, 2014) como lo demuestra su lema institucional “Humanismo que Transforma.”

Es imperante vivir las consecuencias del proceso dialéctico que genera la práctica humanista, que en palabras del doctor Jaime Hugo Talancón Escobedo, Director General de Profesiones, tiene su origen en la formación: “la filosofía humanista ha de regir el futuro de las universidades, de sus profesores, de los estudiantes, para transitar en la ruta del desarrollo nacional lleno de satisfactores, en una sociedad arraigada en su historia y orgullosa del vigor de su destino” (Viloria, 2014).

MÉDICOS HUMANISTAS GALLEGOS

*José Carro Otero**

REAL ACADEMIA DE MEDICINA Y CIRUGÍA DE GALICIA

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA MEDICINA EJERCIDA EN GALICIA

EL DEVENIR DE LA CIENCIA MÉDICA en Galicia, noroeste de España, puede documentarse, indiciariamente, desde tiempos protohistóricos y desde ahí hasta nuestros días a través de las “edades” históricas; Sin embargo el presente estudio debe limitarse, en el tiempo a un período comprendido entre el siglo XVI y mediados del XX. Dos razones así lo determinan:

- 1) Del siglo XVI datan las primeras publicaciones humanísticas, conocidas, de autoría debida a médicos ejercientes en la región. Todavía está en expansión la imprenta y todavía Galicia no forma médicos propios porque, aun cuando tiene universidad desde finales del XV, ésta no inaugura su Facultad de Medicina hasta mediados del XVII, la cual se mantiene “única” hasta la fecha (Carro, 1995).
- 2) Nos pareció oportuno no pasar de los años 50 del siglo XX por prudencia histórica, a efecto de no realizar comentarios sobre personajes vivos cuyas obras merecen, para su justa valoración, el sosiego del tiempo.

* Doctor en Medicina por la Universidad de Santiago de Compostela. Catedrático emérito. Presidente de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Galicia.

NÓMINA DE MÉDICOS HUMANISTAS

La escolma realizada en el conjunto de médicos gallegos, entendiéndose por tales a los naturales de Galicia o que, llegados de otras partes, ejercieron la Medicina en esa región y que dejaron obra publicada, nos permitió obtener un conjunto de 181 autores, dentro de los cuales una segunda selección desveló la existencia de 48 que, además o en lugar de trabajos médicos habían tenido actividad en el ámbito de las ciencias humanísticas y, algunos de ellos, de forma muy relevante. Entre estos destacan: Manuel Ovilo y Otero (*Hijos ilustres de la Universidad de Santiago*, Imprenta de la Gaceta de Santiago, 1880); Manuel Murguía (*Diccionario de escritores gallegos*, Xunta de Galicia, 1966); Salvador Cabeza De León (*Historia de la Universidad de Santiago de Compostela* en 3 vols, Santiago de Compostela, 1945); Antonio Couceiro Freijomil (*Diccionario Bio-Bibliográfico de Escritores*, 3 vols, Editorial de Bibliófilos Gallegos, Santiago, 1951); Benito Varela Jacome (*Historia de la Literatura Gallega*, Editorial Porto, Santiago de Compostela, 1951); Francisco Fernández del Riego (*Escolma de poesía gallega*, 4 vols, Editorial Galaxia, Vigo, 1957); Ramón Baltar Domínguez y José Carro Otero (*La Escuela Médica Compostelana*, folleto-catálogo de la 21ª Exposición del Instituto de Estudios Gallegos, Santiago, 1968 y *Gran Enciclopedia Gallega*, 32 vols., Editorial Silverio Cañada, años 1974-1991).

Orden cronológico. Adecuadamente clasificados en razón al tiempo que les tocó vivir estos médicos pueden ordenarse así: Siglo XVI: Vázquez de Neira; Siglos XVII-XVIII: Francisco Sueiras y Rvdo. P. Feijoo Montenegro; Siglo XVIII: Pedro Gómez de Bedoya Paredes; Siglos XVIII-XIX: Juan Bautista Caamiña; Siglo XIX: Acevedo Rodríguez, Borovio Díaz, Fernández Anciles, Freire Barreiro, Lois Vázquez, Martínez de la Riva (Vicente), Otero Acuña, Pacheco Bermúdez, Pimentel Méndez y, Rúa Figueroa y Taboada Leal; Siglos XIX-XX: Álvarez Carballido, Baltar Cortés, Barcia Caballero, Caamaño (Germán), Cordero Carrete, Devesa Quintáns, Estrada Catoyra, Fernández Mato, Gil Casares, Goyanes Capdevila, Lamas Carbajal, Lis Quibén, Novoa Santos, Pena Pérez, Pérez Costales, Pimentel (Luis), Pondal (Eduardo), Puente Castro, Quintanilla (Jaime), Rey Baltar, Rivas Rodríguez, Rodríguez Castelao, Rodríguez López, Rodríguez Martínez, Rodríguez Seoane, Romero Blanco, Sal Lence y Sobrino Buhigas; Siglo XX: García-Sabell (Domingo), Pérez Hervada (Eduardo) y Rof Carballo.

Procedencias geográficas. Conocemos el lugar de nacimiento de 36 de los 46 personajes arriba mentados, la mayoría de los cuales, 31, son gallegos; 2 más proceden de otras partes de España, Oviedo (Asturias) y Cádiz (Andalucía) y los 3 restantes

vinieron de países iberoamericanos, Argentina (Buenos Aires), Cuba (Puerto Príncipe) y Uruguay (¿?), seguramente como hijos de emigrantes españoles a aquellas tierras.

De los 31 gallegos 19 pertenecían a la provincia de A Coruña (municipios de Coruña 2, Cespón-Boiro 1, Ferrol 1, Melide 1, Negreira 1, Padrón 2, Rianxo 1 y Santiago 9); 5 a la de Lugo (municipios de Lugo 3, Monforte de Lemos, 1 y Ribadeo, 1); 3 a la de Ourense (municipios de Ourense, Pereiro de Aguiar –Casdemiro- 1 y Maside 1); los 4 restantes a la provincia de Pontevedra (municipios de Pontevedra 3 y Redondela 1).

DIECISÉIS PROTOTIPOS

1. *Sánchez, Francisco, (apodado “el “escéptico”).*

Nació en la ciudad de Tuy hacia 1550 y consta que fue médico y filósofo, con presencias de trabajo en varios países europeos (¿Portugal, Italia?). No hay duda de su actividad laboral en dos ciudades de Francia: Montpellier, en la que se doctoró (1574) y Toulouse donde regentó la Facultad de Artes (1585), en la que explicó Filosofía al tiempo que trabajaba, como “médico agregado” en un famoso hospital de la población, el “Hotel Dieu”, llegando a ser profesor en la Facultad de Medicina el año 1610.

Sánchez fue autor de numerosas publicaciones médicas y filosóficas destacando entre estas últimas, las que ahora nos interesan, el tratado que lleva por título: *Quod nihil scitur* (Lyón 1581), traducido en el siglo XX a las lenguas española y gallega.

2. *Vázquez de Neira, Pedro, (siglos XVI-XVII).*

Sabemos de él, que ejerció como médico de la Real Audiencia de Galicia y que fue un poeta muy apreciado en su época. En 1612 participó con otros autores y bajo la dirección de Juan Gómez Tonel en el libro titulado: *Relación de las Exequias que hizo la Real Audiencia de Galicia a la Majestad de la Reyna Dña. Margarita de Austria, Ntra. Señora*, que se celebraron en la ciudad de A Coruña, a cuyo libro aportó varios textos en prosa y verso destacando, entre estos últimos, el soneto en lengua gallega titulado, en latín, *Respice finem* donde glosa el contraste entre la vida y la muerte, tan efímera la primera, y llena de eternas esperanzas la segunda. Dice así (Carre, 1911: 164):

Morte cruel, esa treidora saña
 de roubare de un cato a humana vida
 ¿con que ollos a podeches ver comprida
 na Santa Reina que hoxe perde España?
 D´aquél rancor que te carcome e laña
 Che tiña a man para matar erguida
 ¿non deras noutra parte esa ferida
 onde non fora a lástima tamaña?
 Non se torcera aquel fatal costume,
 E a lei que iguala do morrer na sorte
 Os altos Reis c´os baixos labradores;
 Terrible, en fin, e teu poder, oh morte,
 Pois diante de ti Reis e señores,
 Son néboa, sombra, poo, son vento e fume.

3. P. Feijoo.

Su nombre completo era Fray Benito Jerónimo Feijoo y Montenegro, la más ilustre figura que tuvo la Orden benedictina, en España, durante los siglos XVII-XVIII, de la que llegó a ser “Padre Maestro” y “General”.

Nacido en la localidad gallega de Casdemiro, provincia de Ourense, en 1676, desarrolló buena parte de su ingente actividad literaria y científica en la famosa Universidad de Salamanca donde tuvo a su cargo diversas cátedras: de Teología, Sagradas Escrituras, Vísperas, etc. Falleció en la ciudad de Oviedo en el año de 1764.

Publicista infatigable sobre las más variadas cuestiones el P. Feijoo compiló la mayoría de tales publicaciones en dos obras: el *Teatro Crítico Universal, o discursos varios en todo género de materias para desengaño de errores comunes* (8 vols. y 1 suplemento, Madrid, 1726-29) y las *Cartas Eruditas* (5 vols., Madrid, 1742-60).

Curiosamente un número importante de “todo ese género de materiales” que salieron de la pluma del autor que nos ocupa versaron sobre cuestiones médicas cuyo interés notorio mereció que el más ilustre de los médicos humanistas españoles del siglo pasado, el Dr. Gregorio Marañón, las estudiase en uno de sus libros, el titulado *Las ideas biológicas del Padre Feijoo*, de cuyo análisis detrae, entre otras, las siguientes conclusiones: el innegable saber médico del monje benedictino; su amistad e intensa relación científica con los Dres. Martín Martínez, distinguido anatomista y

con Gaspar Casal, en cuya *Historia Natural del Principado de Asturias* aparecerá la primera descripción inequívoca de la “pelagra” o “lepra asturicense” o “mal de la rosa”; las ideas “feijonianas” sobre “teratología” (el feto bicéfalo nacido en Medina Sidonia y los problemas teológico-morales para bautizarlo; la interpretación de otro feto acéfalo de cabra, alumbrado en la localidad de Fernán Caballero, que se interpretó como un caso de “bestialismo”, etcétera); la preocupación patológica de Feijoo por la “muerte aparente” (tenía verdadero terror a ser enterrado vivo); la historia maravillosa del “hombre-pezu” de Liérganes, población cercana a Santander, que tenía la piel escamosa, cabello rojo y era mudo e imbecil pero gran nadador y buceador, que Marañón diagnosticó como un caso típico de “cretinismo”, etcétera (Baltar, 1961 y Carro, 2010: 473).

4. *Caamiña, Juan Bautista (Santiago de Compostela, 1774 – Oporto 1827).*

Estudió la carrera de Medicina en la Universidad de su ciudad natal, en la que llegó a ser catedrático de Física Experimental, actividad que simultaneó con la de médico “volante” del Gran Hospital Real.

En paralelo fue un activo articulista en periódicos locales (*El Diario General de Santiago*, la *Gaceta Marcial*, *La Estafeta*, etc.) además de autor de panfletos y folletos, todo ello dedicado a la crítica social, política y religiosa, cuya vehemencia lo llevó a padecer numerosos problemas y represalias que lo llevaron a exiliarse en la ciudad portuguesa de Oporto, donde falleció (Ovilo y Otero, 1880: 28).

5. *Taboada Leal, Francisco (Viveiro, 1798 – Vigo, 1883).*

Licenciado en Medicina por la Universidad de Santiago de Compostela ejerció su profesión, durante la mayor parte de su vida, en la ciudad de Vigo y su entorno donde. Entre otras actividades relevantes, será “médico municipal”; luchará denodadamente contra la epidemia de cólera morbo que asoló aquel territorio y otros de Galicia entre los años 1833-35 y tendrá un papel relevante en el establecimiento del “lazareto de San Simón” en la isla de ese nombre, sita en el interior de la ría de Vigo, a la altura y cerca de la localidad de Redondela.

Además de tan intensa actividad médica, que enriquece con numerosas publicaciones sobre diversos aspectos de su experiencia clínica, Taboada Leal

será autor de diversas obras de carácter literario e histórico, entre las que merecen destacarse las siguientes: *Albores* (colección de poesías premiadas en certámenes públicos); *La corona de fuego* (*El combate del Callao* (opúsculo, Madrid, 1884); *Biografía de Don Casto Méndez Núñez* (opúsculo, Vigo, 1884); *La tradición gallega*; *A Calderón de la Barca*, *La reconquista de Vigo*, *Al trabajo*, *A la Guerra de la Independencia* (obras laureadas en concursos literarios); “*Los héroes de la reconquista de Vigo*” (opúsculo, Vigo, 1891); *Estudio biográfico-político del Excmo. Sr. D. José Elduayen, Marqués del Pazo de la Merced, con motivo de la erección de su estatua en Vigo* (opúsculo, Vigo, 1896); *Descripción topográfica-histórica de la ciudad de Vigo, su ría y sus alrededores* (Santiago, 1840) y *La tía Marizapalos. Cuentos maravillosos y de magia* (Madrid, 1840).

Por su antecitada e importante producción humanística Taboada Leal mereció ser nombrado académico correspondiente de la Real Academia de la Historia y Cronista Oficial de la ciudad de Vigo, entre otras recompensas que justamente le fueron concedidas por sus valores médicos. Una calle de Vigo lleva su nombre.

6. Freire Barreiro, Francisco (*O Fachal, Vilasantar, A Coruña, 1817 – Santiago, 1886*).

Licenciado en Medicina por la Universidad de Santiago, desempeñó en ella diversos cargos ascendentes: ayudante del Director de Trabajos Anatómicos; catedrático de Anatomía Quirúrgica (gozó de buena reputación como cirujano) y Decano de la Facultad de Medicina.

En 1875 fue nombrado por S.M. el Rey D. Alfonso XII, Comisario Extraordinario e Inspector Especial de la Obra Pía de los Santos Lugares de Jerusalén, circunstancia que lo obligará a viajar a tal destino lo que hace acompañado del catedrático de Historia de la Universidad de Santiago D. José M^a Fernández Sánchez. La *Memoria* que Freire Barreiro elaboró del, en aquella época, insólito viaje y de la que hizo obligada entrega al Ministro de Estado sirvió como núcleo para una valiosísima obra que co-publicó con Fernández Sánchez en tres gruesos volúmenes y bajo el título de *Santiago, Jerusalén, Roma. Diario de una peregrinación*, que vio la luz entre 1880 y 1884. Rica en todo tipo de contenidos, geográficos, históricos, artísticos, etnográficos, religiosos, turísticos, con un toque de aventura, etc., puede ser considerada una excelente producción de literatura “odepórica”.

Un año después, en 1885, los mismos autores publicaron una *Guía de Santiago y sus alrededores*, sin duda la mejor y más completa de las que, al mismo propósito,

existían en aquel momento. La referida guía se nutrió, en gran medida, de contenidos parciales del antecitado *Santiago, Jerusalén, Roma*.

Freire Barreiro mantuvo económicamente, durante cierto tiempo, al periódico compostelano *El Libredón*, editado diariamente entre 1875-1884 y que se definía a sí mismo como “católico, político y literario”.

7. *Pondal, Eduardo (Ponteceso, A Coruña, 1835 – A Coruña, 1917).*

Licenciado en Medicina por Santiago en 1860 ejerció esta profesión muy pocos años, como médico –militar destinado en la Fábrica de Armas de Trubia (Asturias). Lo suyo, en dedicación exclusiva, intensa y de alta calidad, fue la poesía, tanto en la lengua gallega como en la española. Llegará a ser, en este campo, uno de los “cuatro grandes” de la literatura gallega, con Rosalía de Castro, Manuel Curros Enríquez y Valentín Lamas Carvajal.

Influido por la corriente historicista de su época que se empeñada en cimentar la cultura gallega sobre su pasado céltico, entonces todavía poco conocido y que se nutría, por tanto, en acontecimientos y mitos tomados de otros ámbitos célticos extra-hispánicos, Pondal inició su quehacer poético sirviendo a dicha causa y con las influencias propias del romanticismo que periclitaba.

Su primero obra fue *A campana de Anllóns*, incluida en el llamado *Album de la Caridad* donde se compilaron las aportaciones de todos los jóvenes valores que concurrieron a los primeros Juegos Florales celebrados en Galicia (A Coruña, 1861). En 1877 seguirá el libro *Rumores de los Pinos*, colectánea de poemas en ambos idiomas, gallego y español, varios de los cuales, con otros nuevos, se reeditarán formado el libro *Queixumes dos pinos* (Coruña, 1886) cuyas versos relatan las gestas de héroes celtas de sonoros nombres desarrolladas en fantásticas geografías de sonoras toponimias. En 1895 seguirá la publicación de *O dolmen de Dombate*, famoso monumento megalítico descubierto y excavado en la localidad homónima sita en el municipio de Cabana (A Coruña).

Cuarenta años después, en 1935, la Real Academia Gallega editó varias poesías inéditas de Pondal en un volumen titulado: *Queixumes dos pinos y poesías inéditas*.

Por su valor simbólico cerramos esta micro-bio-bibliografía de Eduardo Pondal recordando que *Os pinos*, uno de sus poemas en *octavillas italianas de versos heptasílabos* fue escogido como *Himno gallego*, musicalizado por Pascual Veiga. Comienza así:

¿Qué din os rumorosos
 na costa verdesciente
 ao raio transparente
 do prácido luar?
 ¿qué din as altas copas
 de escuro arume arpado,
 co seu ben compasado,
 monótono fungar?
 Do teu verdor cinguido
 E de beninos astros.
 Confin dos verdes castros
 E valeroso chan
 Non des a esquecemento
 Da inxuria o rudo encono,
 Desperta do teu sono
 Fogar de Breogán.

8. *Rodríguez Seoane, Luis (Pontevedra, 1836 – Santiago, 1902)* Curioso personaje que desarrolló a lo largo de su vida, con notable éxito, actividades médicas, literarias, histórico-artísticas y políticas, que sintetizaremos en lo que sigue:

Se licenció en Medicina por Santiago, con doctorado ulterior en la Universidad de Madrid y ampliación de estudios en Francia y Alemania (1877). En 1874 obtuvo, por oposición, la cátedra de Terapéutica de la Facultad de Medicina compostelana cuyas lecciones de *Terapéutica*, *Materia Médica* y *Arte de Recetar* publicó en 1880, entre otros artículos de esta especialidad.

Literariamente fue cofundador del periódico “El País” (Pontevedra) y colaborador de otros periódicos y revistas, tanto regionales como nacionales: “La Mañana” (Madrid), “La Iberia”, “La Prensa”; “Galicia” (A Coruña), “La Ilustración Gallega y Asturiana”, etc. Reseñamos los títulos de varias de sus producciones no médicas: “*Dictamen sobre la crisis que atraviesa la ganadería*”; “*Informe sobre las causas y medidas que pueden aconsejarse para evitar los males que trae la emigración*”; “*Nuestras relaciones con Portugal*”.

Cultivó también, con éxito, la poesía en lenguas castellana y gallega, género en el que se inició concurriendo a los primeros Juegos Florales celebrados en Galicia

(1861) y en los que su poesía titulada *A la Religión*, presentada bajo el lema de *No sabéis que sois el templo de Dios y que el Espíritu de Dios mora en vosotros*, mereció una “rosa de oro y plata” (2º premio). Luego seguirían otras muchas composiciones, entre las que destacan: *A la batalla de Puente Sampaio* y *Al Batallón de Literarios*, fechada en 1875 (ambas alusivas a la “Guerra de la Independencia”, mantenida en suelo español contra los invasores napoleónicos). Entresacamos un fragmento de la primera de tales composiciones:

Lo vio Galicia al fin; sobre su suelo
 brotó el valor, las águilas de Francia,
 burladas su altivez y su arrogancia,
 replegaron atónitas su vuelo.
 Do quiera que las huestes enemigas
 Cual pálidos fantasmas aparecen
 vergonzosa fuga las obligas;
 de terror espantadas
 a ti vuelven sus últimas miradas,
 y en el frío sepulcro se estremecen
 ven de San Payo dividido el puente
 al coronar las crestas sus legiones,
 y entre el líquido seno transparente
 tres veces del Verdugo a la corriente
 intentan vado hallar con sus bridones.
 ¡día de gloria fue! La lira mía
 sin notas enmudece. El estampido
 sonando atronador de los cañones,
 las haces de los bravos campeones
 todo el denso velo encapotaban
 del humo y de la tierra los montones.

Epístola a Murguía; Tribulaciones; Mariñeiro da Lanzada; O río dos pelouros, etc. En 1884 Don. Luis pronunció un solemne “*Discurso en la inauguración del Museo Arqueológico Central de Galicia*”, a la sazón fundado por la Real Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago de Compostela.

En el aspecto político Rodríguez Seoane tuvo una vida intensa: varias veces Diputado a Cortes por diferentes distritos; Senador del Reino; Gobernador Civil

de las provincias de Cáceres y de Asturias; Director General de Aduanas (Millán, 1920: 387).

9. *Lamas Carvajal, Valentín (Ourense, 1849 – Ourense 1906).*

Comenzó la carrera de Medicina en Santiago, pero hubo de interrumpirla a causa de una grave enfermedad ocular que lo dejó prácticamente ciego. Desde entonces su dedicación a la literatura fue total: artículos en periódicos (“El Eco de Ourense”; “Heraldo de Galicia”; “O Tio Marcos da Portela”, etc) y publicación continua de libros varios, en prosa y verso.

De tales obras las más importantes, en prosa, son: *Gallegada* (cuentos) y *Catecismo da doutrina labrega, composto polo R.P.M. Fr. Marcos da Portela* (con preguntas-respuestas, según el formato de los *Catecismos* de la doctrina cristiana).

Y en verso: *Espiñas, follas e frores*; *Saudades gallegas*; *A musa das aldeas* y la famosa leyenda que lleva por título *La monja de San Pelayo*. Importa decir que la poética de Lamas Carvajal, está impregnada de lirismo y finas descripciones costumbristas sobre el mundo rural. Una de tales composiciones, *Tangaraño*, perteneciente al libro *Musa das aldeas*, sirve como magnífico ejemplo del maridaje entre medicina y literatura, es decir del “humanismo médico” que analizamos, al contraponer ciencia y superstición ante un caso de “raquitismo”. Transcribimos algunos fragmentos:

Naceu coa raquitis;
 con bica, patacas, e leite, criárono,
 e medrou endebre,
 sin forzas, enfermo, sin sangue, mirrado.
 Daba noxo velo
 No eixido da chouza nun guepo sentado,
 Ou andar a gatas,
 Ou ben como as cobras no monte, de arrastro.
 A nai unha bolsa
 Colgoulle ó pescozo con escapularios
 Medallas e figas
 A pel duna cobra i os ollos dun sapo.
 O señor Abade
 Mais de vinte veces foi a esconxuralo´

Por mor de si tiña
 O encrenque, no corpo metido un meigallo.
 A Coba do Lobo
 Para ver si o curaban tamén o levaron;
 Alí tres Mariás
 Na pena furada tres veces pasárono.
 Por si acaso fose
 O ramo cativo ¡non era mal ramo!
 A san Pedro Mártir
 Dúas vellas con moitas ofrendas levárono.
 Coa probe criatura
 Correron o antroido, fixeron o diaño,
 Os pais, os vecinos,
 A espaldas da ciencia, i en nome dos santos.
 Con tales securas
 Morreu consumido, viviu desecado,
 Un ser co que poido
 O yodo con ferro facer o milagro.
 ¡Para tan negros crimes
 xusticia na terra non ergues cadalsos!
 ¡Non solo nos corpos,
 tamén nas consciencias está o tangaraño!.

10. Barcia Caballero, Juan (Santiago, 1852 – Santiago, 1926).

De él se dijo, por su bonhomía, que era “dos veces caballero y mil persona”. Licenciado en Medicina por la Facultad de su ciudad natal, luego Doctor por la de Madrid, desempeñó las cátedras de Anatomía Humana, sucesivamente, en las Universidades de Granada y Compostela ejerciendo además, en ésta última, los cargos de Director de los Hospitales de “San Roque”, para enfermedades venéreas, y del “Manicomio de Conxo”, entonces el “central” de Galicia. Fue Vicerrector, muchos años, de la Universidad de Santiago.

Médico asistencial, gratuito de cuanto convento existía en Compostela, “Seminario Conciliar” incluido, D. Juan tuvo tiempo para, además de una no despreciable producción científica en sus especialidades como anatomista, psiquiatra

y venereólogo, dejar otra producción ingente en el ámbito de lo “humanístico” poesía y ensayo fundamentalmente, buena parte de dispersa en folletitos y “hojas volantes” que todavía es preciso recopilar. De una de tales “hojas volantes”, que contiene la composición titulada *Tota Pulcra*, transcribimos el siguiente fragmento:

Quiero cantar a la sin par Señora,
que de Dios por prodigio soberano
es en el reino humano
de la idea divina
la encarnación más pura y peregrina.
Como el primer albor de la mañana,
nítido rayo de la blanca Aurora,
que de la cuna del Oriente mana
es la casta mirada de sus ojos
azules como el mar cuando refleja
la inmensidad azul de los espacios;
Cascada de topacios
es la rubia guedeja
nimbo de luz que cerca su mejilla;
Y son sus labios rojos
como el lucero que encendido brilla.

Además y entre lo mucho poético producido por Barcia mencionaremos, como “botón de muestra, dos composiciones: *O arco da vella* (el “arco iris”), agraciada con la “pluma de oro y plata” en el certamen convocado en Vigo el año 1881 y el *Himno al Apóstol Santiago, Patrón de España* que, con música del “maestro” Soler, viene cantándose desde entonces en las ceremonias solemnes celebradas en la “Santa, Apostólica y Metropolitana Basílica Catedral” compostelana. No queremos olvidar, en lo que concierne a la prosa literaria, sendas novelas costumbristas, tituladas: *Dos almas* y *El señor Nin*, escritas por el autor que glosamos en colaboración con su hijo Juan Barcia Eleizegui.

Como ensayista Barcia Caballero fue también prolífico y en temáticas variadas: *La cuestión palpitante*; *Cartas amistosas a la Sra. Emilia Pardo Bazán*; *Fe, Patria, Amor*; *Elogio del Quijote*; *Misión docente y misión social de la mujer* y *De los renacimientos literarios y otras cosas más*.

11. *Rodríguez López, Jesús (Lugo, 1859 – Lugo, 1917).*

Licenciado en Medicina por Santiago ejerció la profesión, como médico internista, en su ciudad natal desde donde se ganó un puesto en la historia de la literatura gallega por sus publicaciones en diversos géneros.

En prosa una novela de carácter sociológico, *A cruz do salgueiro*; en verso la comedia *O Chufón* (el casamentero, figura popular) y las composiciones *Cousas das mulleres*, *Pasaxeiras*, *A malla* (premiada en un certamen de Lugo, 1894), etcétera.

Rodríguez López fue autor de tres interesantes ensayos: *Supersticiones en Galicia y preocupaciones vulgares*, primero y magnífico estudio de etnografía médica (medicina popular), justamente ganador de un certamen convocado por los Escolapios de Monforte de Lemos, publicado en 1895 y reprobado como atentatorio contra la religión por el Obispado de Lugo, asunto que terminó resolviéndose; *Estudio psicológico de la mujer lucense* (1897) y *Defensa de las feas* (1898).

12. *Novoa Santos, Roberto (A Coruña, 1885 – Santiago de Compostela, 1933).*

El Dr. Novoa Santos, que estudió su licenciatura de Medicina en Compostela es un gigante de la medicina galaico-española, con proyección internacional, del primer tercio del siglo XX. Catedrático de Patología General primero en la Universidad de Santiago y luego en la de Madrid su prestigio como docente, conferenciante, clínico e investigador están fuera de toda duda tanto en el recuerdo de quienes lo conocieron como en la cantidad y calidad de sus publicaciones entre las que sobresale, con general aplauso, el tratado de *Patología General* (1916), de la que se hicieron numerosas ediciones y que todavía hoy puede leerse con provecho.

Pero el espíritu inquieto y genial de D. Roberto lo impulsó a ocuparse de otras parcelas del saber y pensamiento humanos, lo que hizo en forma de ensayos e incluso, creatividad literaria con substrato etnográfico gallego en forma de una novela corta: *A Santa Compañía*, publicada en la colección “Céltiga”.

Ensayos dio a luz muchos, centrados principalmente en tres asuntos de su particular preocupación: la mujer, que veía con cierta “misoginia”, el “mundo interior” y la “muerte” con su proyección de eternidad. Veamos algunos títulos: *La indigencia espiritual del sexo femenino* (1906); *El problema del mundo interior* (1920) publicación de su discurso de apertura de curso en la Universidad de Santiago, cuyos contenidos fueron contestados, duramente, por el Arzobispado compostelano; *Physis y Psyquis*.

Fragmentos para una doctrina genética y energética del espíritu (1922); *El instinto de la muerte* (1927); *Posición biológica de la mujer* (1928); *La mujer, nuestro sexto sentido y otros esbozos* (1929); *Cuerpo y espíritu* (1930); *La inmortalidad y los orígenes del sexo* (1931); *Patografía de Santa Teresa de Jesús y el instinto de la muerte* (1932), etcétera (Cfr. Cid, 1967; Cabaleiro, 1965; Carro, 1987; Fernández, 1998; López, 2004).

Como una curiosidad y por muy desconocido reproducimos un poema, fruto del “estro” poético del Dr. Novoa Santos. Lo dedicó, en fecha incierta, a su “amigo Alejandro Rodríguez Cadarso”, catedrático de Anatomía y saudoso Rector Magnífico que fue, de la “Minerva” compostelana, entre 1930-33. Dice así:

Profunda y blanda la mirada; varonil el gesto;
 el peplo de Atenea le cubre como un palio;
 ha seguido tranquilo, con paso un poco quijotesco,
 las huellas inmortales de Herófilo y Vesalio.
 Ha escanciado el vino en la cuenca de una calavera,
 e hizo pasar la copa, como los antiguos griegos,
 de labio en labio; y puso de su obra por cimera
 un fulgor de aurora en las pupilas de los ciegos.
 Esta es una parábola. Ciegos son los discípulos;
 El maestro es el espíritu y el corazón del estro;
 Y la copa en alto semeja un romano manipulo
 entre los dedos, reptantes y flexibles del maestro.
 Bajo el techo sombrío de un Anfiteatro, aterida,
 avanza, noche y día, una macabra procesión
 de miembros mutilados, de carne corrompida
 y de calaveras que cantan y lloran su oración.
 Todos estos despojos, abren a la luz sus secretos,
 arrancados a filo de escalpelo y golpe de cincel,
 como trabaja un artífice los sutiles amuletos
 de oro y raras piedras de color de hiel.
 Como en los cuentos macabros de Edgard Poe,
 una bella cabeza de mujer, con ojos de turquesa,
 habló así a los procesionarios: Loe
 en tí, ¡Oh, artífice! Al Sabio, que no es una Promesa.
 sino viva y candente realidad, un hombre-cumbre;
 Pues yo fui en vida hermosa y siempre amada,

hoy, gracias a ti, no tienen mis ojos menos lumbre,
 ni soy, entre tus manos, menos admirada.
 este es el símbolo del maestro, a quien el Destino
 conserve siempre a nuestro lado, sobre este mismo suelo,
 y quede, perdurable por largo que sea su camino,
 prendida su luz en nosotros, y en nuestro triste cielo.

13. *Rodríguez Castelao, Alfonso Daniel (Rianxo, A Coruña, 1886 – Buenos Aires, 1950).*

Fue un personaje señero en la Galicia de su tiempo, con influencia hasta nuestros días. Dotado de un gran polifacetismo se licenció en Medicina, en Santiago, el año 1909, carrera que prácticamente no ejerció; fue un admirado dibujante, con altas dotes de caricaturista, y excelente pintor, en uno de cuyos cuadros, el titulado *Camión da festa de Guadalupe*, conservado en Buenos Aires, se autorretrato como un “ciego” que casi llegó a serlo, por enfermedad ocular, en la postrimería de su vida; desarrolló intensa actividad política en la corriente “galleguista-republicana”, llegando a ser ministro del gobierno republicano español en el exilio (París) y cultivó múltiples facetas intelectuales al servicio de las causas anteriores.

En tal aspecto lo vemos co-fundando un periódico local en Rianxo, su “patria chica”, ayudado por otro médico, Rey Baltar, que se tituló “El Barbero *Municipal*”. Luego su firma aparecerá en múltiples periódicos editados en Galicia y otras partes de España.

Prosista de muy agradable lectura viajó por diversos países de Europa y América, cuyas culturas lo enriquecieron. Fruto de tal acervo fueron algunos de sus libros, tales como los titulados *Cruces de Pedra na Bretaña* y *Cruces de pedra na Galiza*, este último su obra póstuma, editada en Buenos Aires en 1950, pero ambos de temática histórico-artística y etnográfica. En otra línea están los dos “álbumes” ilustrados con excelentes dibujos, de *Galicia mártir* y *Atila en Galiza*, de dura sátira política contra los sucesos de la “guerra civil española de 1936-39”.

A efecto de popularidad hay tres publicaciones de Castelao que se llevan la palma: *Sempre en Galiza*, verdadero manual de su pensamiento “galleguista”; *Cousas da vida*, 6 tomos que compilan deliciosos relatos cortos, ilustrados con viñetas atinentes y *Os vellos non deben de namorarse*, simpática obra de teatro cuyo “atrezzo” diseñó el propio Castelao (Cfr. Nuñez, 1986 y Carro, 1996).

14. *Lis Quiben, Víctor (Buenos Aires, 1893 – Pontevedra, 1963).*

Nació en la Argentina como hijo de emigrantes gallegos pero, reintegrada la familia a su “matria” y licenciado él en Medicina, ejerció en la ciudad de Pontevedra hasta su muerte.

Enormemente interesado en la medicina popular gallega, materia mixta de etnografía e historia de la medicina, realizó muchas y acertadas investigaciones al respecto, que se tradujeron en diversas publicaciones aparecidas sucesivamente, a partir de 1932, en revistas especializadas: *A medicina e a superstición; Medicina popular gallega; O mal da sombra; Santa Marta de Ribarteme; El conjuro de la tronada en Galicia; Los ensalmos en la elaboración del pan en Galicia; Santuario de Nuestra Señora de la Peneda; Cancionero médico de Galicia*, etcétera.

Buena parte de esos saberes Víctor LIS los compendió en el libro *La Medicina Popular en Galicia*, prologado por Fermín Bouza-Brey que, con 335 páginas, salió en Pontevedra (Gráficas Torres) el año 1949 y puede considerarse, por su estructura y valor de contenidos, como el “primero” entre los tratados de esa materia. Veamos lo que dice respecto de alguno de los tratamientos de las “Belidas” (manchas u opacidades corneales):

En A Golada (Pontevedra), colocan encima de una mesa una taza con agua y nueve granos de trigo; cogen uno y haciendo tres cruces sobre el ojo enfermo rezan la fórmula:

Santa Lucía
tres hijas tenía;
Una lava, otra escribe,
y otra Belidas deshacía.
Con la ayuda de Dios
y de la Virgen María,
un Padre Nuestro,
y un Ave María

Cuando finalizan, echan dicho grano en la taza y renuevan la ceremonia con los demás, y si alguno no toma en aquella la posición de los otros, entonces es señal de que se manifiesta la virtud de la bendición. Cuando, pasados unos días, los granos aparecen con una vejiga, dicen que es el mal que sale del enfermo.

La curandera que suministró estos datos, me aseguró que había curado a muchas personas que estaban casi ciegas, pero que era condición indispensable que los granos fuesen de trigo pues, si no lo eran, no tenían virtud para la curación, y en caso de que

no pudiesen reunir los nueve, podían hacer el tratamiento con cinco o con tres, pero nunca con pares... (Cfr. Lis, 1949).

15. *Pimentel, Luis (Lugo, 1895 - Lugo, 1958).*

Este nombre es el seudónimo artístico de Luis Benigno Vázquez Fernández, médico formado en la Facultad de Santiago y que desarrolló su vida profesional en la ciudad nativa sin que conozcamos que de ella se hayan derivado investigación o publicación alguna. Razón para ello: Pimentel, aunque médico en ejercicio, fue sobre todo un poeta con toda la sensibilidad y dedicación que ello demandaba.

Aunque escribe en español su lengua artística será predominantemente la gallega, en la que edita su primer libro, *Triscos* (1950), al que seguirá *Sombra do aire na herba*, la mejor obra y obra póstuma de Pimentel, editada en 1959. Muy influido por los también poetisa-poetas Rosalía de Castro, Juan Ramón Jiménez, Rilke y, sobre todo por el francés Francis Jammes el autor que glosamos dejó otras muchas producciones dispersas en diversos medios y varias inéditas las cuales, en 1981, fueron compiladas en una edición elaborada por Dña. Araceli Filgueira.

16. *García-Sabell, Domingo (Santiago, 1909 – Santiago, 2003).*

Licenciado y Doctor en Medicina (Santiago y Madrid) con períodos de formación médica especializada, en prestigiosas clínicas de Suiza y Alemania, a la usanza de la época.

Ejerció la profesión, como “médico internista” de prestigio, en su propia clínica, radicada en la ciudad nativa, Compostela, de cuya actividad surgieron numerosas investigaciones presentadas en congresos y/o publicaciones. De estas reseñamos, como más importantes: *Estudio clínico de la desnutrición* (1968); *Notas para una antropología del hombre gallego* (1966) y *El pensamiento clínico a partir de 1914* (1976). Por los referidos merecimientos el Dr. García-Sabell fue nombrado miembro numerario de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Galicia (Cfr. Carro, 2003 y López, 2013).

Pero D. Domingo destacó todavía más como “médico-humanista” al extremo que llegó a presidir la Real Academia Gallega (de la cultura) y la famosa editorial “Galaxia”, que tanto ha hecho en pro de la cultura y lengua propias de Galicia.

En este campo la producción de nuestro ilustre colega es muy significativa: los libros *Ensayos* (vols. I y II); *7 ensayos sobre Rosalía*; *Collected Studies in Honour of Américo Castro's 80 years* (1965); *Homenaje a Xavier Zubiri* (1973); *Bilingüismo y biculturalismo* (1978), etc. Por su carácter etnográfico-médico mencionamos aparte el magnífico *Prólogo* de García-Sabell, en 40 páginas, al interesante libro *Escola de Menciñeiros* (curanderos), del grandioso Álvaro Cunqueiro, publicado en 1959.

CONCLUSIONES

1ª) Dentro de los médicos gallegos de que se tiene constancia como autores de publicaciones, entre los siglos XVI y mediados del XX, 48 del total de 181, 26,5% de ellos cultivaron las “ciencias humanísticas”, porcentaje ciertamente elevado que alcanza su mayor intensidad en los siglos XIX-XX (15,4 %).

2ª) Sabemos que de los 48 personajes seleccionados 35 estudiaron la carrera en la Facultad de Medicina de Santiago. De 7 más ignoramos su Universidad de licenciatura (Lois Vázquez, Pacheco Bermúdez, Pimentel Pérez, Rodríguez Martínez, Francisco Sueiras y Vázquez de Neira). Finalmente, como excepción, recordamos que el P. Feijoo no era médico.

Resulta, por tanto, que los saberes de la facultad compostelana constituyen el 72,9% de la muestra utilizada en la presente valoración médico-humanista.

3ª) Algunos de los personajes reseñados son “primeras figuras” de la cultura gallega, en general, o de su literatura, en particular, con proyección española. Tal es el caso del P. Feijoo, Eduardo Pondal, Lamas Carvajal, y Rodríguez Castelao.

4ª) Otros tuvieron relevancia médica singular: Francisco Sánchez, de nuevo Novoa Santos, Goyanes Capdevila, Gil Casares, Puente Castro. Interesa destacar que dos de los profesionales aquí estudiados no eran médicos, sino Odontólogos y es justo haberlos incluido: Cordero Carrete y Sobrino Buhigas.

5ª) El abanico de asuntos “humanísticos” cultivados por nuestros autores fue muy amplio:

Literatura en prosa y verso, prácticamente en todos sus géneros: cuento, novela, obras de teatro, relatos de viajes, ¡incluso el libreto de una zarzuela!

Prehistoria, Arqueología, Historia, Historia del Arte: investigaciones, estudios, catálogos de exposiciones.

Periodismo como forma plural y abierta de expresión-opinión: social, cultural, política.

Política ejercida y publicada a todos los niveles, incluso detentando un ministerio, como Pérez Costales o sufriendo el exilio como Rodríguez Castelao, Fernández Mato, etc.

Biografías, ensayos (históricos, filosóficos, etc.).

Etnografía. Esencialmente centrada en la “Medicina popular”.

Bellas Artes. Dibujo, caricaturas, pintura, ¡hasta “atrezzo teatral”.

Gestión cultural. Facilitada, a través de actuaciones directivas en determinadas instituciones (periódicos, editoras, reales academias, institutos de investigación, etc.) que facilitaron que otros muchos pudieran expresarse y difundirse mejor. Eso hicieron, Fernández Mato, Jaime Quintanilla, García-Sabell, y Cordero Carrete.

Terminamos, visto lo que antecede, afirmando que los médicos-humanistas gallegos de los tiempos referidos cumplieron la conocida “máxima” de D. José de Letamendi, insigne catedrático de Anatomía y Patología General en las Universidades de Barcelona y Madrid durante los tres últimos cuartos del siglo XIX según la cual: “el médico que sólo sabe medicina, ni medicina sabe”. Hacerlo así facilita que los profesionales del “arte de curar” pasen, más fácilmente, del “humanismo al humanitarismo”, deseable broche de oro en la relación médico-enfermo.

APÉNDICE

Se indican en este *Apéndice*, escalonados cronológicamente desde el siglo XVI hasta mediados del XX, las micro-bio-bibliografías de los 47 médicos que hemos constatado como publicistas en asuntos propios de las llamadas “ciencias humanísticas”. Tal período de tiempo abarca desde el más antiguo de los detectados hasta quienes llegaron a la década de los años cincuenta del siglo XX en atención a la prudente “reserva histórica” que aconseja no opinar sobre personajes que aún no han completado su ciclo vital o han fallecido muy recientemente. Los 48 de referencia, ordenados alfabéticamente por apellidos son:

Acevedo Rodríguez, Agustín M^a. (Ribadeo, 1806) – Caldas de Besaya, Santander, 1874).

Licenciado en Medicina por Santiago. Subdelegado en Medicina y Cirugía para el partido Judicial de Castropol (Asturias). Publicó una novela corta: *Una temporada en el país más bello de los planetas* (Madrid, 1870).

Alvarez Carballido, Eduardo (Mellid – murió en 1913).

Médico. Trabajos históricos y arqueológicos editados en el “Boletín de la Real Academia Gallega” y en “Galicia Histórica”.

Baltar Cortes, Ángel (Padrón, 1868 – Santiago, 1934).

Cirujano de Número del Gran Hospital Real y director de un sanatorio de su nombre, ambas cosas en la ciudad de Santiago. Dejó, literariamente hablando, un *Canto a la ría de Arosa. Viaje poético en la ría una tarde de verano*, año 1930 (Carro, 1998 y Ponte, 2011).

Barcia Caballero, Juan.

Borovio Diaz, Patricio (siglo XIX).

Natural de Santiago de Santiago y médico por su Universidad. Ejerció en Zaragoza y fue Académico numerario de la Real de Medicina y Cirugía de aquel Distrito. Autor de una *Psicología popular de los sitios de Zaragoza* y la *Bio-bibliografía del Dr. Cesáreo Fernández Losada*.

Caamaño, Germán.

Natural de Negreira, A Coruña, vivió desde finales del XIX a mediados del XX. Fue Prof. Auxiliar de Fisiología en la Facultad de Medicina de Santiago. Sabemos de dos de sus producciones filosófico-literarias: *Luz en tu sombra e Iranegri*, título derivado de una alteración posicional de las letras que componen el nombre de su patria chica, Negreira.

Caamiña, Juan Bautista.

Cordero Carrete, Felipe Ramón (Redondela, 1896 – Santiago).

Dr. en Cirugía Dental por la Universidad de Maryland y Miembro de Honor de la “Harris Hayden Odontological Society”. Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad de Santiago y profesor Ayudante en la misma. Miembro del “Seminario de Estudios Galegos” y, posteriormente secretario del Instituto Padre Sarmiento de Estudios Gallegos, del CSIC Desarrolló una gran actividad humanística en este último Centro, organizando numerosas exposiciones y publicando en su revista propia, “Cuadernos de estudios Gallegos” (Carro, 1994).

Devesa Quintans, Manuel (A Coruña, fines del XIX – Santiago, mediados del XX).

Médico internista. Publicaciones literarias en periódicos y folletos: *Fábula en tres escenas. El dolor de la guerra; Oración a Sevilla y Santa Teresa de Jesús.*

Estrada Catoyra, Félix (Puerto Príncipe, Cuba, 1853 – A Coruña, 1938).

Medicina en Santiago donde fue, además, Prof. Ayudante de Patología General; de Fisiología y de Terapéutica. Autor de numerosos artículos histórico-médicos, por ejemplo: *Los ejércitos gallegos durante la guerra de la Independencia; Reseña de la reconquista de Vigo y La Orden de la Merced como orden militar. Estudio comparativo con las demás órdenes militares*, entre otros

Padre Feijoo.

Fernández Anciles, Francisco (Pontevedra, 1810 – Pontevedra, 1881).

Médico notable. Colaboró en diversos periódicos y, en 1861 fue premiado en los Juegos Florales de Pontevedra por el romance *A noite de San Xoán*. Cultivó la poesía y la lengua gallega, incluso a nivel filológico.

Fernández Mato, Ramón (Cespón, Boiro, 1889 – A Coruña ¿?).

Médico por Santiago, gozó de popularidad como literato-periodista, dirigiendo el importante periódico “Pueblo Gallego” desde su fundación en 1924 y siendo colaborador de otros muchos otros diarios y revistas, entre los cuales están “La Gaceta de Galicia”; “El Liberal”; “Blanco y Negro” y “La Esfera”, Por causa de la “guerra civil” española tuvo que exiliarse a Cuba y, posteriormente, a la República Dominicana y a Venezuela, países en los que continuó trabajando, con el mismo éxito, en varios de sus periódicos. Como autor literario escribió comedias (“*El altar*”; “*Muros de Oro*”) dramas (“*Estirpe*”) y novelas, entre otros géneros, y lo hizo tanto en prosa como en verso.

Freire Barreiro, Francisco.

García-Sabell, Domingo.

Gil Casares, Miguel (Santiago, 1871 – Santiago, 1930).

Catedrático de Pediatría y de Clínica Médica en la Universidad de Santiago. Director de Sanatorio Antituberculoso de La Lanzada. Dejó, entre una obra médica copiosa, algunos ensayos, entre los cuales destacamos la *Historia clínica de la Dama*

de las Camelias, creación literaria de Alejandro Dumas y prototipo de los tuberculosos de su época, segunda mitad del XIX.

Gomez De Bedoya y Paredes, Pedro.

No gallego, vino a Compostela, a mediados del XVIII, como primer catedrático, que fue, de Anatomía y Cirugía de la Universidad de Santiago en donde llegó, además, a ser médico del Excmo. Cabildo Catedralicio con cuyo concurso inició la publicación de su grandiosa obra *Historia Universal de las fuentes minerales de España*, prevista en 6 volúmenes de los que, infelizmente, solo salieron los dos primeros, en 1763 y 64, respectivamente. Hay datos de que el Dr. Bedoya compuso la letra para varios *Villancicos de Reyes* a interpretar, en esa festividad, por el coro y orquesta “de capilla” de la Catedral de Santiago.

Goyanes Capdevila, José (Monforte de Lemos, 1876 – Santa Cruz de Tenerife, 1964).

Estudió Medicina en Madrid, donde asimismo ejerció la profesión como cirujano de prestigio supranacional. Profesor de Obstetricia-Ginecología; médico numerario del Hospital General, Director del Instituto del Cáncer, entre otros fue un innovador en técnicas quirúrgicas e investigador activo. En paralelo tuvo tiempo para cultivar la Astronomía y expresarse como historiador de la medicina e incluso hacer sus “pinitos” como literato. Así lo recuerdan estos títulos: *La leyenda y el culto de Esculapio en la Grecia antigua* (1925); *La personalidad jurídica de Maimónides al lado de su personalidad total* (1935); *Tipología de El Quijote. Ensayo sobre la estructura psicósomática de los personajes de la novela* (1935).

Lamas Carvajal, Valentín.

Lis Quiben, Víctor.

Lois Vazquez, Manuel.

Natural de Maside (Ourense), donde ejerció la medicina. Falleció en 1889. Colaboró en los periódicos “O Tío Marcos da Portela” y “O Galiciano” publicando, también verso y prosa: *Horas perdidas* (1889) y “*Brisas gallegas*” (1890).

Martínez de la Riva, Antonio.

Catedrático de Anatomía en Santiago, donde falleció en 1889. Además de su obra médica dejó, a los efectos que ahora nos interesan, el *Catálogo metódico de la Exposición Pública de Galicia*, celebrada en Compostela el año 1858.

Novoa Santos, Roberto

Otero Acuña, Ramón.

Natural de Cádiz transcurrió buena parte de su vida en Santiago, como catedrático de su Facultad de Medicina. Hizo una interesante aportación a la medicina y cultura gallegas en su libro titulado: *Galicia médica. Apuntes para servir al estudio de la Geografía médica de Galicia* (1867) en el que incluye un capítulo de *Filología gallega* acompañado por una breve antología en prosa y verso.

Pacheco Bermúdez, Antonio.

Sabemos que era médico-cirujano del Real Cuerpo de Artillería, destinado en A Coruña, y que publicó artículos periodísticos en la “Gaceta Instructiva de la Junta Suprema de Galicia”, durante la primera veintena del siglo XIX.

Pena Pérez, Pedro (Santiago, 1890 – Santiago, 1969?).

Catedrático de Patología General y luego de Patología Médica en la Facultad compostelana era un hombre muy culto y excelente clínico, formado en prestigiosas clínicas de Berna, Zurich, Basilea, Lausanne y Berlín. Desempeñó, durante muchos años, relevantes cargos en su Universidad: Decano de la Facultad de Medicina, Vicerrector y Rector (interino). A su importante bibliografía médica debemos añadir, ahora, un ensayo sobre *Tirso de Molina y los médicos*, publicado en 1944 (Carro, 1998: 191).

Perez Costales, Ramón (Oviedo, 1823 – A Coruña, 1911).

Personaje de primer nivel, médica y políticamente hablando ya que, en esta segunda actividad, además de varias veces diputado en las “Cortes constituyentes”, llegó a ser Ministro de Fomento. Tenemos noticia de, al menos, dos producciones literarias en versos castellanos: *El señor Juan* y *Perucho*, editadas en 1883 y 1887, respectivamente.

Perez Hervada, Eduardo (A Coruña, 1902 – A Coruña, 1993).

Licenciado por Santiago y Doctor, en Madrid, ejerció en A Coruña donde fue, durante muchos años, Presidente de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Galicia. Dejó un buen repertorio de libros y folletos paramédicos y literarios: *Memorias íntimas de un suicida* (1929); *Los epilépticos en la vida y en la historia* (1931); *Hombres y pueblo* (1937); *Curanderismo y superstición* (1972); *Un gaditano en Fonseca, Ramón Otero Acuña* (1980), etcétera.

Pimentel, Luis.

Pimentel Méndez, Ramón.

Vivió en el s. XIX y de él sabemos que era licenciado en Medicina-Cirugía y autor de, al menos, dos publicaciones de interés al objeto que nos ocupa: *Manual de agricultura para agricultores gallegos* y *Ensayo geográfico, descriptivo, histórico y estadístico de la ciudad de Vigo*, fechadas en 1883 y 1880.

Pondal, Eduardo.

Puente Castro, José (Santiago, 1882 – Santiago, 1963).

Distinguido cirujano fundador del Sanatorio San Agustín donde desarrolló sus habilidades quirúrgicas privadas simultaneándolas con las públicas en el Gran Hospital Real de Santiago. Con el pseudónimo de “Dr. Veritas” ejerció la crítica de opinión social en numerosos artículos publicados en los periódicos locales de su ciudad (Carro, 1998: 171).

Quintanilla, Jaime.

Médico y personalidad destacada en la ciudad de Ferrol, vivió a caballo de los siglos XIX y XX (falleció en 1936). Fundador y director de la colección de novelas cortas “Céltiga”, a partir de 1922, publicó un drama teatral, “*Donosiña*” (1920) y una comedia dramática, *Além* (1922).

Rey Baltar, Ramón (Padrón, 1882 – Padrón, 1969).

Médico por Santiago ejerció profesionalmente en la villa de Rianxo. Fundó y escribió en el periódico local llamado “El barbero municipal”, donde también hizo sus “pinitos” otro autor de este repertorio, Rodríguez Castelao. Pasó a vivir algún tiempo en Argentina, donde dirigió, el periódico “Terra Nosa” y allí editó, asimismo, el poemario titulado *A gaita a falare* (Buenos Aires, 1939).

Rivas Rodríguez, Serafín.

Nació en 1833, médico por Santiago y articulista habitual en el diario “El Siglo”, de Uruguay, país en el que residió los últimos 30 años de su vida.

Rodríguez Castelao, Alfonso Daniel.

Rodríguez López, Jesús.

Rodríguez Martínez, José. Médico. Falleció en A Coruña el año 1921. Entre otras publicaciones se deben a él las siguientes: *Los desastres y la regeneración de España* (1899); *Las informaciones publicadas y la prensa periódica*; *La Patria, la Fe, el Amor* (1910); *Colón español, hijo de Pontevedra* (1920).

Rodríguez Seoane, Luis.

Rof Carballo, Juan.

Oriundo de Lugo, 1905, se licenció y doctoró en Medicina repartiendo sus estudios entre varias universidades. Se especializó en Anatomía Patológica, Hematología y Neurología en clínicas de Colonia, Viena y París, destacando, ulteriormente, como una eminencia de la llamada “Medicina Psicosomática” que contempla al individuo humano en su totalidad, es decir integrado e influido por su medio ambiente tanto en su expresión geográfico-climática como educacional. Rof fue un autor prolífico, del que citaremos solo algunos trabajos: el tratado de *Patología psicosomática* (1949) y los ensayos *Mito e realidade da terra nai*; *Encol da Santa Compañía*; *Jonás y la saudade*.

Romero Blanco, Francisco (Tállara, Noia, 1838 – A Coruña 1918).

Cursó su carrera de Medicina en la Facultad de Santiago, donde fue catedrático de Anatomía y reputado disector; alguna de cuyas deslumbrantes “piezas”, entre ellas el cadáver entero de una “castañera” de la ciudad, todavía se conservan. Aparte de las producciones anatómicas, entre ellas el libro sobre *Angioneurología* (1869), publicó mucho en periódicos y folletos, destacando, desde el punto de vista literario, los títulos de: *El zapatero de Noya* (1877); *Tipos de Galicia* y el cuento *Mariquiña e eu*.

Rua Figueroa, José (Santiago, 1820 – Madrid, 1855).

Terminó Medicina en la Facultad de Santiago en 1843 pero se dedicó preferentemente a las humanidades integrándose en la llamada “generación del 46”, impregnados de literatura y actividades políticas. José Rua escribió la obra dramático-histórica titulada *Fernán Pérez Churruchao y el Arzobispo D. Suero*, a la que siguió una comedia *Quien pierden son ellas* y luego la *Reseña histórica de los últimos acontecimiento de Galicia* (firma con el pseudónimo de Do Porto) y *También por amor se muere*.

Sal Lence, Jerónimo.

De Castroverde, Lugo, nació en 1884. Licenciado de Medicina en Santiago se hizo médico militar y oftalmólogo. Dos de sus aportaciones humanísticas fueron: *El ferrocarril central gallego y otros problemas de la región* (1928) y *Monumentos compostelanos* (1945).

Sánchez, Francisco

Sobrino Buhigas, Ramón (Pontevedra, 1888 – Valladolid, 1946).

Odontólogo desde finales de 1931 destacó en el estudio y enseñanza de las ciencias naturales como profesor de esa disciplina en la Universidad de Santiago y en los Institutos de 2ª Enseñanza de Lérida, Palma de Mallorca y Pontevedra, sucesivamente. Pero el verdadero éxito de Sobrino Buhigas se lo proporcionó la Prehistoria a través de sus investigaciones, entonces muy novedosas, sobre esos grabados epiliticos llamados “petroglifos”, en los que devino un especialista de primera. Su libro, traducido al latín, *Corpus petrogliphorum Gallaeciae* (1935) y un cortejo de publicaciones menores al respecto así lo acreditan. Publicó también sobre otros asuntos históricos tales como la *Descendencia de Colón en Pontevedra* y *Sobre los orígenes y fundación de Pontevedra*.

Sueiras, Francisco de (siglos XVII-XVIII).

Consta como médico del Gran Hospital Real de Santiago y autor del opúsculo *Tesoro físico- médico-teológico hallado en las verdades infalibles de las Sagradas Escrituras* (Madrid, 1728).

Taboada Leal, Nicolás

Vázquez de Neira, Pedro

HUMANISMO, DERECHOS HUMANOS Y UNIVERSIDAD

*Marco Antonio Morales Gómez**

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DEL ESTADO DE MÉXICO

INTRODUCCIÓN

LA UNIVERSIDAD, como institución milenaria, ha convivido con múltiples formas de pensamiento a lo largo de su historia. Algunas de ellas han florecido rápidamente, extinguiéndose de manera tan veloz como aparecieron. Otras, se han mantenido teniendo un mayor o menor protagonismo, determinado por el momento histórico de que se trate, pero perviviendo al fin, aún en estado latente, en la vida de la universidad. Tal es el caso del humanismo.

La intención de éste texto reside en repensar las relaciones que existen entre el humanismo, los derechos humanos y la universidad. Personalmente, considero que los derechos humanos son deudores de los pensadores que desde el Renacimiento, se han denominado humanistas. Pero lo son también de la universidad, que no sólo los acogió a lo largo de su historia, sino que les proporcionó el ambiente propicio para que desarrollaran y maduraran las ideas que hoy día, nos inspiran a luchar por una sociedad respetuosa de la dignidad de las personas y de los derechos humanos.

* Maestro en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México. Docente de la Facultad de Derecho y ex-rector de la UAEM. Presidente de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.

HUMANISMO Y DIGNIDAD DEL HOMBRE

Muchos años antes de que surgiera la idea de que el hombre poseía derechos al margen de la voluntad de los reyes, en Europa se gestó un movimiento que vendría a revolucionar la visión que el hombre tenía de sí y de su relación tanto con el pasado (a través del estudio de los clásicos), como con el presente y el futuro (mediante el incipiente resurgir de las ciencias y de las artes). Me refiero, por supuesto, al Renacimiento, que a partir del siglo XV en Italia, cambió para siempre la forma en que el hombre medieval se percibía a sí mismo y al mundo en que vivía. Fue en éste contexto en el cual nació el humanismo.

En su obra *El humanismo y lo humano*, Francisco Charmont recurre al Diccionario de la Academia Francesa para afirmar que el humanismo renacentista, no es otra cosa que la riqueza que el espíritu consigue cuando se ha cultivado a través de la lectura, especialmente de los autores griegos y latinos (*Cfr.* Charmont, 1954). Esta fue, en efecto, la primera percepción del término, que se utilizaba en las academias y universidades para hacer referencia a los recién descubiertos clásicos.

Entre los primeros autores considerados como humanistas, destacan Marsilio Ficino y Giovanni Pico della Mirandola (a éste último incluso se le atribuye la idea misma de humanismo). La obra de estos pensadores se caracterizó por la búsqueda de la grandeza del hombre como un elemento primordial para la conquista de la personalidad, que le identifica como persona, distinguiéndole de otros individuos.

Pico della Mirandola fue, por ello, uno de los primeros pensadores en definir a la persona como un ente singular, que al tomar conciencia de su existencia entre el pasado y el futuro, es la única que percibe su lugar en el cosmos. Por lo tanto, sólo la persona es capaz de escoger sus propios fines, ya que solamente ella es dueña, en virtud de esa conciencia, de sí misma (*Cfr.* Charmont, 1954).

Esta es la gran novedad del Renacimiento. A diferencia de la antigüedad clásica, donde prevalecía una visión geocéntrica del mundo y de la Edad Media, que defendía una perspectiva en la que todo giraba alrededor de Dios, en el Renacimiento el hombre fué tomado en cuenta por primera vez en muchos siglos, y éste enfoque impactó profundamente en las áreas del conocimiento:

El gran aporte del Renacimiento fue el descubrimiento de la personalidad humana. En la Edad Media, las dos caras de la conciencia humana, la interna y la externa, yacían soñando o semidespiertas bajo un velo común. A través de ese velo, tejido con fe, ilusión y preocupación infantil, el mundo y la historia aparecían teñidos con unos colores de

matices maravillosos. El hombre tenía conciencia de sí, únicamente en cuanto miembro de una raza, pueblo, partido, familia, o corporación, sólo a través de una categoría general. Fue en Italia donde ese velo se evaporó por primera vez, y con ello se hizo posible el estudio objetivo del estado de todas las cosas de éste mundo (*Cfr.* Burckhardt: 1942).

Éstas ideas poco a poco perfilaron una visión humanista de la sociedad, que liberó al hombre de las ataduras del pensamiento medieval. Al ser un enfoque que pone al hombre en el centro del universo, no sólo como la medida que sirve para entender el mundo, sino para concebirlo, el humanismo renacentista fue el primer paso hacia la concepción de la dignidad humana como la conocemos hoy día:

La lucha por la protección de la dignidad del ser humano se revela en la conceptualización del humanismo, como herramienta que eleva las esperanzas, reivindica los valores e impulsa a la familia humana a reconocer como forma de vida, el respeto entre mujeres y hombres (Renaut, 1993: 65).

Por ello, el humanismo es mucho más que la mera referencia a la predilección por los estudios clásicos. Ambos usos, sin embargo, están relacionados, ya que fue precisamente la recuperación de la obra de pensadores de la antigüedad como Horacio, Cicerón u Homero, entre muchos otros, y las conclusiones que los autores renacentistas derivaron de ellas, lo que generó esta relación entre estudios clásicos y antropocentrismo renacentista.

Si bien durante la Ilustración continúa la tendencia a mantener al hombre como medida del conocimiento, la perspectiva a partir de la cual se plantea el antropocentrismo comienza a cambiar. Descartes, por ejemplo, realizó una distinción entre el hombre y la naturaleza en la que esta aún se encuentra supeditada a él, pero gana un papel que anteriormente no tenía. Esta superioridad, reside no en la esencia espiritual del hombre en un sentido religioso, sino en sus capacidades intelectuales, en su razón.

Al contrario de lo propuesto por Pico della Mirandola, Descartes afirmaba que la libertad absoluta del individuo es un ideal que no corresponde con la realidad, por lo que el hombre debe determinarse a través de las leyes de la razón, las cuales delimitan su libertad. Así, el humanismo en éste periodo implica el triunfo de la libertad, de la razón y de la legalidad a partir del individualismo y éste:

[...] refiere que el ser es libre, autónomo y responsable. De ahí que funda sus leyes, por lo que no necesita ni de otros, incluyendo a un ser superior. Debido a esto los conservadores del siglo XVIII y XIX se opusieron a las ideas humanistas, así como a la declaración de los derechos humanos, pues eleva al individualismo y acaba con el sometimiento y la obediencia a un ser supremo (*Cfr.* Finkielkraut, 1990: 21)

La idea de que el hombre se encuentra, por sí mismo, revestido de dignidad y no en virtud de la gracia otorgada por un ser supremo, también fue desarrollada en éste tiempo. El concepto dignidad nos remonta de nuevo a la época antigua, ya que tanto los griegos como los romanos consideraban que lo divino era la aspiración de quien buscaba la perfección y por ello, el parámetro con el cual debía el ser humano medirse para poder ser considerado como virtuoso. La dignidad residía en tratar de responder a éste ideal que a menudo no sólo se refería a la perfección intelectual, sino física, como testimonian los esfuerzos que realizaban los escultores para plasmarlo en sus obras.

A partir del cristianismo, la idea de dignidad del hombre se equiparó a la semejanza de éste con su creador, quien le habría hecho participar de lo divino a través de esta. El hombre era sagrado porque estaba hecho a imagen de Dios y por lo tanto nadie, ni siquiera él mismo, podía mancillar esa semejanza. Esta idea dominó el pensamiento occidental hasta la llegada de la Revolución Francesa, que con sus ideales de libertad, igualdad y fraternidad posibilitó la emisión de una de los más importantes declaraciones que se han realizado para proteger la dignidad del hombre, que no es otra que la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789*. Paradójicamente, el movimiento que vio nacer a los derechos humanos degeneró en una etapa de terror que no sólo no respetó, sino vulneró de forma impune y terrible, los derechos que con tanto esfuerzo se acababan de ganar.

Después de la Revolución, y en el afán de reconstruir los lazos sociales lastimados al romper con el antiguo régimen, inició una época de ardor nacionalista que, en ocasiones, pasó por alto la dignidad humana. Fue necesario que las nuevas formas de gobernar maduraran para incorporar, como es el caso de muchos países entre los que se encuentra el nuestro, al respeto a los derechos humanos como una característica del pacto social que se busca entre los ciudadanos. Y en su logro, el humanismo no tiene un papel menor.

El humanismo, como corriente filosófica, se basa en el hombre y en la protección de su dignidad. La persona es la constructora de su mundo, eligiendo su destino libremente y trabajando por él. Es un ideal por el cual se ha luchado desde diversas

tendencias políticas y jurídicas, y por ello el humanismo ha cobrado matices diversos en función del contexto histórico de la sociedad en la cual se ha desarrollado.

Por ello una de las mayores dificultades que enfrenta quien escribe acerca del humanismo, es la de proporcionar sentido de continuidad a un término que a lo largo de la historia, se ha utilizado para referirse a múltiples situaciones y perspectivas teóricas. Esto es, sin embargo, consustancial al concepto mismo de humanismo, ya que involucra necesariamente a la historia, al arte y a la cultura en general. Algunos de estos matices que ha adoptado el concepto, se aprecian en las concepciones propias del humanismo cristiano, el humanismo racionalista, el humanismo existencialista y el humanismo crítico, por mencionar sólo algunos casos.

El humanismo cristiano, busca realzar la figura del hombre sin inhibir la esencia de lo divino en el individuo, exalta su dignidad sin dejar de lado al ser supremo pues en esa dignidad hay una chispa de deidad. En el humanismo racionalista, se observa al hombre como autosuficiente, con conciencia libre, que día a día crece, y que tiene la voluntad para decidir si puede llegar a ser influenciado por alguna fuerza externa. En el humanismo existencialista, el hombre con sus decisiones construye, destruye y reconstruye el mundo una y otra vez, a lo largo del a menudo desesperanzador ejercicio de vivir. En el humanismo crítico, se pretende liberar al hombre de las ataduras de la tradición. Éste movimiento aspira a leyes racionales con valor universal, en donde el hombre pueda decidir lo que quiere ser y escoger los valores que han de orientar su actuar, siempre y cuando ésta elección sea responsable y no perjudique a otros integrantes de la comunidad.

El humanismo en nuestra época, se enfrenta a diversos problemas, no sólo vinculados a perspectivas teóricas, sino a la práctica distorsionada de éstas, que han acabado en tesis antipersonalistas, a menudo totalitarias. El respeto por la persona humana en estos sistemas es nulo y son el más claro ejemplo de lo que puede acarrear el olvido del hombre como medida de las cosas (*Cf.*: Recasens, 2009). El humanismo se relaciona actualmente a los derechos humanos y al fundamento de estos: la dignidad humana.

En nuestros días, cabe hacer una reflexión sobre la reinterpretación del humanismo, de forma tal que el resultado de éste ejercicio nos conduzca hacia la búsqueda del perfeccionamiento de los ideales del hombre, para elevar su dignidad y su autonomía, sin descuidar el respeto por la ley y los valores intrínsecos a la condición humana.

LOS DERECHOS HUMANOS

El hombre cuenta con derechos por el mero hecho ser persona. Su formulación es el resultado de una larga lucha en la historia política y filosófica de la humanidad. Los esfuerzos para lograr su reconocimiento y respeto, se han reflejado en la proclamación de documentos como la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* de 1789 y la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948, por citar sólo dos de los más importantes.

La función de estos documentos no es sólo enaltecer el valor de la dignidad de las personas, sino procurar un listado básico de los derechos que son comunes a todos los hombres, porque no dependen de circunstancias geográficas o políticas, sino de su estatus mismo como ser humano.

A través del tiempo, a estos derechos se les ha llamado de diversas maneras, entre las que destacan: derechos primigenios, derechos innatos, derechos naturales, derechos esenciales, derechos subjetivos y derechos fundamentales. Generalmente, éstas denominaciones responden a un contexto disciplinario concreto (filosófico, político o jurídico, por citar sólo algunos). Es, sin embargo, cada vez más frecuente el uso del término “derechos humanos” con preferencia al resto, incluso en documentos legales. Un ejemplo de ello es la reforma constitucional que tuvo lugar en 2011 en México, donde el cambio de la expresión garantías individuales por derechos humanos no fue meramente nominal, sino que implicó un giro total a la forma en que se verifica la protección de estos en nuestro país. La reforma en materia de derechos humanos que modificó la denominación del Capítulo I y artículos diversos de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio del año citado, resolvió definitivamente cualquier duda que pudiera existir sobre si el Estado concede o reconoce los derechos humanos, decantándose por ésta última opción.

Los derechos humanos implican valores, actitudes, conductas y leyes particulares y tienen como propósito proteger y promover el desarrollo integral y la dignidad de todo ser humano para alcanzar su bienestar, el progreso social y una convivencia pacífica entre individuos, grupos y naciones. De ahí que los derechos humanos puedan ser entendidos como principios y valores, que son traducidos en acuerdos políticos que, para exigir su cumplimiento, son plasmados en normas jurídicas. Es mediante éstas que se les reconoce y protege, pero su existencia las trasciende.

En lo que respecta a su fundamentación, existen varias teorías que tratan de establecerla. En algunos casos, se considera que los derechos humanos parten

del Derecho Natural, entendiendo éste como el que existe con independencia del Estado y de los regímenes políticos, emanado de la naturaleza del propio hombre; otros consideran que los derechos humanos necesariamente provienen de las normas estatales, ya que son el único sustento real que estos pueden tener para su protección. Actualmente, existen visiones que parten de la idea de que es la Ética la que fundamenta estos derechos, distinguiéndola tanto del Derecho Natural, como de la moral religiosa

La mayoría de las perspectivas citadas puede ser referidas a dos corrientes fundamentales, al menos en el ámbito jurídico: La doctrina iusnaturalista, que afirma que los derechos humanos son inherentes a la naturaleza del hombre y la doctrina iuspositivista, según la cual provienen del Estado. En el caso de la primera, se afirma que cada persona puede gozar de ellos por el simple hecho de existir. Para sus representantes, las libertades y derechos son anteriores a la ley y por ello se encuentran por encima de las normas jurídicas, que derivan de los poderes legislativos de los diferentes estados.

Para los iusnaturalistas, los derechos humanos encuentran su base en una fundamentación filosófica:

[...] que radica en la naturaleza misma del hombre, que no procede ni de la sociedad, ni del Estado, ni del reconocimiento que de ellos hacen las legislaciones positivas. En síntesis, las legislaciones deben declararlos y señalar las garantías jurídicas que aseguren su vigencia, pero suponen su existencia anterior que, ciertamente, está por encima y es independiente de la voluntad estatal (Beuchot, 2011: 115).

El iusnaturalismo afirma que los derechos de las personas existen independientemente de toda voluntad estatal. Ese Derecho Natural se considera supremo, ya que no depende de previas formulaciones, sea cual sea su índole.

La teoría iuspositivista, en cambio, sostiene que los derechos humanos son otorgados por el Estado mediante su incorporación en las normas. Son éstas las que hacen realidad los derechos humanos, por lo que afirmar que son anteriores a aquellas no sólo resulta absurdo sino inútil, porque aún concediendo que existiesen fuera de éstas, la imposibilidad de ejercerlos sin el reconocimiento del Estado, los neutralizaría de tal suerte que resultaría ocioso siquiera concebirlos. Es por eso que para los iuspositivistas:

[...] el único derecho válido es aquel que crea el Estado. Esta corriente del pensamiento filosófico parte del supuesto de que el derecho no es más que la expresión positiva de un conjunto de normas dictadas por el poder soberano, que constituyen a su vez el derecho positivo, y que son válidas por el simple hecho de que emanan del poder soberano (Marcone, 2005: 124).

Si bien es cierto que la protección y disfrute de los derechos humanos requiere del apoyo del Estado como entidad que los garantiza y reconoce, las consecuencias prácticas de ésta perspectiva han hecho inaceptable la idea de que estos derechos provienen del Estado, ya que ello significaría que éste puede negarlos o revocarlos, abriendo la puerta a regímenes transpersonalistas como los que asolaron al mundo en el siglo XX. Por ello y a pesar de los problemas jurídicos que pudiera acarrear aceptar su existencia pre-jurídica, los derechos humanos son considerados actualmente como aquellos que son inherentes a la condición humana, evitando que en determinado momento, pueda ser desconocidos, al menos formalmente, por el Estado.

Un aspecto importante para el análisis de los derechos humanos es la identificación de sus características, sobre las cuales la doctrina no ha logrado un consenso. Si bien existen acuerdos mínimos, estos se encuadran en el marco de los principios fundamentales de derechos humanos, que de acuerdo con el jurista argentino Carlos Santiago Nino, puede resumirse en tres: el principio de dignidad de la persona, de autonomía de la persona y de inviolabilidad de la persona.

El primero de los principios citados, el de dignidad de la persona es el que de acuerdo con Nino “[...] prescribe que *los hombres deben ser tratados según sus decisiones, intenciones o manifestaciones de consentimiento* [...]” (1989: 287). Es decir, que las personas como tales, tienen en primer término la posibilidad de decidir sobre ellas mismas y sobre su destino. Recasens Siches, en su ya clásico *Tratado General de Filosofía del Derecho*, hace énfasis en ésta circunstancia, que por mucho tiempo se hizo a un lado apelando al bien común, los intereses nacionales o los ideales de grupos políticos o religiosos. No quiere esto decir que el bien común y otros ideales no sean valiosos. Simplemente no poseen el mismo rango que los que se encarnan en la persona humana individual (*Cfr.* Recasens, 1963). El segundo principio, el de autonomía de la persona afirma que:

(...) siendo valiosa la libre elección individual de planes de vida y la adopción de ideales de excelencia humana, el estado (y los demás individuos) no debe interferir en esa elección o adopción, limitándose a diseñar instituciones que faciliten la persecución individual

de esos planes de vida y la satisfacción de los ideales de virtud que cada uno sustente e impidiendo la interferencia mutua en el curso de tal persecución (Nino, 1989: 204)

Éste principio es un complemento indispensable del primero, ya que combate actitudes paternalistas que frecuentemente surgen en los estados, incluso en los democráticos. El Estado no puede tratar a las personas como menores de edad, eligiendo por ellos. El respeto a la dignidad es imposible sin el cumplimiento de éste principio.

Finalmente, el principio de inviolabilidad de la persona prohíbe “[...] *imponer a los hombres, contra su voluntad, sacrificios y privaciones que no redunden en su propio beneficio*” (Nino, 1989: 239). Éste principio ataca posiciones utilitaristas, que justifican el sacrificio de la felicidad de unos en aras del beneficio de muchos. Dado que lo que se protege es la persona individual, no puede vulnerarse su autonomía y dignidad para el beneficio de otros, incluso si se trata de acciones que incidirán positivamente en la sociedad. Es posible restringir o prohibir conductas que sean lesivas para terceros, pero no sacrificar los intereses de las personas, aún cuando ello beneficie a otras.

A partir de estos principios, es posible acercarse a las características básicas de los derechos humanos. Éstas son, en términos generales, universalidad, incondicionabilidad, inalienabilidad y progresividad.

La universalidad reconoce la titularidad de los derechos para todas las personas, sin restricción de sexo, edad, posición social, filiación política, creencia religiosa, origen familiar o condición económica. Ésta característica otorga la certeza de que cada persona cuenta con la protección de sus derechos humanos. Incondicionalidad significa que están supeditados a los lineamientos y procedimientos que posibilitan su respeto en todos los casos, es decir, que los límites de los derechos de unos, son los de los derechos de otros. La inalienabilidad refiere que los derechos humanos no pueden perderse ni transferirse, ni siquiera por voluntad propia, ya que son inherentes a la dignidad humana. Por último, la progresividad contempla la actualización y avance de los derechos humanos de acuerdo con la dinámica social, que en modo alguno puede restringirles, pero en todo momento ampliarles.

Los derechos humanos no son algo terminado, sino que se encuentran en permanente evolución. Esto es especialmente evidente en las llamadas generaciones de derechos, que han tenido gran aceptación y difusión (sobre todo para efectos didácticos). Ésta noción fue desarrollada por Karel Vasak (en Contreras, 2000: 29), quien concibió para ello tres generaciones:

La primera generación es la de los derechos encarnados en la Revolución Francesa. Está constituida por derechos civiles y políticos, también denominados libertades clásicas.

Estos derechos son los considerados “derechos naturales”, que nacen con el hombre y son previos a cualquier formulación social o política. Comprenden el derecho a la vida, la integridad física y moral, la libertad personal, la libertad de movimiento, la igualdad ante la ley, la libertad de pensamiento, conciencia y religión, la libertad de opinión, expresión y prensa, la libertad de residencia y de inviolabilidad del domicilio, la libertad de reunión, la libertad de asociación, la de seguridad jurídica y garantías del debido proceso, la nacionalidad, el derecho a participar en la dirección de asuntos políticos, a elegir y ser elegidos en cargos públicos, y a formar un partido o afiliarse a alguno.

La segunda generación de derechos es la que surge de la convivencia entre grupos y su reconocimiento como algo valioso, y se integra por los derechos económicos, sociales y culturales. Su objeto consiste en reducir la desigualdad social, enfocándose a la colectividad y atendiendo a los valores de igualdad y solidaridad, que culminaron en la idea de Estado de bienestar. México fue uno de los primeros países en consagrar derechos de éste tipo en un texto constitucional, ya que la ley fundamental de 1917 protegió derechos colectivos en favor de los campesinos y trabajadores, incluyendo para éste último sector de la población todo un régimen de seguridad social.

En ésta generación, destacan el derecho a la educación, la libre determinación, el derecho al trabajo, a las condiciones equitativas y satisfactorias de empleo, el de fundar y afiliarse a sindicatos, la libertad sindical y de huelga, el derecho a la protección y asistencia de la familia, a contar con un nivel de vida adecuado, el derecho a la alimentación, el derecho a la vivienda, así como a la salud.

La tercera generación recoge derechos encaminados a impulsar el progreso social, también denominados derechos de la solidaridad en el contexto internacional y tienen la particularidad de considerar al individuo como parte de un todo que es la humanidad, haciendo necesaria la participación coordinada del Estado y de sus gobernados.

Entre estos derechos destacan: el derecho a la paz, al desarrollo, a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, el derecho a la autodeterminación, a la independencia económica y política, a la identidad cultural, a la coexistencia pacífica, a la cooperación internacional y regional, al acceso a la justicia internacional, al aprovechamiento y uso de los avances de las ciencias y la tecnología y a la solución de los problemas alimenticios, demográficos, educativos y ecológicos.

Sumándose al enfoque que ha sugerido Vasak, la doctrina actualmente habla de una cuarta generación de derechos humanos, que aborda los principios fundamentales de la bioética y el papel de las personas en una sociedad digital, determinada por las tecnologías de información y comunicación que resultan necesarias para satisfacer múltiples necesidades en la sociedad actual y que buscan la integración de la humanidad.

HUMANISMO, DERECHOS HUMANOS Y UNIVERSIDAD

Resulta necesario, atendiendo a los retos que la sociedad plantea a las instituciones de educación superior, que la sociedad realice una permanente reflexión sobre la importancia de las universidades en lo general, y muy especialmente de la universidad pública, como un elemento indispensable en el desarrollo de toda sociedad. La universidad es una institución forjadora de mujeres y hombres con valores y conocimientos, que impulsan una cultura de respeto al ser humano y a las diversas formas en que éste se manifiesta en la sociedad.

La universidad es la casa por excelencia del saber. Todas las disciplinas se dan cita en su seno y ello permite el desarrollo de conocimientos que impulsan logros sociales en todos los ámbitos. Todo ello, empero, no será de provecho a la sociedad si se olvida su principal tarea, que nadie puede hacer mejor que la universidad y sin la cual pierde su esencia y sentido: formar hombres y mujeres íntegros.

La universidad es, ante todo, formadora de hombres. Estos pueden ser magníficos médicos, abogados o ingenieros por citar sólo algunas de las múltiples salidas profesionales que ofrece. Mas si no son hombres y mujeres íntegros, que cuenten con una formación general, de poco servirá el esfuerzo que la universidad ponga en el desarrollo de sus capacidades, ya que no podrán dirigirlas adecuadamente, ni redundarán en provecho de la idea de ser humano como centro de la sociedad y la protección de su dignidad como primera condición de cualquier Estado moderno.

El humanismo, como principio que pretende el desarrollo integral del ser humano, es por ello la base de la formación universitaria. Una universidad que no es, a la vez, humanista, resulta una contradicción.

El fomento de los derechos humanos y de la idea de dignidad humana, es inseparable del humanismo y de las instituciones ligadas a él. Por ello, las universidades han sido generalmente uno de los baluartes de desarrollo y promoción de los derechos humanos. Esto se procura a través de planes de estudio y políticas

administrativas, pero sobre todo, mediante la formación de aquellos que acuden a sus aulas para enseñar y para aprender .

La universidad vive a través de las personas que la integran, de los miembros de su comunidad. Estos son los que deben ser agentes promotores del humanismo, de los valores universitarios, de los derechos humanos y de la dignidad que da sentido a todos ellos.

El humanismo y los derechos humanos han encontrado en la idea de universidad y específicamente, en las instituciones donde ésta noción universal se materializa como la Universidad Autónoma del Estado de México, el lugar ideal para florecer. Es preciso que toda la comunidad universitaria participe en éste ideal de universidad formadora de hombres y mujeres íntegros, que es, en el fondo, la lucha por mantener la esencia de la universidad. Vale la pena trabajar por ese humanismo que promueve la formación integral de hombres y mujeres completos. Por esa universidad respetuosa de los derechos humanos y de su dignidad.

Es evidente que la relación entre derechos humanos y humanismo encuentra en la idea de dignidad humana su mejor nexo de unión y en la de universidad, su espacio natural, ya que ésta es no sólo casa de cultura, sino ante todo, casa del hombre.

INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO Y HUMANÍSTICO: EDUCACIÓN Y PARTICIPACIÓN

*Eugenio Martínez Falero**

*Esperanza Ayuga Téllez***

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID

INTRODUCCIÓN

EN LA ACTUALIDAD, el humanismo es más conocido por su interés en el mero bienestar de la gente, que por su negación supuesta de cualquier poder o moral superior al hombre. En todo caso, la acepción del humanismo con mayor aprobación social es la del denominado “nuevo humanismo” (Maslow, 1943 y 1971; Allport, 1961 y Rogers, 1972), cuyo objeto es promover el desarrollo integral del ser humano (mediante la formación de su pensamiento, sentimiento y voluntad) y el progreso de toda la sociedad.

De entre las diversas manifestaciones del humanismo, este capítulo pone el énfasis en el conocimiento científico, uno de los principales aceleradores del desarrollo. Para no perder de vista la concepción integral, conviene dejar constancia de que el conocimiento no puede evolucionar aislado de las restantes expresiones del humanismo. Incluso las corrientes más acreditadas del positivismo aceptan que todos los aspectos que caracterizan la dimensión intelectual del humanismo (conocimiento, conciencia, razón, imaginación,...) –junto con los otros factores que

*Doctor Ingeniero de Montes por la Universidad Politécnica de Madrid. Catedrático del área de Ingeniería Agroforestal. Presidente de la Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP).

**Profesora titular del Grupo de Innovación Educativa en Técnicas Cuantitativas para la Ingeniería Medioambiental de la Universidad Politécnica de Madrid.

conforman la dimensión física y espiritual del hombre—, son imprescindibles para la mera supervivencia de la sociedad.

Las consideraciones del párrafo anterior se justifican a la luz de la confrontación histórica entre el conocimiento científico y otras manifestaciones del conocimiento. Desde sus inicios en el siglo XVII, los desarrollos derivados del método científico alimentaron la emancipación del hombre de la naturaleza y fomentaron un bienestar no conocido con anterioridad. Desgraciadamente, al tiempo que la ciencia apoyaba el avance de la libertad, provocaba también la degradación ambiental que hoy amenaza con transformarse en un instrumento controlado por centros de poder no democrático. Para muchos, estos problemas tomaron carta de naturaleza a consecuencia de la brecha que, a partir de Descartes, se produjo entre ciencia clásica y pensamiento humanista y a la absoluta subordinación del segundo respecto de la primera.¹

Hoy ya no es aceptable ningún tipo de jerarquía en el conocimiento² y se considera que tanto el pensamiento científico, como el humanístico responden a estrategias diferenciadas -aunque ambas válidas- para la búsqueda de la verdad. Nuestro punto de vista va un paso por delante de la coexistencia y, en ocasiones, complementariedad de ambos conocimientos: si tanto el conocimiento científico como la filosofía y el arte proceden de la mente humana, entonces forman parte inseparable del hombre. Un desarrollo equilibrado debe procurar, por tanto, que surjan sinergias entre las diferentes aportaciones del humanismo que hagan que el saber humano global sea más que la simple agregación de sus componentes.

¹ Hasta el Renacimiento, el pensamiento científico nacido de la filosofía, buscaba la misma armonía que reflejaba el arte en su búsqueda de la belleza (de hecho, los científicos eran también artistas). Sin embargo, poco después, la disociación que se produjo entre el yo pensante y la cosa material que era objeto de la aplicación del método científico (caracterizado por su reduccionismo, repetibilidad y refutabilidad) condujo a la búsqueda de la verdad a partir de la precisión y a prescindir de su manifestación estética. El resultado fue la separación entre la filosofía y el arte por un lado y la ciencia por otro.

La brecha abierta por la aplicación del método científico nunca dejó de agrandarse y se certificó con la generalización del empleo del término "científico" acuñado por Whewell (1840). Desde entonces, los humanistas han sentido la decadencia de las humanidades frente al imparable ascenso del reconocimiento social de la ciencia. Especialmente desde que C. P. Snow, en mayo de 1959, introdujera la noción de "las dos culturas" (Snow, 1964 y Brockman, 1995) para aludir a la creciente separación entre los saberes científicos y humanistas, se ha venido desarrollando la conocida como "guerra de las ciencias" (Ross, 1995 y Álvarez, 2004), si bien su intensidad y resultados han sido muy diferentes a lo largo de todo este tiempo.

² En innumerables casos, las actitudes críticas de los humanistas han influido en el método científico (Kreimer, 2009).

En este capítulo se presentan evidencias de que la integración de los conocimientos científico y humanístico progresan a partir de la extensión universal de la educación –siempre que abarque todos los aspectos del conocimiento– y de la participación pública, también universal y transparente, en la toma de decisiones. La integración científico-humanística requiere tanto de la intensa utilización de los resultados del avance del conocimiento científico, como de la necesidad de reconsiderar nuestra relación con la naturaleza y, en consecuencia, adoptar una posición que reconozca el papel del hombre en un sistema cada vez más complejo.³

EL HOMBRE Y LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La definición epistemológica de conocimiento (el proceso humano y dinámico que consiste en transformar una creencia personal en una creencia verdadera adecuadamente justificada) permite distinguir dos de sus características fundamentales: el conocimiento está relacionado con la acción humana y la generación de conocimiento es dinámica, se crea por interacciones entre individuos, grupos, organizaciones y sociedades (Nonaka *et al.*, 2000).

ALGUNAS CERTEZAS RESPECTO AL FUTURO

Otra característica del conocimiento es que se pueden realizar algunas previsiones respecto su evolución tanto en lo referente a su generación a través de la investigación y la innovación, como en su difusión, a través de la codificación. Si se acepta la Ley del Tiempo y el Caos⁴ (Kurzweil, 1999) se puede predecir que algunos procesos (como la evolución natural, el desarrollo de la tecnología⁵ y el

³ Esta nueva posición del hombre en la naturaleza procede del reconocimiento de que la vida es fundamentalmente una. Su principal consecuencia es el surgimiento de una ética ecológica, con un sentido de responsabilidad universal por parte del hombre que sólo se puede cultivar cuando vivimos el misterio del ser con reverencia, el don de la vida con gratitud y cuando reconocemos con humildad (es decir, con verdad) nuestro lugar en relación con la naturaleza (Brenes, 2002).

⁴ Esta ley establece que en un proceso, el intervalo de tiempo entre dos sucesos significativos (aquellos que cambian la naturaleza del proceso, o que afectan específicamente a su futuro) se expande o se contrae con el aumento del caos.

⁵ La tecnología, más allá de la producción de herramientas para controlar el entorno, y del hecho de que el producto resultante debe superar a la mera unión de las partes que lo conforman, incluye

de la computación⁶)⁷ van a progresar acelerándose de forma exponencial gracias a un aporte constante de mejoras a la solución de problemas, que se asientan en el orden que generan los mismos procesos.⁸

La consideración conjunta de la ley anterior con la segunda ley de la termodinámica⁹ confirma la predicción sobre la aceleración en el futuro de los desarrollos del conocimiento. La segunda ley afecta a sistemas cerrados, mientras que la primera se refiere a cualquier proceso. Por consiguiente, es posible afirmar que el aumento general de caos en el universo no se verá afectado por el orden que inducen la tecnología y la computación, puesto que solo una pequeña fracción del mismo se verá perturbada por los procesos que incrementan el orden. Al desarrollarse en medio de un gran caos, estos procesos extraen las opciones para su diversificación del desorden de su entorno y realizan sus elecciones para crear, constantemente, un mayor orden.¹⁰ Incluso una crisis que aparentemente introduzca más caos se utiliza para incrementar el orden existente.

la codificación del conocimiento utilizado en la fabricación, y una progresiva sofisticación de los útiles (es decir, una progresiva innovación). Por tanto, la tecnología supone generación y difusión de conocimiento.

⁶ La computación, entendida como la capacidad para recordar y solucionar problemas, participa también de la codificación de conocimiento (por la capacidad de recordar) y es la aplicación de conocimiento a la solución de problemas.

⁷ Los dos últimos procesos (tecnología y computación) son las características de la evolución de los seres humanos y, hasta el momento, prácticamente solo están presentes en nuestra especie.

⁸ El orden es la información (conjunto de datos significativos para un proceso) que se ajusta a un propósito (sobrevivir, ganar dinero...). Por tanto, la mejora en la solución de un problema puede ser más o menos compleja (usar más o menos información), pero siempre incrementa el orden (lo opuesto al caos).

⁹ Articulada por Rudolf Clausius en 1850, esta Ley establece que la entropía (el desorden de partículas) en el universo nunca decrece.

¹⁰ Una crítica frecuente a las predicciones de crecimientos exponenciales es que se realizan sin considerar las fuerzas que actúan sobre ellas para alterarlas. Un ejemplo clásico es el crecimiento geométrico de nuestra propia especie, que durante mucho tiempo, y para muchos, ha sido un una importante fuente de ansiedad. Sin embargo, cambios sociales y factores económicos, que incluyen el aumento de la prosperidad, han retardado mucho su expansión (incluso en países en vías de desarrollo). En cambio, el conocimiento continuará progresando porque los logros alcanzados se agregan para obtener mejores soluciones y los recursos que necesita para su desarrollo no están limitados. Recordemos que estos recursos son el incremento local de orden creado por el propio conocimiento y el incremento generalizado de caos del cual toma sus opciones de diversificación.

Ante el avance del conocimiento cabría pensar hasta qué punto se han apropiado los ciudadanos de sus resultados y han conseguido aprovecharlos. Si así fuera, estaríamos en la *sociedad del conocimiento* que, en su cenit, produciría transformaciones sociales, culturales y económicas que potenciarían el desarrollo sostenible y que facilitarían el acceso a la información por todos, la libertad de expresión y a la diversidad lingüística. Sin embargo, aunque tiene elementos de la misma, no vivimos en una sociedad del conocimiento perfecta. Esta sociedad no deja de ser la formulación de una utopía (una etapa posterior a la era de la información), a la que se llegaría utilizando tanto los medios tecnológicos, como la formación y la educación universal y la humanización de las sociedades actuales. Se trata de una utopía a la que no podemos renunciar.

Desgraciadamente, y aunque el crecimiento exponencial del conocimiento es muy probable que continúe indefinidamente, no se puede afirmar que se vaya a producir una correcta distribución de los beneficios del conocimiento, aunque tampoco lo contrario. Porque vivimos en un mundo que es cada vez más obra del hombre y que evoluciona hacia una aleatoriedad desenfrenada que imposibilita cualquier predicción sobre el futuro (Taleb, 2007).¹¹

De hecho, un importante número de personas, incluso territorios enteros, se están quedando al margen de los desarrollos tecnológicos, pero el propio azar que genera la actuación humana es un factor igualador. Así, en un mundo sometido a la influencia del azar podría ser aceptable la previsión de Merton (1968) que observó que una ventaja inicial –en muchas ocasiones producto de la suerte– puede suponer ventajas acumulativas a lo largo de toda la vida.¹² Ahora bien, aunque es posible que el perdedor siga siéndolo siempre, el ganador puede, y suele, ser desbancado por

¹¹ Para hacernos una idea del aumento de variabilidad (azar) que la mente humana aporta sobre la naturaleza consideremos un mismo suceso (elegir al azar a dos personas de la misma edad) y midamos dos características: sus alturas y el número de veces que aparecen citados en Google. Cualquiera podría aceptar que la probabilidad de que uno de los elegidos mida tres veces más que el otro es muy pequeña, mientras que la probabilidad de que el número de citas de uno sea tres veces mayor que el del otro es bastante mayor. En general, los experimentos con influencia prioritaria de la mente humana poseen una variabilidad mucho mayor que los prioritariamente influidos por la naturaleza.

¹² Este hecho se conoce como efecto Mateo “porque al que tiene se le dará y abundará; pero al que no tiene, aun lo que tiene se le quitará” (Mateo, 25: 29). Su introductor, Merton, analizó la influencia que tiene en la reputación de los científicos el hecho de que en muchos artículos se repitan aleatoriamente citas de autores solo conocidos por ser referenciados por otros. Sin embargo sus conclusiones son aplicables a todos los que se benefician de un éxito pasado. Su idea tiene un precursor más general en la teoría del “apego preferencial”.

alguien salido de la nada.¹³ Para explicar esta posibilidad es necesario incorporar otra capa de azar y considerar no solo la propia suerte, sino también la de los demás. Page (2007) demuestra que la variabilidad en las opiniones es el motor del azar que revitaliza al mundo gracias a la posibilidad de tener suerte. El azar es el gran igualador que da a todo el mundo la posibilidad de superar a los que siempre se han considerado afortunados.¹⁴ De hecho, si se recompensara estrictamente según las habilidades personales las cosas serían más injustas, porque no todos parten con las mismas condiciones.

POSIBILIDADES DE LA TECNOLOGÍA

La creciente capacidad para almacenar información y hacerla circular cada vez más rápidamente y a un mayor número de personas ha conducido al establecimiento de la sociedad de la información. La implantación y uso masivo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (para todo tipo de relaciones sociales, culturales y económicas) ha hecho posible una comunicación ubicua y asíncrona a nivel mundial.

El lado oscuro de la sociedad de la información es que la tecnología conduce al control. Gobiernos y corporaciones tienen acceso a las comunicaciones de todos los individuos y, aunque algunos países se esfuerzan en proteger legalmente la intimidad y el honor de sus ciudadanos, en la historia no encontramos ejemplos de situaciones de ventaja y de poder que no se hayan utilizado para aumentar la riqueza o el poder de los que las detentan. En todo caso, aunque unos pocos pudieran ser objeto de chantaje o vieran sus vidas destruidas por el uso público de su intimidad, el principal objetivo del control es conocer el comportamiento de una enorme multitud de personas como consumidores. La venta de productos, servicios e ideas se basa en saber cómo valora cualquier persona cualquier situación y eso ya es posible a nivel individual.

La valoración es el resultado de la comparación: se asignan los mismos valores a alternativas similares y mayores valores a alternativas mejor consideradas en el proceso de comparación. Sin embargo, la comparación sólo es evidente cuando los sistemas se describen completamente a través de una sola variable. En este caso,

¹³ Sólo a título de ejemplo consideremos que de las 500 mayores empresas de EEUU en 1960, únicamente 75 seguían estando en el selecto Standard and Poor's en el 2000.

¹⁴ Siguiendo con las citas bíblicas, también este sentido del azar se recoge en las escrituras: "Me presenté a los que no preguntaban por mí, me hallaron los que no me buscaban" (Isaías, 65:1).

existe una lógica globalmente aceptada de comparación: la definida por la relación “mayor o igual” sobre la medida única de la variable que representa el valor total del sistema. Las dificultades surgen cuando se trabaja con sistemas que se describen a través de la medición de múltiples consecuencias y para los que no existe una medida global universalmente aceptada.¹⁵ Por tanto, no hay una lógica universal para la comparación y cada observador tiene que definir sus propios patrones para la comparación que, a su vez, se derivan de sus preferencias individuales (es decir, de sus opiniones).¹⁶

A partir de cualquiera de los procedimientos para establecer las relaciones de preferencias entre alternativas de una persona la valoración progresa hasta obtener una representación numérica de las preferencias de esa persona.¹⁷ Esta representación es la base para describir las opiniones y, cuando es homogénea, permite a terceros realizar comparaciones de las preferencias de cada individuo con las de otros. La valoración también permite diseñar la alternativa que mejor se adapte a las

¹⁵ Cualquier fenómeno complejo (por ejemplo, la contaminación) admite la medición de muchas de sus manifestaciones más significativas (cantidad de óxidos de nitrógeno o de carbono, de partículas en suspensión, etc.) pero no existe una única medida general –y globalmente aceptada– de todo el fenómeno (la contaminación). Excepto en aquellas circunstancias en que todas sus manifestaciones en un punto sean peores (o mejores) que en otro, no hay una lógica universal de comparación universal de la contaminación. En general, cada persona tiene su opinión sobre la contaminación y un punto estará más contaminado que otro para una persona y, para otra, podrá estar menos contaminado.

¹⁶ En general, se distinguen dos caminos para realizar la comparación (Vincke, 2001). Una vía consiste en que el evaluador compara directamente pares de alternativas para establecer, en su opinión, una relación de preferencia entre ellas a partir de un conocimiento global sobre las alternativas (comparación por pares). El otro camino también induce una relación de preferencia entre alternativas pero, en este caso, a partir del conocimiento de algunas medidas asociadas a la comparación y del significado que el evaluador atribuye a la interrelación entre esas medidas (agregación de criterios).

¹⁷ Desde un punto de vista metodológico se dispone de tres procedimientos para obtener representaciones numéricas de opiniones individuales (Martínez-Falero, Martín-Fernández y Orol, 2014): la modelización de preferencias (ver Öztürk *et al.*, 2005 para una descripción detallada del estado del arte de esta metodología), el cálculo de la utilidad (formalizado en el primer lugar, por Debreu, 1954) y el análisis de las decisiones pasadas (desarrollado a partir de los trabajos de Arrow, 1959). En la actualidad los resultados que se derivan de la aplicación de los tres procedimientos anteriores son intercambiables (ver Aleskerov, Bouyssou y Monjardet, 2007 para un análisis detallado del estado del arte sobre esta materia). Entre otros, los desarrollos de Suzumura (1983) y de Sen (1987) para en la integración de los modelos disponibles, permiten trasponer los conceptos de preferencias, utilidad, y elecciones entre sí y manejar, indistintamente, las capacidades de cálculo de cualquiera de las mencionados metodologías.

preferencias identificadas¹⁸ y definir comunidades de personas con los mismos sistemas de preferencias ante una cuestión concreta.¹⁹

Las valoraciones transforman opiniones personales en números comparables, pero no proporcionan más información al evaluador que la que este poseyera antes de la evaluación, y que, de alguna forma, ha configurado su opinión. Sin embargo, una característica específica de la opinión es su regulación por leyes que cambian en función del grado de conocimiento del sistema.²⁰ En este sentido, un mensaje es efectivo cuando se adapta a las características del destinatario, en concreto, debe atender a la coherencia y profundidad de conocimiento del destinatario.²¹ Por tanto, una representación

¹⁸ En muchos casos, las cuestiones sometidas a opinión poseen un número de soluciones potenciales tan elevado que no es operativo generar todas las alternativas de solución diferentes y valorar cada una de ellas con objeto de elegir la mejor. Alternativamente se puede determinar la mejor alternativa incorporando el factor riesgo de la decisión: se considera como mejor solución aquella que con mayor probabilidad de ser la que mejor se ajusta a las preferencias de un observador dado. Los algoritmos utilizados en optimización en condiciones de riesgo suelen ser una combinación de algoritmos recursivos, genéticos, neuronales y adaptativos (Martín-Fernández, Martínez-Falero y Valentín-Gamazo, 2014). No obstante el procedimiento más utilizado para la obtención de la alternativa con mayor probabilidad de ser la mejor –para un individuo con un sistema de preferencias conocido– es una modificación del algoritmo Metropolis que se aplica en los procesos de enfriamiento simulado (Metropolis *et al.*, 1953, Kirkpatrick *et al.*, 1983 y Černý, 1985).

¹⁹ La representación de preferencias individuales permite construir una medida de la separación entre las preferencias de dos o más personas, lo que facilita la agrupación de individuos con preferencias similares. Se trata de un problema típico de clasificación, que se puede abordar mediante la aplicación de técnicas de minería de datos, de KDD (Knowledge Discovery in Database, ver, por ejemplo, Dunham, 2002 y Mligo y Lyaruu, 2008) o de otras técnicas de clasificación (Martínez-Falero y González-Alonso, 1994). El resultado es la formación de conjuntos de personas (comunidades de opinión) cuyas opiniones conducen a una idéntica valoración de la consulta y que muestran análoga coherencia en sus elecciones y similar profundidad de conocimiento sobre el problema consultado.

²⁰ En el ejemplo de la contaminación (Vid. n.15) es evidente que una persona que haya sido informada de la influencia de cierto tipo de contaminante sobre su salud valorará la presencia del mismo de distinta forma a como lo valoraría otra persona sin esa información, especialmente si tampoco estuviera informada de la concentración de ese contaminante en su entorno. Es evidente que la comunicación de los resultados científicos es complicada y está sometida a la manipulación interesada de grupos de poder (industria, grupos ecologistas, movimientos ciudadanos); sin embargo, hay precedentes científicos para traducir al lenguaje común el significado de indicadores para valorar el problema a analizar (ver, por ejemplo, Schiller, *et al.*, 2001).

²¹ En Martínez-Falero, Martín-Fernández y García-Abril, 2010, se describe cómo determinar la coherencia y la profundidad de conocimiento de cualquier evaluador en una aplicación concreta: la evaluación de la sostenibilidad ambiental.

homogénea de las preferencias individuales debería incluir, además de la representación numérica de las mismas (valoración), el tipo de racionalidad o coherencia del evaluador y su nivel de conocimiento sobre el sistema evaluado.

Aunque la tecnología permita que las opiniones (y, por tanto preferencias y valoraciones) de muchas personas puedan ser conocidas por terceros (que posiblemente no hayan sido autorizados con un consentimiento suficientemente informado), también hay que resaltar que el uso de la tecnología está al alcance de todos. El hecho de vivir en un mundo interconectado puede crear redes con una aguda concentración²² (muchos usuarios visitan pocos sitios), pero también facilita que personas con una alta especialización encuentren un público pequeño y estable. Este concepto se conoce como cola larga (Anderson, 2006) y, en realidad, supone una doble cola: una larga con tipos pequeños y una pequeña con tipos grandes. Afortunadamente, y periódicamente, asistimos al ascenso de tipos pequeños que desbancan a otros grandes (*Vid.* n.13).

LA EDUCACIÓN Y SU EVOLUCIÓN

En 1961, la OCDE acuñó la consigna de que la educación es la mejor inversión económica (Hasley, 1961, OECD, 1961) afirmando que por cada dólar invertido en capacitaciones cualificadas, los contribuyentes consiguen un retorno mucho mayor a través del crecimiento económico inducido por esa inversión. Por supuesto que no se puede asegurar que la expansión mundial de la educación sea consecuencia única del impulso dado por la OCDE (Gareth, 1981). Sin embargo, no hay duda de la amplia aceptación que tuvo en su momento este paradigma. De alguna forma se combinó con otras tendencias y se tradujo en más recursos para educación, más titulaciones y universidades y, finalmente, en un mayor número de personas altamente cualificadas. Es más, los últimos desarrollos en educación superior (en particular el Espacio Europeo de Educación Superior-EEES-y la *Higher Education Act* -HEA- en EEUU) son herederos intelectuales de este precedente.

²² Las redes, no solo internet, tienen tendencia a organizarse en torno a una estructura muy concentrada, con pocos nudos muy conectados y muchos poco conectados. Esto hace que las redes sean más robustas: Los ataques aleatorios a la red golpearán, con mayor probabilidad, en nudos poco conectados. Pero también hace que las redes sean más vulnerables: ¿Qué ocurrirá si un ataque alcanza un nudo muy conectado? (la respuesta la puede obtener el lector observando cómo la actual crisis financiera ha golpeado a grandes bancos del sistema financiero internacional altamente interconectados entre sí).

De hecho, el EEES no busca solo el reconocimiento académico y la comparabilidad de títulos *per se*:²³ la razón de su existencia tal como se expresaba ya en los primeros documentos para la preparación de la declaración de Bolonia (Haug, Kristein y Knudsen, 1999), está también íntimamente relacionada con el surgimiento de los mercados europeos (e internacionales) de trabajo, conocimiento y educación. De esta forma el EEES asigna a la educación un puesto relevante en el desarrollo económico, en este caso como instrumento fundamental para la estrategia de Lisboa (LEC, 2002), cuyo objetivo es convertir a Europa en la economía basada en el conocimiento más dinámica y competitiva. Por su parte, la HEA hunde sus raíces en la responsabilidad de la administración hacia los contribuyentes (*public accountability*) y en la búsqueda de sistemas de medición de los resultados de las inversiones públicas que sean creíbles para los ciudadanos.

En todo caso, parece evidente que las principales estrategias de educación se apoyan en un conocimiento explícito de las metas a alcanzar en términos de resultados medibles (*outcomes*) y, en menor medida, en los productos del proceso de formación (*outputs*). La educación se encamina a ser medida por sus resultados en los alumnos y, también, en los compromisos que acepta ante la sociedad.

La educación, por tanto, se ha sometido al método científico experimental, pero la aceptación de este hecho no puede significar renunciar a educar en el conocimiento humanístico. Más bien requiere convencer a la sociedad de la necesidad del mismo y rendir cuentas de cómo se ha hecho. No parece complicado convencer a la sociedad de la necesidad de formar ciudadanos críticos, capaces de detectar engaños manipuladores. Tampoco parece complicado convencer a los agentes económicos de las ventajas de una mejor diseminación de los desarrollos de los resultados tecnológicos y de aumentar el número de individuos con capacidad para aprender. Ni siquiera resulta imposible transmitir a la sociedad la relación existente entre los grandes progresos humanos (monogamia, atribución de dignidad humana al hecho de existir, opción preferencial por los pobres) y la ingente tarea pedagógica con que se han acompañado.

No obstante, para tener éxito no basta disponer de un diagnóstico acertado, hay que poner en marcha lo previsto y, además, demostrar que se está haciendo. Esta tarea es urgente porque el actual sistema docente —especialmente el universitario— ha

²³ En principio se buscaba la mejora intelectual y cultural de los europeos como único objetivo, y así aparece en la *Joint Declaration of Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System*. Esta declaración fue realizada por los ministros responsables del tema de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido en la Sorbona, París, 25 de mayo de 1998.

perdido el monopolio de la transmisión y certificación de conocimientos; no se trata de una discusión entre sistemas públicos o privados que van a seguir realizando las mismas tareas con mayor o menor eficiencia, sino de la incorporación de nuevos agentes.²⁴ También aparecen nuevos competidores para el sistema investigador clásico: la principal amenaza proviene de la generación de conocimientos fuera de lo establecido, al estilo *wiki* (un sitio Web cuyo contenido puede editar cualquiera).

Sin embargo, este tipo de amenazas sólo se puede imponer si el sistema universitario permanece vulnerable: si el sistema busca perpetuarse a sí mismo en lugar de buscar la verdad, como ocurre cuando se preserva de la competencia con otras instituciones, incluso de la competencia con universidades internacionales, refugiándose en desarrollos legales y actuaciones administrativas. También sucede cuando la academia reduce voluntariamente las fuentes de conocimiento a las propias de las ciencias experimentales. Es necesaria una decidida voluntad de cambio y diversificación de todo el sistema universitario, sin miedo al futuro y a las actuaciones de otros agentes, que sin duda van a reclamar su protagonismo en el campo de la generación y difusión del conocimiento. Una universidad libre y diversa puede soportar esta competencia, ya que, además, parte en una indudable posición de ventaja.²⁵

²⁴ Consideremos simplemente dos ejemplos:

a. En abril del 2001, el *Massachusetts Institute of Technology* lanzó la iniciativa OCW-MIT a través de la cual se ofrece en abierto el material docente que sus profesores utilizan en las enseñanzas junto con una guía de estudio. El OpenCourseWare (OCW) es un ejemplo de las iniciativas que en los últimos tiempos han emergido para promover el acceso libre y sin restricciones al conocimiento: cualquier persona, en cualquier parte del mundo, tiene libre acceso a estas fuentes de conocimiento.

b. En 2008 se fundó en USA el *National Institute for Learning Outcomes Assessment* (NILOA). Esta institución tiene por finalidad la difusión de las mejores prácticas en la evaluación de los resultados del aprendizaje de estudiantes universitarios; documentar lo que los alumnos aprenden, saben y pueden hacer y difundirlo entre las universidades, las agencias de acreditación, las asociaciones profesionales y otras entidades, incluidos los estudiantes, sus familias, los empleadores y los políticos. Una institución de este tipo dará pronto el paso para certificar el conocimiento de cualquier persona a instancias del interesado, independientemente de dónde o cómo haya adquirido su conocimiento.

²⁵ En cualquier caso, siempre queda el recurso al acuerdo. Recordemos al inventor del ajedrez y la conocida recompensa que solicitó al emperador chino: ante la perspectiva de que emperador se arruinara o de que el inventor se quedara sin cabeza, es verosímil que ambos llegaran a un acuerdo intermedio; pongamos que a partir de la octava o novena cuadrícula el inventor del ajedrez bien pudiera darse por satisfecho. Moraleja: el crecimiento exponencial del conocimiento y de su difusión debería favorecer que la universidad permitiera la supervivencia de agentes externos al sistema.

DECISIONES COLECTIVAS Y PARTICIPACIÓN PÚBLICA

La mente humana ha evolucionado durante miles de años para responder rápidamente y garantizar la supervivencia ante situaciones de riesgo, pero está diseñada para evitar la complejidad (no para explorar múltiples opciones y seleccionar la mejor). En tiempos de nuestros antepasados una decisión rápida era mejor que ninguna; en cambio, el mundo actual requiere no solo cortos tiempos de respuesta sino, además, de respuestas más precisas y con una más profunda exploración de las oportunidades potenciales.

Hoy, más que nunca, la toma de decisiones requiere procesar información que procede de gran cantidad de agentes que, además, participan en grandes redes (internet, telefonía móvil,...). ¿Qué pasaría si confiáramos en los demás para utilizar toda esa información? Prácticamente todos los experimentos realizados muestran que la presencia de un número elevado de evaluadores mejora las decisiones individuales más allá, incluso, de los resultados que cabría esperar (Bonabeau, 2009). Entre otros efectos, la participación mitiga los sesgos que presentan las decisiones individuales, especialmente en lo referente a la búsqueda de información que confirme prejuicios no contrastados, la inercia a tomar decisiones según se ha hecho anteriormente, la tendencia a aceptar la existencia de patrones sin confrontación suficiente con la realidad o el admitir una influencia excesiva de la forma en que se presenta la información (Myers, 2004).

Los procedimientos utilizados en la actualidad para transformar múltiples preferencias en una decisión agregada consideran tanto la opinión de cada uno de los individuos que participan en la decisión, como las interacciones sociales, todo ello dirigido a generar una solución que se ajuste lo mejor posible al punto de vista de toda la población (Curty y Marsili, 2006 y Watkins y Rodríguez, 2008).²⁶

²⁶ Anteriormente se han utilizado otros modelos que se situaban en alguno de los dos extremos de la tendencia actual: modelos que simulan la propagación de opiniones mediante otros procesos de difusión o dispersión (Watts, 2003 y Holme y Newman, 2006) y modelos que simulan la estrategia de los juegos en red (Davidsen *et al.*, 2002, Minnhagen *et al.*, 2007 y Baek y Bernhardson, 2010). Los primeros se fundamentan en los procesos de infección o contagio y no tienen en cuenta el comportamiento optimizador de los agentes individuales. Por sus resultados, son de destacar los modelos basados en la dinámica de sistemas para simular la aceptación de la gestión sostenible por el público en general y los efectos de la participación pública en la difusión social del desarrollo sostenible (Holling, 1973; Harich, 2010 y Smith *et al.*, 2011). En el segundo tipo de modelos, cada agente trata exclusivamente de maximizar su ganancia personal, lo que conduce a una reducción en las ganancias de los demás. Al existir un conflicto de intereses se requiere algún tipo de colaboración social (sistemas de apoyo a las decisiones en grupo –GDSS– o los sistemas de apoyo a las decisiones sociales –SDSS–).

Las decisiones con múltiples participantes inciden, principalmente, en: el *aumento del alcance* para incorporar a personas que tradicionalmente no han sido consideradas en las tomas de decisiones, la *agregación* de las preferencias de los múltiples participantes en la toma de decisiones (mediante votación utilizando aplicaciones desarrolladas para la Web2.0 y a través de comparaciones interpersonales de utilidad) y, finalmente, la *auto-organización* para permitir que interaccionen entre sí los participantes en la valoración, de forma que hagan que el resultado final sea mejor que la mera agregación de opiniones individuales.

AUMENTO DEL ALCANCE

La primera formulación del efecto del alcance se debe a Condorcet (1785).²⁷ Así, para n evaluadores, cada uno con una probabilidad p (comprendida entre 0 y 1) de elegir la mejor decisión entre dos opciones, el teorema de Condorcet establece que: si $p > 0.5$ y $n \rightarrow \infty$, entonces la probabilidad de que el resultado de una votación sea la decisión mejor es 1. En otras palabras: si los componentes de un grupo grande de evaluadores ($n \rightarrow \infty$) están razonablemente bien informados ($p > 0.5$), entonces, con certeza, el grupo tomará la mejor decisión. Este teorema también se cumple en la dirección inversa: si los evaluadores están mal informados ($p < 0.5$), entonces, cuando $n \rightarrow \infty$, la probabilidad de que el resultado del voto de la mayoría se corresponda con la mejor decisión es 0.

En general, no se puede asegurar que todos los participantes en un proceso de toma de decisiones estén razonablemente bien informados ($p > 0.5$); sin embargo, siempre es posible actuar para aumentar p , a través de la extensión universal de la educación humanística (que enseña a aprender) y de potenciar la transmisión del conocimiento científico al público en general.

La aplicación práctica del teorema de Condorcet presenta otra dificultad: a medida que los grupos crecen en tamaño, no se puede esperar una participación

²⁷ Marie Jean Antoine Nicolás de Caritat, marqués de Condorcet (1743-1794) fue un matemático, filósofo y politólogo francés. Además de su celebrado método de votación, que elige al candidato que ganaría a cada uno de los otros candidatos en una elección de desempate, Condorcet es recordado por su defensa de la economía liberal, la educación pública, la libertad, el constitucionalismo y la igualdad de derechos para las mujeres y las personas de todas las razas. Sus ideas encarnan los ideales del racionalismo y la Ilustración y siguen influyendo en la actualidad. Falleció de misteriosa muerte en la cárcel después de un período como fugitivo de las autoridades revolucionarias francesas.

plena en todas las decisiones. En estas condiciones, antes de ignorar los puntos de vista de los no participantes –y dado que se puede esperar que muchas personas compartan una perspectiva similar– es preferible acudir a la ponderación de los participantes activos por su grado de representación potencial en la decisión final.²⁸ De esta forma se consigue un modelo de la totalidad ($n \rightarrow \infty$) a partir de sólo un subconjunto de los participantes activos en el que, al igual que lo que sucede en un holograma, cualquier subconjunto del conjunto sirve como un modelo, más o menos difuso, de la totalidad.

AGREGACIÓN DE PREFERENCIAS INDIVIDUALES

Conocidas las preferencias individuales de los componentes de una sociedad, la agregación de sus preferencias es la base de la toma de decisiones colectiva. Pero, ¿puede una sociedad en su conjunto escoger entre diferentes opciones? Los trabajos de Arrow (1959 y 1963), inspirados en los de Borda (1784) y Condorcet (1785), situaron la elección social en un marco que relaciona las preferencias (o decisiones) sociales con las preferencias individuales a través de una función de bienestar social. Por desgracia, no se puede afirmar que, ni siquiera las condiciones más suaves de razonabilidad se vayan a cumplir simultáneamente en cualquier proceso de elección social.²⁹ De hecho, sólo una dictadura evitaría estas inconsistencias, lo que, a su vez, implicaría aceptar una insoportable falta de sensibilidad respecto a los distintos intereses que pueden aparecer en cualquier población (Sen, 1998). La agregación de

²⁸ Los no participantes autorizarían utilizar su voto a los individuos más cercanos a ellos en las redes sociales, en lugar de hacerlo con los que se movilizan por intereses personales (por ejemplo, los políticos). La transmisión de los derechos de voto de los participantes inactivos a los participantes activos se propagaría utilizando una red social basada en la confianza como medio de difusión. Formalmente, la confianza que deposita una persona en cualquier red es la probabilidad subjetiva de que sintonicen sus opiniones (valoraciones, racionalidad y profundidad de conocimiento). Esta forma de proceder se conoce como Democracia Dinámicamente Distribuida (Rodríguez y Steinbock, 2004).

²⁹ Estas condiciones son: (1) la eficiencia de Pareto (una solución es mejor si aumenta la utilidad de todos los agentes), (2) no dictadura, (3) independencia (la elección social dentro de cualquier conjunto de alternativas depende solo de las preferencias entre esas alternativas), y (4) de dominio sin restricciones (la preferencia social debe ser una orden completa; es decir que satisfaga la transitividad en todo el conjunto de alternativas y que liga todo par de alternativas por algún tipo de relación –como la relación “al menos tan preferible como”).

las preferencias por lo general implica eludir el teorema de imposibilidad de Arrow (1963) mediante la relajación de algunas de sus condiciones de aplicabilidad.³⁰

Las condiciones de Arrow se formularon sobre sistemas de votación. El voto es la manera natural de expresar múltiples preferencias en sistemas democráticos de gobierno. Los procedimientos de votación se caracterizan por la forma de evaluar los votos emitidos, por la forma de asignar los votos descartados en la primera vuelta y, finalmente, por la forma de agregar las preferencias de los votantes.³¹ Aunque los sistemas de votación permiten la participación de grandes grupos en la toma de decisiones, por desgracia, el tamaño del grupo no garantiza ni la calidad de las decisiones ni que los resultados sean satisfactorios para la mayoría de los individuos del grupo de decisión.

Además de la votación, existen otros mecanismos de agregación basados en la Web2.0.³² En particular se destacan los mercados de predicción, que son mercados especulativos donde los participantes negocian contratos cuyos beneficios están vinculados a la ocurrencia de un suceso futuro (Wolfers y Zitzewitz, 2006). Los contratos son previsiones sobre los diferentes resultados de un suceso concreto (quien será el ganador en una elección política o cual será el valor final agregado de cualquier proceso de evaluación). El mecanismo que impulsa a la participación está claro, al

³⁰ Por ejemplo, uno de los métodos más utilizados en la agregación de las preferencias individuales –el recuento de Borda–, satisface los axiomas de unanimidad y no dictadura, sin embargo, no satisface la independencia de alternativas irrelevantes.

³¹ Son muchos los sistemas disponibles para votación (ver, por ejemplo, Stensholt, 2011, para una comparación de las estrategias electorales disponibles para algunos métodos de votación). A título de ejemplo se destacan: la votación plural; los sistemas mayoritarios (el conteo de Borda y el método de Condorcet); los métodos de representación proporcional; los sistemas especiales (la votación acumulativa y el approval voting) y los sistemas mixtos. Cada sistema de votación está orientado a solucionar diferentes problemas, así:

- En general, los métodos que expresan preferencias (como el de Borda, Condorcet y los mixtos) son manipulables, pudiendo garantizarse *a priori* la elección de algunas alternativas, mediante la aplicación de estrategias adecuadas.

- La votación mayoritaria, por otro lado, no permite que resulten elegidas las alternativas preferidas por minorías. Esto es un problema en el caso de grupos minoritarios, con conocimientos profundos y que expresen opiniones con fundamento científico. Aunque las preferencias de estos grupos no tienen necesariamente que pesar más que las de otros evaluadores, sería deseable que pudieran ser conocidas por los demás participantes en el proceso de votación.

³² Los más conocidos son: Ranking de documentos, folksonomía (que es una indexación social o una clasificación colaborativa por medio de etiquetas simples en un espacio plano, sin jerarquías ni relaciones de parentesco predeterminadas), sistemas recomendadores, votación, wikis, software colaborativo de código abierto y mercados de predicción.

igual que en los mercados tradicionales, los agentes que compran barato y venden caro ganan la diferencia en los precios; pero, a diferencia de los mercados financieros, los agentes también ganan por poseer contratos cuyo pronóstico sobre el resultado del suceso haya sido el correcto cuando se cierre el mercado (se acabe el juego). El valor de cada contrato se forma al combinar la información significativa de cada participante con las de los demás a través del juego de compra-venta. Como en todos los mercados, se compran y venden bienes (en este caso se transfieren contratos) y los participantes –en función de sus propias preferencias y de la información que tienen sobre las preferencias de los demás– deciden el precio al que están dispuestos a negociar los intercambios. Así, mientras el mercado permanece abierto, el valor de cada contrato varía según el precio al que los operadores del sistema compran y vendan. Al cierre del mercado, el precio final –para cada tipo de contrato– reflejará la probabilidad de que se produzca un resultado específico. Este precio también será la estimación de su valor que, de forma agregada, han realizado todos los participantes en el mercado.³³

En paralelo al desarrollo de la teoría de la elección social, que se centra en la votación, los economistas utilitaristas (Edgeworth, 1881, y Marshall, 1890), inspirados en Bentham, propusieron usar la suma de las utilidades individuales para obtener evaluaciones sociales.³⁴ Estaban preocupados por la utilidad total de la comunidad, pero no por la forma en que se distribuía o se concentraba (Sen, 1998). Si bien, siguiendo el argumento del positivismo lógico (Robbins, 1938) aceptaron la eficiencia de Pareto

³³ Desgraciadamente, incluso los mercados de predicción más desarrollados y de amplia utilización por grandes compañías para la agregación de información (Hanson 2003 y 2007), no son capaces de satisfacer conjuntamente unas mínimas condiciones de racionalidad, como son: la independencia del camino –de cualquier manera aun que el mercado se mueva de un estado a otro se obtiene el mismo coste y/o beneficio para todos los comerciantes–; la imposibilidad de arbitraje –no se pueden garantizar los pagos, pues el costo de compra lo fija el mercado– y la sensibilidad a la liquidez –los creadores de mercado ajustan la elasticidad de su respuesta en la fijación de precios al volumen de actividad del mercado–. Por tanto, como ocurre con los sistemas de votación, es necesario priorizar las condiciones que serán satisfechas o se permite violar (Othman *et al.*, 2010).

³⁴ Se puede apreciar este razonamiento acerca de la utilidad social incluso en obras de pioneros como Bentham y Mill (que se consideran los padres del utilitarismo). La utilidad, como medida de la satisfacción que produce algo fue introducida por Jeremy Bentham (1748-1832), abogado inglés, a partir de la crítica del sistema legal inglés. De acuerdo con su doctrina, todo acto humano debe ser juzgado por el placer o dolor que produce a las personas. A pesar de sus profundas diferencias de enfoque con la ley natural defendida por Rousseau, el objetivo de lograr “la mayor felicidad para el mayor número de personas” le acercó a las tendencias políticas progresistas e ideales democráticos de la república francesa. John Stuart Mill (1806-1873) fue el editor y heredero intelectual de Bentham. Dada la tendencia de Bentham a dejar sin terminar sus escritos, en muchos casos, el editor tuvo que terminar la obra. Independientemente de su trabajo como editor, Mill también es considerado un empirista y positivista relevante.

como criterio de promoción social. Este criterio solo admite que una alternativa es mejor que otra cuando la primera supone un aumento de la utilidad de todos los individuos respecto de la segunda. La incorporación de la eficiencia de Pareto seguía sin considerar la distribución de la utilidad, pero facilitó la identificación de las pérdidas y ganancias individuales, lo que permitió avanzar hacia las comparaciones interpersonales de utilidades y la incorporación de nuevas funciones de bienestar (igualitarismo, eliminación de la envidia, gratuidad, etc.).

COMPARACIONES INTERPERSONALES DE UTILIDAD

La utilidad de algo es la medida de la satisfacción que ese algo produce en un individuo (Bentham, 1789). Esta definición es reduccionista (no analiza los factores que producen la felicidad, sino su magnitud), solo se fija en lo que hace una persona: si actúa de una manera consistente, o no, con respecto a su comportamiento en el pasado. Este hecho suele plantear problemas éticos: algunos filósofos (especialmente los seguidores de Kant) discuten que la utilidad de algunos individuos debe ser más racional que la de otros. Sin embargo, para los seguidores del utilitarismo, no hay nada irracional en perseguir ningún propósito, en cualquier momento, porque consideran que la racionalidad está definida en los medios y no en los fines.³⁵

Una característica de la utilidad es que es fácil sentirla, pero no ha sido fácil cuantificarla, fundamentalmente debido a la ley de los rendimientos decrecientes.³⁶ La cuantificación ha sido posible gracias a los trabajos de Von Neumann y Morgenster (1944) quienes asimilaron la utilidad de cualquier fin al riesgo que una persona está dispuesta a asumir para la consecución de ese fin: supongamos que, para alguien hay un resultado (H) que es preferible a cualquier otro (I); si para esa persona, la

³⁵ A pesar de las limitaciones que se pueden deducir de los comentarios vertidos en este párrafo, la utilidad, como mínimo, es un concepto operativo que permite aplicar el método científico. Además, todas las sociedades educan a sus individuos en criterios éticos y morales que serán aplicados en las decisiones personales de sus miembros. Finalmente, los actuales desarrollos de la teoría de la utilidad permiten incorporar el concepto de empatía, clave para avanzar hacia decisiones colectivas más justas.

³⁶ Podría aceptarse que una persona prefiera un lazo a una corbata, pero no es evidente que la utilidad de un lazo sea, por ejemplo, 8 veces mayor que la utilidad de una corbata. La razón: por aplicación de la ley de los rendimientos decrecientes, cuando se tienen ocho lazos, la utilidad del octavo lazo es poco probable que sea igual al valor del primer lazo que se tuvo (e igual al valor de la única corbata disponible).

ocurrencia segura de T (con una probabilidad de 1) es indiferente a la ocurrencia de H con probabilidad p ; entonces el valor de p en la que T prefiera a H determina la utilidad de T (100 p unidades de utilidad).³⁷

A partir de los trabajos de Von Neumann-Morgenster sabemos que cualquier unidad de utilidad que recibe una persona vale lo mismo para esa persona. Pero ¿es posible realizar comparaciones entre los tamaños de las utilidades de dos o más personas? Para contestar a esta pregunta se han realizado comparaciones interpersonales de utilidad a partir de diferentes principios.³⁸ En la actualidad el sistema más aceptado es la teoría de las comparaciones interpersonales de Haranyi (1977 y 1992) que añade la noción de empatía a las hipótesis de Von Neumann-Morgenster sobre utilidad (Suppes, 1966; Sen, 1970 y Arrow, 1978).

Un individuo (**A**) empatiza con otro (**B**) cuando **A** ve las cosas desde el punto de

³⁷ El empleo del riesgo en la comparación de resultados hace necesario que la función de utilidad se formule sobre loterías (una lotería $-L-$ es una distribución discreta de probabilidad $-p_1, p_2, \dots, p_m-$ sobre el conjunto de resultados posibles $-x_1, x_2, \dots, x_m-$). Una función de utilidad es una aplicación del conjunto de todas las posibles loterías (**L**) en los números reales (\mathbb{R}) ($U: \mathbf{L} \rightarrow \mathbb{R}$), que satisface: $L_i \preceq L_j \Leftrightarrow E[U(L_i)] \leq E[U(L_j)]$, $\forall L_i, L_j \in \mathbf{L}$. Donde: $E[U(L)] = p_1 U(x_1) + \dots + p_m U(x_m)$; $L = [(p_1, x_1), (p_2, x_2), \dots, (p_m, x_m)]$; $U(L)$ es la utilidad de la lotería L ; $U(x_i)$ es la utilidad del resultado x_i y \preceq es la relación "al menos tan preferible como".

La anterior formulación maximiza la utilidad esperada, pero las personas no siempre se comportan así. Consideremos la elección entre dos escenarios: uno con rentabilidad garantizada y otro incierto. En el caso garantizado el individuo recibe 100€; en el escenario incierto se arroja una moneda para decidir si el individuo recibe 200€ o nada. La rentabilidad esperada en ambos casos es 100€. Si un individuo es indiferente entre la apuesta y el pago seguro, entonces es *neutro respecto al riesgo* (este tipo de persona decide de acuerdo con la teoría de Von Neuman-Morgenster). Pero también hay individuos con *aversión al riesgo* y otros que lo buscan (*buscadores de riesgo*). Las personas del primer tipo aceptarán un pago seguro menor de 100€ en vez de la apuesta; los buscadores de riesgo requerirán un pago seguro de más de 100€ para inducirles a elegir la opción garantizada.

³⁸ Principalmente, se pueden destacar los siguientes:

– La construcción de funciones comparables del bienestar basadas en los productos a consumir presenta dificultades de comparación entre individuos debido a discrepancias en la capacidad individual de acceder a distintos bienes, diferencias en las preferencias sobre productos o combinaciones de productos y escasez o abundancia de productos.

– Del bienestar en términos de los beneficios que se obtienen del consumo se podría esperar saber cuánta salud, felicidad o bienestar se deduce de consumir determinados bienes. Rawls (1971) propuso una lista de beneficios primarios (libertades básicas –de pensamiento, de conciencia, etc., libertad de circulación y de libre elección de la profesión; poderes y prerrogativas de cargos de responsabilidad

vista de **B**.³⁹ Esta situación no es nueva en la naturaleza (las madres la utilizan para cuidar de sus hijos en muchas especies), excepto porque los seres humanos también simpatizamos, al menos, con la familia, los amigos y los vecinos. Desde el punto de vista operativo no es complicado incorporar las preferencias altruistas en una función de utilidad de Von Neumann-Morgenstern, ya que un evaluador (**A**) sólo tendría que consultar a su propia función de utilidad empática para averiguar cuantas unidades de utilidad debe asignar un cambio en la situación de otro individuo (**B**) para que sea comparable con ese mismo cambio en su propia situación.

Pero la identificación empática va más allá. Es crucial para la supervivencia de cualquier sociedad humana (Binmore, 2005), porque no sólo mostramos empatía por otros: también tenemos empatía con la ética de nuestras propias actuaciones. En particular, nos justificamos a nosotros mismos al hacer referencia a la “justicia” con el fin de explicar nuestro comportamiento. Al hacer juicios de equidad, cualquier persona debe ser capaz de determinar lo bien que se siente cuando se identifica con las decisiones que toma otra persona en lugar de identificarse con las propias.

Binmore da todavía otro paso y considera que el criterio de “justicia” puede hacer que percibamos ciertos tipos de comportamiento como más exitosos que otros. Como sucede en diferentes ámbitos, la evolución social tiende a favorecer la supervivencia de las preferencias empáticas que promueven el éxito social de los que las poseen, a expensas de los que no lo hacen. A medio plazo, se puede alcanzar un equilibrio en las preferencias de empatía: todo el mundo tendrá las mismas preferencias de empatía

necesarios para la capacidad de gobierno y la consecución de bienes sociales, ingresos y riqueza y extensión de la base social de la autoestima). Sin embargo, aunque estos beneficios se pueden medir en términos precisos, queda pendiente el problema de su agregación en un único índice. Además, aunque Rawl sostiene la existencia de un amplio consenso sobre el que estos beneficios son representativos de todos los beneficios posibles, la aceptación de esta hipótesis está lejos de ser evidente.

– Métodos de agregación de utilidades basadas en otros paradigmas sociales.

– El conteo de umbrales de percepción (requiere observar hasta qué punto un parámetro puede ser modificado antes de que un individuo perciba que el cambio ha tenido lugar). El número de saltos de percepción experimentados cuando un parámetro se mueve entre sus dos extremos de variación es una medida de la diferencia de utilidad entre ambos extremos.

– La formulación de reglas 0-1. Si dos personas están de acuerdo en que las loterías W y H son, respectivamente, el peor y el mejor resultado posible. La regla 0-1 supone recalibrar la utilidad, de forma que: $U^A(W) = U^B(W) = 0$ y $U^A(H) = U^B(H) = 1$.

³⁹ Ver las cosas desde el punto de vista admite una graduación, que solo en el máximo significa no ser capaz de separar las propias decisiones de las de los otros (todos podemos ponernos en el lugar de otra persona que está enferma, pero en el caso de que la persona enferma muera, no necesariamente querríamos morir también).

y, por tanto, todos los evaluadores compartirán la forma de hacer comparaciones interpersonales de utilidad.

CASO DE APLICACIÓN

Ayuga-Téllez, González-García y Martínez-Falero (2014) describen el cálculo de las funciones de utilidad empática (*euf*), a través de un caso práctico que se reproduce a continuación: supongamos que disponemos de las preferencias de 15 evaluadores sobre un conjunto reducido y significativo de seis alternativas. Se trata de obtener la evaluación conjunta de todos los evaluadores para cualquier alternativa.

Con objeto de facilitar la solución se aceptan las siguientes simplificaciones:

- Para obtener un valor que respete las preferencias de un evaluador (A) se le pregunta por sus preferencias entre los pares de alternativas que se pueden formar con las seis alternativas significativas. El resultado de la comparación de los pares de alternativas posibles conduce a un valor en los seis puntos de comparación [$\mathbf{u}_A = (\mathbf{u}_{1A}, \mathbf{u}_{2A}, \dots, \mathbf{u}_{6A})$] que es propio para el evaluador A y al que nos referiremos como *una evaluación en puntos significativos*.
- Es posible extender los valores de una evaluación en puntos significativos (\mathbf{u}_A) a la evaluación de cualquier otra alternativa (x_i) –valoración que se representará como $v_A(x_i)$ –. Por otra parte, mediante v_A nos referimos al *valor promedio* para todo el conjunto de alternativas $v_A = (1/n)\sum v_A(x_i)$, donde n es el número total de alternativas.
- La información disponible a partir de las preferencias de cada evaluador es, por tanto, doble: la evaluación en los puntos significativos (\mathbf{u}_A) y el valor promedio (v_A). Ambos conforman la *opinión del evaluador*. Así, la opinión de A se representa como: $o_A = (\mathbf{u}_A, v_A)$.
- A partir de las evaluaciones individuales es posible obtener (por votación o por cualquiera de los métodos de la Web2.0) la opinión agregada del grupo [$o_g = (\mathbf{u}_g, v_g)$]. También se puede obtener una opinión objetiva (por ejemplo, a partir de las opiniones de un grupo de expertos) [$o_{ob} = (\mathbf{u}_{ob}, v_{ob})$].

La Tabla 1 muestra las valoraciones en los seis puntos significativos para las preferencias de 15 evaluadores, un valor agregado y una evaluación objetiva realizada por expertos. También muestra los valores promedios de todas las alternativas para los 15 evaluadores, para el valor agregado y para el valor objetivo.

TABLA 1:
VALORACIONES DE PARTIDA

puntos significa- tivos	<i>Evaluaciones en los seis puntos más significativos y valoración promedio (opiniones) de diferentes evaluadores</i>															Ob	g
	$[o_{Ex} = (\mathbf{u}_{Ex}, v_{Ex})]$																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
1	.76	.54	.59	.38	.92	.22		.74	.63	.84	.74	.32	.46	.76	.31	.92	.7
2	.91	.8	.72	.88	.37	.46	.47	.43	.38	.2	.34	.58	.84	.24	.36	.75	.62
3	.4	.59	.49	.29	.18	.71	.66	.46	.62	.31	.59	.89	.16	.76	.61	.54	.57
4	.44	.31	.19	.35	.1	.34	.19	.29	.4	.79	.42	.21	.46	.57	.04	.42	.4
5	.04	.23	.04	.5	.58	.19	.34	.16	.69	.12	.31	.35	.22	.41	.65	.26	.38
6	.29	.6	.17	.16		.54	.15	.16	.01	.13	.4	.64	.36	.43	.66	.07	.36
valoración promedio	.43	.46	.3	.37	.25	.42	.37	.33	.41	.46	.45	.46	.4	.54	.38	.42	.46

Con objeto de calcular las *euf* se provocan cambios en la valoración agregada ($\Delta \mathbf{u}_g$) y se determinan las consecuencias de estas alteraciones en la evaluación de la utilidad de cada evaluador. La comparación de los cambios en la utilidad de un evaluador (**A**) con los producidos en la de otro evaluador (**B**) –debidos a las modificaciones en el valor agregado– proporciona la información necesaria para medir la *euf* de **A** respecto a **B** (*euf*_{AB}).

La consideración de la empatía hace que la utilidad para un evaluador (**A**) respecto a otro (**B**), se construya a partir del conjunto de opiniones que **A** es capaz de manejar. En este caso se han empleado las siguientes:

- La propia opinión [$o_A = (\mathbf{u}_A, v_A)$].
- La del evaluador respecto al que analiza su empatía [$o_B = (\mathbf{u}_B, v_B)$].
- El histórico de las discusiones para la evaluación conjunta, o al menos, la evaluación agregada alcanzada hasta ese momento [$o_g = (\mathbf{u}_g, v_g)$].
- Y, con el fin de promover la imparcialidad en la valoración final, es recomendable utilizar la opinión objetiva de expertos [$o_{Ob} = (\mathbf{u}_{Ob}, v_{Ob})$].

Si llamamos $U_{A \rightarrow B}(\mathbf{x})$ a la utilidad de **A**, considerando todas las opiniones que conforman su utilidad empática respecto a **B**, entonces, para una evaluación en puntos significativos que formulara cualquier evaluador [$\mathbf{x} = (x_1, x_2, \dots, x_6)$], el valor de $U_{A \rightarrow B}(\mathbf{x})$ se calcula como sigue:

$$U_{A \rightarrow B}(\mathbf{x}) = \sum_{i \in \{A, B, g, Ob\}} \frac{w_i(\mathbf{x})}{\sum_{i \in \{A, B, g, Ob\}} w_i(\mathbf{x})} v_i$$

donde: $w_i(\mathbf{x}) = \|\mathbf{u}_i - \mathbf{x}\|^2$.

Pero $U_{A \rightarrow B}(\mathbf{x})$ todavía no es la \mathbf{euf}_{AB} . La función de empatía expresa el grado en que equivalen las utilidades de \mathbf{A} y de \mathbf{B} cuando se modifica la evaluación agregada en los puntos significativos ($\Delta \mathbf{u}_g$). Para su obtención, se provocan cambios sistemáticos en las coordenadas del vector \mathbf{u}_g y se determinan los cambios que producen estas modificaciones en las utilidades de \mathbf{A} y de \mathbf{B} . Así:

$$\left. \begin{aligned} \mathbf{u}_{g < k, d >} &= (u_{1g}, \dots, u_{(k-1)g}, u_{kg} + d, u_{(k+1)g}, \dots, u_{6g}) \\ e_{A \rightarrow B, kd} &= U_{A \rightarrow B}(\mathbf{u}_{g < k, d >}) - U_{A \rightarrow B}(\mathbf{u}_g) \end{aligned} \right\}$$

donde: $k = 1, 2, \dots, 6$ y

$$d \in D = \{-x_{kg}, -.7x_{kg}, -.45x_{kg}, -.25x_{kg}, -.1x_{kg}, .1(1-x_{kg}), .25(1-x_{kg}), .7(1-x_{kg}), (1-x_{kg})\}$$

Las 54 coordenadas de $e_{A \rightarrow B, kd}$ (correspondientes a las posibles variaciones de k y d , con $k=1, \dots, 6$ y $d \in D$) conforman la \mathbf{euf} de \mathbf{A} (respecto a \mathbf{B}), que representamos como \mathbf{euf}_{AB} . El conjunto de las \mathbf{euf} de \mathbf{A} para todos los evaluadores se representa por la matriz \mathbf{euf}_A . En esta matriz, las filas representan la \mathbf{euf} de \mathbf{A} respecto a cada uno de los N evaluadores que participan en la evaluación.

Si se aceptara la convergencia de las utilidades empáticas (en el sentido de Binmore) se podría suponer que una medida de su similitud indicaría la posible convergencia de las opiniones de los múltiples evaluadores a una evaluación agregada. La similitud entre las \mathbf{euf} de dos evaluadores se define como:

$$S_{AB} = 1 - \frac{|\mathbf{euf}_A - \mathbf{euf}_B|}{\min\{N, 54\}}$$

donde: N es el número de evaluadores; $|\mathbf{euf}_A - \mathbf{euf}_B| =$

$$\sqrt{\text{tr}[(\mathbf{euf}_A - \mathbf{euf}_B)^T (\mathbf{euf}_A - \mathbf{euf}_B)]};$$

es la multiplicación de matrices y $\text{tr}()$ la traza de una matriz.

El resultado de aplicar la expresión anterior a los datos de este caso de aplicación se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2:

MATRIZ DE SIMILARIDAD DE LA EMPATÍA (EN %) ENTRE EVALUADORES

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	00	5.2	5.3	8.1	2.8	6.3	7	0.2	2.6	9.4	5.5	9.9	9	.9	2.2
2	5.2	00	2.2	4	8.5	1.8	3.4	8.8	8.3	5.8	5.9	9.7	4.6	1.2	7.4
3	5.3	2.2	00	6.7	6	9	8.3	6.8	2.6	6.3	0.5	5.4	6.2	.6	0.1
4	8.1	4	6.7	00	4.5	1.8	6.7	9.2	5.5	9.6	8.5	8.5	9.2	6.1	2.3
5	2.8	8.5	6.0	4.5	00	6.4	4.9	3.5	0.1	5.2	4.3	3.6	3.7	.8	9.8
6	6.3	1.8	9	1.8	6.4	00	0.7	3.7	6.3	6.4	3.2	6.4	2.7	4.3	5.6
7	7	3.4	8.3	6.7	4.9	0.7	00	1.8	4.3	7.8	9	7.1	7.9	5.1	9.3
8	0.2	8.8	6.8	9.2	3.5	3.7	1.8	00	7.1	0.2	9.4	0.1	0.2	0	1.6
9	2.6	8.3	2.6	5.5	0.1	6.3	4.3	7.1	00	3.2	0.7	2.8	6.3	0.6	8.7
10	9.4	5.8	6.3	9.6	5.2	6.4	7.8	0.2	3.2	00	2.3	6.1	9.9	4.8	5.5
11	5.5	5.9	0.5	8.5	4.3	3.2	9.0	9.4	0.7	2.3	00	6.0	7.8	6.5	9.5
12	9.9	9.7	5.4	8.5	3.6	6.4	7.1	0.1	2.8	6.1	6	00	9.2	7.1	3.7
13	9	4.6	6.2	9.2	3.7	2.7	7.9	0.2	6.3	9.9	7.8	9.2	00	6.9	1.7
14	7.9	1.2	.6	6.1	.8	4.3	5.1	0	0.6	4.8	6.5	7.1	6.9	00	0.8
15	2.2	7.4	0.1	2.3	9.8	5.6	9.3	1.6	8.7	5.5	9.5	3.7	1.7	0.8	00

El promedio de las similitudes obtenidas de la comparación de todos los pares de evaluadores se ha utilizado como medida de la similitud entre todos ellos:

$$S_T = \frac{1}{N(N-1)/2} \sum_{I=1}^{N-1} \sum_{J=1}^N S_{IJ}$$

donde: N y S_{IJ} son como se ha descrito anteriormente.

Pero más importante que el valor obtenido es su evolución al incorporar nuevos evaluadores. Cuando la convergencia de las preferencias individuales es pequeña y al aumentar el número de participantes no se produce un aumento en la similitud de la empatía; entonces el responsable final de la toma de decisiones debería de dar por concluido el proceso de participación. Sin embargo, cuando al aumentar el número de participantes también aumenta la similitud de las preferencias de empatía, entonces el proceso participativo debe estimularse con el fin de lograr una mayor similitud entre preferencias empáticas. En este caso, la evaluación agregada sería representativa de las preferencias de las personas involucradas en la evaluación, y este valor debería ser el adoptado para definir la evaluación colectiva. Si, además, los participantes constituyeran una muestra representativa de la sociedad, entonces la decisión también sería socialmente aceptable.

En este caso de aplicación, la similitud total entre los 15 evaluadores fue $S_T = 65.8\%$. Así, aunque se aprecia cierto grado de convergencia (casi 2/3 del total), la convergencia global entre evaluadores está lejos de ser la mejor posible (100%). Por otra parte, se comprobó que el aumento de la participación no conducía a una evolución similar en la similitud, por lo que no se pudo justificar que la evaluación global fuera una solución socialmente aceptable. La decisión final se tomó aplicando otros criterios: de aproximación a la sostenibilidad objetiva y de satisfacción de necesidades de grupos desfavorecidos (solución de Rawls) y de otros agentes relevantes para la valoración.

AUTO-ORGANIZACIÓN⁴⁰

Este apartado describe cómo se completa la agregación de preferencias con el reconocimiento de las interacciones (complejas y dinámicas) que se producen entre los evaluadores. En un entorno participativo, la información que proporcionan las valoraciones de unos evaluadores provoca modificaciones en los sistemas de preferencia de otros, resultando en una co-construcción de las representaciones colectivas de preferencia. Este hecho hace que la valoración sea un proceso *bottom-up* y emergente, que conduce a la auto-organización: aparición de una estructura o patrón que no ha sido impuesta por ningún agente externo (Heylighen, 2001). La valoración final obtenida se va a ver afectada por esos cambios y, verosímilmente, no se corresponderá con la mera agregación de preferencias.⁴¹

⁴⁰ Antes de profundizar en este apartado, el lector debería recordar algunos resultados referidos a la valoración, en especial que:

- Toda valoración es personal y depende de las opiniones de cada individuo.
- La coherencia del razonamiento y la profundidad de conocimiento sobre el sistema evaluado también son propias de cada individuo y, junto con la valoración, conforman la representación de las preferencias de cada persona.
- Es posible identificar opiniones con preferencias individuales y obtener valoraciones individuales basadas en esas preferencias.
- Aunque no se trata de un proceso consistente, es posible progresar hasta obtener una valoración agregada para un conjunto de individuos.

⁴¹ En general, el comportamiento emergente de un sistema son las reacciones que hacen que el todo sea más que la mera suma de sus partes, en nuestro caso, las modificaciones del valor agregado por la interacción entre evaluadores. Lo que significa que:

De esta forma surge (emerge) la inteligencia colectiva, que es la capacidad de un grupo para resolver más problemas que sus miembros individuales. Se basa (según Heylighen, 1999) en la idea que los obstáculos creados por los límites del conocimiento individual y las dificultades de coordinación se pueden superar utilizando mapas mentales colectivos (CMM⁴²). De hecho, los sistemas emergentes *bottom-up* se pueden modelar agregando las preferencias y otras contribuciones individuales en CMMs, que surgen cuando cada individuo en el grupo construye un modelo de las habilidades o preferencias de los otros miembros (Mohammed y Dumville, 2001).⁴³ En esencia, los CMMs son un desarrollo operativo de la “teoría de la mente” (TOM) (WATT, 1997; Ikegami y Morimoto, 2003; Pynadath y Marsella, 2005 y Takano y Arita, 2006) que expresa la capacidad de un agente de percibir el modelo de conocimiento y de comportamiento de otro.

La mayoría de las aplicaciones existentes de la TOM se asocian con posiciones evolutivas en entornos competitivos y no hay muchos desarrollos para decisiones colaborativas, que son las que se presentan en los problemas de valoración colectiva. Entre los modelos no-competitivos destaca el de Sayama *et al.* (2010). Estos autores proponen un modelo computacional para estudiar los efectos de la formación de un modelo mental sobre la efectividad de una discusión participativa. En el modelo, cada agente tiene su propia función de utilidad que difiere de la función de utilidad conjunta (que se va modificando con las interacciones que produce la clasificación);

-
- El sistema es un conjunto de componentes que interactúan.
 - Cada componente (evaluador) tiene sus propias reglas y responsabilidades (preferencias).
 - Algunos componentes pueden influir más que otros, pero ninguno controla completamente el comportamiento del sistema.
 - Todos los componentes contribuyen en mayor o menor medida al resultado final.

Los sistemas emergentes también suelen ser adaptativos: reaccionan ante estímulos externos, aprenden del ambiente y modifican su comportamiento para alcanzar algún objetivo.

⁴² Un CMM es una memoria externa con acceso de lectura/escritura compartida, que representa los estados del problema, las valoraciones y las preferencias. Los CMMs fomentan el entendimiento entre los miembros del grupo respecto a la información requerida y a la necesidad de comunicación y coordinación (Marks *et al.*, 2000; Mathieu *et al.*, 2000 y Baron-Cohen, 1995) y por lo tanto, juegan un papel clave en el comportamiento colectivo para la toma de decisiones de un grupo.

⁴³ La comprensión del comportamiento del grupo se ha convertido en una cuestión de tal importancia que, en muchos campos, está dominando la literatura sobre sistemas, tanto en términos de gestión y la organización, como en aplicación de las metodologías disponibles (Klein *et al.*, 2003; Braha y Bar-Yam, 2004 y 2007; Kozlowski y Ilgen, 2006 y Brodbeck *et al.*, 2007).

también tiene una cierta cantidad de memoria en la que almacena la historia de la discusión de grupo y que usa dinámicamente para formar un modelo mental de los demás. Su principal resultado es que la exploración de todo el problema por el grupo no está limitada por la memoria de debate previo y, especialmente, que concluye con la formación de los modelos mentales del grupo.

La verdadera auto-organización se produce durante el proceso de participación, los evaluadores formulan una opinión para influir en la valoración conjunta pero a la vista de las opiniones de los otros, pueden también modificar su propia opinión. En cualquier caso, reconocer e incorporar las complejas interacciones dinámicas que surgen en cualquier proceso de evaluación colectiva requiere un proceso participativo ampliamente extendido en el tiempo. Para acelerar los resultados de la auto-organización, la participación se suele iniciar después de realizar una simulación y modelización del sistema basada en agentes,⁴⁴ que se aplica al comportamiento de ciertos evaluadores que inicialmente han aportado su evaluación individual.

El lector puede consultar en Ayuga-Téllez, González-García y Martínez-Falero (2014) una validación del modelo de Sayama aplicado a la construcción de un modelo para simular un estado avanzado de auto-organización en un problema de evaluación colectiva real, antes de someterlo a un proceso de participación. Estos autores también aportan una cuantificación de cómo la auto-organización mejora la valoración respecto a la simple agregación de preferencias individuales.

CONCLUSIONES

A través del análisis de la generación y difusión del conocimiento y del estado del arte y posibilidades de aplicación real de las tomas de decisiones colectivas, este trabajo ha identificado múltiples evidencias que apoyan la verificación de su hipótesis inicial: que la extensión universal de la educación y de la participación favorece el avance e integración del conocimiento. También ha puesto de manifiesto que para

⁴⁴ La **ABMS** (simulación y modelización basadas en agentes en su acrónimo inglés) es, posiblemente, la metodología más utilizada para la representación del comportamiento de los componentes de un sistema complejo y para la modelización de todo el sistema. Combina:

Conocimiento profundo del comportamiento emergente.

La utilización de herramientas probadas de modelización y simulación.

El lector puede consultar las capacidades y los desarrollos de la **ABMS** en la obra de North y Macal (2007).

que la sociedad se aproveche del conocimiento generado es necesario progresar en esos mismos instrumentos: abrir procesos participativos y fomentar la educación universal y la humanización de la sociedad.

Ambos reconocimientos identifican diferentes sentidos de la circulación sobre una misma vía. Para que el flujo de tráfico no se interrumpa, los vecinos no pueden invadirla y descansar (o protestar) en el centro de la calzada. Al contrario, una parte importante de la sociedad (lo mayor posible) debe sumarse al tráfico y encauzarlo. En nuestro argot, esto se traduce en que la parte dinámica de la sociedad debe formarse en conocimientos, libertad y responsabilidad; hacer una utilización intensa de los resultados de los avances científicos y, especialmente, tomar decisiones conjuntas. Todo ello al tiempo que reconsidera el papel del hombre en la naturaleza; es urgente reconocer que el poder y los juicios éticos del hombre forman parte de algo mayor y, en consecuencia, replantear nuestra participación en un sistema que los seres humanos hacemos cada vez más complejo. Solo así se puede profundizar en la convergencia de las preferencias individuales hacia unos requisitos mínimos de justicia y eficiencia que garanticen la supervivencia de la sociedad.

HUMANISMO Y DERECHOS UNIVERSITARIOS

*María de Lourdes Morales Reynoso**

*Gabriela Fuentes Reyes***

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

INTRODUCCIÓN

ES FRECUENTE ESCUCHAR en foros académicos sobre derechos universitarios, que estos han existido desde el momento mismo del nacimiento de la universidad. Nosotras nos atrevemos a decir que más bien, la universidad existió desde el momento mismo en que nacieron los derechos universitarios. Estos fueron el impulso que propició el salto de los estudios generales, a las universidades medievales.

A partir del momento en que se unieron las primeras *universitates* (corporaciones) de estudiantes y docentes para luchar por sus derechos frente a la iglesia y el municipio, nació propiamente la *universitas*. Las prerrogativas y fueros que a partir de entonces se han acumulado, constituyen el legado jurídico de generaciones de estudiantes y docentes que conforman el cúmulo de derechos universitarios que disfrutamos hoy.

En este punto cabe preguntarnos sobre su fundamento, naturaleza y extensión. ¿Gozamos de ellos por nuestra calidad de universitarios? En ese caso, ¿debemos tener todos los mismos derechos, con independencia de lo estipulado en nuestras legislaciones específicas? ¿Existe al menos un núcleo básico de derechos que todos

* Doctora en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México. Profesora-investigadora de la UAEM. Defensora universitaria titular.

** Doctora en Ciencias Políticas y Sociales por la Universidad Iberoamericana. Profesora-investigadora de la UAEM. Defensora universitaria adjunta.

hemos de disfrutar? En este breve texto, más que resolver, pretendemos plantear algunas interrogantes sobre el presente y futuro de tales derechos.

Si bien difícilmente se llegará a un consenso sobre la totalidad de los derechos universitarios, es posible discutir al menos la posibilidad de establecer un acuerdo básico sobre su esencia, con independencia del país en el cual se encuentre la universidad. Y la forma de llegar a éste, es tomando en cuenta como criterio de discriminación al humanismo, principio que fundamenta la identidad de una universidad que forma integralmente a las personas, atendiendo no sólo a la adquisición de habilidades profesionales, sino sobre todo a la práctica de valores que han de emparar el actuar de todo universitario.

GÉNESIS DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

Hubo una época en que los estudiantes y profesores no contaban con derechos. La poca protección que tenían las personas era en atención a su carácter de ciudadano o miembro de la iglesia. Para recibir la protección de la comunidad, era preciso permanecer en el lugar del cual era uno originario.

Los estudiantes de teología y en general cualquiera que estuviera vinculado a la iglesia, tenía la protección de ésta que naturalmente, era mucho más extensa que la procurada por la ciudad. La iglesia podía traspasar fronteras y de ahí que muchos de los más exitosos estudiantes se vinculasen a ella.

Por ello, casi todos los estudiantes que se declaraban indefensos, eran extranjeros laicos que no podían acceder a la protección de las instituciones. La mayoría de los estudiantes de Derecho Romano en Bolonia se encontraban en esta situación.

Si consultamos obras sobre los orígenes de la universidad en Europa, todas coinciden: las universidades nacen para proteger a estudiantes y profesores, como corporaciones (*universitates*) conformadas por unos y otros para hacer frente a dos formidables adversarios: la iglesia y los ayuntamientos de los nacientes burgos (Rashdall, 1895).

La mayoría de las escuelas y estudios generales dependían de la iglesia. Los conocimientos que no coincidían con los intereses eclesiásticos se marginaban, así como a aquellos que los practicaban. Ello no quiere decir que estuvieran prohibidos o que no pudiesen ser de interés. Simplemente estaban fuera de la esfera de intereses de la sociedad del conocimiento de la época.

Éste fue el caso de los estudiantes de Derecho Romano en Bolonia, que no estaban bajo protección eclesiástica. Tampoco de la comuna, al ser extranjeros. Vivían en una especie de tierra de nadie, donde podían ser explotados por unos y otros. Los estudiantes, además, solían ser rechazados porque al trasladarse de un lugar a otro, eran tan peligrosos como los mendigos. Por eso la ciudad generaba leyes especialmente duras para ellos.

Los estudiantes eran temidos porque podían huir de la ciudad sin responder por sus conductas delictivas. Esto generó una costumbre especialmente injusta entre los habitantes de Bolonia: cuando un estudiante abandonaba la ciudad y no pagaba una deuda, simplemente se le cobraba el monto al primer paisano del deudor. Tamayo Salmorán en su clásica *Universidad: epopeya medieval*, narra al respecto:

Según crónica anónima, los maestros y estudiantes se lamentaron ante el emperador del hecho de que, con frecuencia, eran objeto de represalias. La represalia era una autodefensa jurídicamente consentida. El individuo que había sufrido un daño por culpa de un súbdito de algún Estado sobre el cual no se pudo hacer justicia, se “cobraba” con los bienes de cualquier coterráneo de aquél que lo había perjudicado. En el caso de los maestros y estudiantes ocurría que de paso por una ciudad o llegando a Bolonia les fuera secuestrado dinero, caballos, libros u otros bienes por algún acreedor insatisfecho por culpa de algún paisano incumplido o bribón. Fue de esta costumbre “perversa” que los maestros y estudiantes se quejaron ante el emperador, pidiéndole una ley que la abrogara [...] (Tamayo, 1987: 54).

El emperador Federico I o Federico Barbarroja, como se le conoce comúnmente, tenía especial interés en fomentar el estudio del Derecho romano, al pensar que podría proveerle de argumentos para combatir la autoridad terrenal del papado. Por ello protegió a los estudiantes y profesores que, como extranjeros, se veían especialmente expuestos a ser abusados.

Ese fue el origen de la *Autentica habita* de 1157 que otorgó protección a todos los que por motivos de estudio, se habían desligado de su lugar de origen (Tamayo, 1976). Aunque, tal y como advierte Rasdhall en su clásica obra *Las universidades de Europa en la Edad Media* “este documento no reconoce la existencia de una universidad en Bolonia, sea de maestros, estudiantes o cualquier otro tipo” (1895:146), lo cierto es que de facto operaba como tal, y de ahí la necesidad de protegerles de los abusos del clero y del ayuntamiento.

Hubo otros documentos como las bulas de 1219 y 1222 de Honorio tercero y Gregorio noveno (Madrazo, 1980) que protegieron a los estudiantes de los decretos de excomunión que el maestrescuela catedralicio podía imponerles a discreción.

Bolonia fue pionera en la lucha por los derechos universitarios de estudiantes y profesores, pero fue principalmente en la Universidad de París, prototipo de la primera *universitas magistrorum*, donde tuvo lugar la lucha por la autonomía de la universidad frente a la iglesia. Tamayo Salmorán narra en la obra citada las dramáticas circunstancias en las que se verificaron estos conflictos, que dieron origen a una de las características esenciales de la universidad:

Pareciera que si estas universidades hubieran tenido una plácida y temprana existencia, libre de presiones y controles externos, probablemente se hubieran deslizado imperceptiblemente dentro del ámbito municipal y eclesiástico. Sin embargo, la necesidad de enfrentar incursiones externas de todo tipo ayudó a concebir ideas más audaces sobre la corporación universitaria y la libertad académica, fundamentales para el crecimiento de las universidades como estamentos separados dentro de la comunidad medieval (Tamayo, 1987: 68).

Antes de que estudiantes y profesores demandasen de las autoridades civiles y eclesiásticas el respeto de lo que sería el núcleo básico de los actuales derechos universitarios, sólo podía hablarse de estudios generales y escuelas monásticas y catedralicias. Únicamente cuando alumnos y docentes se unieron en corporaciones, surgió propiamente el núcleo de lo que conocemos como universidad.

Increíblemente, los universitarios no sólo adquirieron protección por su calidad de estudiantes, sino que además obtuvieron fueros de los que solamente gozaba la iglesia como corporación. Estaban desvinculados del burgo, pero protegidos por numerosos documentos que les procuraron un especial estatus social. En la práctica, esto significó la generación de amplias zonas de tolerancia ajenas a la jurisdicción civil, donde los estudiantes disfrutaban de sus fueros sin que se les molestase. Los barrios de estudiantes adquirieron una reputación terrible y nadie se atrevía a invadirlos:

Los emperadores también tuvieron, generalmente, en alta estima a la universidad, y sabedores de la importantísima función que desarrollaba, protegieron a las corporaciones de maestros y estudiantes otorgándoles una serie de prerrogativas, privilegios e inmunidades, que en conjunto constituyeron un verdadero fuero; desde luego, los estudiantes estuvieron excluidos de la jurisdicción civil ejercida por los municipios.

Este fuero universitario trajo consigo algunas consecuencias de carácter muy negativo... [abundan las quejas contra] clérigos y estudiantes que [...] acompañados de sus criados, de día y de noche, matan, raptan mujeres, violan doncellas, roban y cometen toda clase de maldades e impiedades (Madrazo, 1980: 19).

El fuero universitario se mantuvo en la mayoría de las universidades continentales hasta principios de la Edad Moderna, cuando el surgimiento de instituciones como la Universidad Imperial de París, creada bajo el dominio napoleónico, eliminó la idea de autonomía como una parte esencial de la vida universitaria. El fuero había dejado de ser desde hacía mucho tiempo una excusa para sustraerse completamente a leyes municipales y eclesiásticas, pero se había conservado en las áreas estrictamente académicas.

Con el tiempo las universidades no sólo fueron consideradas como lugares aceptables para los hijos de las familias prominentes, sino que sus principales cargos incluso fueron frecuentados y buscados por ellas. El puesto de rector, por ejemplo, era de los más codiciados entre las familias de ciudades universitarias como Salamanca y Santiago.

Ésta es la génesis de los derechos universitarios, que dieran origen a las primeras universidades medievales y que hasta nuestros días buscan mantener algunos de los más caros principios ganados desde entonces (como la autonomía). Aún somos, en buena medida, deudores de los primeros universitarios en lo que respecta al número y calidad de los derechos de los cuales gozamos hoy.

NOCIÓN DE DERECHOS UNIVERSITARIOS

En el mundo jurídico contemporáneo, es frecuente que el término “derechos” se acompañe de diversos adjetivos, que lo califican en atención a su contexto de uso. Así, encontramos expresiones como derechos humanos, derechos financieros, derechos subjetivos, derechos infantiles, derechos fundamentales, derechos colectivos, derechos sindicales y derechos universitarios, entre otros.

Cada combinación implica la referencia a una condición que trasciende la disciplina y la conecta con diversos campos de acción jurídicos y múltiples sectores y necesidades sociales. Existen derechos vinculados a las materias propias de la ciencia jurídica, como los relacionados con las ramas mercantil, civil, penal, administrativa, familiar, laboral y todas las que en su momento, se han considerado un área de

conocimientos que ha de perfilarse dentro de la disciplina. Otros, apelan a las diferencias que pueden existir en razón de las características y las circunstancias de las personas, como los derechos de la infancia, de los adultos de la tercera edad, de las mujeres, de los indígenas y otras condiciones, temporales o no, que presentan los individuos que los reivindican. Entre los derechos alusivos a una condición similar, se encuentran los universitarios, que se disfrutan, como los derechos gremiales, por pertenecer a una institución o por haber egresado de ella.

Ésta es una de las primeras diferencias entre derechos universitarios que pueden presentarse entre las legislaciones de distintas universidades. En algunos casos, la condición de universitario se adquiere por haber obtenido una titulación, un diploma de especialista, grados de maestría o doctorado o incluso, el diploma de bachiller y no se pierde nunca. En otros, sólo se considera como universitarios a las personas durante el tiempo que están cursando sus estudios y no una vez que han egresado.

La situación puede llegar a implicar, por ejemplo, que cuando en la legislación de dos universidades se contemplen ciertos derechos para los universitarios, no necesariamente se haga referencia a los mismos casos y personas, porque dicha calidad puede ser concebida de formas distintas en las leyes y los estatutos de las instituciones de educación superior.

Uno de los principales temas que se debaten en torno a la idea de derechos universitarios, reside en la posibilidad de extenderlos a todos los que tengan esa condición, con independencia de la legislación de sus universidades de origen. Ésta posibilidad se limita por la problemática que significa tanto identificar un núcleo básico de derechos universitarios, como la forma en que cada universidad se organiza al interior y las relaciones y pactos que la determinan del exterior. Por ejemplo, la idea de Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que tiene como fronteras las de la propia Unión Europea, procura cierta homogeneidad en el disfrute de los derechos mediante la estandarización de políticas en materia educativa. La incorporación de los países a organizaciones supranacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, es otro ejemplo de este tipo de casos.

Las condiciones en las que se desarrolla la vida de la comunidad en cada universidad, la tradición académica en la cual se inscribe e incluso las necesidades de su entorno social, son factores que inciden en el número y tipo de derechos de los universitarios y que contribuyen a perfilarlos en cada caso.

Cuando hablamos de tradición, no solo nos referimos a las libertades académicas tradicionales, derivadas de los antiguos fueros ganados a la iglesia y a los ayuntamientos de las ciudades que se han narrado hasta ahora. Consideramos que forman también

parte los derechos obtenidos en épocas recientes, como los derivados de la lucha por la autonomía que encabezó la Universidad de Córdoba en la Argentina, durante el primer cuarto del siglo XX.

El programa de reforma universitaria de Córdoba, implicó no sólo la búsqueda de la autonomía de la universidad de los poderes fácticos, también defendió muchos de los principios universitarios que perfilan a nuestras instituciones hoy:

El primer grupo de puntos... conserva su plena vigencia y, con variantes derivadas de las características propias de cada país o de cada institución, sigue inscripto como el de conquistas logradas, por perfeccionar o por lograr. Podemos señalar de manera somera, los más relevantes: *La libertad académica*: entidad como el libre análisis, exposición y discusión de las ideas filosóficas, científicas y sociales, incluyendo las políticas del análisis y la discusión [...]; *La misión social de la universidad* [...]; *La extensión y difusión cultural* [...]; *La vinculación con el resto del sistema educativo nacional* [...]; *La consubstanciación de Universidad y democracia* [...]; *La enseñanza activa y experimental* [...]

(Tünneman, 2008: 26-27).

Si bien estos puntos del programa de reforma fueron de suma importancia para el desarrollo de la universidad, la lucha por la autonomía fue la conquista central y definitoria del movimiento. La autonomía desde entonces se ha considerado el primer principio universitario, el que da vida a todos los demás y dota a la universidad de la esencia que la distingue de otras instituciones de educación superior. Una esencia que había conquistado en Bolonia y París, y perdido en la reconfiguración de las universidades en el absolutismo, cuando la universidad napoleónica surge como una institución al servicio de los intereses del Estado, específicamente de las nacientes repúblicas durante el siglo XIX.

Los derechos universitarios se conforman así por un doble legado: el cúmulo de derechos que se han conseguido a través de las diversas luchas que la comunidad universitaria ha mantenido a lo largo de su historia y las prerrogativas que las modernas legislaciones universitarias contemplan para los integrantes de cada comunidad.

En síntesis, los derechos universitarios son aquellos que se poseen, como los derechos humanos, en atención a una calidad especial, que consiste precisamente en ser universitario, ejercidos al amparo de los principios y valores que caracterizan a la institución, y que se traducen en normas jurídicas plasmadas en la legislación universitaria.

Hay algunos derechos que parecerían comunes a todo universitario, ya que su disfrute se enlaza con la esencia misma de la institución. Éstos no sólo protegen a

los integrantes de la comunidad, sino que son la garantía misma de realización de las funciones esenciales de la universidad y de los principios que la caracterizan.

Los derechos de la comunidad universitaria se deriva de principios básicos como la libertad de expresión, así como el libre examen y discusión de las ideas. Estos se traducen en diversos derechos, que son más precisos al proteger, por ejemplo, la posibilidad de que los alumnos opinen sobre sus planes y programas de estudio, o que los profesores ejerzan las libertades de cátedra o de investigación.

Para poder comprender plenamente la interacción de tales derechos con el resto de los ordenamientos dentro y fuera de la universidad, y la forma en que el humanismo y otros principios determinan su protección, es necesario hacer una breve revisión no sólo de los principios universitarios básicos, sino del doble papel que estos tienen en el sistema jurídico actual.

EL HUMANISMO COMO PRINCIPIO ESENCIAL DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

En el contexto universitario, es frecuente hablar de principios esenciales que dan vida a la universidad como institución y existe un acuerdo más o menos extendido sobre ellos; sin embargo, cada casa de estudio, de acuerdo con su contexto social, histórico, tradiciones docentes y de investigación, materializa estos principios en los documentos básicos que determinan su actuar.

Las declaraciones de principios son importantes porque permiten contar con una visión genérica sobre la forma en que una institución se define a sí misma. Es lo que en el mundo del Derecho se identifica con la función estructural de los principios, que constituye el alma o armazón del andamiaje jurídico institucional. Por ese motivo a menudo las encontramos en los documentos básicos que dan vida a las instituciones, tanto los que emite la propia universidad, como normas generales que determinan su actuar.

Un ejemplo del último caso lo encontramos en el sistema jurídico mexicano, en la fracción VII del artículo tercero constitucional, que menciona algunos de los principios básicos de la universidad mexicana y que a la letra prescribe:

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen

y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere.

Los anteriores principios son básicos para todas las universidades mexicanas. Este artículo no sólo atiende a los principios, sino a las funciones que han de sustentar la vida universitaria que son, a la vez, los fines de la institución.

Cada una de las universidades en México los traslada a sus leyes y estatutos, generando un núcleo identitario básico. No se trata de una lista acabada o limitativa, pero sí mínima, porque cualquier universidad en las condiciones señaladas por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, deberá incorporarlos y considerarlos en su conformación. Otros principios universitarios importantes son: a) Autonomía; b) Libertad de cátedra; c) Autarquía; d) Libre examen y discusión de las ideas; e) La búsqueda de la verdad; f) El humanismo y, g) La responsabilidad social (Cfr: Olvera: 2009).

La concepción de los principios, al ser el corazón en torno al cual se construye la estructura jurídica, debe proyectarse en cada una de las acciones que se emprenden en la vida cotidiana de la comunidad. Esto es mucho más complicado que realizar una mera declaración de los fundamentos de la institución, y es donde los derechos, deberes y obligaciones de los universitarios cobran una importancia particular.

La función de los principios no solo procura un andamiaje común, sino que permite que estos incidan directamente en la vida universitaria y depende, en gran medida, de la forma en que se entiende la función que juegan en el sistema jurídico en relación con las normas. A fin de apreciar cuál es este papel, realizaremos una muy breve revisión de la relación entre éstas y aquellos en el mundo jurídico, cuando se combinan para encontrar una solución a casos concretos.

Los principios, al ser más extensos que las normas, contienen una carga de ambigüedad mayor, que les permite alcanzar un número más amplio de situaciones en comparación con aquellas, que suelen ser más específicas. Los principios se aplican a más casos, pero es menos claro el contenido de aquellos respecto de éstas. Las normas se aplican a menos casos, pero precisamente por ello, son menos ambigüas. Las normas tienen máxima intensidad o comprensión, mientras que los principios tienen máxima extensión.

En el mundo jurídico es necesaria la existencia tanto de ordenamientos que procuran pautas generales de acción, como de aquellos que indican de la forma lo más precisa posible, la manera en que se habrá de actuar en un caso concreto. Mas no siempre se consideró que normas y principios tuvieran una función activa en el sistema jurídico y esta visión aún determina el camino para integrar y aplicar la legislación en muchas de nuestras universidades. Los principios no sólo tienen una función estructural en el sistema, sino que permiten acotar las normas que lo componen mediante la interpretación y la integración.

Actualmente existen dos visiones en torno al papel que juegan los principios en el Derecho: la primera les distingue de las normas; la segunda, no. La primera establece una distinción fuerte entre principios y normas; la segunda, una débil. En el primer caso, las normas son estándares absolutos (imponderables) y los principios son estándares relativos (ponderables); en el segundo, estas características se desdibujan, ya que la idea de derechos humanos como estándar que ha de servir para determinar tanto la pertenencia al sistema de una regla como su aplicación, lleva implícita la idea de que toda norma es susceptible de ser ponderable (Morales, 2013: 200).

En una de estas visiones, que se ha calificado como normativista, los principios solamente cumplían la función estructural que se mencionó al inicio de este texto, siendo considerados como meras declaraciones sin ninguna fuerza legal, que simplemente enunciaban intenciones al no expresarse mediante normas. En cualquier caso, los principios podían tener una función en la aplicación solamente como criterios, que permitiesen aclarar o precisar el significado de las normas cuando éste fuese dudoso.

Dado que el contenido de los principios es vago, es posible que puedan entrar en conflicto, atendiendo a la interpretación más o menos extensa que se haga de ellos. Esto no invalida el principio, a diferencia de lo que sucede con las normas, que al ser ordenamientos precisos no pueden entrar en contradicción. En el sistema jurídico puede haber dos principios que se contradigan en un momento dado atendiendo a interpretaciones restrictivas o extensivas, pero las normas no pueden regular de diferente manera una misma situación. Por eso se predica de las normas la idea de que no pueden contradecirse sin eliminarse. Cuando dos normas de un mismo sistema jurídico entran en contradicción, una de ellas debe salir de éste, lo que no sucede con los principios.

La idea de que los principios tienen un papel concreto y determinado en la aplicación de los textos legales, ha comenzado a fortalecerse en la obra de algunos autores que desarrollan perspectivas ubicadas fuera del normativismo. Entre estos encontramos, por ejemplo, la obra del profesor Alfonso García Figuera, quien aborda las implicaciones de la distinción entre los principios y las normas atendiendo a estándares de diferenciación que no son absolutos. Su perspectiva sobre el papel que tanto como principios como normas juegan en la aplicación del Derecho a los casos concretos, resulta especialmente interesante porque permite salvar muchas contradicciones que a menudo se presentan cuando se trata de conflictos entre derechos (sobre todo entre derechos humanos), que tienen en los principios su forma natural de expresión.

A diferencia de la mayoría de las propuestas para diferenciar entre principios y normas (que procuran *a priori* un estándar de diferenciación absoluto), García Figuera niega la posibilidad de objetivizar esa diferencia. Dado que ésta sólo es, en su opinión, pragmática, los juristas, en distintos contextos, serán los encargados de determinar cuándo nos encontramos ante un principio y cuándo ante una norma (Morales, 2013: 202).

Las perspectivas normativistas se desarrollan a partir del supuesto de que los principios son diferentes de las normas *per se*. Mas en la perspectiva de García Figuera son los juristas los que, en la aplicación concreta de los ordenamientos, determinan el momento en que un texto legal cumple las funciones de un principio o de una norma.

Éstas son, en términos generales, las dos funciones más importantes que cumplen los principios en el Derecho. Los derechos universitarios no son ajenos a ellas. En su disfrute, ejercicio y protección, la función que cumplen los principios universitarios es fundamental.

Los principios tienen jerarquía similar, pero en ocasiones uno ha de ceder ante otro, para que el sistema conserve el equilibrio. Esto conlleva necesariamente una delicada tarea de gestión ética de los principios, porque es solamente en la concreción de éstos, cuando la necesidad de estándares de comportamiento se hacen evidentes entre las autoridades universitarias. Hacer visibles estas relaciones implica una gran responsabilidad. Es frecuente que los universitarios solo visualicen sus derechos y no sus obligaciones. Evidenciar la reciprocidad entre éstas, es una de las claves para comprender la esencia de los principios universitarios.

En la vida jurídica universitaria encontramos tanto principios como normas. Los derechos universitarios generalmente se enuncian a través de las últimas, pero son

los principios los que enmarcan los criterios y pautas para su adecuada aplicación. Y es aquí donde se evidencia el papel que tienen al momento de definir, cuándo ha de prevalecer uno u otro criterio para resolver una situación que involucre el ejercicio de un derecho universitario.

En lo que respecta a la función estructural de los principios, es evidente que el humanismo tiene un papel central. El ejercicio de los derechos universitarios, así como su salvaguarda, ha de atender fundamentalmente a los intereses de las personas, lo que en numerosas ocasiones obliga a realizar un ejercicio de ponderación en caso de una colisión entre los principios y normas que salvaguardan estos derechos.

En lo que respecta a la segunda función de los principios, en la aplicación de los ordenamientos del sistema, el humanismo también tiene un papel importantísimo, que se ha incrementado a partir de las reformas constitucionales de junio de 2011 en México, específicamente en lo que respecta al énfasis que pone en el uso del principio *pro persona* en la interpretación. José Nieves Luna Castro señala que este principio:

[...] no es otra cosa que una diversa regla interpretativa que privilegia, de ser el caso, aquella interpretación racional que sin desconocer el verdadero sentido normativo, favorezca de mejor manera o en forma más amplia y congruente con la sistemática proteccionista de los derechos humanos a las personas que son, en última instancia, las destinatarias finales de toda norma de protección de los derechos inherentes a la dignidad humana (Luna, 2013: 164).

Es evidente en la expresión “el verdadero sentido normativo” la dificultad que significa dejar atrás viejas ideologías y prácticas interpretativas. La idea de que las normas tienen un significado que les es propio, con independencia del intérprete o del contexto de aplicación, es cada vez más difícil de compaginar con la práctica del Derecho en el constitucionalismo contemporáneo. La idea de que al ser las personas las destinatarias de las normas que protegen los derechos humanos, éstas han de leerse de tal suerte que la interpretación prevaleciente sea la que más les favorezca, implica indudablemente una perspectiva humanista del derecho.

Una visión humanista de las tareas académicas y administrativas de la universidad, significa que su actuar está centrado en las personas y no sólo en los procesos, porque los derechos y las obligaciones existen para aquellas. Corresponde a las instituciones vigilar que sean cumplidos los segundos para que pueda existir un cabal disfrute de los primeros.

Los derechos universitarios nacieron para proteger a los integrantes de la comunidad de intromisiones que, por bien intencionadas que sean, pueden coartar el ideal de formación universitaria integral en aras de lograr ideales de excelencia profesional, que si bien son muy importantes para la universidad y la sociedad, no son los únicos intereses que aquella tendrá. Todos queremos que nuestras universidades se desarrollen con los más altos estándares de calidad académica, pero no a costa del sacrificio del ejercicio de los más elementales derechos universitarios, como la libertad de cátedra o de investigación, la manifestación de las ideas o la libertad de opinión, que no son otra cosa que la materialización de los principios básicos de la universidad, como la búsqueda de la verdad, el humanismo o la propia autonomía.

En la universidad, la idea de que los principios impregnan la forma en que las normas se aplican, interpretan e integran, es indudablemente una condición insoslayable para que el ejercicio y promoción de los derechos universitarios sea congruente con éstos y con la esencia de la universidad. Entre estos principios, el humanismo tiene un papel fundamental.

El humanismo como principio universitario hermana a nuestras actuales casas de estudio con una tradición secular, que ha tratado de formar hombres y mujeres completos, poseedores de una cultura general que les permite apreciar, valorar y contextualizar la obra de pensadores de distintas épocas y lugares. Además, las vincula con la idea de derechos humanos como elemento de legitimación de la ciencia jurídica, plasmada en nuestros ordenamientos mediante la incorporación, por ejemplo, del principio pro-homine, que fue desarrollado precisamente bajo una visión humanista.

La combinación derechos universitarios y humanismo permite que en la universidad, se haga realidad la aspiración de todo Estado de Derecho constitucionalizado: que las normas jurídicas tengan una dimensión más humana, que atiendan a parámetros de legitimación y aplicación que no pierdan nunca de vista los derechos más elementales. En la universidad, esta situación debe replicarse para el caso de los derechos universitarios, que han de buscar la protección de las personas y girar en torno a sus intereses. Todo esto en el marco de un ejercicio de corresponsabilidad que enlace derechos, deberes y obligaciones, porque la dignidad del hombre no sólo reside en los primeros, sino en la capacidad de comprometerse con sus deberes que son, además, la garantía de que otros disfrutarán de los derechos que les corresponden.

LA UNIVERSIDAD HUMANISTA, ¿NECESIDAD O CAPRICHOS?

*Milagros Otero Parga**

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

INTRODUCCIÓN

VIVIMOS EN UN MUNDO DEMASIADO ACELERADO. Las transformaciones se producen a tal velocidad que no da tiempo de asimilarlas. Dependemos de la técnica hasta el punto de que el mundo se paraliza cuando se produce un corte de luz, simplemente porque no tenemos acceso a los ordenadores. El ser humano se ha adaptado a desarrollar su existencia de acuerdo con parámetros diferentes que a la vez que facilitan su vida mecanizándola, paralizan en muchos casos su capacidad raciocinativa. Estamos inmersos en un mundo de máquinas, en un mundo deshumanizado en el que nos preocupamos porque no desaparezca una especie animal o por proteger un río o un paisaje, pero permitimos que mueran seres humanos a nuestro alrededor sin inmutarnos siquiera.

Ése es el mundo en el que vivimos y el que vamos a transmitir a futuras generaciones. En ese escenario hay muchas cosas positivas que se han conseguido mediante el esfuerzo y el trabajo de otras personas. La sociedad dispone hoy en día de avances que facilitan la vida de los seres humanos. No es posible silenciarlos. Están por todas partes. Pero a la vez, su misma dinámica conduce a perpetuar situaciones negativas que deberían ser corregidas. Los seres humanos se han robotizado, tienen

* Doctora en Derecho por la Universidad de Santiago de Compostela. Catedrática de Filosofía del Derecho de la Universidad de Santiago de Compostela.

unos valores sociales diferentes (o carecen de ellos), han olvidado su historia, su cultura, sus tradiciones. No saben disfrutar de la música, de la pintura, de la poesía. No tienen tiempo de conversar, ni de escuchar al otro.

A esta situación no se ha llegado de repente, aunque posiblemente la estamos advirtiendo ahora de golpe por no haber prestado atención a todos los avisos que nos fue dando el sistema. Su concurrencia se debe a muchas causas conjuntas. No podemos analizarlas todas, ni siquiera nombrarlas. Me ocuparé únicamente de una de ellas, la que se refiere a la enseñanza y al aprendizaje universitario. En éste ámbito juega un papel relevante el descuido que se viene produciendo en lo que se refiere al estudio de las humanidades. Esta ausencia formativa se aprecia desde luego en la universidad, pero proviene de mucho antes,¹ es más, no habrá solución para la universidad si no se atiende antes a la enseñanza primaria y secundaria (Saramago, 2010: 35).

Coincido con Saramago cuando afirma que:

[...] la universidad debe tener el objetivo de expresar un espíritu abierto que obliga a reflexionar, que capacita para el análisis, implica el dominio de los conceptos, proporciona información sobre lo que es el mundo en el que vivimos, las distintas sociedades humanas, las contradicciones, la historia que nos ha hecho como somos, el pasado colectivo y el presente individual y plural que tenemos que levantar. (Saramago, 2010: 37).

Difícilmente podremos adquirir todo esto en una universidad que sólo se preocupa de “preparar buenos profesionales”. La finalidad de la enseñanza es formar personas,² no solo profesionales, porque “aprender significa “formarse como persona” sin desdeñar la relevancia de fomentar los conocimientos científicos de cada materia, pero buscando también la formación de un espíritu crítico que parte de la observación sistemática y de la reflexión” (Saramago, 2010: 37).

La universidad es el templo del saber, no una empresa.³ Tampoco es lo que con un nuevo eslogan propagandístico se ha dado en llamar “sociedad del conocimiento”, según la cual “el conocimiento es equiparado a una mercancía, los estudiantes a los consumidores y las instituciones educativas a una empresa de servicios” (Oncina, 2009: 20). La universidad es y debe ser mucho más si quiere ser merecedora de tal

¹ Porque la cultura no es una competencia exclusiva de la universidad (Cf: Chaves, 2012: 87).

² La universidad es un lugar para aprender, lo cual no significa que deba conformarse sólo con eso, ni tampoco que la universidad sea el único lugar donde se puede aprender (Bowden, 2011: 9).

³ Es muy preocupante el intento que se oye cada vez con más frecuencia en determinados discursos, de trasplantar la gestión empresarial al mundo universitario (Berzosa, 2010: 11).

nombre. Es una vocación que no tienen todos los seres humanos. Su naturaleza no cambia, no es una sociedad comercial, ni un club social, ni un comité político. Es en realidad, “una comunidad de profesores y estudiantes reunidos de forma estable en un lugar apropiado que tiene por finalidad la búsqueda, transmisión y contemplación de la verdad bajo modo de saber” (Motejano, 2009: 103). En ella se educa la libertad con sentido de la responsabilidad, se facilita la vida corporativa y comunitaria, se forma e informa de las materias que constituyen la ciencia, se proporcionan medios, motivos o incentivos para una actuación social y pública más eficaz, más responsable y más selectiva, se proporciona en suma a cada persona que a ella se acerca con intención de aprender y enseñar, un clima espiritual de comportamiento que es lo que se ha llamado “alma mater” (López, 1958: 39).

Pese a lo dicho es indudable que la universidad debe preparar buenos profesionales que sirvan a la sociedad que reclama sus servicios⁴, pero también lo es que no puede conformarse con eso. Debe proporcionar una educación completa que se asiente en cuatro pilares básicos que son aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Muñoz, 2012: 9). Y desde luego no solo eso sino, que además debe favorecer una formación científica que promueva al mismo tiempo una formación humanística completa (Tomás, 2006: 50).

La universidad tiene que buscar mucho más porque tiene un compromiso ético de defensa de una serie de valores. De hecho “el mayor compromiso ético de la universidad y de la enseñanza superior está en fortalecer, en enriquecer la defensa de los valores”. Porque “los valores son permanentes, son trascendentes, son eternos, hacen la eminente dignidad de la persona humana, hacen en definitiva la concepción humanista” (Vanossi, 2012: 171).

Decía Derrida que “la universidad moderna debería ser sin condición” (Derrida, 2002: 9), entendiendo con este calificativo que debería ser el lugar en el que nada estuviera resguardado de ser cuestionado. No obstante, para cuestionar, para pensar, para ejercer la necesaria crítica, es preciso poder reflexionar primero, tarea ésta que se convierte en una actividad ciertamente difícil porque los universitarios no disponen de los elementos necesarios para poder hacerlo. No saben humanidades. No se las han enseñado, o incluso peor que esto, les han enseñado que no tienen importancia. Que son simplemente resquicios de tiempos anteriores que no tienen utilidad alguna y cuyo conocimiento significa la pérdida de un tiempo escaso y precioso que hay que utilizar

⁴ La universidad debe influir en la sociedad para modificar las peligrosas tendencias actuales (López, 1958: 14).

en aprender el último juego salido en el mercado. De modo que al final, no existe la universidad “sin condición” pero hay que recuperarla mediante “unas humanidades capaces de hacerse cargo de las tareas de deconstrucción” entendiendo éste término tal y como lo hace Derrida como el derecho incondicional a plantear cuestiones críticas no sólo a la historia del concepto de hombre sino a la historia misma de la noción de crítica. Para ello hay que empezar por el conocimiento de la historia y de sus propios axiomas.

Es obligación de las universidades recuperar la vertiente humanista en todos los estudios que oferta porque ésta permite “repensar el mismo concepto de hombre”. Consecuentemente es necesario ampliar y reelaborar el concepto mismo de humanidades que no se refiere únicamente a un concepto más conservador que las asocia con los antiguos cánones, aunque éstos deban ser también protegidos a toda costa. El nuevo concepto de humanidades, sin dejar de permanecer fiel a su tradición “debería incluir al derecho” (Derrida, 2002: 20).

Es necesario replantearse un nuevo concepto de universidad y no creo que sea necesario hacerlo *ex novo* sino volviendo la mirada a los orígenes de la universidad, a lo que ésta fue. No desde luego para renunciar a los logros técnicos alcanzados con el paso de los tiempos, eso sería el suicidio de la investigación y por lo mismo de la docencia, sino para retomar el espíritu con el que nació y que se ha perdido en parte por el devenir de los tiempos. Propongo “repensar” la universidad para mejorarla tomando todo lo que de bueno tiene. Me ocuparé por tanto de esbozar brevemente la universidad del pasado, para continuar con la del presente y de ambas extraer los elementos que precisamos para la universidad del futuro. Lo haré así porque estoy convencida de que la salida de la decadencia de la universidad nunca vendrá de fuera, es decir de legislaciones, burocracias etc., sino de dentro. En este camino, las humanidades y su estudio que conducen hacia una universidad más humanista, aparecerán en nuestro horizonte reclamando el lugar que nunca debieron haber perdido.

BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA. LA UNIVERSIDAD DEL PASADO

Coincido con Llano cuando afirma que:

[..] la fortaleza corporativa de la universidad viene dada precisamente por el hecho histórico decisivo de que la universidad hunde sus raíces institucionales en la mentalidad cristiana premoderna, de manera que no se encuentra atrapada ni en la mitología de la repetición cíclica, ni en la utopía de una novedad que se mantendrá inalterable en el futuro, ni en el imperativo de la autoconservación a ultranza. (Cfr. Llano, 2003: 24).

No creo posible modernizar la universidad desconociendo su origen (*Cfr.* Barrero, 2008), de dónde viene, por qué nació, cuáles eran sus expectativas, su razón de ser.⁵ Sólo respondiendo a estos interrogantes será posible a mi juicio, combinar la tradición con el progreso (*Cfr.* Puy, 1983: 229), alcanzando la senda de un desarrollo que no se centre en simples modas de por sí efímeras, sino que sepa responder al compromiso institucional que la universidad tiene con la sociedad (*Cfr.* Puy, 1983: 241). Porque “la fuerza de la universidad no procede de sus recursos económicos ni de sus apoyos políticos. El origen de su potencia se halla en la capacidad que tengan sus miembros de pensar con originalidad, con libertad, con energía creadora” (*Cfr.* Puy, 1983: 52). Aquí entra en juego normalmente como un círculo que nunca se cierra sino que siempre conduce al mismo lugar, la necesidad de que las universidades sean humanistas en su esencia y potencien los estudios humanistas en su metodología, pues de otro modo no será posible conseguir que sus miembros piensen sobre el contenido que sea, con originalidad, con libertad y con energía.

Las universidades surgen históricamente como Estudios Generales.⁶ Las funda la iglesia con la intención de proveer la formación de los clérigos. De modo que las primeras instituciones universitarias enseñaron Teología. Pero pronto se dieron cuenta de que estas enseñanzas debían ser completadas, porque no era posible entender la palabra de Dios sin ayudarse de otros conocimientos. Así surgen casi inmediatamente los estudios de Filosofía que procedían de los antiguos de artes que se enseñaban ya en los colegios de bachilleres.

Durante el reinado de Alfonso X el Sabio (siglo XIII) se funda la Universidad de Salamanca, una de las más antiguas del mundo que se convirtió en modelo a imitar por otras muchas universidades es españolas, europeas y americanas (*Cfr.* Alejo, 2007). La función de esta nueva institución que surgía con pujanza, era desde luego la de enseñar y aprender, pero también la de convertirse en un foco de participación en la vida política del país. Y así fue durante los primeros momentos. La universidad y los universitarios, funcionando con estructura corporativa, tuvieron una importante función crítica aunque no reivindicativa.⁷

⁵ Porque “la tradición supone una defensa del valor de la historia, como elemento fecundo del progreso humano” (Ollero, 1972: 20).

⁶ El primer Estudio que surgió en España con vocación universitaria se instaló en Palencia en el siglo XIII. (Delgado, 2010).

⁷ Es importante a mi juicio distinguir entre la función crítica y la política o reivindicativa. La universidad debe participar de la vida de la sociedad pero no es su función convertirse en un parlamento. “En las puertas de la universidad debería figurar muy clara la prohibición de que entre cualquier intento

Las primeras universidades españolas y americanas, pues en el mundo hispano los reyes católicos crearon inmediatamente universidades y ampliaron con mucha rapidez su elenco de estudios, enseñaron Teología. A estos estudios pronto se unió el Derecho Canónico, el Derecho Civil, la Filosofía, las Artes y la Medicina. En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), actualmente la más grande de Latinoamérica, heredera de la Real y Pontificia Universidad de México y fundada el 21 de septiembre de 1551,⁸ el proceso fue similar. Los reyes católicos ya habían muerto,⁹ pero no así su voluntad de dotar al continente americano lo antes posible de altas casas de cultura donde pudieran formarse sus habitantes.

Las universidades de este momento ofrecían estudios de marcado carácter humanista (Monsalvo, 2010: 18). En ellas se estudiaba el *trivium* y el *quadrivium* consiguiendo resultados muy creativos. Esta situación se mantuvo aproximadamente hasta el siglo XVI, momento en el que se inicia el gran desarrollo de otras ciencias del saber. Este proceso culminará ya adentrados los siglos XVII y XVIII. Así las cosas, la universidad deja de ser el único lugar del saber, compartiendo su función con otras instituciones, sustancialmente las academias.

Con el transcurso del tiempo Napoleón rediseña la universidad en Europa, entendiendo que ésta debía ser un servicio público en el que tuvieran fuerte presencia nuevos principios de funcionamiento. Me refiero especialmente a la libertad de cátedra, a la inclusión de la investigación dentro de las funciones de la universidad y a la burocratización y estatalización de la propia institución (*Cfr.* Gallego, 2003: 32). Hasta entonces la universidad tenía patrimonio propio y no se planteaba esa función social. A partir de este momento la situación cambia, hasta el punto de que “la adaptación de la universidad a la trepidante evolución de la sociedad y del mercado comporta la desvertebración del corpus del saber constituido desde la transición del s. XVIII al XIX y su disolución en una turbida nube de técnicas, habilidades y competencias con un efecto colateral” (Oncina, 2009: 21).

¿Cómo afecta todo esto al humanismo? Mal, desde luego. Coincido con Llano cuando afirma que:

de politización, de sectarismo, de presión desconsiderada, de actividades corruptoras por medio del poder, del dinero o de la fama. Lo que está en juego no es una especie de angelismo puritano sino la pura y simple libertad”. (Llano, 2003: 24).

⁸ Los antecedentes históricos de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, se remontan a 1540 año en el que Vasco de Quiroga funda en Pátzcuaro el Colegio de San Nicolás Obispo.

⁹ Doña Isabel muere en 1504 y Don Fernando en 1516.

[...] la defensa de las humanidades en el siglo XXI es una “causa desesperada” pero “las causas perdidas” son las únicas por las que merece la pena luchar, porque en ellas se juega la clave de nuestro destino. Desde luego una institución en la que las humanidades no ocupan un lugar principal ha dejado de ser universidad (Llano, 2003: 77).

Llegados a este punto conviene aclarar que el humanismo no es lo mismo que las humanidades aunque el estudio de estas últimas potencia desde luego la realización del espíritu del primero.¹⁰ El espíritu de lo que en el siglo XIX se llamó humanismo se difundió en el siglo XV para identificar quehaceres, actitudes y personas implicadas con un compromiso cultural importante. El humanismo supuso una ruptura social en virtud de un cambio cualitativo en cuanto a la propia identidad cultural y a las relaciones con el pasado. Este movimiento afectó también a las letras y a los saberes establecidos además de a los valores ideológicos y éticos.

La palabra “humanista” aparece por primera vez en una carta italiana del rector de la Universidad de Pisa que data de 1490. A partir de esa aparición, los estudios humanistas encontraron su lugar propio en las universidades del mundo entero. No obstante lo dicho, algunos autores consideran que el inicio del humanismo como tal movimiento cultural puede rastrearse desde antes. Pues si por humanismo entendemos el estudio de los autores clásicos, lo cierto es que su aparición es anterior, data de 1220, y se sitúa en el Colegio de Palencia (España); si por el contrario entendemos que podemos llamar humanismo a la vuelta a la Antigüedad como modelo de aprendizaje y enseñanza, sus comienzos pueden retrotraerse a la Universidad de Padua en el año de 1315. Y si entendemos por humanismo el gusto por el conocimiento y lectura de los grandes autores clásicos éste se inicia en la Universidad de Bolonia aproximadamente hacia 1311 (*Cfr.* Delgado, 2010: 249).

Parece más pacífico asumir que en el siglo XV los estudios humanistas estaban ya establecidos en las facultades de artes de las universidades italianas y de ahí se extendieron a las demás de toda Europa. También lo es que la nueva identidad que se buscaba, se apoyaba en el descubrimiento y glorificación de la antigüedad clásica (*Cfr.* Monsalvo 2010: 18) con un sentido claramente identitario en principio.

La cultura humanista surgió y maduró en Italia en el siglo XIV. Se trataba de una nueva forma de enfocar el conocimiento para la que era imprescindible la formación

¹⁰ Dice Jacques Derrida, en su obra titulada *Universidad sin condición*, (2002: 19) que existe un consenso bastante elevado en entender que las materias propias de las humanidades son: Literatura, Lengua, Artes, Derecho y Filosofía. Sin restar ninguna de éstas yo me atrevería a añadir alguna más como la Historia

en lenguas y saberes procedentes de clásicos latinos. La cumbre de este movimiento se alcanza en el siglo XV.¹¹ Su implementación trajo aparejados grandes cambios tanto culturales como de valores,¹² con la cada vez más extendida utilización de la imprenta que se había creado en 1440.

Pues bien, supuesto el necesario conocimiento de las lenguas y saberes procedentes de las culturas clásicas, el segundo gran eje de la revolución cultural humanista consistió en un cambio en la jerarquía de los saberes así como el acercamiento a los mismos. Los humanistas recuperaron y dieron un nuevo esplendor a las enseñanzas del *trivium* y el *quadrivium*. El *trivium* se refería a las tres disciplinas que enseñaban elocuencia. Eran la gramática (que ayudaba a construir las frases gramaticales para mejor comunicarse); la dialéctica (que ayudaba a buscar la verdad a través de la exposición de los contrarios) y la retórica (que, supuestas las dos anteriores, ayudaba a mejor presentarlas buscando la belleza en la comunicación). Por su parte el *quadrivium* recogía las enseñanzas de aritmética (conocimiento de los números), geometría, (conocimiento de los ángulos), astronomía (conocimiento de los astros) y música (conocimiento de los sonidos).

El conocimiento de estas artes, especialmente las del *trivium*, posibilitaron el cambio de método de estudio y transmisión de conocimientos. De modo que frente a la lógica escolástica medieval se fueron poco a poco imponiendo nuevos modelos de elocuencia fundamentalmente inspirados en Cicerón y Quintiliano, que potenciaban el análisis de los textos. “por primera vez en siglos la forma interesaba tanto o más que el fondo y el saber erudito y placentero se convertía en un fin en sí mismo” (Monsalvo 2010: 23).

El tercero de los grandes ejes del humanismo consistió en situar al hombre en el centro del mundo convirtiéndolo en lo más importante de la creación. Este movimiento surge originariamente con un perfil pagano, que cambió o se suavizó en algunos lugares, cuando estuvo dirigido por eclesiásticos.¹³

¹¹ Poco después (1505) surgió en España la Universidad de Sevilla. (Cfr. Sánchez, 2010). Esta universidad es casi contemporánea de la de Santiago de Compostela que se había fundado en 1495 merced a los trabajos de sus fundadores, Lope Gómez de Marzoa (1495), Diego de Muros (1504), y Alonso III de Fonseca (1507) (Cfr. Cabeza de León, 1945).

¹² Cabildo y universidad se configuraron en muchos lugares como los dos grandes centros de rentas y de poder de las ciudades. Centros de poder que sin embargo procuraban mantener su propia personalidad e independencia (Cfr. Martín, 2010: 117).

¹³ Esta característica hizo que el humanismo puro, tal y como fue concebido en un principio en Italia, encontrara algunas reticencias entre los castellanos del momento porque objetivamente chocaba con la cultura y la tradición hispánica, además con sus mitos prerromanos, godos o reconquistadores, porque impugnaba

Entendemos que hay dos visiones fundamentales o dos modos diferentes de enfocar el humanismo y lo que éste supuso en la cultura. Uno de ellos, el más puro, postula la vuelta a los estudios clásicos, poniendo al hombre como centro de todo, fin y principio de todo conocimiento. La segunda forma de entender el humanismo procede de la adaptación del movimiento humanista a la cultura religiosa. Este movimiento fue dirigido y apoyado por muchas personas, sustancialmente clérigos, que eran los que habían fundado y mantenían las universidades. La nueva forma tomaba del movimiento humanista lo que suponía de vuelta a los clásicos, pero lo matizaba y completaba con el conocimiento previo de los Padres de la Iglesia y de la cultura cristiana que está en la base de la Universidad desde su creación. De manera que, fomentar el estudio de las humanidades, significaba afirmar la primacía del espíritu sobre la materia, y no negar la formación de ese mismo espíritu. Porque como dice Llano, “la formación humanista confiere hondura a todas las profesiones” y “la mediocridad profesional es el horizonte de quienes minusvaloran la cultura” (Llano, 2003: 80).

Sea como fuere, lo cierto es que se consideraba ser humano culto el que tenía los conocimientos que excedían del dominio de una profesión u oficio. De modo que una vez que los jóvenes (fundamentalmente hombres en este momento pues las mujeres no solían acceder a la educación) aprendían a leer y escribir en su lengua materna, sobre los 13 o 14 años, pasaban a las escuelas de gramática donde aprendía fundamentalmente latín que era la lengua culta en la que se expresaban los intelectuales europeos. Por eso no era de extrañar que antes de comenzar los estudios en cualquier facultad, el estudiante debía acreditar conocimiento del latín. No podía ser de otra manera ya que el texto básico de la enseñanza en la España de estos tiempos era la gramática española de Antonio Nebrija, e inmediatamente después las lecturas de textos clásicos como Virgilio, Horacio, César, Cicerón....(Cfr. Alejo, 2007: 10). También el método de estudio era sustancialmente diferente. No existía la preocupación de enseñar a hacer algo. Se aprendía por el hecho de aprender, por el placer de cultivar la cultura y de ejercitar la mente. Después, esos conocimientos

la tradición católica de un país nunca gibelino que prefería la Filosofía sobre la Filología y la moral sobre la elocuencia Y también porque pese a todo la belleza y la elegancia del viejo latín romano justamente reconocida en los círculos cultos castellanos, era axiomática la defensa de las tradiciones propias, de la lengua vernácula y del orgullo nacional (Cfr. Monsalvo 2010: 91). En la actualidad se busca una actualización del humanismo que pretende conciliar la antigua sabiduría latina y griega con las enseñanzas de los Padres de la Iglesia, la Cristiandad y el Helenismo (Cfr. Delgado y Herrera, 2010: 250).

aprendidos posibilitaban a quienes los acreditaban su uso en provecho propio y del resto de ciudadanos. Pero el aprovechamiento parecía la consecuencia lógica, no el fin del conocimiento. Existían tres formas fundamentales de trasladar conocimientos; la lección o lectura, las disputas o conclusiones y las relecciones o repeticiones.¹⁴

Hoy en día se apuesta por otros métodos de enseñanza que utilizan redes informáticas y ordenadores y se preocupan de interactuar con los alumnos. La forma de enseñanza ha cambiado y esto tiene sus ventajas e inconvenientes. La técnica de trasladar conocimientos y propiciar el aprendizaje es importante sin duda pero también lo es aquello sobre lo que versa dicho aprendizaje. En este contenido se aprecian muchas diferencias entre la Universidad actual y la medieval que paso a analizar de inmediato.

LA UNIVERSIDAD DEL PRESENTE

No resulta fácil establecer un momento histórico preciso en el que concluyera la universidad del pasado, la histórica, y comenzara la universidad actual, la del presente. Ese cambio no se produjo de repente sino que poco a poco se fueron modificando las formas de entender y aún de vivir la realidad universitaria. De manera que, ahora sí de repente, un día observamos que aquello que fue la universidad y que muchos asumimos casi como una carga genética, no se parece en nada a lo que en la actualidad se vive dentro de los recintos universitarios. Sin duda han pasado muchos años, muchas leyes de educación, muchas ideologías políticas¹⁵ que han variado el panorama. Cada país y aun cada Estado o comunidad autónoma en el caso de España, lo ha vivido a su manera tratando de adaptarse a la realidad existente.

¹⁴ En las *lecciones* se producía la exposición comentada o comentario analítico de un texto con el fin de comprender su significado. Para alcanzar esta finalidad se fijaba el sentido del texto, se estudiaban los asuntos más importantes surgidos de la lectura del mismo, los pros y los contras, las cuestiones derivadas o secundarias y después el profesor introducía la duda o *quaestio*. En las *disputas* o *conclusiones* se producía un ejercicio dialéctico que ejercitaba a los alumnos en el arte de argüir y responder, permitiendo al mismo tiempo memorizar los temas. Y por último las *relecciones* eran o bien repeticiones del catedrático o una especie de exámenes que los bachilleres que aspiraban al grado de licenciados debían sustentar ante un tribunal de doctores y maestros.

¹⁵ Pues como dice Álvaro D`ors en sus *Papeles del oficio universitario* (1961: 23), aunque “el Estado no tiene por sí mismo ningún magisterio, pues el enseñar no es un fin esencial del Estado... en la actualidad la sociedad delega el control de los títulos profesionales en el Estado”.

Intentando no perder el tren de la modernidad sin ceder sin embargo todo lo que consideraba señas de identidad de la institución universitaria.

Esta situación con diferentes matices ha sido una constante en los países europeos. Todos trataron de buscar la forma de adaptar su universidad a los nuevos tiempos y cada uno lo hizo a su manera, hasta que el 18 de septiembre de 1988 un conjunto de rectores procedentes de algunas de las universidades más antiguas del mundo suscribieron en la Universidad de Bolonia (Italia) la *Magna Charta Universitatum*. Esta Carta será el inicio de todos los cambios que se han venido produciendo en la Universidad europea, y que se han dado en llamar “la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EES)”. Uno de los principios que recoge esta *Carta*, concretamente el número 4, establece que “la universidad, depositaria de la tradición del humanismo europeo pero con la constante preocupación por alcanzar el saber universal, ignora toda frontera geográfica o política para asumir su misión y afirmar la imperiosa necesidad de conocimientos recíprocos y de interacción de la cultura”. De la lectura del mismo parece deducirse que la Universidad quería asumir estatus de europea; quería adquirir conciencia de universalidad no sólo en el conocimiento sino también en las fronteras. De modo que trataría de buscar un espacio europeo universitario común que sin embargo, y esto me parece de extrema importancia, no vulnerara su condición de depositaria de la tradición del humanismo europeo. Otro extremo que establece esta Carta es que “la universidad es una institución autónoma que de manera crítica, produce y transmite cultura por medio de la investigación y de la enseñanza”. Sin embargo las sociedades actuales, “cada vez pretenden y quieren utilizar más a las universidades como instrumentos de política económica y social” (De la Plaza, 2003: 75). Parece que se produce un desfase entre la finalidad de origen y la realidad práctica de aplicación.

Sea como fuere, bajo estas premisas se fue gestando el cambio en el que nos hallamos inmersos en este momento. Diez años más tarde, el 25 de mayo de 1998 se produce la *Declaración de la Sorbona* (París). Esta declaración fue ya suscrita por los ministros de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido. En ella se pueden leer estas palabras: “por la presente ofrecemos nuestro compromiso para la promoción de un marco común de referencia dedicado a mejorar el reconocimiento externo y facilitar la movilidad estudiantil así como las oportunidades del empleo”.

Esta segunda declaración es ya mucho más práctica que la primera. Trata de diseñar cómo será el cambio, más que de analizar los fundamentos en los que éste debe basarse. Llegados a este punto, el proceso ya es imparable. Diez años más tarde el 19 de junio de 1999, se firma la *Declaración de Bolonia* que es el texto base

sobre el que se cimienta la realización del nuevo espacio de educación europeo. A este texto le siguieron una serie de documentos denominados de seguimiento del proceso. Los más relevantes son: el de Praga (2001), el de Berlín (2003), el de Bergen (2005) y el de Londres (2007) (Cfr. López, 2008: 23).

La enseñanza que propone Bolonia se articula fundamentalmente sobre los siguientes ejes:

1. Incremento de la competitividad internacional.
2. Consecución de objetivos comunes de promoción del sistema europeo de enseñanza superior.
3. Establecimiento de dos ciclos de aprendizaje- el primero de tres años (en España 4 en Derecho) al final de los cuales se obtiene un título que habilita para el mercado laboral; y el segundo de máster o doctorado (que a mi juicio es el que de verdad habilita para el mercado laboral).
4. Implantación de un sistema de créditos entendidos como unidades de enseñanza, a fin de promover la movilidad.
5. Establecimiento del diploma *supplement* para conseguir la comparabilidad de conocimientos.
6. Promoción de la colaboración europea (Cfr. López, 2008: 53).

¿Cuáles son los ejes del cambio? Creo que a pesar de que en su raíz se establecía la necesidad de preservar el humanismo europeo y de fomentar la cultura, lo cierto es que la realidad condujo hacia una universidad mercantilizada. “La nueva universidad gira en torno a dogmas pragmáticos como la convergencia, la homologación, la movilidad, la diversidad, la competitividad, los créditos, la transparencia etcétera... y tiende a convertir las facultades en escuelas profesionales” (López, 2012: 14).

Las consecuencias de esta nueva forma de enfocar la Universidad son muchas y de muy variada índole. Una de ellas es desde luego esta mercantilización que se observa en la “campana a favor de gobernar las universidades como si fueran empresas, basadas en un diagnóstico falso, que por añadidura ignora la historia y la importancia de la participación de la comunidad universitaria en las decisiones que conciernen a la institución” (Corominas, 2010: 154).

No es malo que la universidad forme profesionales. Es más, algunos autores entienden que “frente a modelos exclusivamente academicistas, se debe remarcar la necesidad de potenciar el atractivo y la calidad de la formación profesional universitaria, generando cambios que afectan tanto a la organización de la enseñanza como a la orientación que se le da” (Gairín, 2012: 28). Y no sólo eso sino que además los nuevos modelos universitarios coinciden en la necesidad de buscar “cierta convergencia de factores, mayor autonomía institucional, control público por resultados, reducción de las formas colegiadas de gestión y nuevas formas de gestión universitaria” (Gairín, 2012: 35).

Ciertamente todo esto no es negativo siempre que no se olvide cual es el fin real de la universidad y cómo debe alcanzarlo, pues:

[...] si la universidad queda reducida a una institución que tiene que ser rentable para el mercado, se habrá perdido un instrumento enormemente importante para la realización y el progreso en valores que van más allá del bienestar material como son la dignidad, la libertad y la igualdad de todos los seres humanos (López, 2012: 17).

También es negativo que en todo este proceso de profesionalización y mercantilización del saber, se hayan dejado atrás las humanidades porque éstas no proporcionaban “rendimiento rápido”. Esta realidad es negativa a mi juicio porque en este camino se olvidó que el profesor y consecuentemente la enseñanza debe ante todo “sembrar inquietudes, deseos de saber más, y dar elementos para resolver las consiguientes dudas. Pero las dudas las debe resolver cada persona” (Gallego, 2003: 124). ¿Cómo podrá conseguir eso cualquier alumno si lo privamos de las materias que le enseñan a pensar? ¿Cómo podrán lograrlo si nos limitamos a ofrecerles respuestas y preparación rápida sin formar su mente y su espíritu? Ciertamente es muy difícil.

Estamos en un momento de sobrevaloración de la técnica. El dominio universal de las nuevas tecnologías y de la técnica:

[...] han tenido un papel de una relevancia extraordinaria en la sociología del conocimiento, en la ordenación de la educación a todos sus niveles, en el desuso o mal uso del lenguaje, en una descalificación de la vida intelectual entendida como crítica e innovación, también como herencia, y en suma en la aparición de lo que bien podemos llamar una “nueva mentalidad” (Llovet, 2011: 300).

Esa nueva mentalidad propicia el conocimiento rápido y de inmediata aplicación. Los seres humanos buscan un aprendizaje que les asegure ganar un puesto de trabajo con la realización de un oficio. Lejos ha quedado el placer de pensar por pensar; la convicción de que es preciso entrenar la mente para hacerla funcionar. Hace un tiempo “la actividad intelectual estaba presidida por estrategias mentales y mecanismos cognoscitivos de larga duración. En este momento reina una actividad inmediata, rápida y de apariencia de una eficacia sorprendente” (Llovet, 2011: 311).

No negamos desde luego la importancia, utilidad y eficacia de las nuevas tecnologías; ni ponemos en duda la necesidad de conocerlas para aplicarlas a los conocimientos y también para poder desarrollar las propias capacidades en el mundo

actual. Lo que no nos gusta es que el uso de las nuevas tecnologías no se ha integrado en el mundo de la cultura de forma adecuada. No es preciso elegir entre ser culto o ser tecnócrata. En realidad un tecnócrata será mejor en su trabajo también si es culto. No postulamos la recomendación de no hacer uso de internet; pero negamos la validez investigadora en su justa medida, del *Google* o de la *Wikipedia*. No desconocemos la utilidad del mail pero reivindicamos el gusto por la carta con una generosa porción de tópicos, retórica y dialéctica. No es posible apreciar todo esto cuando se niega al estudiante la posibilidad de conocerlo al negarle el acceso a los conocimientos que proporcionan las humanidades.

Las universidades tienen una gran responsabilidad en este caso porque deben “predisponer a los seres humanos para convertirlos en seres profundos”. Es preciso que los estudiantes sepan qué es lo que le deben a los otros hombres y a la sociedad. Es preciso, aunque ciertamente difícil de conseguir en una sociedad como la actual que propicia una atmósfera anti ilustrada incluso en lugares como las universidades en los que el fomento de la cultura debería ser seña de identidad.

Ante esta realidad muchos contestan que es que los tiempos han cambiado y lo que antes era importante, entre otras cosas porque además se tenía más tiempo que perder; ahora se ha hecho simplemente un lujo. Coincido con Jordi Llovet cuando afirma que:

[...] uno podría discutir que las antiguas “virtudes” ya no son necesarias y que las sociedades computarizadas no precisan sino que la información se difunda con gran celeridad y eficacia. Ante este argumento también cabe responder que las grandes operaciones intelectuales en el terreno de las letras, pero también en el de las ciencias, e incluso de la técnica, siempre han reclamado procesos muy razonados, inteligentes y pausados. (Llovet, 2011: 342).

Con este razonamiento llegamos al mismo punto del que partimos porque no es posible hacerlo de otro modo. La universidad debe enseñar a pensar, a criticar, a discurrir, a valorar. Para alcanzar esta función debe disponer de profesores capacitados y bien preparados¹⁶ que a su vez deben investigar a fin de poder mantenerse al día y ofrecer a sus alumnos y al resto de la sociedad lo mejor de sus conocimientos. Cuando el proceso de enseñanza y aprendizaje se completa con unos profesores dedicados y unos alumnos interesados en saber, el resultado que se produce es la

¹⁶ El papel de un profesor universitario si quiere desempeñar bien sus funciones no se debe resumir en ser un mero transmisor. Su papel de educador volcado en la formación integral de sus alumnos no puede ser negligente (Vasconcelos, 2006: 117). La traducción es mía.

obtención de buenos profesionales que serán buenos porque además, de conocer las técnicas de funcionamiento de la ciencia o del arte al que se dediquen, sabrán el porqué del mismo.

La “universidad, más que a la información, da acceso al conocimiento” y debe “poner al alcance de cada estudiante, además de los objetos del saber, los dispositivos que le permiten mediante la propia acción sobre los objetos, interiorizar el saber y transformarlo en conocimiento” (Bertrand, 2010: 13). Esta actividad cognoscitiva afecta a todos los universitarios, sea cual sea la ciencia que estudien y aquello a lo que quieran dedicar su futuro.¹⁷ Por eso, limitar los estudios universitarios a saberes técnicos científicos es un error que está pasando una importante factura a la institución universitaria en el mundo entero y por supuesto también a la sociedad como última destinataria del proceso de aprendizaje.

LA UNIVERSIDAD QUE QUEREMOS PARA EL FUTURO

Hasta aquí hemos reflexionado sobre la universidad del pasado y la del presente a fin de averiguar el origen del problema de la falta de preocupación actual por los estudios humanísticos.¹⁸ Este estudio nos permitió advertir que la universidad nació con vocación humanista pero ésta se fue perdiendo poco a poco,¹⁹ singularmente a partir de 1945, y de forma más acelerada a partir del llamado *Plan de Bolonia*. Dicho plan, cuyo propósito inicial fue crear un espacio europeo de enseñanza superior en el que también desapareciesen las fronteras en el mundo universitario, terminó por postular una educación excesivamente tecnificada y profesionalizante, fruto de la consideración de la universidad como una empresa.

Ése fue a mi juicio un error. Coincido con Marcovitch en que “los elementos irrenunciables de la vida académica son: pluralismo, universalismo, solidaridad, ética y valores” (Marcovitch, 2002: 29), pero nada de esto podrá hacerse si se

¹⁷ “Las universidades americanas más prestigiosas (Harvard, Yale) lograron conjugar mucho mejor que otras el ideal de cultural general y saber especializado profesionalizador, buscando la formación de un especialista cultivado (*liberal specialist*)” (Cfr. Bolívar, 2012: 46).

¹⁸ Preocupación que no afecta a todos en igual sentido ya que hay quien opina que “lo que peligran no son las humanidades sino los que nos hemos dedicado profesionalmente al cultivo de ellas, porque le hemos perdido el pulso a la sociedad” (Alvar, 2003: 140).

¹⁹ “Soy firme partidario de la superación de las estrictas divisiones entre ciencias humanas, naturales y sociales y de la búsqueda de una confluencia del conocimiento” (Vázquez, 2009: 24).

pierde el enfoque humanista que enseña al ser humano a pensar y a apropiarse del conocimiento y no sólo a cargarlo como un fardo, en el mejor de los casos.

La universidad actual no puede ser como la que surgió en el Medievo.²⁰ Pretender una universidad de este tipo sería renunciar a todos los logros de conocimientos espirituales, técnicos y artísticos que se han producido desde ese momento. Tampoco puede dar la espalda a la sociedad sino que debe proporcionarle los profesionales capacitados que necesita (Parcerisa, 2010: 34). Todo esto debe hacerlo de forma conjunta sin concesiones que la desvirtúen.²¹ La mirada al pasado es muy útil para saber de dónde procedemos y poder así asirnos fuertemente a las raíces de nuestro pensamiento y de la función formativa, crítica y capacitadora de la institución universitaria. Pero esa mirada retrospectiva debe realizarse sin perder de vista el presente y sobre todo el futuro. El EESS presenta muchos fallos a mi modesto entender. Ha potenciado una universidad mercantilista, lo ha hecho por imposición, sin tener en cuenta las peculiaridades de cada país ni de cada tipo de estudio, lo ha hecho a coste cero, y ha dedicado muy poca atención a los estudios de carácter humanista, contribuyendo con ello a casi desterrar las humanidades de la formación ya de por sí precaria que tienen los estudiantes de primaria y secundaria. Todo eso, y algunas cosas más, está mal hecho a mi juicio.

Pero el EESS también ha introducido mejoras. Entre ellas me parece la más interesante la preocupación por la movilidad de profesores y alumnos así como el reconocimiento internacional de la validez de los estudios y de los títulos (aunque en muchos casos deba exigirse para ello el diploma *supplement*). (Cfr. Quirós y Ruiz, 2010: 17).

Llegados a este punto no me parece útil ni inteligente lamentarnos por lo perdido. Hay que buscar las ventajas de la nueva situación para tratar de potenciarlas. Ahora vivimos en una situación diferente, una situación que se ha constituido con elementos distintos, que responde a una sociedad diferente y presenta unos condicionamientos socio-políticos y culturales también variados. Con éstos mimbres tenemos que tejer la universidad del futuro (Cfr. VV.AA., 2002: 63). Una universidad digna de tal nombre.

²⁰ Frente a este problema ya advertía Francisco Giner de los Ríos en su obra titulada *Pedagogía universitaria. Problemas y críticas* (1910), con estas palabras: “las escuelas y colegios y universidades son todavía doquiera el santuario del medievalismo, mirando más bien a conocer lo ya sabido que a hacer nuevos descubrimientos” (Giner, s.a: 102).

²¹ Es absurdo el dilema humanismo-profesionalidad. “No creo que haya que optar; la información profesional sin formación humana sólo produciría máquinas desvencijadas... La Universidad ha de convertirse en el lugar donde se aprende a ejercer un modo de ser. La mentalidad universitaria no se puede impartir. No es un saber técnico que se pueda endosar... Es una actitud que compromete por entero al que la asume” (Ollero, 1985: 24).

En la reconstrucción de esa universidad tienen que estar implicados todos los sectores que se relacionan con ella. Desde el punto de vista de *los países* (ya no se puede hablar sólo del Estado porque vivimos en un espacio europeo) es precisa una mayor preocupación por la universidad. Europa está en crisis económica (aunque ya va saliendo de ella con mayor o menor rapidez según los países), pero no debe olvidar que la formación de sus ciudadanos debe ser un proyecto preferente. La universidad necesita constantes inyecciones de capital económico y humano, y no puede esperar porque el paso del tiempo en este caso significa la falta de competitividad y el anquilosamiento. Por lo que a los países se refiere será preciso preocuparse también de otros asuntos de carácter más burocrático como puede ser la autonomía de la universidad y el exceso de burocratización que la hacen muy poco flexible. Sería bueno tratar de mantener las políticas educativas durante un tiempo, evitar la confrontación entre el Estado y las comunidades autónomas (o como se llamen estas estructuras en otros países). También habría que revisar la propia gestión de la universidad, nombramiento de rectores etc.

Por lo que respecta a los *alumnos* la universidad necesita de la sabia de ilusión de personas que quieran formarse y no solo informarse. De personas que entiendan que la universidad no es solo un derecho sino también una obligación a la que hay que dedicarse en cuerpo y alma. Un lugar al que hay que acercarse con humildad buscando el saber (*Cfr.* Ponce, 2003: 167) y siendo conscientes del enorme privilegio que significa ser universitario, unido a la responsabilidad por no romper la cadena del conocimiento.

En cuanto a los *profesores* creo que es preciso que el docente busque su propia formación integral para estar capacitado para transmitirla. La enseñanza será eficaz si el docente además consigue una buena relación con sus alumnos que no sea de “colegas” o “amigos”, porque no lo son, sino de confianza y respeto mutuos (*Cfr.* Ponce, 2013: 201). El docente debe tener vocación de universitario, vocación por enseñar, no solo por aprender. Debemos diferenciar al docente del investigador, aunque un buen profesor debe reunir ambas facetas. El buen docente debe ser consciente de su responsabilidad frente a la institución, a la sociedad y también a sus alumnos, porque su actuación será el reflejo en el que se miren sus discípulos. La *auctoritas* ha de ganarse día a día. Para hacer todo esto, creo que el docente debe estar también motivado por algo más que su vocación interna. Es preciso que el sistema universitario regule las medidas precisas para que se pueda producir un acceso justo a la carrera docente así como razonables posibilidades de promoción a través de su trabajo. El criterio del “café para todos” está dañando la universidad, y también los controles de producción investigadora y de docencia mal aplicados. Urge elevar el nivel de exigencia

de la universidad en todos los sentidos. Urge una mayor calidad en los licenciados que salen de las aulas universitarias. Para que esto sea posible, la universidad como institución debe ofrecer programas mejor trabados y sistemas de estudios razonables, equilibrados, completos y útiles. Programas donde se oferte tradición y progreso y se atienda a la formación profesional, pero también a la formación del ser humano en su integridad, en su capacidad crítica y en su raciocinio. Para alcanzar esa finalidad entendemos que es necesario, urgente, imprescindible, recuperar la presencia de las humanidades en nuestras aulas, en nuestros planes de estudios, en nuestra mentalidad universitaria (Cfr: Sancho, 2003: 133). Y no solo recuperar las materias como tales, sino también infundir en los alumnos la necesidad de prestarles toda la atención que éstas requieren, pues son los conocimientos que les ayudarán a formarse como personas capaces después de desarrollar cualquier profesión.

Los profesores y alumnos a su vez tienen un papel importante que desarrollar en este proceso. No juegan en equipos contrarios sino que forman coalición. Los alumnos son la razón de ser de la universidad pero sin profesores que enseñen no habría nada que aprender. Así que el resultado final depende por igual de ambos y así debe ser entendido. La universidad tiene que ser respetada y entendida como el pasado, el presente y el futuro de la sociedad y debe ser cuidada como la “perla de la corona” de cualquier Estado. Este proceso debe ser universal pues la propia universidad lo es. Por eso es fundamental incluir en él a los países americanos, sustancialmente para España a los latinoamericanos. Pues ellos son parte integrante de nuestra historia, de nuestro presente y de nuestro futuro.

Me gustaría terminar como he empezado, contestando a la pregunta que me formulaba al principio de este trabajo: *Universidad humanista, ¿necesidad o capricho?* Mi respuesta, que espero haber argumentado suficientemente, es que la Universidad humanista es una necesidad. En realidad es más que eso. La preocupación por el humanismo es una característica inescindible de la propia idea de universidad. Cuanto antes se comprenda esta realidad antes se frenará el proceso de crisis de la institución. Y cuanto más se tarde en asumir esta realidad más estaremos contribuyendo a la larga, y desgraciadamente con muy poco recorrido, a la desnaturalización de la universidad a la que muchos hemos dedicado nuestra vida.

EL HUMANISMO EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD MODERNA

*Jorge Olvera García**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

INTRODUCCIÓN

LOS UNIVERSITARIOS SOLEMOS estar familiarizados con la idea de que la universidad surgió en Bolonia en 1088 como *Universitas Scholarium* y posteriormente en París, como *Universitas Magistrorum*. Ambos modelos, o una mezcla de estos, se extendieron a partir de entonces a lo largo y ancho del mundo occidental, siendo todas las instituciones herederas indirectas de ambas casas de cultura.

Parece que la continuidad es, en gran medida, una constante en la historia oficial de la universidad occidental. Esta visión es a menudo reforzada por las propias universidades, que gustosamente remontan sus orígenes a los estudios generales y colegios catedralicios. Las casas de estudio que surgieron en hispanoamérica no son ajenas a esta tendencia. En nuestro país, no es raro que en la Universidad Nacional Autónoma de México se haga referencia a la Real y Pontificia como antecesora, en franca contradicción con el espíritu de sus fundadores, que tuvieron especial cuidado en marcar distancia entre la naciente casa de estudio y la “universidad oscura”, como denominó Justo Sierra en el discurso que dió vida a la UNAM, a la extinta Real y Pontificia Universidad de México (*Cfr.* Sierra, 1948: 41).

* Doctor en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México. Docente de la Facultad de Derecho de la UAEM. Rector de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Existe, por supuesto, un origen común entre estas instituciones y las modernas universidades. Los modelos básicos de organización de la universidad y muchos de los cargos que hoy día existen en las instituciones de educación superior, provienen de las instituciones centenarias citadas en el primer párrafo de este texto. Mas pensar que existe una continuidad sostenida entre estas y nuestras actuales casas de estudio es más difícil de defender, porque la historia de la universidad no solo es una historia de encuentros, sino precisamente de lo contrario. Y curiosamente, ha sido en los episodios de ruptura, donde se han perfilado las características que actualmente identifican a la universidad moderna.

La diferencia entre la universidad medieval y nuestras modernas casas de estudio, es más notoria si atendemos a la evolución de las funciones universitarias, como podrá apreciar el lector en el primer apartado de este texto reflexiones. La universidad en el medioevo no realizaba las mismas funciones que actualmente tiene encomendadas. La investigación no existía en las universidades medievales. En todo caso, si llegaban a desarrollarse actividades que solo con generosidad podríamos calificar como investigación, estaban a menudo limitadas por diversas razones, generalmente religiosas. La difusión de la cultura no era factible en una época donde la división entre ciencia y arte era inexistente. Las actividades universitarias no se extendían a la sociedad en general y se reservaban para los integrantes de la comunidad de docentes y estudiantes.

El espíritu de la universidad ha cambiado desde entonces. Si bien su evolución ha sido constante, existe un momento que marcó la diferencia entre la universidad medieval y nuestras actuales casas de cultura: el advenimiento de la modernidad y su impacto en los estudios superiores. Este es el centro del presente escrito: la universidad actual y el papel que el humanismo ha jugado en su transformación.

Las actuales funciones de la universidad son indudablemente modernas. La universidad medieval cambió para responder a las necesidades de la sociedad y a la forma en que se validaba el conocimiento. Las actividades tradicionales como la enseñanza se mantuvieron, pero se modificó radicalmente la manera en que se percibían. Nada más diferente que la docencia en la universidad escolástica y en la universidad inglesa del siglo XVII. Por ello, sólo a partir de la Edad Moderna reconocemos plenamente las actuales funciones universitarias.

Estas reflexiones tienen como propósito repensar el término humanismo vinculado a la universidad, a partir de los modelos generados en un contexto moderno, para comprender la importancia que este principio ha tenido en su transformación.

LA UNIVERSIDAD MODERNA

El primer reto que implica calificar de moderna a la universidad reside en determinar el alcance de este adjetivo. Éste no hace referencia al significado que se le atribuye en el lenguaje cotidiano (nuevo, contemporáneo), sino como se indicó en la introducción, a lo gestado a partir del advenimiento de la modernidad. Esta afirmación, lejos de simplificar las cosas, dificulta aún más la tarea de procesar semánticamente la expresión “universidad moderna”, porque la idea de modernidad es escurridiza. Incluso hoy día, cuando el uso del término posmodernidad supondría (aparentemente) haber agotado el de modernidad, es difícil comprender su alcance. Por ello me centraré solamente en uno de los pilares de la noción de modernidad, que atañe a la principal diferencia entre la universidad moderna y la universidad pre-moderna.

La universidad pre-moderna, específicamente la universidad medieval, nació de los llamados estudios generales. Estos solían acoger estudiantes foráneos de distintas disciplinas, que se organizaban en corporaciones (*universitates*) para proteger sus intereses. Las primeras universidades surgen de la unión de estas corporaciones, que aunque siguieron cultivando las disciplinas propias del *trivium* y el *cuadrivium*, poco a poco se especializaron en algunas de ellas, como el Derecho (Bolonia) o la Teología (París).

La universidad medieval, que logró desplazar al monasterio como institución guardiana del saber por excelencia, siguió conservando tradiciones heredadas de los estudios generales (vinculados casi siempre a la iglesia) y los colegios catedralicios que les había dado origen. En sus primeros tiempos, fue más revolucionaria en su organización y conformación, que en las disciplinas cultivadas y en la manera en que se acercaba al conocimiento. La escolástica prevaleció en las universidades como lo había hecho en los estudios generales. Los cargos más importantes (como el de maestrescuela o cancelero) correspondían a funcionarios eclesiásticos y sus áreas de influencia coincidían con la extensión de las diócesis.

La Universidad de París proporciona el primero y más dramático ejemplo en la historia europea de la lucha por la autonomía universitaria frente al dominio eclesiástico. La primera barrera eclesiástica de la libertad universitaria la representaba el *chancelier* y el capítulo de la catedral de *Notre Dame*...Las escuelas estaban sometidas a la jurisdicción del *chancelier*, el cual estaba investido de autoridad, delegada por el obispo de París. (Tamayo y Salmorán, 1987: 69).

Aunque a lo largo de la Edad Media es posible percibir una evolución en los métodos escolásticos, en principio se mantuvo la idea de que todo conocimiento debía confirmar los textos sagrados, generando interpretaciones que conciliaban estos con las opiniones de los filósofos paganos más reconocidos (como Platón o Aristóteles). La autoridad de aquellos no admitía opiniones contrarias y la universidad se convirtió en un espacio de mera repetición. La autoridad de Platón y Aristóteles solo cedía frente a los textos sagrados. Las universidades no eran, en absoluto, espacios de producción del saber.

Uno de los primeros cambios que fomentó la independencia de la universidad de la iglesia, fue el surgimiento de las universidades reales. La creciente importancia de la universidad medieval para la comunidad implicó que los monarcas se interesaran en ellas. Esta situación se hizo más frecuente a fines de la Edad Media, cuando las universidades habían incorporado plenamente el estudio de materias que no eran de naturaleza eclesiástica (como el Derecho Romano), o que incluso respondían a necesidades prácticas, como los incipientes conocimientos matemáticos y astronómicos que se aplicaban, por ejemplo, en la navegación.

A partir del Renacimiento, las universidades experimentaron un periodo de transición que marcó el inicio, en la mayoría de los casos, del abandono de la escolástica. Inicialmente, el redescubrimiento de los estudios clásicos que dio lugar al humanismo, fue difícil de asimilar por las universidades, sobre todo por las que seguían dependiendo exclusivamente de la iglesia (abundaban las que tenían el doble carácter de reales y pontificias). Muchas desaparecieron, incapaces de adecuarse a la nueva situación o perdieron prestigio. Para otras, fue la oportunidad de destacar en las áreas que el modelo escolástico había dejado de lado y que ahora ganaban protagonismo.

Pronto fue evidente que se necesitaba una universidad diferente que respondiera a necesidades sociales diferentes. A partir del Renacimiento y con el redescubrimiento de los clásicos, el interés del hombre por el conocimiento se traslada de lo divino a él mismo. El hombre se convierte en el centro de las preocupaciones del hombre y convive de forma incómoda con las antiguas creencias. Las universidades comienzan a incorporar materias cada vez más alejadas de los intereses eclesiásticos pero, sobre todo, cambia el modelo de enseñanza. Las universidades más exitosas fueron las que modificaron sus funciones y dieron cabida a los estudios humanistas, que pusieron en contacto a los profesores y estudiantes con los clásicos.

Solamente a partir del Renacimiento, es posible reconocer la universidad actual. Desde ese momento, la universidad ya no describía: explicaba. Pronto

no sólo explicaba, sino descubría. Es aquí donde entra en escena la semilla de lo que posteriormente se conocerá como modernidad, que trasladó la validación del conocimiento del principio de autoridad religiosa a los propios de la filosofía humanista primero, y natural después. Para que esto se convirtiera en una realidad en las universidades, hubo que esperar casi dos siglos, ya que el saber en esta época se trasladó a las academias, sociedades e institutos de investigación. La universidad fue incapaz, en la mayoría de los casos, de adaptarse a estas necesidades por sí misma, siendo frecuentemente necesaria la intervención del Estado en su reconfiguración y esto no sucedió de forma generalizada hasta el siglo XIX.

El siglo de las luces fue el de la naturaleza, de la comprensión de la sociedad como un organismo; del nacimiento de la antropología y de los estudios comparados entre los pueblos. La visión del mundo comenzó a trasladarse de las ciencias del hombre, a las ciencias de la naturaleza. En la Edad Media, Dios es la medida de todas las cosas. En el Renacimiento, este lugar pertenece al hombre. En el siglo de las luces la naturaleza desplaza al hombre, que pasa a ocupar un nuevo lugar, como parte de un todo.

La investigación conforme a cánones científicas, se incorporó de lleno a la vida académica, convirtiéndose a menudo en su principal razón de ser. La modernidad se gestó a partir de las formas generadas para entender y procesar el mundo como consecuencia del traslado del principio divino al principio natural. A diferencia de la mayoría de las universidades, las academias y sociedades nacieron libres de la influencia eclesiástica, acogiendo a quienes deseaban incursionar en esta nueva forma de practicar el conocimiento.

Con la idea de modernidad cambio radicalmente la vida de las personas, cuyo papel en la sociedad y mejora constante se convirtió en el motivo permanente de preocupación de los estudiosos de lo social y de lo natural. La idea de progreso arraiga en la conciencia común y los esfuerzos de los estudiosos se centran en este.

La época de los grandes descubrimientos geográficos, de mundos desconocidos (pequeños, a través de artefactos ingeniosos como el microscopio o grandes, mediante los cada vez más potentes telescopios), cambian la función del conocimiento en la sociedad. La alquimia se transforma en Química y la astrología, en Astronomía. Estas disciplinas comenzaron a estudiarse en las universidades, pero sólo a partir de las grandes reformas que se sucedieron a finales del siglo XVIII y XIX, una vez eliminadas la barreras que ponían tanto la iglesia como el poder real.

La idea de progreso social sufre una fuerte sacudida a partir de las revoluciones francesa y americana. El progreso no necesariamente se dá por la evolución paulatina

de las cosas, sino como producto de acciones radicales que cortan de tajo los nexos con el pasado. Esa fue una de las consecuencias de la Revolución Francesa, que impactó en todos los ámbitos de la vida social, incluyendo, por supuesto, la conformación y organización de las universidades.

A partir de estos elementos, se hacen reconocibles tres modelos de universidad moderna, que informalmente suelen identificarse con el nombre de los países en los que se originaron o que les dieron mayor impulso. La diferencia entre éstos no solo fue producto de la conformación misma de las sociedades que los albergaron, sino del énfasis que le otorgaron a las funciones universitarias a partir de las necesidades sociales, que impusieron su propia agenda a la universidad. Estos modelos son: el inglés, centrado de la formación integral de las pocas personas afortunadas que podían acceder a él; el francés o napoleónico, que se centraba en la profesionalización, generado los hombres que necesitaba el imperio y, finalmente, el neohumanista alemán, que promovió la investigación como tarea central de las nuevas universidades.

El cambio más drástico fue el experimentado por la universidad en Francia, ya que el modelo francés cambió con el nuevo régimen. En 1793, la Convención disolvió legalmente la Universidad de París, considerada como un ejemplo de los peores vicios de las instituciones del pasado, reproductora de privilegios inaceptables en el nuevo contexto social y político. Al igual que en la mayoría de los países europeos, la universidad en Francia no tenía importancia alguna en lo que se refiere a generación de nuevas ideas. La ilustración fue un movimiento más propio de los salones, que de las aulas universitarias.

La universidad napoleónica, creada durante el imperio, no se parecía nada a la Universidad de París. En primer término, el núcleo aglutinador de la vida universitaria que garantizaba una formación integral, heredero del *trivium* y el *cuadrivium*, desapareció para dar sitio a un esquema disciplinar, que fue el origen del modelo de facultades:

Napoleón reorganiza la universidad como un monopolio y una dependencia del Estado, con una intención puramente utilitaria y profesionalizante, según los ideales educativos politécnicos del Emperador. “La universidad imperial creada en 1808 y organizada dos años más tarde, es algo muy distinto de lo que tradicionalmente se había entendido como universidad. Es un organismo estatal, al servicio del Estado que la financia y organiza y que fija no solo sus planes de estudio, su administración y el nombramiento de sus profesores, sino hasta la moral pública que ha de inculcar a sus discípulos. [...] Una universidad centralizada, burocrática y jerárquica. Es difícil encontrar algo más opuesto a lo que había sido la universidad en sus orígenes” (Tünnermann, 2003: 34).

El modelo desarrollado en Francia por Napoleón se centró exclusivamente en la profesionalización y esta función fue su núcleo hasta bien entrado el siglo XX . No es que no se diera importancia a la investigación, sino que se consideraba que esta actividad correspondía esencialmente a las academias y no a la universidad.

La universidad napoleónica tuvo una influencia determinante en las universidades latinoamericanas, al menos en lo que se refiere al modelo de facultades y a su tendencia profesionalizante. Esto no ha sido benéfico para la sociedad, puesto que por largo tiempo muchas universidades en latinoamérica concedieron menos importancia a la investigación que a otras funciones universitarias. Esto implicó un desequilibrio del que muchas instituciones no se han recuperado.

Descuidar esta función, es descuidar algunos de los principios universitarios básicos, entre los que destaca la búsqueda de la verdad. Para el Dr. Juan María Parent Jacquemin, este es el objetivo de los estudios universitarios:

Es preciso dedicar algún momento y esfuerzo para alejarnos de la tendencia actual promovida por instituciones de educación superior, por dependencias gubernamentales y por una opinión pública poco ilustrada en estos temas que consiste en dar mayor relevancia a las escuelas profesionales que a la universidad [...] (Parent Jacquemin, 2009: s/p).

Entre los problemas que significó para el modelo napoleónico la idea de una universidad estrictamente profesionalizante, se encontraba la ausencia de la crítica y discusión de las ideas, indispensables para la formación integral de los universitarios:

Yo entiendo por suelo científico...la libertad de investigación y la crítica inseparablemente unida a esta, la libertad acerca de las consideraciones políticas y religiosas, la protección de todo esfuerzo encauzado por sí mismo, sobre todo, cuándo y dónde sea incómodo, lo cual es una exigencia de la ciencia [...] (Gómez Romero, 2004: 57).

El modelo napoleónico obedeció a las necesidades sociales de una época, mas desafortunadamente se importó de forma tal que lesionó la función de investigación de las universidades en los países que la adoptaron como modelo y que carecían del esquema francés de academias e institutos de investigación.

La universidad inglesa como modelo ha sido difícil de exportar a otros países, por sus muy especiales características, al menos en lo que se refiere al clásico binomio Oxford-Cambridge. El modelo que identifica a estas universidades era

extremadamente selectivo y necesariamente elitista, ya que al basarse en una atención tutorial personalizada, los colegios tenían capacidad limitada para atender profesores y estudiantes (sobre todo si se toma en cuenta que tanto unos como los otros, vivía (viven) en el colegio) y solo a través de la pertenencia a uno de estos es posible permanecer en la universidad. Como explica Carlos Tünnermann, la organización en colegios permitió mantener “el antiguo ideal de la educación universitaria británica: el desarrollo de las cualidades personales por el contacto frecuente entre profesores-tutores y alumnos” (Tünnermann, 2003: 40). Se trataba de una educación de gran calidad, estrictamente personalizada, a la que muy pocos podían acceder y que no necesariamente se dirigía al cultivo de una sola disciplina, sino a la adquisición de una formación completa y general, al menos en sus primeras etapas.

Si bien actualmente el sistema universitario inglés es mucho más complejo y un ejemplo de diversidad en lo que a opciones educativas se refiere, el modelo inglés clásico practicado por estas instituciones centenarias es el que se estudia comparativamente tanto con el napoleónico, como con el desarrollado por Humboldt.

La excesiva especialización y una visión estrictamente pragmática en el universo educativo alemán de la época, generó un contra movimiento que, sin negar la necesidad de la especialización, no la concebía sin una formación general que le diese a la vez, solidez y flexibilidad. El modelo alemán fue, desde su aparición a principios del siglo XIX, la materialización de un auténtico ideal. Este modelo se identifica generalmente con la renovación que a finales del siglo XVIII realizó Guillermo Von Humboldt en la Universidad de Berlín. Para Humboldt, es en la universidad en donde:

[...] han de desarrollarse la sensibilidad y la predisposición del alumno para crecer en múltiples intereses intelectuales, profesionales y técnicos. Efectivamente, la formación general proporciona a la persona, también hoy, claridad mental, seguridad y capacidad crítica, además de formar las energías y de fomentar el desarrollo de la personalidad (Martí Marco, 2012: 18).

La universidad creada por Von Humboldt es la antagonista de la Universidad Imperial de Napoleón. La universidad, de acuerdo con el primero, no debe servir a ningún objetivo “práctico”, a riesgo de contaminar los resultados de investigación y la formación misma de los estudiantes.

Toda pretensión económica, social o estatal sobre la universidad debe ser rechazada. Lo único que cuenta es la investigación científica y la formación humana. La coacción

de tener que “pasar a la vida práctica” desfigura el “ideal de la ciencia”. Los objetivos utilitaristas malogran la libertad de la universidad. Con Humboldt la universidad recupera el dominio de la ciencia y la investigación que habían sido acaparados por las Academias (Tünnermann, 2003: 36).

Por mucho tiempo, la universidad se había mantenido al margen de la investigación. Esto obedecía tanto al modelo que se había desarrollado en el contexto escolástico, como a la posterior censura impuesta por motivos religiosos o políticos. La idea de que la universidad pudiera cultivar el conocimiento en sí mismo, o bien, de que desarrollara tareas como la investigación básica (o su equivalente en la época) que no aportara beneficios directos y tangibles, era no solo inconcebible, sino absurdo:

El siglo XX ha mostrado acabadamente cuánto más fructífera resulta, tanto para la enseñanza como para la investigación, esa concepción de Humboldt que la alternativa de separar ambas actividades, encomendando la primera labor a las universidades y la segunda a las academias. Ya en 1810 aquél lo había establecido de manera neta: “Cuando se dice que la universidad sólo debe dedicarse a la enseñanza y a la difusión de la ciencia, y la academia, en cambio, a la profundización de ella, se comete, manifiestamente, una injusticia contra la universidad. La profundización de la ciencia se debe tanto a los profesores universitarios como a los académicos, y en Alemania más todavía, y es precisamente la cátedra lo que ha permitido a estos hombres hacer los progresos que han hecho en sus especialidades respectivas. En efecto: la libre exposición oral ante un auditorio entre el que hay siempre un número considerable de cabezas que piensan también juntamente con la del profesor, espolea a quien se halla habituado a esta clase de estudio tanto seguramente como la labor solitaria de la vida del escritor o la organización inconexa de una corporación académica. El progreso de la ciencia es, manifiestamente, más rápido y más vivo en una universidad, donde se desarrolla constantemente y además a cargo de un gran número de cabezas vigorosas, lozanas y juveniles” (en Arocena, 2001: s.p.)

La forma actual de concebir la universidad tuvo con Humboldt un impulso decisivo, ya que reafirmó la idea de que estas instituciones no eran meras fábricas de profesionistas al servicio del Estado, sino auténticas casas del saber. Enfatizó la relación que debe existir entre la docencia y la investigación. Sobre todo, permitió que la universidad se desarrollara libremente, sin más límites que la capacidad de sus docentes y alumnos. La idea de que la universidad debía estar controlada por el Estado o por la iglesia, simplemente no podía convivir con el modelo de Humboldt.

Esto permitió que la universidad adquiriera, poco a poco, el perfil que hoy día se le atribuye como institución:

La principal actividad de la universidad es, entonces, la búsqueda de la verdad, lo que implica como principio, el alejamiento de cualquier dogmatismo, de concebir a la verdad como establecida de una vez y para siempre; la verdad es ahora un continuo que se va ensanchando con la creación de nuevos conocimientos (Olvera García, 1997: 24).

A pesar de sus muchas facetas positivas, la universidad humanista de Von Humboldt, al volcarse en la investigación, cayó en el extremo de olvidarse de la sociedad a la cual, en toda época, lugar y sin importar su naturaleza, se debe.

Los tres modelos desarrollados en la Edad Moderna, de los que se ha procurado enfatizar su esencia, aportaron elementos importantes para la conformación de la universidad actual, que es heredera, en distinta medida, de todos ellos.

EL HUMANISMO COMO PRINCIPIO DE TRANSFORMACIÓN EN LA UNIVERSIDAD MODERNA

En apartados anteriores, se mencionó que el humanismo no siempre ha estado presente en la vida universitaria, y las consecuencias que ello ha traído no solo para la institución, sino para la sociedad. Humanismo y universidad son dos conceptos que a lo largo de la historia han experimentado encuentros y desencuentros, por el simple hecho de que la sociedad no siempre ha girado en torno al hombre.

El humanismo, mas que una simple corriente de pensamiento, constituyó desde sus inicios una auténtica forma de concebir el mundo. Si durante la mayor parte de la Edad Media la sociedad giraba en torno a la religión y a la divinidad, el Renacimiento se caracterizó por un redescubrimiento del hombre como eje de rotación de las estructuras sociales. La idea de que solamente se vivía para otra vida cambió, y las personas comenzaron a preocuparse por su realización personal.

Por ello cada vez más personas comenzaron a tener aspiraciones individuales, que las apartaban de las estructuras preconcebidas para la vida por la iglesia, los gremios o los gobernantes. Comenzó a ser importante labrarse el propio destino y ello a menudo chocó con los intereses establecidos de las instituciones existentes. La universidad misma fue uno de los agentes para los cuales el cambio constituyó un riesgo, sobreviviendo a la larga solo las que fueron capaces de adaptarse a esta nueva situación. Algunas universidades, sin embargo, albergaron a pensadores que

pugnaban por una mayor libertad para el hombre en general y para sus estudiantes y profesores en lo particular. Una universidad que procuraba la realización integral del hombre, formándole de manera completa y persiguiendo ideales que se habían retomado de los clásicos.

El humanismo nace en un primer momento como el redescubrimiento de estos estudios. La educación humanista no era necesariamente la que ponía al hombre como razón y fin de ésta, sino la que recogía el estudio de los clásicos quizá no recién descubiertos, pero sí apenas asequibles gracias a la imprenta para sectores de la población que nunca habían accedido a los libros. La difusión de la cultura clásica abonó para que germinara una nueva visión del hombre y su lugar en el universo, porque junto a los escritos filosóficos se recuperaron los antiguos tratados de Astronomía, Anatomía, Física y Medicina, que hablaban de un hombre distinto, que tenía en el mundo un lugar diferente al que le deparaban las enseñanzas de la iglesia.

El humanismo, despertó la posibilidad de que cada hombre se reformara e hiciera a sí mismo. Las personas tenían acceso a las nuevas ideas por medio de la imprenta y de los relatos y enseñanzas de sabios emigrados del antiguo Imperio Romano de Occidente, que fueron forzados a abandonar su ciudad, Bizancio, cuando fue conquistada por los turcos marcando el final de la Edad Media. Estos buscaron refugio en Europa, principalmente en Italia, y difundieron la sabiduría clásica con la cual habían estado en contacto. Las universidades acogieron a menudo a estos estudiosos, que les permitieron, gracias a sus conocimientos, renovarse y sobrevivir el tránsito hacia la modernidad.

Durante los siglos XVII y XVIII, las universidades encontraron un rival nada desdeñable en las academias y sociedades de investigación. Esto las obligó a realizar un profundo proceso de transformación, al término del cual podemos comenzar a hablar de universidad moderna. Es en esta época cuando el humanismo reaparece como baluarte de algunos modelos, como la universidad neo-humanista alemana de Humboldt, de la cual se ha hablado en párrafos anteriores.

Es a partir del modelo de universidad de Humboldt que la discusión sobre la misión de la universidad y la forma en que ha de realizarse, se convierte en un tema de discusión constante en las aulas universitarias. En esos debates, el papel del humanismo como eje de la formación que reciben los estudiantes, es fundamental. Los modelos descritos, especialmente el de la Universidad Imperial de Napoleón y la universidad neo-humanista de Von Humboldt, son los principales contendientes en esta discusión, dado que el modelo inglés, si bien servía como referencia al ser más equilibrado, era generalmente impracticable para las universidades continentales, ya

que requería una infraestructura docente y material que difícilmente podía adquirirse a corto plazo. De ahí que los otros modelos fueran los principales contendientes en la transformación de la universidad moderna.

La idea de una universidad humanista siempre ha encontrado simpatizantes, sin importar la época o el lugar. Por ejemplo, Ricardo Nassif, desde su cátedra en la Universidad de la Plata, realizó un esfuerzo continuo para tratar de inculcar a sus contemporáneos la necesidad de que los estudiantes adquiriesen una formación más completa. Julia Silber señala al respecto, que el maestro:

[...] expresa su preocupación porque en un momento histórico en que se vuelve urgente cultivar valores humanos, la enseñanza técnica supla a la formación general. De todos modos [señala el propio Nassif] no se trata de optar por una u otra: el desarrollo tecnológico constituye un instrumento necesario para la formación humana, pero también dice que la formación general está en crisis y que debe atender al desarrollo tecnológico sin que por ello se afecte su valor (Silber, 2007: 23).

Es importante resaltar que el humanismo no hace a un lado a las ciencias duras. Puesto que el humanismo busca una formación integral de la persona, difícilmente podrá lograr este ideal alejándola de estas. Simplemente pone al servicio de la persona las ciencias y disciplinas de todo tipo, para que sean estas las que sirvan al hombre y no al revés.

El nuevo humanismo requiere una nueva actitud de los docentes universitarios ante el mundo actual. Ante todo, deben ser educadores, no simples instructores. Deberán transmitir no sólo una ciencia y una técnica sino, además y –de manera primordial– una concepción del mundo y de la vida. Se trata de enseñar a vivir esa concepción. (Basabe Fernández del Valle 1983: 545).

Es por ello que la formación integral no solo implica el conocimiento de las ciencias básicas, sino el amor al deporte y las artes. Es importante que los universitarios las conozcan y practiquen. Cada universitario debe tener la oportunidad de acercarse al arte y a la cultura, para desarrollar su sensibilidad; de practicar algún deporte, que fomentará su salud y virtudes como el trabajo en equipo, la solidaridad o la disciplina. En suma, de crecer plenamente tanto en lo individual, como en sus relaciones con otros. De acuerdo con el Dr. Juan María Parent Jacquemin:

La universidad se ennoblece cuando se la concibe como una comunidad académico humana cuya formación es la formación integral del hombre. No se puede restringir su acción exclusivamente a la formación intelectual, profesional, social o física. Su ideal debe integrar la totalidad de estos elementos propios de la actividad humana. Las grandes manifestaciones de un espíritu creativo, que enaltecen al ser humano, están precisamente vinculadas al papel y las tareas que tiene asignada la universidad por su propia naturaleza (Parent, Jacquemin, 2009: s/p).

La universidad no es una mera suma de individuos. Es un proyecto común en el que estos pueden alcanzar sus fines en la compañía de otros. La idea de comunidad universitaria es precisamente esa: un espacio de comunión que no ahoga a la persona, sino que la invita a participar libremente en un proyecto que, al hacerla crecer en lo personal, a la vez enriquece y desarrolla.

La universidad humanista no es un invento del siglo XIX, ni de las instituciones que han surgido en la llamada era de los derechos humanos. Además, en el término humanismo se han alojado conceptos diversos, que es conveniente considerar, si queremos reflexionar sobre los atributos que ha de tener una universidad para ser calificada como humanista; sin embargo, el papel del humanismo en la transformación de la universidad moderna, sobre todo en el caso de la Universidad de Berlín, fue fundamental para definir el perfil de esta institución en la actualidad. Si bien el modelo no necesariamente se extendió a otras casas de estudio, su ideal educativo, formar íntegramente al hombre, sí encontró eco en ellas, pues lo incorporaron al menos como una aspiración, pasando a formar parte del ideario de muchas universidades. A pesar de todas sus bondades, tendía a separar a las personas de la vida real, por lo que los conocimientos que se desarrollaban en sus aulas no salían de ellas.

Los tres modelos “modernos” de universidad resultan insuficientes si se implementan de forma asilada, porque invariablemente caen en un círculo vicioso: la universidad puramente docente, se agota a sí misma y genera la universidad volcada en la investigación, que implota y se adhiere a un pragmatismo profesionalizante. La universidad no puede sino perder en este círculo reduccionista.

Una de las funciones del humanismo como ideal universitario, consiste en evitar las visiones simplistas de la institución, ya que sólo una universidad abierta a nuevas ideas, a la investigación y al conocimiento, podrá ser útil al desarrollo de la persona humana, sin perder de vista el compromiso social de la institución. Ello es posible si ponemos en el centro de la universidad a las personas, ya que solo a través de su desarrollo y florecimiento cumplirá aquella satisfactoriamente con su función. El

papel del humanismo en la universidad es también el de poner límites, ya que el ejercicio de las funciones en modo alguno podrá realizarse de forma adecuada, si trasgrede la integridad de la persona, o no respeta su dignidad.

El principal reto de la universidad es repensarse constantemente, no teniendo otro límite que la dignidad del hombre, que no solo ha de reconocer y respetar, sino que tiene la indelegable tarea de fortalecer mediante el estudio y conocimiento de las diversas disciplinas que alberga, en constante relación con la sociedad. Por eso la universidad es, en sí misma, humanismo que transforma y que se transforma.

¿QUEDA SITIO PARA EL HUMANISMO EN LA ESPECIALIZACIÓN UNIVERSITARIA?

*María Graciela Pahul Robredo**

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

INMERSOS COMO ESTAMOS EN EL PROCESO GLOBAL, se presentan ante nosotros numerosas situaciones que nos vemos obligados a enfrentar o por lo menos a reflexionar sobre ellas. Nos topamos con dilemas de alto calibre tales como el amasamiento de cuantiosas fortunas, o la pobreza más miserable; la salud o el abandono y la enfermedad; la inclusión o la indiferencia; los ciudadanos o los enemigos y así, una larga lista.

Estos extremos nos instigan a meditar sobre nuestra propia existencia y tienden a presentarse ante nuestros ojos como polos tan opuestos, que parece misión imposible conciliarlos y encontrar un punto de equilibrio o convergencia entre los mismos. Tal cuestión se traduce en el enfrentamiento de valores y bienes que confrontamos y que parecen excluirse unos con otros.

Es como si nos mantuviéramos sopesando entre dos límites que no encuentran un modo de acercarse. Pensamos que tenemos que escoger entre bienes importantes para nosotros y calculamos de cuáles podemos prescindir y de cuáles no, aunque todos ellos sean valiosos. Un ejemplo de esta situación, es la batalla entre el anhelo de seguridad ciudadana y el respeto por la libertad individual; se hace prevalecer la primera, aún a costa de la segunda. Esta contienda que se libra a diario, se caracteriza

* Doctora en Aspectos jurídicos y económicos de la corrupción por la Universidad de Salamanca. Profesora en la UIA y UPAEP (Puebla). Profesora invitada en la Universidad de Salamanca.

por el reclamo de sanciones más severas o la reducción de las prerrogativas propias del individuo frente al Estado.

Sacrificamos parte de nuestra libertad y nos sometemos al poder de la autoridad, otorgándole el monopolio de la fuerza. Ante los fenómenos criminales más sanguinarios y su difusión a través de los medios de comunicación, surge el clamor de la protección de los ciudadanos a cualquier precio, nos lanzamos en busca de la *seguridad perdida* (Cfr. Beck, 2008 y 2000: 9-20); demandamos del Estado una función esencial y urgente de protección.

En esta época de la historia humana en la que nos enfrentamos a un mundo globalizado, que es en el que nos ha tocado vivir (Rodríguez, 2002: 37), la nota distintiva parece ser el gran desafío de conciliar dos posturas irreconciliables: por un lado aquellos que encuentran en el proceso globalizador una oportunidad de acrecentar riqueza y poder, una etapa que hace más palpable la opulencia y en la que las condiciones económicas permiten multiplicar beneficios; y por la otra parte aquellos que se declaran detractores de la globalización, atribuyéndole consecuencias perjudiciales para el ser humano y asimilan este proceso a un *valle de lágrimas* (Habermas, 2001: 4).

Sin embargo, ante el encontronazo de estos dos polos: globalófilos y globalifóbicos, los seres humanos no tenemos más remedio que enfrentar este proceso de la mejor manera posible. Porque aunque no nos decantemos por aquellos que apoyan la globalización o por aquellos que la consideran nociva, lo cierto es que nos vemos obligados vivirla.

No podemos cerrar los ojos ante los beneficios que trae aparejada la globalización, tales como la conciencia del cuidado sobre el medio ambiente, la colaboración en materia judicial, el desarrollo de las tecnologías o la celeridad de las comunicaciones entre otros. Pero al mismo tiempo tampoco podemos permanecer ciegos ante sus efectos nocivos como el abismo entre la riqueza y la pobreza, la despersonalización y deslocalización de actividades criminales, los movimientos migratorios que se perciben como fábricas de posibles “enemigos” o “esclavos”, las enormes diferencias de oportunidades, la desigualdad de desarrollo entre los países miembros de la comunidad mundial, etcétera.

Más allá de estas cuestiones, es menester tener en cuenta que el proceso de la globalización impacta en todos los aspectos del desenvolvimiento de la vida de la humanidad. En efecto, los estudiosos de este fenómeno se han dado a la tarea de analizar sus implicaciones económicas, políticas, sociales, culturales, geográficas y hasta religiosas (Cfr. García *et. al.*, 2001: 721); y por otro lado tampoco debemos

pasar por alto los intentos por definir el concepto de globalización (Beck, 1998),¹ ya que actualmente es una palabra que ha experimentado una diseminación y multitudinaria utilización y que refiere un proceso que ha sido calificado de *confuso, multidimensional, y no poco volátil* (González-Anleo, 2002: 33).² De este modo, se va poniendo al descubierto la complejidad en los intentos de precisar y abordar este tema del que mucho se ha hablado y ante el cual parecemos aún ignorantes.

Las circunstancias sociales, políticas y culturales de la comunidad mundial, reflejan diferencias enormes y nos dan muestra de la polarización entre las condiciones de los seres humanos. Nos encontramos ante un proceso que permite derribar fronteras y agilizar comunicaciones, y al mismo tiempo nos puede orientar hacia la deshumanización, en tanto se prefiera el libre comercio a la ética y a los derechos humanos (Horn, 2006: 375), cuando la realidad es que uno no debería devorar a los otros.

Una forma de hacer convivir los extremos, aparentemente irreconciliables, que se ponen de manifiesto en la realidad y la vida cotidiana, es precisamente la apertura de espacios en los que haya cabida para el desarrollo de la tecnología, pero no a costa del hombre sino en beneficio de éste. La armonía entre el ser humano y su entorno es fundamental para el desarrollo.

Pero no sólo debemos limitarnos a la consideración del bienestar como algo propio de una determinada comunidad. Muy al contrario, la visión del ser humano debe abarcar su individualidad, con los derechos y deberes que le son inherentes, partiendo del reconocimiento y defensa de su dignidad; y a partir de esta concepción, hacerse consciente de sus obligaciones como parte de un grupo o dicho de otra forma, valorar y comprometerse con su dimensión colectiva.

La comprensión del ser humano en su esfera singular y de grupo, nos sirve como punto de partida para explicar y entender el mundo, y ésta sólo se puede lograr a través del humanismo. El anhelo de mejora y de equilibrio, bien se puede traducir actualmente en un intento de humanización del fenómeno global que experimentamos y que encuentra su fundamento en valores como *la solidaridad, la seguridad, la identidad, la dignidad y el trabajo* (González-Anleo, 2002).³

¹ Es considerado como uno de los estudios más populares sobre la globalización.

² Así pues el concepto *globalización* se puede percibir cuando se aplica a situaciones reales, más allá de los estudios doctrinarios, que aunque valiosos, no nos permiten descubrir el verdadero significado de la palabra.

³ El autor plantea dos extremos para analizar la realidad del ser humano: de un lado el afán de un sector reducido de la población por amasar dinero y poder y por el otro el resto de la población que en los casos más radicales se encuentra sumida en la pobreza y el abandono totales.

Y es que, al parecer, estamos inmersos en una dinámica en la que la tecnología de forma silenciosa pero contundente se ha ido infiltrando en todas las actividades como instrumento de poder y la libertad en los mercados ha contribuido a las grandes polarizaciones a las que nos hemos referido. Ya apuntábamos que para poder sobrevivir a estas grandes divisiones provocadas por la desigualdad y la falta de equilibrio, debíamos contar con el humanismo.

El humanismo como corriente de pensamiento y aspiración de una mejora en la vida del ser humano, no constituye una idea unificada en cuanto a sus especificidades. Se trata de una visión del hombre que ha experimentado una extensa trayectoria, una rica herencia y un sinnúmero de aspectos que a lo largo de la historia y de acuerdo al momento cultural, histórico, social, político y económico ha adquirido diferentes matices.

Al tratarse de una palabra que ha tenido distintas significaciones a lo largo de la historia, debemos mantenernos alerta para poder puntualizar aquella que mejor se ajuste a lo que queremos transmitir cuando hablamos de humanismo, que dicho sea de paso “implica aspectos éticos, políticos, económicos, sociales, y pedagógicos, pero también ontológicos, epistemológicos, estéticos y culturales.” (Galán, 2002: 1).⁴

Se habla entonces de *los humanismos* (Cfr. Choza, 1994)⁵ para referir ideas que en el transcurso de la historia han tenido como eje central al hombre, pero desde diversas ópticas y por ello se resaltan las distintas etapas o versiones que ha experimentado éste, de acuerdo a una fase histórica determinada o a través de la visión de algunos autores que se han dedicado a su estudio (Corts, 1996: 49).⁶ Por ello podemos afirmar que no existe una forma heterogénea de entender el humanismo, sino que el conjunto de humanismos han contribuido con las tendencias de mirar hacia lo humano desde diferentes puntos de vista. Tales humanismos nos plantean diversos prototipos de hombre y por esto se les considera como *ideales pedagógicos*. (Galán, 2002: 2).

Se plantea ante nosotros un gran reto. El reto de puntualizar el concepto de humanismo. A lo largo de la existencia de esta corriente de pensamiento y forma de vida, se ha intentado volver la mirada hacia el hombre como centro de todo acontecer, pero esta visión se ha revestido de diferentes carismas y matices. Aunque

⁴ Esto, afirma el autor, ya nos avisa sobre la complejidad del estudio del humanismo que refleja la complejidad misma del ser humano.

⁵ En esta obra podemos encontrar un estudio sobre *los humanismos* a través de la historia.

⁶ Otra de las obras que puede consultarse sobre los humanismos a lo largo de la historia.

a veces estas visiones parezcan ignorarse o incluso contraponerse, conservan un elemento común que podría describirse como la firme intención de conocimiento del hombre y de su dignidad.

Podemos afirmar que el humanismo nos permite la oportunidad de una vida diferente, reivindicando lo humano, o dicho de otro modo “la posibilidad de otro mundo” (Hinkelammert, 2008: 1) a través de la conciencia y del conocimiento humano. Esta posibilidad encuentra su fortaleza en la apertura intelectual, la responsabilidad social y la trascendencia humana (Cfr. Galán, 2002).

Para localizar las manifestaciones más añejas del humanismo y más allá de ellas, su origen, debemos remontarnos a la antigua Grecia, pues se afirma que las ideas de Sócrates son el comienzo del perfil humanista en la educación. Estas ideas se adoptaron después en Roma surgiendo la *humanitas* y posteriormente se retomaron en la época del Renacimiento (Corts, 1996: 49).

Para poderse adaptar a las distintas épocas y circunstancias, el humanismo ha mutado a través de los tiempos; pero siempre conservando los principios clásicos como la libre indagación intelectual, la universalidad del Derecho y el valor sobrenatural de la persona humana.

Sin embargo, el Renacimiento representa una modificación del rumbo de estas ideas tradicionales, pues implica una transición del *teocentrismo al antropocentrismo* (Corts, 1996: 49). Este cambio de trayectoria, que en principio no debe traducirse como un abandono del concepto de la divinidad, eventualmente conduce a una emancipación del mismo y en ocasiones se plantea a Dios como obstáculo de la plenitud y de la libertad del hombre.

Fruto de estos planteamientos se origina un humanismo ateo cuya idea central fundamenta sus expectativas en la confianza de que el hombre alcance su plenitud al margen de la divinidad. Así, podemos observar que la centralidad del hombre en las diversas corrientes de pensamiento y la evolución de éstas, abre camino para negar la posibilidad de una trascendencia del hombre, reduciendo la existencia humana a la vida material.

El verdadero edén se encuentra en la cotidianidad y se debe construir a través de la lucha diaria y la solidaridad entre iguales que se revelan ante las injusticias y la desigualdad. Arribamos entonces al humanismo marxista, que llevado al extremo nos podría conducir a un enfrentamiento tal entre proletariado y burguesía, que lejos de encauzar a la humanidad al equilibrio, solamente cambiaría los papeles, pues si la hegemonía y el poder estaba en manos de la burguesía, después de librar la batalla contra las desigualdades, tal supremacía y dominio pasarían a manos del proletariado, conservándose así la disparidad

y la polarización preexistentes, a reserva de conducir a ideas utópicas.

El conjunto de humanismos y la evolución en el contenido de su concepto, condujeron a la reflexión del humanismo cristiano. Sin embargo, con esta visión también se dio origen a una crítica sobre la incongruencia entre ambas ideologías al considerar que el humanismo refiere la independencia y libertad del hombre, mientras que el cristianismo somete a ese hombre a los mandamientos de Dios. Sin embargo y a pesar de esta postura, hay quien reconoce que el humanismo “debe recoger lo mejor de la tradición judeocristiana” (Galán, 2002: 5) a fin de incluir la responsabilidad social en la perspectiva de lo humano.

Sin importar cuál sea el humanismo o humanismos que se prefieran, lo cierto es que, en todo caso, se debe apostar por un profundo conocimiento del ser humano en todas sus dimensiones y luchar contra la decadencia promoviendo el progreso. Un humanismo que teme a la evolución y apuesta por el estancamiento es un humanismo limitado. Afirma una idea de hombre muy corta, que reduce y restringe su alto potencial y su desarrollo integral. Lo ralentiza de tal manera que evita su crecimiento y con ello también disminuye su autoconocimiento.

Pero además, un humanismo que se circunscriba solamente a la vida terrenal del hombre se queda corto. Una mirada del ser humano desde esta perspectiva resulta estrecha y corre el riesgo de convertirlo en un *humanismo inhumano*, pues al concebir la idea de que la existencia del individuo tiene por extremos la cuna y la tumba y dejar de lado la trascendencia, nos conduce a buscar precisamente en la vida terrenal el máximo potencial humano que en la mayoría de las ocasiones se dirige únicamente hacia el placer y el poder.

No hay otra expectativa. Si la muerte nos conduce al final de la existencia, debemos buscar a toda costa lo mejor que nos ofrece el mundo material y lastimosamente se puede llegar a considerar que lo mejor del mundo reside precisamente en los placeres y en el poder. Por ello y para no coartar la potencialidad de una visión más íntegra del hombre resulta fundamental considerar su dimensión trascendental.

Todo lo anterior nos da idea de las distintas aristas que ha tenido el humanismo a lo largo de la historia y los cambios que su concepción ha experimentado potenciadas por momentos históricos, grupos sociales o ideologías de diversa índole. Se ha tratado de mirar hacia el hombre, pero desde puntos de vista muy distintos. Cada una de estas visiones trae aparejadas críticas y posturas adversas.

De nuevo surge ante nosotros un desafío, porque además de conceptualizar el humanismo, debemos hablar del tipo de humanismo que preferimos. Podemos estar de acuerdo en que el humanismo es “aquel aspecto en que a partir del Renacimiento

se conoce el valor pleno del hombre, como ser formado de alma y cuerpo destinado a vivir el mundo en solidaridad con sus semejantes” (Madrid, 2010: 135); sin embargo aventurarnos a proponer una definición resultaría muy pretencioso y por ello nos hemos dedicado a resaltar los elementos esenciales que consideramos describen al humanismo.

Efectivamente la persona y el respeto a su dignidad deben centrar toda actividad humana y son eje y parámetro del devenir cotidiano. Sí al hombre como centro de las reflexiones. Pero ¿cómo debemos visualizar esta concepción de hombre? ¿Desde qué ángulo lo podemos considerar como eje de todo?

La idea de que el ser humano debe constituir el punto medular de la existencia ha venido variando a través de los tiempos. Sin embargo hemos de posicionarnos en cuanto al tipo de humanismo a través del cual propondremos esa visión de ser humano.

Para empezar, consideramos que reducir al hombre a una existencia material nos parece una limitación, por ello la idea de la trascendencia se nos antoja más atractiva. La relación entre la divinidad y el ser humano no necesariamente tiene que representar un obstáculo a la libertad o a la capacidad de tomar decisiones o inclusive de tener una mente crítica, también puede concebirse como una esperanza y fortaleza para el actuar del hombre.

No se trata de que las personas vivan bajo la mirada de un juez dispuesto a vigilar y castigar cada una de sus acciones. Esta concepción de Dios es obsoleta. Más allá de eso, la divinidad implica la confianza y certidumbre del ser humano de su dignidad y trascendencia. Esta imagen de la relación entre lo divino y lo humano, además de dignificarnos nos hace más libres.

El humanismo considerado de este modo, debe permitir al hombre “hallarse a sí mismo, asumiendo los valores espirituales superiores del amor, de la amistad, de la oración y de la contemplación” (Pablo VI, 1967: apdo. 20);⁷ de ningún modo el humanismo considerado de esta forma puede asumirse como un menoscabo o limitación del ser humano.

Se afirma que “el humanismo que excluye a Dios es un humanismo inhumano” (Benedicto XVI, 2009: apdo. 78), en tanto que le impide al hombre tener una dimensión más profunda y trascendente delimitada por el compromiso y la responsabilidad con sus semejantes. Este tipo de humanismo debe encontrar cimientos firmes en la caridad y la verdad.

Llegados a este punto, debemos considerar que no basta sólo con decantarse

⁷ Ese constituye el camino no sólo del autoconocimiento sino que nos conduce a experimentar la plenitud. El hombre debe *ascender* sobre sí mismo (Pablo VI, 1967: apdo. 42).

por una visión del humanismo, puesto que hacerlo, implicaría reducirlo a letra muerta y no a una manera de vivir. Por ello, debemos asumir al humanismo como una aspiración a una forma de vida en la que la dignidad del ser humano y su trascendencia constituyen los pilares fundamentales y ejes rectores del desarrollo de la actividad habitual.

Para evitar la reducción del humanismo a frases escritas en un papel, a ancestrales reflexiones y discusiones doctrinarias y con ello a su olvido y su fracaso, debemos transformarlo en realidad; es decir, traspasarlo de ese papel a la vida cotidiana.

Ante tales circunstancias, la universidad se perfila como una institución que además de transmitir conocimientos especializados sobre las distintas ramas del saber, constituye al mismo tiempo el símbolo por excelencia de creación y difusión de corrientes de pensamiento y de búsqueda de la verdad. Esta institución se descubre ante nosotros como un vehículo de propagación de tales corrientes de pensamiento.

Se espera de la universidad que afronte esta era global formando especialistas en las diversas áreas que demanda la sociedad; cuestión que, conducida al extremo, nos lleva a una deshumanización del proceso educativo y formativo, pues prevalece la profesionalización, por sobre la reflexión y la propia conciencia; es decir, nos dirigimos hacia una “profesionalización enajenante” (Zuleta, 2002: 14).

Esta priorización del conocimiento técnico y científico por sobre la reflexión en la centralidad del ser humano, nos impide formar profesionales que en la toma de decisiones tengan en cuenta al propio ser humano y al bien común. Además, nos transforma en entes miopes sobrados de datos técnicos pero incapaces de determinar la conveniencia o no para la dignidad humana de una posible alternativa frente a una situación concreta.

Por eso, limitar la función de esta institución a la formación de científicos y técnicos sería un auténtico desperdicio. Si redujéramos la universidad de este modo, nos enfrentaríamos a una institución con miras de muy corto alcance. Aceptar que la función única y principal de la universidad es la transmisión de conocimientos científicos y técnicos, equivaldría a la utilización de la más poderosa grúa y la más desarrollada tecnológicamente, para levantar una hoja que se nos ha caído al suelo.

La interpretación de la idea de humanismo que hemos planteado en párrafos anteriores, tendría que encontrar su traducción en que la razón de ser del proceso educativo ofrecido por la universidad es precisamente la dignidad de la persona reflejada en cada uno de los alumnos. Por ello afirmamos que la universidad debe y puede “ser el espacio donde el humanismo se piense” (Galán, 2002: 23) y se haga vida.

Si a la universidad no se le dotara de un sentido más elevado que la simple transmisión de conocimiento, se le condenaría a su propio fracaso, puesto que ésta puede y debe ser una fuente de pensamiento, un manantial del que broten ideas. Si la universidad “puede ser un ejemplo para la sociedad, también es una de sus manifestaciones” (Segovia, 2011: 57). Dicho de otro modo, la universidad resulta un modelo de la colectividad en un momento preciso, es su reflejo y su forma de expresión.

En sus orígenes la universidad fue concebida como una comunidad de profesores y estudiantes, nacida en Europa y que paulatinamente se constituyó como un “servicio público y una responsabilidad social (Segovia, 2011: 57); sin embargo, en la era de la globalización se ha llegado al extremo de limitarla a una institución proveedora de personal cualificado para satisfacer las necesidades que demanda una sociedad cada vez más competitiva y en ocasiones dirigida por las leyes del mercado.

Esta inquietud por la reducción de la universidad y sus fines, ha quedado plasmada en la *Magna Charta Universitatum*, documento que como estandarte del noveno centenario de la Universidad de Bolonia, actualmente está firmado por 776 universidades de 81 países (en línea). En su texto se expresa el valor de la universidad en el progreso humano, no sólo como institución de transmisión de conocimiento sino como un pilar fundamental en el proceso formador, de naturaleza independiente y autónoma, en la que se debe experimentar la tolerancia y el diálogo constante y que es la depositaria por excelencia de la tradición humanista europea (en línea).

En cuanto a la misión de la universidad y su historia, se afirma que en el periodo comprendido entre 1500 y 1800, ésta experimentó un salto cuantitativo, pues además de la búsqueda de la verdad, se sumó la capacidad de enfrentar los problemas surgidos de la sociedad (*Cfr.* Bricall. 2003: 237).⁸

El nexo que existe entre el humanismo y la universidad se caracteriza por lazos *íntimos y fraternales vínculos*, que pueden considerarse como inseparables, pues así como la universidad puede estimarse como la institución humanista por antonomasia, el humanismo constituye la expresión más pura sobre las reflexiones y búsqueda de la verdad que se llevan a cabo en la universidad (Mayz, 1957).

Sin embargo y a pesar de lo obvia que parezca esta relación, lo cierto es que en ocasiones la universidad ha olvidado por completo el humanismo o lo ha relegado a una función eminentemente simbólica. Todas estas circunstancias que venimos refiriendo, ponen en tela de juicio la relación aparentemente fraterna y equilibrada entre universidad y humanismo.

⁸El humanismo implica una determinada concepción del hombre que considera a la persona como referencia y, por ello, centro y razón de ser de la actividad investigadora.

Ante esta realidad, duele admitir que el humanismo ha dejado su papel protagónico y medular dentro de la reflexión universitaria, para ceder su espacio a la profesionalización cuyo objetivo primordial consiste en surtir o proveer a la sociedad de expertos en distintas áreas que resultan cruciales y altamente competitivas para los grandes capitales.

Esta situación trae aparejadas consecuencias que intrínsecamente representan un grave riesgo para el propio ser humano y que podrían llegar a amenazar su existencia misma. La “producción” por parte de las universidades, de profesionistas llenos de conocimientos pero carentes de reflexión y de conciencia del respeto a la dignidad humana puede dar lugar a un divorcio entre la ciencia y la dignidad del ser humano.

Es verdad que la universidad debe formar profesionales de todas las ramas, pero también lo es que esta profesionalización debe acotarse por los límites del autoconocimiento, la responsabilidad, la solidaridad, la trascendencia y el bien común que sostiene el humanismo.

Poco a poco en algunos casos y en otros a pasos agigantados, el humanismo se ha transformado en un mero adorno discursivo. Sin embargo, parece que éste se niega a desaparecer. Y es que en una época como la nuestra, en la que hasta el Derecho se ha bifurcado con normas dirigidas a ciudadanos o personas y con otras dirigidas a enemigos (*Cfr.* Jakobs, 2006) o no personas (*Cfr.* Portilla, 2004: 43-50),⁹ parece indispensable la vuelta hacia una mirada del ser humano sustentada en valores. No podemos ignorar que la ciencia y la técnica deben limitarse por el respeto a la dignidad del ser humano bajo riesgo de *deshumanizar* la actividad humana.

En este orden de ideas, nos topamos con una realidad cruel, puesto que la perspectiva del hombre sin considerar su dignidad, su responsabilidad y trascendencia puede conducir a la destrucción del propio hombre porque éste tiene la capacidad de “hacer seres humanos y privar de su humanidad a otros seres humanos que sean hombres” (Benedicto XVI, 2011).

Frente a este panorama que puede parecer aterrador por la supremacía de la ciencia y tecnología al margen de toda cuestión humana y al servicio de las fuerzas del mercado global, hay quienes encuentran en la universidad, el espacio ideal para

⁹ Portilla propone, en una interesante reflexión, considerar personas a aquellos individuos que han decidido respetar la ley y califica como no personas a quienes se encuentran al margen de ésta.

¹⁰ El autor afirma que a pesar de que la universidad nada tiene que ver con la política y las decisiones del Estado, sí resulta fundamental en el desarrollo de la cultura de la responsabilidad de nosotros mismos y nuestro entorno en una era global que tenemos que asumir y enfrentar de la mejor forma posible. Por

desarrollar y difundir una cultura de responsabilidad por el hombre y por el medio que lo rodea, dentro de un clima de progreso y esperanza (Hinkelammert, 2005).¹⁰

Esta preparación integral que se plantea para todo estudiante universitario, implica un proceso en el que deben encontrar cabida los conocimientos científicos y técnicos, pero también los valores y reflexiones que sostiene el humanismo. Y es en este mundo universitario en el que el estudiante de Derecho se perfila ante nosotros como un campo fértil para la fusión de tales elementos. No podemos entender la formación de un abogado basada en simples datos científicos, prescindiendo de todo principio ético y de responsabilidad social.

En efecto, consideramos que la preparación del estudiante de Derecho requiere cimientos éticos y sustento en la reflexión humanista del ser humano para dar como fruto futuros abogados que además de conocimientos técnicos y científicos tengan presente la dignidad del ser humano. Y es que el alumno además de contar con los conocimientos, requiere también aquellos elementos que “lo hagan plenamente consciente del valor eminente de la persona humana, sobre la base sólida del conocimiento de su naturaleza y sus fines”¹¹ (Enríquez, 1981: 369).

Un profesional del Derecho, debe tener en cuenta de que además del conocimiento de la ley, requiere conocimiento del ser humano, conciencia de su humanidad y al mismo tiempo de su responsabilidad con los demás seres humanos. No puede ser de otra manera, el Derecho mismo representa la búsqueda constante del respeto a la dignidad humana o *humanitas* (Cfr. Zaffaroni, 2011: 192).

Éste camino que se inició propiamente en el Derecho Romano ha experimentado no pocos problemas a lo largo de la historia; ha habido ocasiones en que la misma ley ha dejado del lado el respeto a la persona, dando lugar a episodios muy amargos que han retratado la decadencia más cruda vivida por la raza humana.

En este entorno de ideas, podemos afirmar que la importancia del humanismo como corriente de pensamiento y ejercicio de vida es fundamental para cualquier

ello debemos tener presente que *la universidad es un lugar clave en nuestra sociedad pues en ella es formulada y desarrollada nuestra cultura*. Es indispensable que la universidad desarrolle su misión de reflexión y generación de ideas y así también surge su función de *promoción de una cultura de la responsabilidad, basada en una cultura de la esperanza*, que podríamos traducir en trascendencia del ser humano y su compromiso intergeneracional sobre el futuro.

¹¹ Enríquez afirma que esta necesidad se basa en tres razones esenciales. La primera es que la persona es el fundamento del Derecho y del Estado. La segunda en que la persona es el único ente susceptible de adquirir derechos y obligaciones. Y la tercera centra la universidad como la institución auxiliar del Estado y de la sociedad para formar profesionistas.

persona, pero al hablar de alumnos de Derecho esta importancia resulta avasalladora, pues es necesario que los aspirantes al ejercicio de la abogacía entiendan que la imperfección propia del ser humano, sólo puede superarse a través del autoconocimiento, la conciencia de la propia naturaleza y el ejercicio de valores como la solidaridad y la responsabilidad respecto de sus congéneres.

El estudio del Derecho implica la formación de profesionales que en el ejercicio de su profesión contribuyen a la *convivencia pacífica y equilibrada* de los seres humanos, sin limitarse únicamente a una concepción ética del mundo, no por ser poco importante, pero si algo corta y por ello debe extenderse hacia la visión humanista de la persona y del mundo en el que vive (Mendoza, 2010: 194).¹²

La reflexión sobre las fuentes del Derecho, el Derecho Natural o la propia Historia del Derecho, de ningún modo están reñidas con el humanismo, al contrario, presentan lazos fraternos y vínculos cuya estrechez y cercanía nos demuestran la imperiosa necesidad de dejar hueco en los planes de estudio de la Licenciatura en Derecho a la reflexión y la consideración del humanismo como corriente de pensamiento y forma de vida.

En la era global por la que atraviesa la existencia humana, la universidad debe retomar como estandarte y no como mero adorno la visión humanista del mundo en el proceso formador de los estudiantes, como una cultura de vida de la propia comunidad y como un ejercicio diario de los miembros docentes y administrativos de la misma. En el caso específico de los estudiantes de Derecho, consideramos la necesidad irrenunciable de que siempre existan espacios para esta reflexión, en aras de que egresen abogados que además de conocimientos científicos sean útiles para la sociedad y acoten su actuación al humanismo.

¹² La autora nos conmina a resaltar como parámetros esenciales en el estudio del Derecho *la formulación y obediencia de las leyes y la protección de todos los individuos que la requieren en esta difícil etapa social globalizante y errática.*

HUMANISMO Y MODERNIDAD: PENSAR LA TRADICIÓN HUMANÍSTICA HOY

*Rosario Pérez Bernal**

*María Luisa Bacarlett Pérez***

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

HABLAR HOY DE HUMANISMO implica ubicar el sentido del término a la luz de lo que hoy vivimos, a la luz de la velocidad y los cambios vertiginosos de un mundo convertido, en gran medida, en un constante flujo de información, dinero, mercancía, gente, ideas, imágenes, valores, etc. En este flujo, no sólo el dinero o la información se licúan, dando lugar a un espacio donde cada vez es más raro encontrar la constancia o permanencia de cualquier idea o creencia; incluso preceptos y términos que creíamos canónicos o definidores de la tradición que nos conforma se han vuelto ellos mismos fluidos, líquidos, por ocupar el mismo término que Zygmunt Bauman utiliza para hablar de la esencia de los tiempos hipermodernos que nos tocan vivir.

Para Bauman, lo característico de nuestra época es que hemos pasado de una modernidad en su fase “sólida” a una modernidad “líquida” en donde las ideas, principios y formas que daban sentido, cohesión y cierta estabilidad a la existencia social e individual, han perdido hoy validez y fortaleza, “ya no pueden mantener su forma por más tiempo, porque se descomponen y derriten antes de que cuenten con el tiempo necesario para asumirlas y, una vez asumidas, ocupar el lugar que se les

* Doctora en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Autónoma del Estado de México. Profesora-investigadora de tiempo completo de la UAEM. Secretaria de Investigación y Estudios Avanzados de la Universidad Autónoma del Estado de México.

** Doctora en Filosofía de la Ciencia por la Universidad Autónoma Metropolitana. Profesora-investigadora en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de México.

ha asignado” (Bauman, 2008: 7). En suma, para Bauman, dichas formas sirven cada vez menos como marcos de referencia para las acciones humanas, para planificarlas y dotarlas de un sentido edificante. Sin duda, el autor referido está resaltando y llevando al extremo una de las características con las que surge la misma Modernidad: la novedad, el cambio, la transformación constante.

El término *moderno* se usó frecuentemente en la Edad Media para distinguir entre aquellos que defendían la superioridad de los grandes autores del pasado y los que pensaban que había que mirar al presente, a lo nuevo que se estaba produciendo, y dejar de basarse en lo antiguo. Este debate fue bautizado en el siglo XVII, por Charles Perrault (el autor de *Caperucita roja*), como “la querrela entre antiguos y modernos”, Perrault hace esta afirmación en 1687 en su obra *El siglo de Luis el Grande* y no duda en pronunciarse a favor de los primeros: es en la antigüedad donde están puestas las principales directrices del pensamiento occidental, por ello hay que voltear nuestra mirada a lo antiguo, pues es desde ahí que podremos dar cuenta de lo actual. Tal postura se suele resumir con la famosa frase “somos enanos parados en hombros de gigantes”, que se ha atribuido a más de un pensador, pero que tiene su enunciación más antigua en la pluma de Bernardo de Chartres, filósofo neoplatónico del siglo XII. En tal debate, a veces las cosas oscilan a favor de la visión antigua, pero a veces se ha dado mayor peso a la mirada novedosa, actual, moderna. Sin embargo, sería errado decir que la Modernidad, en su búsqueda de dar carta de ciudadanía a lo nuevo y lo actual, deja simplemente de lado todo lo antiguo, muy al contrario, la Modernidad nace como una tensión permanente entre lo antiguo y lo nuevo, entre el pasado y lo actual; ser moderno significa hacerse cargo de manera renovada de lo actual sin olvidar desde dónde, desde qué tradición, desde qué rasgo del pasado. Con todo, es innegable que cuando se habla de Modernidad el énfasis se hace precisamente en la parte de la novedad, de lo actual.

En el Renacimiento, el mote *moderno* designa inequívocamente la mirada que desde sí misma, sin necesidad de recurrir a la tradición, al pasado, propone una nueva manera de vérselas con el mundo. Pensemos, por ejemplo, en un autor como Francis Bacon, quien en 1620, en su *Novum Organum*, expone un nuevo método de conocimiento, una perspectiva inductiva cercana al actual método científico, en él explica también cuáles son los principales ídolos u obstáculos que han impedido llegar al verdadero conocimiento. Recordemos que Bacon está instalado plenamente en la perspectiva renacentista, por ende, un gradual pero decidido proceso de secularización ha comenzado, lo cual significa dejar de confiar el conocimiento a la iglesia, a la religión, a la autoridad del sacerdote y comenzar a reconocerse

a sí como sujeto legítimamente capacitado para acceder a la verdad. Es desde sí mismo, con la fuerza del propio entendimiento, sin necesidad de recurrir a ninguna autoridad –ni clásica ni religiosa– que se puede acceder al saber. Pues bien, en este camino que Bacon trata de dibujar y que tiene como finalidad el arribo a la verdad y al conocimiento, existen muchos obstáculos que nos impiden llegar a la meta; el principal: el peso desmedido de la tradición. Bacon llama “ídolos del teatro” a todas las doctrinas filosóficas del pasado, a todas las autoridades del pensamiento antiguo, sin las cuales no es posible pensar, a las que tenemos que recurrir constantemente para verificar y legitimar lo que decimos. Bacon piensa que es precisamente esta necesidad de buscar el asentimiento de la tradición lo que no nos deja pensar por nosotros mismos ni descubrir cosas nuevas.

En este sentido, Bacon se nos presenta como un pensador típicamente moderno; sin embargo, no deja de llamar la atención que muchas de las innovaciones renacentistas –en pintura, en arquitectura, en filosofía, en derecho, etc.– se debieron también a una decidida revaloración del pasado, sobre todo de la antigüedad griega, al hecho de volver la mirada al pensamiento griego y romano. De esta manera, la Edad Moderna surge como una expresión polémica, tensional, entre lo viejo y lo nuevo, entre lo antiguo y lo actual. Pero como ya hemos adelantado, cuando pensamos en Modernidad es sobre todo en la parte dinámica en la que se ha hecho énfasis, lo que más se ha resaltado, y ello no es gratuito, pues si bien parte de ella es recuperación del pasado, tal recuperación no ocurre sin una renovación, sin una revitalización. De ahí el énfasis en el cambio, en la novedad, en la transformación. A decir de algunos analistas, como el propio Bauman, ha sido precisamente el haber privilegiado exclusivamente la dimensión del cambio, la parte dinámica, lo que muy posiblemente nos ha llevado a estos “tiempos líquidos” en los cuales las instituciones y preceptos que daban cohesión y coherencia a la experiencia de los individuos y a la vida social se han vuelto difusos, fluidos, licuados.

En interesante libro sobre la génesis y la crisis de la Modernidad, Marshall Berman retoma a Karl Marx para caracterizar lo más insigne de la vida moderna: “todo lo sólido se desvanece en el aire”. Efectivamente, en el *Manifiesto del partido comunista*, Marx caracteriza los tiempos modernos como una nueva etapa de occidente en la cual la forma de vida y la visión del mundo burguesa se vuelve hegemónica. Para Marx, antes que el proletariado, ha sido la burguesía la verdadera clase revolucionaria: ella ha revolucionado no sólo las formas de producción, la economía y la forma de trabajar, sino la cultura, las formas de vida, los tiempos, los ritmos cotidianos. Su carácter revolucionario se expresa, sobre todo, por su enorme capacidad para

producir lo nuevo, de tal manera que en su lógica, toda novedad, casi de manera inmediata, se vuelve obsoleta o superada –pensemos en la moda o en la tecnología–. Es por tal razón que Marx dice que la lógica burguesa hace que todo lo sólido se desvanezca en el aire, que lo que es nuevo casi de inmediato se vuelva superado por lo más actual. Y si no lo creemos, pensemos en las computadoras, *tablets* y celulares del momento: en un mes o menos estarán superados por un nuevo dispositivo más avanzado. Marx ligó la suerte de la Modernidad a la hegemonía de la clase burguesa; habría que reconocer que muchos de los ideales que Marx identificó como típicamente burgueses están intrínsecamente ligados a la Modernidad, quizá porque al final la burguesía es también un producto de la lógica moderna. Pero lo que más interesa resaltar al traer a cuenta a Marx es que este autor, hoy bastante abandonado, supo ver que el carácter de lo moderno es fundamentalmente tensional: que este afán de cambio y de novedades típicamente modernos trae consigo la destrucción de sus propios cimientos, de sus propias condiciones de posibilidad. Como bien lo apunta Marshall Berman: “Ser modernos es encontrarnos en un entorno que nos promete aventuras, poder, alegría, crecimiento, transformación de nosotros y del mundo y que, al mismo tiempo, amenaza con destruir todo lo que tenemos, todo lo que sabemos, todo lo que somos” (Berman, 2004: 1).

La Modernidad, en este sentido, ha significado una vorágine de cambios que no cesan de aumentar en velocidad y con ello, como hemos anotado antes, no cesan de licuarse y adelgazarse de muchas de las ideas y preceptos que dieron cierto orden y solidez a la vida social y a las instituciones después del Renacimiento. Piénsese, por ejemplo, en el valor de la igualdad. La Revolución Francesa nace con este elemento como uno de los valores centrales constitutivos de su programa: *Liberté, Egalité, Fraternité*. La igualdad entre los hombres no ha cesado de ser una demanda constante en todo movimiento político y social: igualdad de oportunidades, igualdad de trato, igualdad entre los sexos, etc. La posibilidad de ser reconocido como igual implica, entre otras cosas, que el sexo, la raza, la procedencia social, la forma de pensar, etc., no son elementos que, de inicio, nos descalifique frente a los demás, al contrario, a pesar de nuestras notables diferencias partimos todos de la misma línea de salida en nuestra búsqueda de reconocimiento y realización. Pero qué ha pasado en estos tiempos *hipermodernos* o *turbo modernos*, como muchos los llaman. Pues la necesidad de ser reconocido como igual es trastocada por la necesidad de ser reconocido como superior. La igualdad ha entrado también en este juego de valores de cambio, de tasas, de intereses, que se traducen ahora en no sólo querer ser reconocido como igual, lo cual es demasiado poco, sino de asumirse como superior. Francis Fukuyama, el polémico autor de la tesis del “fin de

la historia” –tesis en realidad vieja, pues la podemos rastrear desde Hegel– tematiza el liberalismo moderno a partir de sus excesos y patologías; después de variados vericuetos teóricos, llega a la conclusión de que si bien el liberalismo se presentó como la llave mágica que nos permitiría satisfacer nuestras necesidades y lograr el reconocimiento como iguales, en el fondo ha cultivado secretamente en cada uno de nosotros una forma de *megalothymia*, es decir, la necesidad de ser reconocidos no solamente como iguales a los otros (*isothymia*), sino como superiores. Según el polémico intelectual estadounidense, aunque teóricamente la democracia liberal tendría que habernos convertido...

[...] en miembros indiferenciados de un Estado universal y homogéneo, cada uno similar a los demás donde quiera que se vaya en el planeta. [Al final, lo que encontramos son] ciudadanos más bien burgueses, [que] en fin de cuentas [encontrarían] aburrida la vida de una esclavitud sin señores –la vida del consumo racional–. [...] Esta es la “contradicción” que la democracia liberal no ha resuelto.

A largo plazo, la democracia liberal puede verse subvertida internamente ya sea por un exceso de *megalothymia*, ya por un exceso de *isothymia*, o sea, por el deseo fanático de un reconocimiento igual. Mi intuición es que la mayor amenaza para la democracia vendrá de la primera (Fukuyama, 1992: 419).

En suma, la igualdad ha derivado en un compuesto fluido y caprichoso que termina alimentando nuestros afanes más egoístas, nuestra aspiración de sentirnos amos y señores por sobre el resto: *megalothymia*. Y qué podríamos decir sobre la fraternidad, pues la propia Revolución Francesa mostró demasiado pronto lo desastroso que puede ser querer, a toda costa, construir comunidades fraternales completas y homogéneas: el Terror y Robespierre revelaron hasta dónde puede llegar el error de confundir la fraternidad con la igualación total y la igualdad con la eliminación de toda diferencia. A lo largo de la historia moderna, la guillotina, el gulag, el gueto y el campo de concentración fueron muestras fehacientes de qué ocurre cuando ciertos principios se convierten en dogma o se truecan en moneda de cambio dispuestos a satisfacer los intereses del momento. Resumidamente, aún los valores que creíamos más sólidos y distintivos de nuestra tradición entran en esta vorágine de intereses, novedades y cambios tan caros a la lógica moderna. Como lo expone Eduardo Subirats, trayendo a cuenta al sociólogo decimonónico Ferdinand Tönnies, la marca de distintiva de nuestros tiempos es el creciente conflicto entre progreso y cultura, entre esta vorágine de cambios, flujos y transformaciones –incentivados en gran medida por la técnica

y la ciencia– y los valores culturales que dieron sustento a la visión de progreso y humanismo que surge con la Modernidad.

[...] el progreso tecnológico e industrial tiende a la liquidación de una integración social, sobre la base de valores éticos, religiosos o estéticos; en su lugar emerge la sociedad como organización técnica. [...] [Pareciera que] lo que la filosofía de la historia de un Spengler o un Ortega contemplada como la pesadilla de una edad deshumanizada se ha cumplido socialmente (Subirats, 1990: 107).

A finales del siglo XX, Jean François-Lyotard identificó este debilitamiento de los valores y las grandes directrices que dieron sentido y razón de ser a la tradición occidental con el mote “fin de los metarrelatos”, con ello trataba de dar cuenta que los textos, ideas y valores que sustentaron la forma de vida de Occidente por siglos –bien, justicia, comunidad, igualdad, saber, verdad, conocimiento, etc.– habían dejado de tener un carácter fundamentador y se habían convertido en términos relativos, débiles, definibles a partir de ciertas circunstancias particulares. Con ello, Lyotard estaba dando por sentado que muchos de estos elementos entraron sin cortapisas al circuito de flujos que caracterizan a la vida moderna –aunque aquí Lyotard habla de una nueva etapa, la posmodernidad–. El mismo saber cambia de estatus, lejos de ser indisoluble de la formación del espíritu y la persona, ahora se suele ver cada vez más como una mercancía que puede producirse e intercambiarse: “... el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con éstas últimas, es decir, la forma de valor. El saber será producido para ser vendido...” (Lyotard, 1998: 16).

En tal panorama, donde el propio saber se introduce en el circuito de la economía, el papel del humanismo y de la universidad reclama urgentemente nuestra reflexión. Sobre todo porque la universidad nace en Occidente ligada intrínsecamente a la formación humanista. Las primeras universidades datan del siglo XII y surgen como alternativa a los conventos y monasterios, lugares que tenían la potestad sobre el conocimiento en la Edad Media. La novedad de estos lugares fue que a pesar de integrar el *trivium* y el *quadrivium*, es decir, lo que después serán las siete artes liberales: gramática, retórica, lógica, aritmética, geometría, astronomía y música, lo hicieron quitando al elemento teológico como director y ubicando en su lugar al hombre como agente, medio y fin de las mismas.

Las artes liberales se enseñaron en las primeras universidades europeas como un intento de cultivar y engrandecer el espíritu humano por sí y para sí mismo. En este sentido, el cultivo y la inquietud por lo humano ha sido intrínseco a la emergencia y al desarrollo de la universidad. De hecho, como bien lo expone Eduardo Subirats, la universidad surge ligada a la propia emergencia de la Modernidad, la Ilustración y el humanismo.

La idea de Universidad todavía predominantemente se confunde con su proyecto humanista, fraguado en el periodo de la Ilustración europea. [...] El sentido y el objetivo de la universidad ilustrada giraba en torno a los valores éticos de autonomía y realización individuales. Su proyecto se servía de una educación filosófica, filológica y artística en consonancia con el espíritu de una política que hasta fines del siglo XIX aspiró a una armonía entre progreso industrial y los valores éticos y estéticos del clasicismo y el Renacimiento (Subirats, 1990: 113).

De este modo, comprendemos que humanismo y universidad son proyectos intrínsecamente unidos por su origen y en su historia; por ello una reflexión sobre ambos se hace urgente en estos tiempos de modernidad líquida, tardomodernidad, posmodernidad o como queramos llamar a este periodo de aceleración de todos los flujos y cambios que caracterizan la vida, inclusive, en su sentido más cotidiano. La cuestión es comenzar a pensar: ¿cuál es el lugar de ambos en este panorama que reta tanto a nuestro optimismo como a nuestro intelecto? ¿Qué pasa con ellos en una realidad que parece escamotear los valores y principios más o menos sólidos que habían hecho posible cierta coherencia en la vida social y en la existencia individual? Creemos que pensar la situación del humanismo hoy implica, en gran medida, pensar también la situación de la universidad. Nos centraremos, por tanto, en el primero, a saber, la situación del humanismo.

Para dar salida a tales cuestiones habría que comenzar por analizar un poco el término, ¿qué es el humanismo? Estrictamente, la palabra surge en el Renacimiento, si quisiéramos encontrar un término cercano en la filosofía antigua sería probablemente el de “filantropía”: amor por lo humano. Como hemos visto, el humanismo aparece como uno de los rasgos constitutivos de la Modernidad; sin embargo, al mismo tiempo, no podemos entender su novedad sin reconocer que surgió como un intento de recuperar la antigüedad clásica: el pensamiento griego y romano. Es, por ende, una construcción híbrida que reúne el afán de novedad, de cambio, de transformación, pero también el respeto y la recuperación de la tradición, del pasado. En suma,

como forma de pensamiento, el humanismo ha quizá acompañado a la humanidad desde sus comienzos, en tanto nunca ha sido ajena al hombre la pregunta por el hombre mismo, por su esencia, sus posibilidades, su actuar y su forma de pensar. Sin embargo, es sólo con el Renacimiento que la pregunta por lo humano adquiere un cariz especial, un cariz específicamente moderno. Si pensamos en la Edad Moderna no solamente como un cambio social o político, sino también como un cambio en la propia conciencia de los hombres, tendremos que reconocer que la Modernidad implicó una especie de arribo a la “autoconciencia” en la que por primera vez el hombre occidental se dijo a sí mismo “soy moderno”. En otros términos, Modernidad y autorreflexividad van de la mano y el humanismo surge eminentemente como un movimiento autorreflexivo. Mientras el hombre medieval no se asumió a sí mismo como “medieval” o el griego antiguo como tal, el hombre moderno es el primero que se dice a sí mismo “moderno” y ello le lleva también a fijarse en él como centro y razón de ser de su reflexión: ¿qué es lo humano?, ¿qué puede el hombre?, ¿qué es pensar?, ¿qué es la razón?, ¿qué es el bien?, ¿qué es la justicia?, todos estos tópicos no son nuevos; su novedad radica en que ahora es el hombre desde donde se debe pensar y por lo que se debe pensar, sin más intermediarios ni autoridades mas que él mismo. Ya en plena Ilustración Kant definía a ésta como “la llegada del hombre a su mayoría de edad”. Filosóficamente hablando, Kant no es solamente una de las insignias del pensamiento ilustrado, sino también del pensamiento moderno; desde su punto de vista ser modernos significaría tener el coraje de pensar por sí mismos sin necesitar de ninguna autoridad externa que nos dé permiso o nos guíe. Citamos a Kant:

¿Qué es Ilustración? La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. Él mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. *¡Sapere aude!* ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la ilustración (Kant, 2011: 83).

La autorreflexividad moderna se ha expresado también, entonces, como una forma de autorresponsabilidad: el hombre se piensa ahora a sí mismo, su situación y su ser sin necesidad de que Dios o el sacerdote le digan qué y cómo pensar, por ende, es responsable no sólo de lo que piensa y de lo que hace, sino también de las consecuencias de su pensar y de su actuar.

El humanismo nos arroja entonces una nueva concepción del hombre: el ser humano ya no es más una criatura de Dios que tiene que supeditarse a sus designios o que responda a una esencia inamovible; no, el ser humano es ahora un ser que se hace a sí mismo, que es producto de su hacer y de su pensar, responsable de las consecuencias de sus actos y autónomo frente a todo poder externo. Tal panorama no deja de ser paradójico, sobre todo porque representa un movimiento doble que resulta casi contradictorio: por un lado, el humanismo ha significado hacer de lo humano el centro y destino de toda reflexión, nunca antes el hombre se volvió una sustancia tan central e importante para la historia del pensamiento en Occidente; pero por otro lado, esta hipóstasis va acompañada de un gran debilitamiento de lo humano, pues ahora él se convierte en director de su pensamiento y de su actuar a pesar de toda su falibilidad, de todos sus límites. No es la intención dar una imagen del humanismo como si éste diera lugar a la pura anarquía: si ya no hay autoridad que le diga al hombre qué y cómo actuar, entonces todo estaría permitido. Esa sería una interpretación errónea, pues ahora el hombre encuentra las directrices de su pensar y de su actuar en su propia razón, en su entendimiento, en su intelecto. En otros términos, sigue habiendo un orden, un esquema que nos indica cuál es la mejor forma de pensar y actuar, pero ese poder se encuentra en nosotros mismos, es a través de la razón que el hombre se afirma como autónomo y reflexivo. Como lo expone Alain Touraine: “[...] la Modernidad ha hecho de la racionalización el único principio de organización de la vida personal y colectiva al asociarlo al tema de la secularización, es decir, prescindiendo de toda definición de los “fines últimos” (Touraine, 2000: 18).

“Atreverse a pensar por sí mismo”, autonomía, autorreflexividad, todos estos elementos pusieron al ser humano en el centro de la escena, lo convirtieron en el nuevo rey que concentraría en sí mismo todas las potestades del pensamiento; sin embargo y como ya habíamos adelantado, al mismo tiempo este movimiento convierte en rey a un ser falible, finito, precario, más proclive al error que al acierto. Sin duda, éste es otro de los rasgos distintivos del humanismo: en él se concentra una tensión no solamente entre lo viejo y lo nuevo, sino entre una hipóstasis de lo humano y un debilitamiento del hombre en tanto es reconocido como ser imperfecto. De ahí que si el humanismo apuesta por una “esencia humana” ésta paradójicamente tendría que dar cabida al hecho de que es esencial a nosotros nuestra imperfección, nuestra falibilidad, nuestra finitud. En suma, el humanismo quitó del centro a Dios y puso al hombre, que a diferencia del primero no puede aspirar a la perfección absoluta. ¿Es esto un déficit? No, todo lo contrario. Al poner al hombre en el centro,

la Modernidad y el humanismo encumbran a un ser imperfecto y falible, motivo por el cual su destino nunca está acabado, sino es más bien una tarea constante de mejoramiento, de perfección, de regeneración. Por tal razón el humanismo vuelve a estar fuertemente ligado a la lógica moderna, ambos comparten este dinamismo inagotable, este constante afán de cambio y renovación.

Es una mala lectura del humanismo aquella que lo concibe como una apuesta por dar con una esencia eterna del hombre; la contraria, hace de lo humano el problema capital del pensamiento y abre la puerta a la reflexión constante e inacabable en tanto que el hombre es un ser abierto –o expuesto, como diría el filósofo italiano Giorgio Agamben– cuya esencia está más bien en el hacerse, en renovarse, en constituirse a cada momento. Tratar de definir lo humano como si se tratara de una sustancia que tiene que cumplir con ciertos requisitos incuestionables ha sido, sin duda, el origen de las peores injusticias y barbaries en la historia de Occidente. Si pensamos solamente en el siglo XX, en las persecuciones por motivos de raza o tendencia religiosa, en la *apartheid*, en los campos de concentración, etc., tendremos que reconocer que cada una ha estado auspiciada por la creencia de que la esencia del hombre responde a ciertos elementos inamovibles: ser blanco, ser católico, ser occidental, etc. Es decir, tal pareciera que cuando tratamos de cimentar de manera esencialista y rígida lo que carece de fundamento eterno e incuestionable, cuando se cometen las peores barbaries: ¿se es menos humano por pertenecer a cierta raza, a cierto género, a cierta religión, por tener una discapacidad física o mental? La respuesta es claramente negativa. Como lo expone magistralmente el filósofo francés Alain Badiou: cuando queremos dar un fundamento rígido a lo que no lo tiene, es entonces cuando aparece el mal.

En síntesis, el humanismo, como expresión moderna, está constituido por un conjunto de tensiones –lo viejo y lo nuevo, la centralidad de lo humano y la aceptación de su carácter finito y perfectible– que le dan todo su espesor y complejidad. La filosofía posterior a Nietzsche, es decir, la que comprende todo el siglo XX hasta la fecha, es una muestra de la manera como el propio pensamiento filosófico ha tenido que lidiar con tales tensiones. Nietzsche ha sido uno de los filósofos que más reticencias ha expresado en torno a la creencia de que hay una “esencia humana” eterna e inamovible. De hecho, para este filósofo alemán, después del Renacimiento el hombre vino a ocupar el lugar de Dios, pero ello no significó que adquiriera sus mismos atributos –infinitud, omnipotencia, perfección–, al contrario, el hombre se convierte en el centro pero asume la forma de una ilusión, más que de una verdad absoluta; es decir, asume el centro pero como ser imperfecto, inacabado, por hacerse.

La filosofía de todo el siglo XX es, de hecho, un intento por tratar de indagar cómo el hombre, a la par de asumir esta centralidad ontológica, es al mismo tiempo un ser finito, imperfecto, inacabado. Como antes se había apuntado, esa es, a nuestro parecer, la tarea más ardua que hereda el humanismo en nuestros días: ¿cómo pensar lo humano?, ¿cómo dar con la naturaleza humana si lo humano es propiamente inacabado e imperfecto? Podría pensarse que éste es un déficit, una anomalía, pero resulta precisamente todo lo contrario. Es precisamente de esta finitud y esta falta que se desprende toda la naturaleza del humanismo, pues el ser humano, en lugar de ser un ser acabado del cual ya todo está dicho –sea por la religión o por la ciencia o por la propia filosofía–, resulta que es un ser por hacerse, perfeccionable, construible, tarea imperecedera de construcción, carente de fundamento absoluto.

Detengámonos ahora en el existencialismo, filosofía que permeó fuertemente el pensamiento del siglo XX. Recordemos que el lema de este movimiento fue “la existencia precede a la esencia”, ¿qué quiere decir tal consigna? Pues más o menos lo que acabamos de mencionar: que el hombre, lejos de ser una entidad definida y acabada, está abierta, expuesta a innovar nuevas formas, nuevas capacidades, nuevas perspectivas. Es en la existencia concreta del hombre, del día a día, de lo cotidiano, que se juega su esencia, ni antes ni después. No hay esencia que se pose sobre nosotros antes de existir, todo lo contrario, es existiendo, en la batalla cotidiana, en las situaciones y elecciones diarias que la esencia del hombre se muestra: como libertad y autodeterminación. Pero aquí “autodeterminación” no significa irresponsabilidad, sino todo lo contrario: porque somos libres somos también, más que nunca “responsables” de lo que hacemos, a nadie pueden imputar nuestras acciones más que a nosotros mismos. Esa es, desde mi punto de vista, la forma más bella en que se ha expresado el humanismo hasta nuestros días: nos pone en el centro de la historia y del mundo, pero como seres imperfectos e inacabados, estamos obligados a ser responsables con nuestro propio proyecto, ni Dios ni nadie más pueden ser la causa de nuestros actos, sólo nosotros.

Tal panorama, que en un principio puede ser un poco desolador, en el fondo también muy esperanzador: al ser responsables de nuestro propio ser, de nuestro propio proyecto, somos también libres para crearnos y recrearnos, para inventarnos y permanecer expuestos a ser de otra forma. Así pues, en cada acto y en cada decisión nos elegimos a nosotros mismos, y, con ello, afirmamos nuestra libertad: “Podemos elegirnos como fugitivos, inaccesibles, titubeantes, etc., podemos incluso elegir no elegirnos: en estos diferentes casos, los fines trascienden la situación fáctica y la responsabilidad de dichos fines recae sobre nosotros mismos; nuestro ser, cualquiera que sea, es elección” (Sartre, 2009: 117).

En este sentido, el humanismo nos habla de nosotros, no como esencias inmutables, sino como seres que se afirman y se construyen en cada decisión y en cada elección. Por ello mismo, lejos de ser lo propio de una disciplina o saber particular, el humanismo habla de la forma como existimos, de nuestro *ethos* como seres abiertos, ligados a lo posible, expuestos. Como *ethos*, el humanismo es ante todo, más que una forma de conocimiento, una perspectiva ética que nos afirma en la apertura, en la posibilidad, en el hecho de que antes de responder a una esencia permanente, somos más bien seres en proyecto, perfeccionándonos en un proceso sin fin. La ética, en este sentido, no nos remite a un programa por cumplir ni a una esencia, sino a nuestra exposición, a nuestras posibilidades que nunca nos agotan aunque las llevemos al acto. Citamos a Agamben:

El hecho que debe constituir el punto de partida de cualquier discurso en ética es que no hay esencia, ni vocación histórica o espiritual, ni destino biológico que los hombres estén obligados a realizar. Esta es la única razón de que algo como la ética exista, ya que está claro que si los seres humanos fueran o tuvieran esta u otra sustancia, este u otro destino, no habría posibilidad de alguna experiencia ética —sólo habría tareas por hacer (Agamben, 2007: 43).

Sin destino ni esencia permanente, el humanismo es una afirmación de lo humano en tanto ser abierto a lo posible, perfeccionable, objeto de un trabajo sin fin, naturaleza dinámica de la que aún pueden esperarse cosas nuevas. En resumen, cuando nos preguntamos ¿cuál es la situación del humanismo hoy, en un mundo gobernado por lo vertiginoso de sus cambios, de los flujos y las novedades? La respuesta sería: pues ni pura nostalgia por recuperar el pasado, pero tampoco puro afán de novedad, sino la tensión de ambas cosas; es decir, una apuesta por dar cuenta de los cambios y la velocidad de la vida moderna, pero sin dar la espalda a la tradición, a todos esos siglos de experiencias e ideas que la humanidad ha construido a su paso.

Quisiéramos, finalmente, esbozar algunos elementos que nos parecen de vital importancia si queremos saber cuál es el papel del humanismo en nuestros días:

- I. Como expresión típicamente moderna, manifiesta la tensión entre lo nuevo y lo antiguo, pero no como una pugna destructiva, sino como un debate entre diversas posturas, pasadas y actuales, a partir de las cuales lo nuevo, la creación puede surgir.
- II. Conformar el *ethos* propiamente humano, con lo cual no es algo que le pertenezca a esta u otra disciplina, no es algo que sólo competa al filósofo y no así al ingeniero o al administrador. El humanismo es una *forma-de-vida* más allá de disciplinas, grados académicos o nivel de estudios.

-
- III. El humanismo no sería una marca o mote que alguien pudiera reclamar para su uso exclusivo, es decir, su rasgo constitutivo es que es para y de todos los humanos, es prerrogativa y responsabilidad de todo ser humano.
 - IV. Como rasgo que concibe la apertura de lo humano, de su no acabamiento, no es exclusivo de los seres humanos, antes bien, el humanismo afecta todo aquello que constituye su ser, que le da su ser, por tanto, implica a la naturaleza, a los animales, al mundo.
 - V. El humanismo, lejos de hablarnos de esencias o sustancias acabadas, nos habla de *formas-de-vida* que nunca terminan de hacerse, por ende, expuestas, abiertas a lo posible.

EL PLEXO AXIOLÓGICO *HUMANISMO*. UN ANÁLISIS TÓPICO

*Francisco Puy**

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

*Quid est homo, quod minor es eius? Aut filius hominis, quoniam visitas eum?
Minuisti eum paulo minus ab angelis; gloria et honore coronasti eum;
Et constituisti eum super opera manuum tuarum.
Omnia subiecisti sub pedibus eius, oves et boves universas,
insuper et pecora campi,
Volucres caeli, et pisces maris qui perambulant semitas maris.
Domine, Dominus noster, quam admirabile est nomen tuum in universa terra!*

LIBER PSALMORUM DAVIDIS 8, 5-10.

LA EXPRESIÓN “UNIVERSIDAD HUMANISTA”

¿UNIVERSIDAD HUMANISTA? ¿Educación humanista? ¿Filología, Historia, Derecho, Política, Economía, Sociología, Medicina, Ingeniería... humanistas? Las preguntas poseen pleno sentido y justificación, pues de toda organización, profesión, institución, asociación, empresa, etc., puede plantearse “si presupone una concepción humanista del hombre”, y en caso afirmativo, la pregunta de “qué tipo de humanismo es el que representa” (Legaz, 1960: 34). Así planteada, la cuestión remite a la cuestión previa de examinar el *humanismo* que es el criterio o instrumento con que se va a valorar la cosa sometida a examen.

*Doctor en Derecho por la Universidad de Granada. Catedrático Emérito de Filosofía del Derecho de la Universidad de Santiago de Compostela.

¿Qué significa *humanismo*? De entrada parece: a) Que la palabra *humanismo* cubre un ente de razón, un concepto universal que incorpora a los seres humanos o instituciones humanas que merecen o reclaman la calificación de *humanistas* o *humanísticas*, y otras de significado próximo como *humanas*, *humanitarias*, *humanidades*, *humanales*, *humanizadas*; b) Que la palabra *humanista* y análogas, por ser adjetivos calificativos, atribuyen a un acto, persona u organización la posesión de los valores que designan,¹ y c) y Que el universal que designa la palabra *humanismo* es un plexo axiológico, o sea un sistema solar de valores y no propiamente un valor único.²

Lo que acabo de decir invita a analizar *el plexo axiológico humanismo*, considerándolo paso previo necesario a la operación de aplicarlo normativamente a éste o aquel programa de actuación individual o a ésta o aquella organización institucional. ¿Qué valores integra el plexo axiológico humanismo? Eso es precisamente lo que voy a tratar de averiguar realizando un análisis tópico de valores.³

No me es posible explicar aquí el protocolo de aplicación de este método, pero la cortesía para el lector que lo desconozca no teniendo obligación de conocerlo, exige que le dé una traza elemental del mismo, que le ayude a comprender el cuerpo de la exposición. A tal efecto, ruego al lector que entienda los términos “tópica”, “análisis tópico” y “valor” como le sugiero a continuación, pues creo que con eso basta al efecto indicado:

a) Entiéndase aquí la “tópica” como el arte de comunicar sobre una cuestión-problema-conflicto, no con la intención de alcanzar una respuesta indiscutible, un conocimiento pleno o una solución perfecta, sino con el designio de alcanzar una respuesta razonable, un conocimiento probable, o una solución factible.

b) Entiéndase aquí el “análisis tópico” como un escaneado progresivo de textos orientado a establecer el haz de valores vinculados de alguna manera al tópico humanismo que promueven o rechazan: 1) *las teorías o*

¹ El *calificativo* es una palabra que acompaña a un sustantivo para expresar alguna cualidad de la persona o cosa nombrada. Pero *calificar* es *apreciar* una cualidad favorable o desfavorable, *estimar* la presencia de algún aspecto bueno o malo, *valorar* una circunstancia grata o ingrata, en suma, atribuir un valor, reconocer que algo o alguien posee o no posee un determinado valor. Lo que significa que humanismo es un término que designa algo que tiene que ver principalmente con el mundo de los valores.

² “Cuando el humanismo es sano y vigoroso es estupendo elevarlo y aventajarlo; por tanto no es necesario revolverse contra él, ni rechazarlo, porque entonces rechazamos con él valores humanos inestimables” (Daujat, 1966: 227).

³ Aplico así la metodología tópica al estudio de valores. No recuerdo haberlo hecho antes, pese a llevar trabajando la tópica jurídica casi medio siglo (Cfr. Puy, 2006).

los sistemas denominados humanistas por sus creadores o críticos; 2) *los argumentos* favorables o adversos al humanismo; 3) *las proposiciones* que definen *principios prácticos* de humanismo o actuación humanista; 4) *las proposiciones* que expresan *definiciones cultas* del concepto humanismo, y 5) y el propio *término* humanismo.

- c) Entiéndase aquí finalmente el término “valor” como una cualidad buena para los individuos o para los grupos que la perciben en las cosas o las acciones y que hace deseables a éstas para su realización, contemplación, apropiación, disfrute, uso o consumo.

La exposición que ahora inicio tiene una hoja de ruta simple. Comienza con esta introducción. Se cierra con una propuesta de esbozo del plexo axiológico humanismo y unas conclusiones normativas sobre el mismo. Y pasa de una orilla a la otra tratando de contestar las cinco cuestiones ya anunciadas de modo genérico aplicándolas al caso concreto del valor humanismo: a) ¿Qué valores promueven las teorías o los sistemas humanistas? b) ¿Qué valores promueven los argumentos de humanismo? c) ¿Qué valores promueven los principios prácticos de humanismo? d) ¿Qué valores promueven las definiciones cultas de humanismo? e) ¿Qué valores asocia el término humanismo? ¿Qué estructura cabe atribuir al plexo axiológico humanismo?

VALORES CARACTERÍSTICOS DE LAS TEORÍAS HUMANISTAS

La historia ofrece muchas teorías o sistemas de humanismo, y la actualidad también. Los humanismos que florecieron en el pasado, pongamos antes de 1945, son una materia de estudio de la historia de las ideas.⁴ Pero éste no es lugar de hacer una historia que requeriría varios volúmenes de documentación. Por tanto voy a referirme sólo a los humanismos actualmente vivos, así tengan una edad de un año o de cuatro

⁴ Esta materia tiene verdadera entidad como lo prueban dos hechos perfectamente constatables. El hecho de la cantidad verdaderamente sorprendente de historias monográficas del humanismo que se han escrito y publicado hasta ahora. Y el hecho de que es difícil encontrar una sola historia universal, o una sola historia general continental o nacional, o una sola historia particular de la teología, la filosofía, la política, la economía, la moral, el derecho, la literatura, las artes, la pedagogía, la ciencia, etc. donde no haya uno o varios capítulos, generalmente extensos, dedicados a exponer la presencia del valor humanismo en sus respectivos campos.

mil.⁵ Cierro el excurso y prosigo el argumento llamando la atención sobre tres puntos de previo pronunciamiento.

Lo primero a constatar es que el pluralismo actual ofrece muchas teorías humanistas y tan diversas como lo indican los apellidos con que se hace necesario distinguirlas.⁶ El hecho de que todas las teorías humanistas actuales sean formas eclécticas de diversos humanismos anteriores explica e mi entender su unidad y su variedad. La razón de su unidad estriba en que cualquier doctrina puede llamarse humanista si se cubre con el paraguas del fomento o defensa de cualquier ideal valorado como humano. Y la razón de su variedad está en que “los *humanismos* han proliferado” porque “los ideales humanos son muchos” (Ferrater, 1979: 1567). El dato está confirmando que humanismo es un valor plural y genérico, que agavilla colecciones variadas de valores más específicos que es preciso mirar despacio.

Lo segundo a advertir es que ninguna teoría humanística defiende exactamente los mismos valores que las otras. Algunas teorías o sistemas que se autodefinen humanistas hacen en sus definiciones, principios y argumentos una selección coherente de los valores potenciales del valor *humanidad* (*humanitas*) propio del humanismo. Pero otras casan valores que sus autores eligen caprichosamente, no reparando en las incompatibilidades que comportan, mezclando valores y disvalores, e incurriendo así en palmarias contradicciones estimativas y normativas.⁷

⁵ Pues hubo humanismos en todas las épocas y en todas las regiones donde se desarrolló la cultura occidental y por tanto es erróneo reducir el humanismo a la concreta versión que apareció en Italia en el siglo XV y a la que algunos historiadores tuvieron la ocurrencia de darle ese nombre cuatro siglos más tarde.

⁶ El buen degustador de ideas puede elegir en el menú alfabético actual de los humanismos por lo menos entre el humanismo *antropocéntrico*, el *ateo*, el *burgués*, el *católico*, el *científico*, el *cristiano*, el *cultural*, el *estructuralista*, el *existencialista*, el *evangélico*, el *filológico*, el *historicista*, el *humanitario*, el *idealista*, el *individualista*, el *integral*, el *liberal*, el *marxista*, el *naturalista*, el *pedagógico*, el *personalista*, el *positivista*, el *pragmatista*, el *progresista*, el *socialista*, el *teocéntrico*, el *tradicionalista*, el *universalista*, el *utilitarista*, el *viejo*... Y además, entre los que se identifican por sus mentores: *agustiniano*, *albertino*, *boccacciano*, *bruniano*, *budesiano*, *camusiano*, *castiglioniano*, *cervantino*, *ciceroniano*, *dantiano*, *deciano*, *dostoyewskiano*, *eliotiano*, *erasmiano*, *ficiniano*, *foxiano*, *freudiano*, *goethiano*, *graciano*, *homérico*, *horaciano*, *jeronimiano*, *kafkiano*, *kantiano*, *kierkegaardiano*, *lombardiano*, *luterano*, *machiavelliano*, *maldonadiano*, *manettiano*, *marxiano*, *mirandolano*, *montaignano*, *nebrijano*, *nietzschiano*, *paulino*, *petrarquiano*, *pindárico*, *platónico*, *poliziano*, *rousseauiano*, *salutatiano*, *sanzioniano*, *sartriano*, *scheleriano*, *senequiano*, *shakespeareano*, *socrático*, *steimeriano*, *valliano*, *virgiliano*, *vivesiano*, *volteriano*, *yeatsiano*, etc.

⁷ Se debe tener en cuenta, para no dramatizar, que este último defecto es común a toda la experiencia cultural, y sobre todo, que se debe y se puede evitar aplicando la adecuada crítica axiológica e incluso los recursos de la lógica deóntica.

Y lo tercero a subrayar es que, a consecuencia de aquella variedad de combinaciones estimativas, las teorías humanistas actuales no son totalmente heterogéneas, sino que han tendido a agruparse en la descripción, valoración y programación de dos distintos plexos axiológicos. En efecto, una simple ojeada a los humanismos actuales muestra que existen notorias diferencias axiológicas entre los humanismos dependientes de imágenes *sacras* o *teístas* del mundo y de la vida, y los humanismos dependientes de imágenes *secularizadas* o *ateístas* del mundo y de la vida.⁸

Por lo tanto, a los efectos de anotar los principales valores y disvalores que buscan o apoyan las *teorías humanistas*, voy a distinguir entre las dos mencionadas caras del tópic: la que agrega a los *humanismos sacros, teístas* o *teocéntricos*, y la que agrupa a los *humanismos seculares, ateístas* o *antropocéntricos*.

TEORÍAS HUMANISTAS SACRAS

Llamo *teorías humanistas sacras* o *teístas* a las doctrinas generalmente calificadas de humanistas por sus autores o sus críticos, elaboradas por maestros o publicistas que aceptan la existencia de Dios en sus doctrinas y casi siempre también en su praxis. La historia ofrece muchos humanismos teístas, tanto en la tradición monoteísta judeo cristiana, como en la tradición panteísta indoeuropea y grecorromana. De ahí la variedad de nomenclatura.⁹

La designación más utilizada hasta ahora ha sido la de *humanismo cristiano*. Es natural que eso ocurra porque sus mejores representantes fueron y son cristianos. El corpus de los humanistas católicos es generoso, sobre todo de nombres hispánicos.¹⁰

⁸No se interprete esto como una fractura radical. En realidad, los diversos humanismos nacionales (italiano, español, francés, alemán, inglés, etc.), y los distintos humanismos históricos (helenista, medieval, renacentista, barroco, ilustrado, romántico, historicista, idealista, materialista, modernista, existencialista, etc.), defienden casi los mismos valores, diferenciándose únicamente en la jerarquización teórica o en la priorización programática que proponen.

⁹V. gr., humanismo *castellano, católico, creyente, cristiano, cristocéntrico, devoto, español, eternal, hispano, humano-divino, jesuítico, nuevo, personalista, teocéntrico...*

¹⁰He aquí algunos nombres: Francisco de Vitoria (1483-1546) Pedro Juan Perpiñá (1530-1566), Pedro Pablo de Acevedo (1521-1573), Manuel Álvares (1525-1583), Cipriano Suárez (1524-1593), Theodor van Pelt Peltanus (1527-1584), Luis de Molina (1535-1600), Gianpietro Maffei (1538-1603), Juan Bonifacio (1538-1606), Miguel de Cervantes (1547-1616), Jakob Spanmüller Pontanus (1542-1626), André Schott (1552-1629), Matthäus Rader (1561-1634), Juan Luis de la Cerda (1558-1643), Baltasar Gracián (1601-1658), Pedro Calderón de la Barca (1600-1681), René Rapin (1620-1687), Placido Spatafora (1628-1691), Claude

Y las corrientes más activas de humanismo teísta son las nacidas dentro del mundo cristiano y más concretamente dentro del mundo católico. Durante los años siguientes e inmediatos a la guerra mundial hubo dentro de este último un resurgir del humanismo cristiano con una amplia discusión sobre sus contenidos conceptuales, axiológicos y programáticos (Cfr. Legaz, 1960).¹¹

El Concilio Ecuménico Vaticano II (1962-1965) enseñó que la concepción integradora de los valores humanos ha sido realizada a lo largo de la historia por un humanismo cristiano, que no es una ideología cerrada, sino un espíritu vivo, que por eso da lugar permanentemente a un nuevo humanismo.¹² Y en ese humanismo destacaba los siguientes valores anejos al humanismo: *camino, compasión, edificación, escuela, familia, hermandad, historia, justicia, poesía, realismo, responsabilidad, verdad, vida, trabajo*.

La doctrina conciliar aquietó la disputa sobre el humanismo cristiano dentro del campo católico, pero estimuló la vis crítica de la otra corriente humanista, la

Buffier (1661-1737), Dominique de Colonia (1660-1741), Pierre Brumoy (1688-1742), Rafael Landívar (1731-1793), José Manuel Peramás (1732-1793), Blas Larraz (1721-1796), Juan Company (1732-1806), Joseph Kleutgen (1811-1883), Marcelino Menéndez Pelayo (1856-1912), Georges Longhayé (1839-1920), Louis Laurand (1873-1941), Arturo María Cayuela (1883-1955), Victor Fontoynt (1880-1958), Jacques Maritain (1882-1973), y Enrique Basabe Terreros (1893-1977) (Cfr. Legaz, 1960: 31); (Cfr. Ferrater, 1979: 1566); (Cfr. O'Neill, 2001: 1967).

¹¹ Como dice el propio autor, se trata de un libro con “diversos estudios de filosofía y sociología política”, escritos “bajo el signo de un *humanismo jurídico cristiano*; tal es al menos la *Weltanschauung* que en ellos se ha querido patentizar” (1960: 5). Poco antes del Concilio Vaticano II, Luis Legaz defendió esta teoría humanista en el primer ensayo de esa obra, exponiendo dos ideas que importa retener aquí: que humanismo “significa la tendencia a realizar en todos los órdenes la *humanitas*, o sea, un ideal humano que para los cristianos tiene que ser distinto que para los racionalistas o los materialistas, y que por consiguiente crea una esencia nueva, una unidad conceptual que supera y casi destruye la diferenciación de elementos” que luce la expresión humanismo cristiano (1960: 29); y que la expresión humanismo cristiano “presupone un concepto cristiano del hombre, a cuya luz reciben un sentido propio las doctrinas fundamentales sobre la convivencia civil y su forma de organización que es el derecho” (1960: 34).

¹² “Está naciendo un nuevo humanismo”, que se caracteriza porque “define al hombre principalmente por la responsabilidad hacia sus hermanos y ante la historia”; “impone la tarea de edificar un mundo mejor en la verdad y en la justicia”; tiene su mejor “escuela” en la “familia”; “se fundamenta en el Evangelio”; asume una concepción poética y compasiva del mundo; y arranca de un conocimiento realista de la condición humana y de una decisión de seguir a Jesucristo, porque ese seguimiento fija un marco dentro del cual cada individuo tiene la responsabilidad de trabajar su vida de manera que su realidad encarne los valores cristianos (Cfr. 1965: §§ 7, 52 y 55).

ateísta, que opuso nuevos argumentos a la viabilidad de un humanismo teísta. La controversia hizo surgir nuevos apologistas. Jean Daujat, p. e., mantuvo que “el único humanismo verdadero es el humanismo *cristiano* o *teocéntrico*... el humanismo *humano-divino*... el humanismo *crístocéntrico*” (1966: 213).¹³ Y destacó como valores integrantes del plexo axiológico humanista: lo *amado* (1966: 261), lo *clásico*, (1966: 227) lo *educado* (1966: 227), lo *genial* (1966: 217), lo *heroico* (1966: 213), lo *honesto* (1966: 227), lo *inspirado* (1966: 217), lo *místico* (1966: 219), lo *sobrehumano* (1966: 215), lo *virtuoso* (1966: 227). Y también señaló como valores lesivos del valor humanismo: lo *amanerado* (1966: 230), lo *mediocre* (1966: 226), lo *repetitivo* (1966: 231), lo *rutinario* (1966: 231) y lo *tibio* (1966: 226).

Ciertamente hay un *humanismo cristiano* que se originó en los escritos del *Nuevo Testamento* (sobre todo en los de San Pablo, San Lucas y San Juan), creció con la patrística (señeramente con San Agustín y San Isidoro), se hizo adulto en la edad media (especialmente con San Alberto y Santo Tomás) y continuó dando espléndidos frutos desde el renacimiento hasta nuestros días (llevado a hombros por San Ignacio y la Compañía de Jesús). Históricamente, el defensor permanente del humanismo cristiano, y su principal portavoz en el mundo desde el siglo XV hasta el siglo XVIII, ha sido el humanismo castellano, y por extensión el español. José María Monsalvo (*Cfr.* 2010: 15-92) le atribuye unos caracteres muy significativos en el plano de los valores, a saber: “cristiano y patriótico” (Monsalvo, 2010: 32 n. 30); “cristiano y eclesiástico” (2010: 54); apegado a sus mitos prerromanos, godos y reconquistadores; fiel a su tradición católica güelfa; teológico antes que filosófico y filosófico antes que filológico; monárquico; defensor de las tradiciones propias; propagador de las lenguas romances europeas, americanas y asiáticas; y orgulloso de su hispanidad y su nacionalidad (Monsalvo, 2010: 91). La fuerza de choque de ese humanismo hispano católico ha sido la Compañía de Jesús desde su fundación (1540). El jesuita Charles O’Neill ha explicado muy bien la importancia del hecho.¹⁴

¹³ En su opinión, “el único *humanismo eternal* es aquel donde lo humano y lo sobrehumano se unen en lo sobrenatural, en la incorporación a Dios hecho hombre” (1966: 242); y “el humanismo cristiano no está reservado a una élite cultural o social, a los intelectuales, los poderosos, los ricos, a una clase o a una nación”, sino que “es un humanismo accesible a todos... para todas las vidas, en todos los tiempos, y en todos los lugares” (1966: 249).

¹⁴ En términos que resumo: “Había mucho antes del renacimiento una tradición de humanismo cristiano con siglos a su haber en los monasterios europeos, en los que las obras de los autores clásicos se habían conservado gracias a los copistas, y donde se componían obras originales como los dramas evangélicos o las biografías edificantes”. Había también “en la época del renacimiento un humanismo

Todos los humanismos han librado su principal batalla en el campo de la enseñanza y la pedagogía. En la línea teísta se mantiene la tradición que acabo de evocar, defendiendo que “en el bachillerato y en la universidad los contenidos humanistas, la formación humanista aumenta la sensibilidad de los ciudadanos ante la injusticia, ante la intolerancia, ante los fundamentalismos y ante ese despotismo blando tan de moda que acaba borrando poco a poco la fuerza de la libertad y del compromiso por los derechos humanos” (Rodríguez, 1997: 2).

A mi modo de ver, este humanismo teísta católico constituye un movimiento cultural colosal. El hecho de que determinadas tesis de tipo pelagiano en moral y de tipo antropocéntrico en metafísica, hayan dado a alguna de sus manifestaciones un carácter primero equívoco, y en la dirección más radical ateo, no puede hacer olvidar el servicio profundamente positivo que el humanismo teísta cumplió y sigue cumpliendo en la historia de la cultura occidental. Tal servicio se concreta en el campo que analizamos, en la afirmación del *superior valor ontológico del ser humano*, en la preeminencia del valor *dignidad ontológica* de la persona humana, sobre cualquier otra cosa existente en la naturaleza física.¹⁵

crisiano” antes de que se fundara la Compañía de Jesús, con representantes notables como Santo Tomás Moro (1478-1535), Desiderio Erasmo (1467-1536) y Juan Luis Vives (1492-1540). Y hubo, después de fundada, otros humanismos católicos en el siglo XVI, como el “llamado humanismo devoto, cuyo principal representante fue San Francisco de Sales (1567-1622)” (O’Neill, 2001: 1967). Pero la Compañía de Jesús asumió por designio de su fundador San Ignacio de Loyola (1491-1556) la promoción del humanismo como un humanismo cristiano. Por eso incluyó en las Constituciones de la Compañía de Jesús (1556) la norma de que en las universidades jesuíticas se debían enseñar las “letras de humanidad”, o sea, el latín, el griego, la retórica, la poesía y la historia. “Las órdenes monásticas y mendicantes ciertamente habían enseñado teología y filosofía; lo que constituía una innovación característica de la Compañía era tener tantos sacerdotes en las aulas para enseñar humanidades” (O’Neill, 2001: 1968). Pero no enseñaban un “humanismo secular sino un humanismo estrechamente engranado con los valores evangélicos” (O’Neill, 2001: 1969). “Según la *Ratio studiorum* (1581) la meta de la enseñanza de las humanidades era la eloquentia”, es decir, “la sabiduría bien expresada”, una sabiduría conseguida por medio de la información y la reflexión sobre ideales nobles. No se trataba de “producir diletantes vacíos que podían divertirse con los verbos griegos, sino cristianos comprometidos que participasen inteligentemente en la sociedad circundante” (O’Neill, 2001: 1969). La supresión temporal de la Compañía (entre 1773 y 1814) dañó esta gran empresa. Después de restaurada (1814), sigue siendo humanista. Pero el humanismo ya no es su estandarte principal. “Los educadores de la Compañía de Jesús han llegado ahora (en 2001), concluye O’Neill, al punto en que, como los primeros jesuitas, se esfuerzan por enseñar el humanismo cristiano, pero a diferencia de aquéllos, no enseñan, ni en realidad suelen conocer, las *litterae humaniores*” (O’Neill, 2001: 1971).

¹⁵ Es doctrina que vengo manteniendo a lo largo de todas mis publicaciones (*Cfr.* 1970: 411-414; 1972: 233; 1978: 263-274; 1983: 83-92; 2012: 654-659)

El humanismo teísta católico considera valores cristianos en general a los valores humanos interpretados con visión cristiana. No se trata de unos valores distintos a los propios de cada cultura, sino estos mismos “bautizados”, o sea mirados, sentidos, leídos con ojos cristianos. En el mundo actual hay docenas de valores aceptados: p. e., el valor científico *verdad*; el valor político *seguridad*; el valor social *igualdad*; el valor cultural *belleza*; el valor comunicativo *libertad*; el valor moral *bien*; el valor práctico *prudencia*; el valor económico *utilidad*; el valor nacional *pluralismo*; el valor militar *fortaleza*; el valor individual *dignidad*; el valor gestor *templanza*; el valor normativo *legalidad*; el valor público *paz*; el valor jurídico *justicia*; la relación sería inacabable. Pues bien, todos se transforman en cristianos para quien los mira, juzga o busca cohonestándolos con los tres valores cristianos *fe, esperanza, amor*, que podemos llamar teologales como las tres virtudes que adquieren los individuos que los practican habitualmente. De lo que se sigue que el humanismo teísta católico asume de todos los demás humanismos cualquier valor positivo que aporten y esté en concordancia con el plexo axiológico cristiano. Por eso reúne las precisas “condiciones para rescatar lo humano que hay en el ser humano” (Galvao, 1998: 270).

Eso no obstante, cada día tiene su afán, y las teorías humanistas teístas católicas perciben que algunos de los valores que integran el plexo axiológico que caracteriza al humanismo teísta necesitan una defensa especial en nuestro tiempo. Un ejemplo. Alfonso Llano, en su reciente y sugestiva teoría de la universidad, asocia al humanismo actual la aprobación de los valores *cristiano* (2003: 78), *culto* o *cultural* (2003: 78 y 80), *clásico* (2003: 78), *digno* (2003: 131), *espiritual* (2003: 79-81), *ético* (2003: 80), *inteligente* (2003: 131), *humano* (2003: 80), *moral* (2003: 79), *personal* (2003: 80), *religioso* (2003: 79), *tradicional* (2003: 10) y *verdadero* (2003: 131). Y la reprobación de los disvalores: *eficaz* (2003: 77), *estructural* (2003: 80), *material* (2003: 79), *pragmático* (2003: 77-80), *progresista* (2003: 10), *próspero* (2003: 78), *rápido* (2003: 77) y *sistémico* (2003: 80).

Por lo tanto ha reforzado el perenne valor de la *humanidad* (*humanitas*) en el nuevo valor de la *dignidad* (*dignitas*). Y destaca para la actualidad como valores potenciales de uno y otro los valores *amor, camino, clásico, clerical, compasión, convivencia, cristianismo, cruz, cultura, derecho, dialéctica, dignidad, educación, elocuencia, espíritu, eticidad, evangelio, fidelidad, filológico, filosófico, genio, güelfo, heroísmo, honestidad, humanidad, inspiración, inteligencia, justicia, mística, monarquía, moralidad, patriotismo, pedagogía, personalidad, poesía, religiosidad, responsabilidad, retórica, sacrificio, seguimiento, sobrehumano, teología, tópica, tradición, verdad, vida, virtud...*

Por la misma razón, pero *a sensu contrario*, las teorías humanistas teístas católicas perciben que algunos de los valores que proponen las teorías secularizadas o ateístas como humanistas, no lo son, sino que son más bien disvalores antihumanistas que deben ser controvertidos y devaluados.¹⁶ Posiblemente la repugnancia a hacer listas de “valores prohibidos” o “valores anatematizados” hacen corta la nómina. En realidad sólo recuerdo haber encontrado mencionados en mi investigación pocos valores lesivos del valor humanismo: *científico, cobardía, democrático, eficacia, estructural, humanitarismo, igualitarismo, material, mediocridad, pragmatismo, progresismo, prosperidad, rapidez, realismo, repetición, rutina, sistémico, tibieza*. Y como disvalor máximo, el plexo *discriminación-marginación*.

TEORÍAS HUMANISTAS PROFANAS

Llamo *teorías humanistas seculares o ateístas* a las doctrinas generalmente calificadas de humanistas por sus autores o sus críticos, elaboradas por maestros o publicistas que niegan u omiten la existencia de Dios en sus doctrinas y casi siempre también en su praxis. La historia ofrece muchos humanismos seculares, en todas las épocas y en sociedades de estructura sociológica y política politeísta, monoteísta o laicista.¹⁷ Y sus representantes recorren la historia del pensamiento, igual que los de la corriente teísta.¹⁸

¹⁶ “Los humanismos de la modernidad, herederos todos ellos de la ilustración, basados en el progreso, el humanitarismo, el igualitarismo democrático, el realismo científico, navegan con aquel nombre bajo pabellón falso y conculcan de hecho algunos de los principios más arraigados del viejo humanismo” (García, 2010: 11).

¹⁷ De ahí la variedad de nomenclaturas y formaciones. El género que aquí llamo *humanismo secular o ateísta* tiene, en efecto, muchas especies. Sus rótulos más frecuentes son *humanismo ateo, existencialista, liberal, moderno, naturalista, nominalista, pagano, pragmático, profano, puro, secular, sofisticado...*

¹⁸ Modelos de la tradición humanista secular son los escritores Protágoras (480-410 a. C.), Marco Tulio Cicerón (106-43 a. C.), Giovanni Boccaccio (1313-1375), Lorenzo Valla (1405-1457), Nicolás de Cusa (1401-1464), Giovanni Pico della Mirandola (1463-1494), Marsilio Ficino (1433-1499), Leonardo da Vinci (1452-1519), Pietro Bembo (1470-1547), François Rabelais (1483-1553), Michel de Montaigne (1533-1592), Francis Bacon (1561-1626), Denis Diderot (1713-1784), William James (1842-1910), Georg Simmel (1858-1918), Gaston Milhaud (1858-1918), Wilhelm Ostwald (1853-1932), Ferdinand Canning Scott Schiller (1864-1937), Henri Bergson (1859-1941), Fernando de los Ríos (1879-1949), John Dewey (1859-1952), Samuel Ramos (1897-1959), Francisco Elías de Tejada (1917-1978), Manuel Granell (1906-1993), Carlos Gurméndez (1916-1997), Jean Paul Sartre (1905-1980), Corliss Lamont (1902-1995)... (Cfr: Fraile, 1966: 22-94).

Como el humanismo no es propiamente una metodología, ni una ciencia, ni una filosofía, ni una teología intelectual, sino más bien una tradición valiosa cuya encarnación tiene lugar en una actitud volitiva, en un sentimiento emocional y en un programa de actuación personal o colectiva, todo ello distinto en cada individuo, grupo, tiempo y lugar; la caracterización del mismo es problemática e inevitablemente confusa. Quienes lo dibujamos acabamos pintando un cuadro abstracto antes que un cuadro figurativo. Esto ocurre menos en la línea humanista cristiana, porque el credo niceno-constantinopolitano presta una cierta homogeneidad a sus manifestaciones individuales o de grupo. En la línea del humanismo secular, en cambio, la multiplicación de líneas aun es mayor. Pese a tal, ojeando los modelos de humanismo laico que se ha dado en considerar prototipos, el *sofístico* de la Grecia de Pericles (495-429 a. C.), el *renacimiento* de la Italia de César Borgia (1475-1507) y el *ilustrado* de la Francia de Luis XV (1710-1715-1774), los historiadores de las ideas han ido seleccionando los valores predominantes o recurrentes que apadrina esta ideología. Haré entonces recuento aprovechando algunos de esos trabajos de investigación.

¿Qué valores apoya y qué disvalores reprueba entonces el humanismo secular en nuestros días? En principio, el humanismo secular valora así: Lo *apolíneo* helenístico, renacimiento o ilustrado vale más que lo dionisiaco helénico, bárbaro, barroco o modernista (Peset, 2010: 73). Lo *académico* vale más que lo escolástico (Peset, 2010: 73). Lo *aproximado* vale más que lo exacto (James, 1924: § 3). Lo *autosuficiente* vale más que lo dependiente (Cfr. Lamont, 1965). Lo *construido* vale más que lo dado (Cfr. Lamont, 1965). Lo *devaluado* vale más que lo apreciado (O'Neill, 2001: 1971). Lo *dibujado* vale más que lo esquematizado (Schiller, 2001). La *elocuencia* vale más que la ciencia.¹⁹ Lo *empleado* vale más que lo desempleado (O'Neill, 2001: 1971). Lo *evolucionado* vale más que lo creado (Cfr. Lamont, 1965). Lo *filosófico* vale más que lo teológico (Peset, 2010: 73). Lo *humanístico* vale más que lo profesional.²⁰ Lo *humanitario* vale más que lo justo (Lamont, 1965: *passim*). Lo *individualizado* vale más que lo masificado (Cfr. Schiller, 2001). Lo *intramundano* vale más que lo celestial

¹⁹ “La ignorancia de las leyes sería perniciosa en un magistrado, pero sería vergonzoso que no dominase la verdadera elocuencia”. Diderot, Denis (1713-1784), “Plan d’une Université pour le Gouvernement de Russie” (1780) (1875, 429-439).

²⁰ Si es verdad que en la actualidad “la enseñanza universitaria debe buscar un difícil pero interesante equilibrio entre el modelo *humanista* y el *profesionalizador* y hacerlo articulando ambas funciones”, es también verdad que nuestra sociedad considera hoy por hoy el *profesionalismo* como el gran disvalor del valor *humanismo*. Pero ¿ocurrirá tal cosa sólo en el recinto de la enseñanza universitaria, o también fuera del mismo con carácter general? (Bolívar, 2012: 46).

(Lamont, 1965: *passim*). Lo *liberalizado* (aborto, suicidio, eutanasia, homosexualidad), vale más que lo regulado (Lamont, 1965: *passim*). Lo *material* vale más que lo moral (Lamont, 1965: *passim*). Lo *maleable* vale más que lo riguroso (James, 1909: §3). Lo *plural* vale más que lo homogéneo (Cfr. Schiller, 2001). Lo *pragmático* vale más que lo fundamental (O'Neill, 1971). Lo *propio* vale más que lo bárbaro (Peset, 2010: 73). Lo *romano* vale más que lo románico (Peset, 2010: 73). Lo *simbolizado* vale más que lo reproducido (James, 1909: §3). Lo *trascendente* subjetivo vale más que lo trascendente objetivo.²¹

La relación anterior enseña que el humanismo del siglo XXI retiene valores y disvalores de todas las herencias que ha ido acumulando.

El primer humanismo laico grande, el helenístico, proporcionó al plexo axiológico humanista su mayor valor: la *pedagogía*, la preocupación pedagógica; y su mayor disvalor el politeísmo y la tentación del ateísmo. Mantienen hoy esas ideas quienes afirman que una pedagogía es humanista cuando “enseña la condición humana en todas sus dimensiones, físicas, biológicas, psíquicas, culturales, sociales e históricas”, teniendo “la ética del *género humano* como horizonte” (Morin y Hulot, 2008: 17).²²

Luego, el humanismo laico italiano de segunda generación agregó a los anteriores otros notables valores y disvalores muy presentes en casi todos los humanismos laicos o ateístas actuales. En particular tres valores: a) el valor plástico del desnudo humano, b) el valor intelectual de la filología, c) y el valor de los *studia humanitatis* de “gramática, retórica, poesía, moral e historia” (Monsalvo, 2010: 22 y 91). Y agregó así mismo tres disvalores: a) el disvalor publicidad atentatoria, engañosa, desleal y encubierta de las propias ideas que incluye una tergiversación consciente de las tradiciones culturales ajenas o anteriores, b) el disvalor antropocentrismo o exaltación del “hombre al centro del mundo,” c) y el disvalor gibelino, exaltador de sentimientos anticlesiásticos, irreligiosos, revolucionarios, “paganizantes, rupturistas, nacionalistas, republicanos, xenófobos y antimonárquicos” (Monsalvo, 2010: 20, 23, 25 y 91).

²¹ “Llamamos humanismo existencialista al enlace de la *trascendencia* constitutiva del hombre, no en el sentido en que es trascendente Dios, sino en el sentido de un salto adelante, con la *subjetividad*, en el sentido de que el hombre no está encerrado en sí mismo, sino situado siempre en un universo humano. Es humanismo porque le recordamos al hombre que no tiene otro legislador que él mismo y que estando abandonado tiene que decidir sobre sí mismo; y porque le mostramos al hombre que sólo se realizará precisamente como humano buscando fuera de sí la meta de su liberación, que es su realización particular, y no volviéndose sobre sí mismo” (Sartre, 1946: 94).

²² A mi modo de ver una ética laica o atea es una fantasía irrealizable porque es prácticamente imposible una moral individual o colectiva no religiosa, o sea, carente de sanciones divinas y eternas. Pero reconozco que es mejor una pedagogía de ética laica, que una pedagogía amoral, carente de ética.

Posteriormente, el humanismo laico europeo de tercera generación confirmó el genotipo y reveló el objetivo. Los humanismos ateístas no promueven por casualidad “el estudio de los clásicos antiguos”. Lo alientan de propósito, “*con objeto de hallar en la historia humana, como opuesta a la historia sagrada, los modelos en que inspirar la educación de las generaciones venideras*” (Maeztu, 1919: 15). Y tales modelos, aunque diferentes de escuela a escuela, “participaban de las mismas ideas: que *nada humano debiera serles extraño, que todas las religiones y creencias han contribuido al progreso del hombre, y que el hombre es el centro espiritual del mundo*”.²³

En fin, el humanismo laico europeo de última generación, presenta una cara amable que considera, p. e., que una pedagogía es humanista si “conduce fuera de la ignorancia, fuera de la barbarie, fuera de la brutalidad”, e “inicia” a las personas “en el estudio de las obras maestras clásicas” donde se aprende “el juicio”, “las costumbres civilizadas”, y “la vida libre, inventiva y visionaria del espíritu” (Fumaroli, 2007: 20). Pero no ha perdido su pasión belicosa y por tanto es mejor estar prevenidos frente a algunas de sus manifestaciones, en especial las que aspiran a convertir el humanismo ateísta en un *panhumanismo*, o sea, en un pensamiento pedagógico único universal, y lo presentan como una doctrina total, metafísica, funcionalista, relacionista e inevitable (Cfr: Kränzlin, 1949).

A mi modo de ver el humanismo es una teoría espiritual importante que debe ser liberada de estos planteamientos excluyentes, radicales e incluso totalitarios. Si entendemos el humanismo como una doctrina “del desarrollo puramente humano del hombre”, lo convertimos en “la más radical y ambiciosa empresa de un orgullo humano” empeñado en “establecer únicamente su reino”; en un sentimiento nada bueno por “estar arraigado en el más profundo desorden” (Daujat, 1966: 242, 268 y 269); en una insania cerebral capaz de conducir los conocimientos humanos a “una rebelión técnica contra la filosofía”, a “un repudio de las ciencias” y a “una pragmatización de los saberes” (Elías, 1974: 165).

VALORES CARACTERÍSTICOS DE LOS ARGUMENTOS HUMANISTAS

En general, los argumentos tópicos asumen pronto la forma de brocárdicos, refranes o frases hechas. En particular, los argumentos tópicos humanistas se analizan mejor mirando brocárdicos que describen, evalúan o aconsejan sobre comportamientos

²³ Pues desde Francis Bacon (1561-1626), al menos, “el hombre se convirtió de nuevo en la medida de las cosas, como en los tiempos de Protágoras (480-410 a. C.)” (Maeztu, 1919: 15 y 104).

ordenando los estimados humanos o prohibiendo los estimados inhumanos. La paremiología ofrece muchos que juegan con los valores y los disvalores que giran por el plexo axiológico *humanismo*.

Hay ante todo argumentos que exaltan la *humanitas* expresamente: bien de forma directa, alabándola; bien de forma inversa, vituperando la *inhumanitas*. De forma directa lo propuso p. e. el emperador Adriano (117-138) en el lema de sus monedas: “Humanidad, felicidad, libertad” (*humanitas, felicitas, libertas*). Y el jurista Hermogeniano (250-310) al afirmar que “todo derecho concreto se ha constituido al servicio de los hombres” (*Cum hominum causa omne ius constitutum sit*) (Digesto, 1.5 2). Y la Organización de Naciones Unidas en la Declaración universal de los derechos humanos de 10.12.1948 al argumentar, en el primer considerando de su Preámbulo que “la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana”; y en su primer artículo que “*todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos*”. De forma inversa lo estima en cambio el dicho “la deshumanización conduce al exterminio”,²⁴ y semejantes.

Hay asimismo argumentos que hablan del valor *humanitas* de forma indirecta, al alabar alguno de sus valores potenciales. Los tópicos que más frecuentemente se asocian a la *humanitas* son la dignidad humana (*humana dignitas*), la docencia (*paideia, educatio, docentia*) y las humanidades o letras humanas (*humaniores litterae*). Veamos pues algunos de los valores potenciales o asociados a la *humanitas* que recuerdan o instan algunos dichos bastante conocidos. Seleccioneo una docena:

- 1) Argumentos tópicos como: “es humano equivocarse” (*humanum est errare*), o “la ocasión hace caer incluso al hombre honrado” (*hominem etiam frugi flectit occasio*) exaltan el valor de la *benevolencia*.
- 2) Argumentos como “quien tiene dignidad tiene autoridad” (*dignitas cum auctoritate*), o “el hombre es cosa sagrada para el hombre” (*homo sacra res homini*) (Seneca, 1994: §95.33) encomian el valor *dignidad*.
- 3) El argumento “enseñando se aprende” (*docendo discitur*), pone de relieve el valor *docencia*.
- 4) El argumento “la inteligencia humana se desarrolla mediante el estudio” (*hominis mens discendo alitur*) (Ciceró, 1584: §1.30.105) ensalza el valor *estudio*.

²⁴ Dicho que indica claramente que la *deshumanización*, la privación a un ser humano de su dignidad de ser humano, es el disvalor principal del humanismo o la *humanitas* (Cfr. San Sebastián, 2013: 337-342).

- 5) El lema antes recordado *humanitas, felicitas, libertas* (gozadme con humanidad, con felicidad y con libertad)) asoció expresamente al valor *humanitas* los valores *felicitas* y *libertas*.
- 6) El argumento “merece ser engañado quien al dar pensó en recibir” (*dignus est decipi qui de recipiendo cogitavit cum daret*) encomia el valor *generosidad*.
- 7) El argumento “es humano amar, pero también es humano perdonar” (*humanum amare est, humanum autem ignoscere est*) (Plauto, 2008: §319) justiprecia el valor *perdón*.
- 8) El argumento “temo al hombre de un solo libro” (*timeo hominem unius libri*) recomienda el valor de la *pluralidad*.
- 9) El argumento “la sabiduría vale más que todas las joyas preciosas” (*melior est enim sapientia cunctis pretiosissimis*) (Proverbios, 8-10) encomia el valor *sabiduría*.
- 10) El argumento “nunca se acercan más los hombres a los dioses que cuando salvan a otros hombres” (*homines ad deos nulla re propius accedunt quam salutem hominibus dando*) (Cicerón, 1923: §12.38) ilumina el valor *sacrificio*.
- 11) El argumento “soy hombre y nada humano lo considero ajeno a mí” (*homo sum, humani nihil a me alienum puto*) (Publius, 1998: §77) alaba el valor *solidaridad*.
- 12) El argumento “es digno aquél con quien se puede jugar a las porras incluso en la oscuridad” (*dignus est qui cum in tenebris mices*) eleva el valor *veracidad*.

Cerniendo las muestras encuentro los siguientes valores: benevolencia (*benevolentia*), derechos (*iura*), dignidad (*dignitas*), docencia (*docentia*), educación (*educatio*), estudio, felicidad (*felicitas*), formación (*paideia*), generosidad, humanidad (*humanitas*), humanidades (*humaniores litterae*), igualdad (*aequalitas*), justicia (*iustitia*), libertad (*libertas*), paz (*pax*), pluralidad, perdón, sabiduría (*sapientia*), sacrificio, solidaridad, veracidad. Y el disvalor *deshumanización*.

VALORES CARACTERÍSTICOS DE LOS PRINCIPIOS HUMANISTAS

El humanismo considerado como un *principio práctico* de la conducta humana tiene pocas fórmulas directas, pero bastantes indirectas.

Entre las primeras fórmulas pueden considerarse así los mandatos expresos de comportarse tratando de realizar el valor *humanitas*, como las prohibiciones expresas

de actuar el disvalor *inhumanitas*. Las fórmulas “trata de encarnar el humanismo en tu actividad cultural” y “atrévete a comportarte como un hombre” son fórmulas claras de mandato expreso. En cambio, la fórmula “humanismo, no mecanicismo” es bifronte pues manda “situar al hombre en las coordenadas del progreso”, y prohíbe “consentir que el progreso señoree las decisiones del hombre” (Sancho, 2003: 134).

Entre el segundo tipo de fórmulas pueden tenerse en cuenta las siguientes que mandan la realización de la *humanitas* a través de alguno de sus valores anejos o potenciales y nos permiten abrir el abanico de los mismos.

- 1) La fórmula “la naturaleza humana es la medida de todas las cosas” manda que quien valore algo tenga en cuenta ante todo el bien o mal que le reporta a la especie humana, o sea, manda que se realice el valor *altruismo*.
- 2) La fórmula “enseñad a todas las gentes” (*docete omnes gentes*) (San Mateo, 28:19) manda llevar a la práctica el valor *docencia*.
- 3) La fórmula “busco un hombre” (*hominem quaero*) (Phaedrus, 2001: § 3.19.9) manda que se le reconozca a quien la posea el valor *dignidad moral*.
- 4) La fórmula “el individuo es la medida de todas las cosas” manda que quien valore algo tenga en cuenta ante todo el bien o mal que le reporta a él mismo, o sea, manda que se actualice el valor *egoísmo*.
- 5) La fórmula “imita a los héroes, santos y sabios antiguos” aconseja procurarse los valores *heroísmo*, *sabiduría* y *santidad*.
- 6) La fórmula “antepón la sabiduría al oro” (*doctrinam magis quam aurum eligit*) aconseja el valor *sabiduría*.

Hago balance de los valores que arman este breve elenco de fórmulas normativas de la humanidad y resultan ser: *altruismo*, *dignidad*, *docencia*, *egoísmo*, *heroísmo*, *sabiduría* y *santidad*. Y además el disvalor *progreso*.

VALORES INMERSOS EN LAS DEFINICIONES CULTAS DE HUMANISMO

Todas las definiciones contienen elementos valorativos y normativos además de los descriptivos, que son los más aparentes. En lo que sigue recopilo un manojito de definiciones cultas de humanismo al simple efecto de detectar en ellas el valor o valores que cada opinante cree que incluye o debe incluir cualquier creación humana que pueda calificarse de humanismo; o el valor o valores que cada opinante cree que

realiza o debe realizar en su praxis cualquier persona humana que pueda juzgarse o ser juzgada como un humanista.²⁵

- 1) “Se llama humanismo, sea cualquiera la explicación que se le dé, a la subordinación de los valores científicos a los espirituales y morales”; y “humanista es llamada toda escuela donde la cultura no se cambie sin más en una profesión” crematística o “en una técnica” avasallante y depredadora (Toffanin, 1953: 269). Valores humanistas latentes en esta definición: *espíritu, moral, cultura, escuela*.
- 2) “Humanismo es la voluntad de desarrollo pleno del hombre y de desenvolvimiento pleno de todo lo humano” (Daujat, 1966: 213). Valores humanistas latentes en esta definición: *voluntad, desarrollo*.
- 3) “En general el humanismo puede definirse como el conjunto de tendencias intelectuales y filosóficas que tienen por objeto el desarrollo de las cualidades esenciales del hombre” (Salorio, 1984: 2). Valores humanistas latentes en esta definición: *desarrollo, esencial*.
- 4) “El humanismo es nada más y nada menos que el supuesto puesto siempre en marcha para el cumplimiento en su realidad plenaria de la condición humana que consiste en la libertad y la dignidad” (García, 1986: 3). Los valores humanistas que declara esta oscura definición son *marcha, cumplimiento, plenario, libertad y dignidad*.
- 5) “La verdad en cuanto se refiere a la realidad humana es lo que suele llamarse humanismo” (López, 1989: 7). Valores humanistas latentes en esta definición: *verdad, realidad*.
- 6) El humanismo es “un concepto del hombre”, “nacido de “las humanidades” y por ellas desarrollado, que remite a la “historia del hombre”, a “la figura del hombre” y a “lo propio del hombre” (Derrida, 2002: 10 y 66). Valores humanistas que acopla esta definición: *humanidades, concepto, historia, figura, propio*.
- 7) “Humanismo es aquella concepción poética y compasiva del mundo que se fundamenta en el conocimiento sin ilusiones de la condición humana”.²⁶ Valores humanistas que estima esta definición: *poesía, compasión, desilusión, empatía, confianza, fortaleza*.

²⁵ Siguiendo el método tópico, las definiciones que analizo a continuación están recopiladas al azar, sin tener en cuenta la mayor o menor autoridad de sus autores, y excluyendo cualquier propósito polémico de controvertir sus opiniones, coincidan o no con las mías propias.

²⁶ Siendo la “compasión aquella empatía con la dignidad humana del otro que no se confunde con la desconfianza ni con la blandenguería” (Bouza, 2000: 2).

- 8) “Es lícito llamar humanismo a una tradición histórica perfectamente deslindable, a una línea de continuidad de hombres de letras que se transfieren ciertos saberes de unos a otros y se sienten herederos de un mismo legado y vinculados entre sí, por polémicamente que a menudo sea” (Rico, 2002: 11). En esta definición parecen viajar los valores *continuidad, herencia, historia, letras, polémica, saberes, tradición*.
- 9) “Entendemos por humanismo la tradición de una larga sabiduría, vertida por escrito, que tiene sus orígenes en la cultura greco-latina y en el posterior elemento catalizador cristiano y cuyo propósito no es otro que el ennoblecimiento armónico del ser humano en sus facetas ética y estética, existencial y espiritual” (García, 2010: 11).²⁷ Valores humanistas que resplandecen en esta definición: *armonía, cristiano, cultura, ennoblecimiento, escritura, espiritual, estética, ética, existencial, sabiduría, tradición*.
- 10) “El humanismo puede definirse como la emersión de la sabiduría clásica, primero la latina, después la griega” aprendida de los que M. T. Cicerón denominó *studia humanitatis*” (Cicerón, 1998: §§ VI-VIII) para designar “una educación literaria y moral”, ocurrida “entre los siglos XIV-XVII” (Llovet, 2011: 35). Valores humanistas que declara esta definición: *sabiduría, clásico, estudio, educación, literario, moral*.

Este chequeo envía al plexo axiológico humanista los siguientes valores: *armonía, clásico, compasión, concepto, confianza, continuidad, cristiano, cultura, cumplimiento, desarrollo, desilusión, dignidad, educación, empatía, ennoblecimiento, escritura, escuela, esencial, espíritu, espiritual, estética, estudio, ética, existencial, figura, fortaleza, herencia, historia, humanidades, letras, libertad, literario, marcha, moral, plenario, poesía, polémica, propio, realidad, saberes, sabiduría, tradición, verdad y voluntad*.

VALORES CARACTERÍSTICOS DEL TÉRMINO HUMANISMO

A continuación repaso los significados principales de los términos (sólo los términos) *humanidad, humanismo, y humanista* en sus tres niveles de sentido el *común*, el *culto* y el *etimológico*, con el fin de cerrar el análisis tópico dirigido a trazar un elenco de los valores asociados a esos términos que se propone alcanzar este estudio.

²⁷ Permítaseme añadir aquí que ésta es la mejor de las definiciones que he encontrado. Pero esto es sencillamente mi opinión personal.

I) *Usos comunes.* a) La palabra *humanidad* tiene en su uso común ocho acepciones: 1) Naturaleza humana. 2) Género humano. 3) Conjunto de personas. 4) Fragilidad o flaqueza propia del ser humano. 5) Sensibilidad, compasión de las desgracias de nuestros semejantes. 6) Benignidad, mansedumbre, afabilidad. 7) Cuerpo de una persona. 8) En plural, letras humanas. b) El sustantivo *humanismo* significa en su uso común tres cosas: 1) El “cultivo o conocimiento de las letras humanas”. Teniendo en cuenta a) que “*humaniores litterae* (letras más humanas)” es una “locución latina por la que los romanos indicaban la alta cultura literaria, o sea el estudio de la retórica, la elocuencia y la poesía”, cosa hoy denominada *humanidades*”; b) y que se llaman “letras humanas la filosofía, la literatura, la historia y la filología” para diferenciarlas de las “letras divinas” que son la “teología y la sagrada escritura”. 2) El “movimiento renacentista que propugna el retorno a la cultura grecolatina como medio de restaurar los valores humanos”. 3) Y la “doctrina o actitud vital basada en una concepción integradora de los valores humanos”. c) Y el término *humanista* presenta en su uso común dos significados: 1) Adjetivo que califica algo de perteneciente o relativo al humanismo o a las humanidades. 2) Sustantivo que significa persona instruida en letras humanas (Cfr. RAE, 2001 y Espasa, 1994).

Según se aprecia, los usos vulgares de los términos *humanidad*, *humanismo* o *humanista* consideran valores humanistas todos los valores que quepa atribuir al género humano y sus actuaciones; y en especial los valores *afabilidad*, *benignidad*, *compasión*, *conocimiento*, *cultivo*, *cultura*, *elocuencia*, *estudio*, *instrucción*, *filología*, *filosofía*, *flaqueza*, *fragilidad*, *historia*, *humanidades*, *integración*, *letras*, *literatura*, *mansedumbre*, *poesía*, *restauración*, *retórica*, *sensibilidad*.

II) *Usos cultos.* Prosigo la pesquisa y escudriño ahora los valores expresos o tácitos que depara el análisis de los sentidos que adopta el término humanismo cuando aparece en escritos cultos, leyendo la palabra como un tópico cultural, como un lugar común de los expertos, y no como un lugar autorizado por su autor o autores. En estas explicaciones doy por supuesta la presencia del valor literal *humanitas*, y me limito a destacar los demás valores particulares o anejos que se le añaden.

a) *Humanidad.* El nivel culto de la palabra *humanidad* se concreta en el sustantivo *humanidades* y en el verbo *humanizar*; que denotan el objeto del humanismo y la meta constante del quehacer de los humanistas. 1) Las “humanidades” son “el utilísimo ramo de literatura” que enseña “el buen gusto, la buena y sana crítica, el exacto y preciso estilo de hablar y de escribir, el discernimiento de las doctrinas y opiniones, el amor a los

buenos libros y el hastío y horror a los malos” (Jovellanos, 1963: 169). Las humanidades “se reducen al arte de pensar, de hablar y de escribir bien” (Jovellanos, 1963: 193). 2) “Humanizar el mundo y la sociedad” es “diseñar de antemano las nuevas formas como se puede objetivar el espíritu” (Llano, 2003: 81).

Valores que enfatizan los términos cultos *humanidades* y *humanizar*: *amor, anticipación, crítica, discernimiento, diseño, doctrina, escritura, espíritu, gusto, habla, libros, literatura, mundo, opinión, pensamiento, sociedad*.

- b) *Humanismo*. Recopilo ahora cuatro calas sobre este término. 1) El cultismo “*humanismo* fue usado por primera vez en alemán (*Humanismus*) en 1808” (Niethammer, 1808), para nombrar “la tendencia a destacar la importancia del estudio de las lenguas y los autores clásicos (latín y griego)” (Ferrater, 1979: 1566). 2) “*Humanismo*, nombre ya acuñado en 1539... palabra no acuñada antes del siglo XVI... Hoy entendemos por humanismo verlo todo con ojos humanos, comprenderlo todo con inteligencia humana, quererlo todo con corazón humano”, y también “el estudio del hombre por sí mismo” (Riu, 1986: 15). 3) “El término *humanismo*, acorde con el antropocentrismo renacentista y en oposición al teocentrismo medieval, figura por primera vez con tal ajustada significación en la obra de Friedrich Emmanuel Niethammer *El conflicto del filantropismo y el humanismo en la teoría pedagógica* (1808)”, donde el autor entiende el humanismo como el “logro cimero de la dedicación a las artes liberales de la palabra, el número, la forma, el ritmo y el espacio geométrico”. Y a partir de ahí, todas las expresiones de la familia léxica de humanismo “enfatizan los aspectos educacionales” (Borrero, 2008: 405). 4) “Se entiende por humanismo el estudio de los autores *clásicos*... la vuelta a la antigüedad” (Delgado, 2010: 249).

Valores que destaca la versión culta del término humanismo: *antigüedad, antropocentrismo, arte, autores, clásicos, comprensión, educación, elocuencia, espacio, estudios, forma, humanidad, humanos, lenguas, liberal, número, palabra, querer, ritmo, visión, vuelta*.

- c) *Humanista*. Cierro ahora esta etapa de la pesquisa culta buscando los valores que se recuerdan en seis descripciones cultas del *humanista*, o sea de la persona dedicada a descubrir o crear valores humanistas. 1) El humanista “envía la memoria a través de los siglos y el alma por todos los países, a quedarse en compañía y en conversación con las figuras gloriosas del pasado” (Petrarca, 1496: §1.6.6); 2) “El término *humanista* (*umanista*)

se usó en italiano ya en 1538 para referirse a los maestros de las llamadas *humanidades*, es decir a los que se consagraban a los *studia humanitatis*, no como profesionales (legistas, canonistas, artistas) sino pura y simplemente como hombres” (Ferrater, 1979: 1566); 3) “*Humanista* era en su origen el profesor de literatura clásica”, y no, según el significado que hoy le damos, “quien se interesa por el hombre y su entorno sociocultural” (Riu, 1986: 15); 4) “Si buscamos lo que tienen en común los humanistas a lo largo de los siglos, encontramos dos cosas: un corpus de autores aceptados por todos, y un método para el estudio y el debate. Ambos van unidos a la creencia de que las mejores guías para una vida buena son la razón y la naturaleza” (Barzun, 2001: 95); 5) “Para el *humanista*... la sabiduría se aproximaba a la elocuencia, dote constitutiva de la superioridad específica del hombre sobre los animales” (Borrero, 2008: 406); 6) Un humanista es “un sujeto plenamente instruido en todos los ramos de literatura... y filosofía, dotado de discernimiento y buen gusto... celo, dulzura y paciencia” (Jovellanos, 1963: 192). Este texto de Jovellanos enriquece el buen concepto de humanismo con un admirable puñado de valores.

Valores que evoca la versión culta del término humanista en las muestras halladas: *arte, autores, celo, clásico, compañía, conversación, corpus, crítica, debates, discernimiento, doctrina, dulzura, elocuencia, entorno, escritura, estilo, estudios, filosofía, gusto, habla, libros, literatura, maestros, memoria, método, naturaleza, opinión, paciencia, países, pasado, pensamiento, profesor, razón, sabiduría, sociocultural, superioridad, vida.*

III) Y concluyo la cacería filológica con una incursión por el monte de los usos originarios, o si se prefiere, de las raíces de los términos *humanidad, humanismo y humanista* (Puy, 2006: 394).

Los términos romances *humanidad, humanismo y humanista* son derivaciones del adjetivo latino *humanus -a -um*, que tiene los mismos significados que el romance *humano*. Y este adjetivo deriva a su vez (lo mismo que *homo -inis*) de *humus -i* que significa la tierra, el suelo, lo que se pisa, lo que está debajo; así, el locativo *humi* significa lo que está tirado por el suelo, arrojado en la tierra. La raíz indoeuropea de *humus* y *homo* es *jethóon* o *jamaí* (según grafías. Conviene avisar aquí que hay dos palabras indoeuropeas para designar la tierra. La otra es *jere*, que ha dado en griego *éra* y en germánico *Erde*. Probablemente *jamaí* y *jere* tienen ambas un antepasado común. Pero en fin, el étimo que nos interesa ahora es el primero, *jamaí*. De él deriva *humus*, que desde tiempos antiquísimos tiende en ítalocéltico a ser reemplazado

por el grupo de *terra* (que significa lo seco, lo reseco, lo tostado y libre del agua). Y de *jamaí* procede también *homo*, y nuestro *hombre* y nuestro *ser humano*. Así pues, *homo* significa el ser humano, pero en el sentido general de ser nacido de la tierra, o terrestre. Hombre o ser humano quiere decir terrestre, precisamente en oposición a los dioses, que no son seres terrestres, sino seres celestes. Los griegos tienen también la misma oposición entre los *epijthónioi* y los *epouránioi*.

Ahora bien ¿cómo ha ido evolucionando la imagen de esa condición terrenal que identifica propiamente al ser humano y por ende a todo lo calificable de humano? Pues de la siguiente manera: a) El ser humano es la criatura *razonable*, por oposición a los brutos irracionales (*ferae, bestiae*). b) El ser humano es la criatura *falible*, sujeta a error y desaparición, por contraste con los infalibles e infaltables dioses celestiales (*deos*). c) El ser humano es el ser que anda, el *peregrino*, el peón, el infante, en contraste con el caballero (*equites*) que monta o el ángel (*ággelos*) que vuela. d) El ser humano es el *viviente*, por oposición a los muertos (*humatos, o inhumatos*).

La *etimología de los términos humanidad, humanismo y humanista* sugieren la presencia en los étimos de: a) los valores, *búsqueda, falibilidad, itinerancia, peregrinación, racionalidad, razonable, terrenal, vital*; b) y los disvalores *angélico, bestial, brutal, divino, irracional, feroz, militar, mortal*.

PLEXO AXIOLÓGICO HUMANISTA

Basándome en los análisis precedentes pinto ahora el plano actual, siquiera tentativo, del contenido material, bipolar y jerárquico del plexo axiológico humanista.²⁸

Los testimonios de los humanistas consultados han ido proporcionando ramilletes de valores y disvalores relacionados con el pensamiento y el sentimiento humanista, que forman la cosecha de esta investigación. Un análisis de esa cosecha realizado con criterios cualitativos, o sea prudenciales y estimativos (que no cuantitativos, o sea calculatorios y estadísticos), permite a su vez distinguir ahí tres grupos de valores atendiendo a la estimación de los mismos realizada desde unas u otras perspectivas humanistas, y sólo humanistas, por la mayor y mejor parte de los representantes del humanismo, antiguos, medievales, modernos y actuales consultados: a) Los valores que casi todos los humanistas opinan que el humanismo debe buscar, encomiar

²⁸ Tal como yo lo veo, sin verlo del todo claro, y tal como acierto a plasmarlo, que no me contenta del todo; y por todo ello, rogando al posible lector benevolencia.

o persuadir y voy a considerar *valores humanistas*. b) Los valores que casi todos los humanistas opinan que el humanismo debe apartar, denostar o disuadir y voy a considerar *disvalores humanistas*. c) Y los valores controvertidos en cuanto humanistas, es decir, los valores que han suscitado hasta ahora entre los humanistas un disenso irreductible en cuanto a su condición de valores humanistas, y que voy a considerar *valores humanistas ambiguos*.²⁹

I) *Valores humanistas*. Los valores que enumero a continuación son el grueso de los valores estimados por consenso valores humanistas, es decir, los valores que casi todos los humanistas opinan que el humanismo debe buscar, encomiar o persuadir, en cuanto ellos lo constituyen y justifican como plexo axiológico.³⁰

Académico, afable, altruista, amable, antiguo, apolíneo, aproximado, autosuficiente, armónico, artístico, autorizado. Benevolente, benigno, buscado. Caminero, caritativo, celoso, civilizado, clásico, compañía, compasivo, comprensivo, conceptuado, confiado, conocido, construido, conversador, conviviente, creyente, crítico, culto, cumplimentado. Debatiente, derechos (*iura*), dialéctico, dibujado, dignidad (*dignitas*), digno, discernidor, discreto, diseñador, docente (*docentia*), doctrinario, dulce. Edificante, educador, educado, egoísta, elocuente, empático, empleado, ennoblecedor, entornado, enseñante, erudito, escolar, escrito, espaciado, esperanzador, espiritual, estético, estiloso, estimable, estudioso, ético, evolucionado, existencial. Falible, feliz, fiel, figurativo, filológico, filosófico, flaco, formal, formador, fuerte, frágil. Generoso, genial, gibelino, global, gramatical, gramático, griego, güelfo, gustoso. Hablador, hebreo, heredero, hermanado, heroico, histórico, honesto, humanista, humanístico (*humanitas*, *humaniores litterae*), humano, humanos. Individual, ingenioso, inspirador, instructor, integrador, inteligente, intramundano, inventor, itinerante. Juicioso, justo (*iustitia*). Laborioso, latino, lenguajero, letrado, liberal, libre (*libertas*), libresco, literario. Magistral, maleable, manso, memorable, monárquico, moral, mundano. Noble, numérico. Opinable, oracular, orador. Paciente, paisano, palabraero, pasado, pacífico, pedagógico, pedagogo, pensador, personal, personalidad, plural, perdonador, peregrino, plural, poético, polémico, profesor, propagador, propio, prudente. Querido. Racional, razonable, reformador, responsable, restaurador, rétor, retórico, rítmico, romano, rompedor/rupturista. Sabio, sapiencial (*sapientia*), seguidor, sensible, simbólico, social, sociocultural, solidario,

²⁹ Para abreviar una relación obligadamente larga enuncio sólo la forma adjetivada, omitiendo las otras dos, con las que se alcanzaría un análisis más completo: la sustantivada y la antonímica.

³⁰ A mi parecer, son todos los que están, pero no están todos los que son.

subjetivo, superior. Templado, terrenal, tópico, tradicional, tradicionalista, trascendente. Universal. Veraz, verdadero, virtuoso, visionario, vital, voluntarioso, volteador.

II) Disvalores humanistas. Forman parte negativa del plexo axiológico humanístico algunos valores atribuidos al mismo por algunas opiniones pero que no encajan en el conjunto más que violentando el sentido de las palabras. Son en realidad disvalores humanistas. El análisis parece señalar los que enumero a continuación como valores estimados por consenso disvalores humanistas; es decir, valores que casi todos los humanistas opinan que el humanismo debe apartar, denostar o disuadir por ser incompatibles con sus objetivos centrales. He aquí su relación.

Amanerado, apreciado. Bárbaro, bestial, brutal, bruto. Creado. Dado, dependiente, desempleado, deshumanizado, despótico, dionisiaco, discriminatorio. Esquemático, estructural, exacto. Feroz, fundamental. Homogéneo. Ignorado, ignorante, inhumano (*inhumanitas*), injusto, intolerante, irracional. Marginador, masivo, mediocre, mortal. Nacionalista. Objetivo, odioso. Próspero. Rápido, repetido, reproducido, románico, rutinario. Tibio. Xenófobo,

III) Valores humanistas ambiguos. Y hay valores que forman parte del plexo axiológico humanístico de forma ambigua. Se trata de algunos valores controvertidos en cuanto humanistas, es decir, de valores que han suscitado hasta ahora entre los humanistas un disenso irreductible en cuanto a su condición de valores humanistas. En atención a quienes los aceptan los consideramos dentro del plexo humanista, pero en atención a quienes los rechazan, avisamos que su fuerza persuasiva o argumental posee un valor escaso, relativo, débil... Los enumero.

Angélico, anticipador, ateo. Barroco. Celestial, científico, clerical, cobarde, continuador. Democrático, desarrollador, devaluador. Eclesiástico, eficaz, escolástico, esencial, evangélico. Familiar. Hombre,³¹ humanitario, humanitarista. Igual, igualitario, infrahumano. Material, militar, místico, modernista. Natural. Patriótico, plenario, pragmático, profesional, progresista. Real, realista, regulado, religioso,

³¹ No pocos autores sostienen que el *hombre* es un valor del humanismo, y aun el valor supremo de su plexo axiológico. Un ejemplo, sin dar el nombre del autor: "Más que una doctrina constante, el humanismo es una actitud filosófica que hace del hombre el valor supremo, asignándose la tarea de defenderlo de cuanto pueda empobrecerlo, oprimirlo o alienarlo". Discrepo. El hombre no es propiamente un valor del humanismo, sino el sujeto material en cuya persona y comportamiento se materializa el valor espiritual denominado humanismo o humanidad.

republicano, revolucionario, riguroso. Sacrificial, santo, sistémico, sobrehumano. teológico, teocéntrico.

Una vez establecidas las tres listas, separo las dos últimas y me quedo con la primera para proceder a la operación de distribuir los valores que contiene entre los cuatro escalones que en mi opinión materializan el rango de los valores dentro de cualquier plexo axiológico humanista.³² Aplicados a nuestro caso esos cuatro rangos son: a) el valor humanista supremo, b) los valores humanistas superiores, c) los valores humanistas capitales, d) y los valores humanistas comunes. Lo intento.

I) El valor supremo del plexo axiológico humanista. El valor supremo del plexo axiológico humanista lo designan, en mi opinión, las palabras *humanidad* (*humanitas -atis*) y, analógicamente, *humanismo* (*der Humanismus die Humanisten*). Ambas significan, en cuanto valores, la *cualidad espiritual que tiene el ser humano que contempla habitualmente a cualquier otro ser humano como alguien tan frágil y tan digno como él mismo, y los actos consecuentes con esa convicción que realiza.*

Esta noción se diversifica en tres líneas que voy a denominar por sus primeros teorizadores conocidos (Puy, 2006: 385):

- a) La *zenoniana* que percibe la *humanitas* como la cualidad inherente al ser humano o a las actuaciones suyas que tratan de hacer partícipes de su propio egoísmo a quienes participan de su misma naturaleza de seres humanos.
- b) La *ciceroniana* que ve la *humanitas* como la cualidad inherente al ser humano, o a las actuaciones suyas que alcanzan o al menos que buscan la perfección en la forma de razonar y en el uso de la palabra que expresa los razonamientos.
- c) Y la *senequiana*, que entiende la *humanitas* como la cualidad inherente al ser humano, o a las actuaciones suyas que buscan la perfección moral rigiéndose por el principio moral de que se debe ayudar a los seres humanos incondicionalmente.

Que *humanidad* (*humanitas*) o *humanismo* (*humanismus*) sea el *valor supremo* del plexo axiológico humanista no significa que lo sea del cosmos axiológico. El humanismo es un valor importante, pero no es el valor supremo. Y además no es humanismo todo lo que reluce como tal. Un humanismo sano, como lo ha sido en

³² Sigo un modelo que ya hemos ensayado satisfactoriamente en el campo de la axiología jurídica (Otero y Puy, 2012: §§11-14).

su mayor parte el cristiano, es un don inestimable.³³ Pero hay una *humanitas* que no es sana: la del humanismo secular que aspira a ser *divinitas*. Ya lo avisó Lope Alfonso de Herrera en la lección inaugural de la Universidad de Alcalá de Henares habida el día de San Lucas del año 1530 (Herrera, 1531).

Francisco Rico ha recordado esto recientemente con palabras que merecen ser tenidas en cuenta. Los humanistas laicos del siglo XVI, explica, concebían la *humanitas* “como una manera de apartarse de la *feritas*, dominar la tierra, aproximarse a la divinitas y devenir *quídam deus*”, como dioses. Herrera no duda en dar la vuelta al argumento recordando lo ocurrido a Adán: “Al invitar a nuestros primeros padres a comer del árbol de la ciencia, la promesa del diablo fue precisamente serían como dioses (*Génesis* 3.5). Adán y Eva siguieron el malvado consejo, y el hombre pasó entonces, desde el lugar de honor de las criaturas, a verse comparado a los necios jumentos y vuelto semejante a ellos (*Salmos* 48.13) y perdió la legítima *divinitas* de la inmortalidad. Si coméis del árbol moriréis de muerte, había conminado el Señor (*Génesis* 2.17). Adán dejó escapar cuanto sabía; despreciando la sabiduría con la que había puesto nombre a las cosas (la gramática, claro está) pretendió lo que no podía saber a costa de ignorar lo que sabía. Y no sólo no se hizo Dios, sino que se encontró reducido a la condición de las acémilas y reducido a fiera” (Rico, 187-194). La palabra *humanitas* no cubre todos los valores que se le han atribuido.

II) *Valores humanistas superiores*. Subordinados a este valor supremo percibo yo en el plexo axiológico humanista otros tres *valores superiores* de análogo rango:

- 1) La *dignidad* (*dignitas -atis*) o lo *digno* (*dignus -a -um*) que es la cualidad espiritual que tienen: a) el ser humano que reconoce habitualmente a cualquier otro ser humano el honor que no se le puede negar a un ser humano cualquiera sin degradarlo de su condición humana a la condición de cosa, o del puesto que ocupa en la escala jerárquica social, a otro inferior; b) y los actos consecuentes con esa convicción que realiza.
- 2) La *elocuencia* (*eloquentia -ae*) o lo *elocuente* (*eloquens -ntis*) que es la cualidad espiritual que tienen: a) el ser humano que habla o escribe de modo eficaz para deleitar, conmover o persuadir a otro ser humano; b) y algunos de sus discursos u oraciones orales y escritas.

³³ “El humanismo que perdura sano y vigoroso es una sólida barrera y una seguridad apreciable contra lo que está por debajo del hombre, de su razón y de su naturaleza, y es el prefacio y la condición de lo que está por encima de él. Las perfecciones más sublimes están, sí, por encima del humanismo, pero no están ni fuera de él ni contra él” (Daujat, 1966: 228).

- 3) La *sabiduría* (*sapientia -ae*) o lo *sapiencial* (*sapientialis -e*) que es la cualidad espiritual que tienen: a) el ser humano que actúa generalmente con autoridad cuando describe, juzga o regula las cosas, los eventos o las personas; b) y aquellas acciones suyas que se incoan en la intelección y se perfeccionan en la contemplación.

III) *Valores humanistas capitales*. Subordinados asimismo a los valores superiores y al supremo me parece se deben colocar en el plexo axiológico humanista otros tres *valores capitales*, a saber:

- 1) Lo *clásico* (*classicus -a -um*), que es la cualidad espiritual que tiene: a) el ser humano que es considerado un modelo digno de imitación en cualquier arte o ciencia; b) así como las producciones humanas de tradición culta, que no se apartan de las reglas establecidas en ella.
- 2) La *gramaticalidad* o *gramática* (*grammatica -ae*) que es la cualidad espiritual que tienen: a) el ser humano que conoce suficientemente los antecedentes latinos y griegos de la lengua española y domina el arte de hablarla y escribirla correctamente; b) y los discursos o escritos que expresan secuencias de palabras o morfemas ajustadas a las reglas consideradas en vigor.
- 3) Y la *pedagogía* (*paidagoogía*) o lo *pedagógico* (*paidagoogikós*) que es la cualidad espiritual que tienen: a) el ser humano que enseña o educa con doctrinas y ejemplos; b) y los discursos o exposiciones claras que educan y enseñan a quien las oye.

IV) *Valores humanistas comunes*. Los demás valores existentes en el plexo axiológico humanista ya nombrados anteriormente en § 9.i) constituyen un amplio abanico de *valores humanistas comunes*, generales, anejos o concomitantes. Estos valores delimitan las fronteras del plexo de una forma borrosa, llenando la franja o corona de paso a los plexos contiguos. Obviamente están subordinados a los valores capitales, a los valores superiores y al valor supremo ya nombrados. No son imprescindibles, pero perfeccionan y enriquecen el plexo.

CONCLUSIONES

De todo lo dicho y alguna apoyatura concluyo sacando algunos corolarios normativos:

- 1) Se ha dicho que hay un “tipo de humanista que nunca perece”. Ese humanista que “acá o allá, en el retorcido devenir de la historia, hace renacer las letras, las artes y las ciencias, a veces cosiendo los pedazos de un todo destrozado por la violencia, a veces insuflando vida nueva a las cenizas de un fénix exhausto”; ese humanista que “usualmente nada contra corriente, defiende lo indefendible, deplora lo que todos parecen aplaudir, y descubre bronce donde la mayoría sólo ve robín”; ese humanista que “vuelve una y otra vez, inasequible al desaliento, al más noble fulcro de la condición humana: el valor de la palabra y el magisterio de la razón”; ese humanista que “tiene el poder de la elocuencia porque palabra e idea son en él las dos caras de una misma moneda” (Blanco, 2013: 42). Ojalá no desaparezca nunca ese humanista tipo, filólogo universitario, historiador académico, predicador humilde, orador facundo, escritor riguroso, pedagogo vocacional. Su humanismo tiene un valor altísimo. Ojalá siga siendo cultivado por algunos elegidos.
- 2) Ahora bien, como se ha dicho también, “confesar el valor del humanismo no obsta para reconocer sus límites, que son los mismos de la naturaleza, de la razón y de la libertad humanas”. Y lo cierto es que hay modelos de humanismos y humanistas que enfrentan las escrituras sagradas con las profanas, en lugar de coordinar unas con otras; que dicen defender lo humano con proyectos inhumanos; que incitan al enfrentamiento, la protesta y la revolución, en vez de buscar la paz y la justicia; que no dudan en “negar el valor de la naturaleza humana misma”; en minimizar “el valor de la razón y de la prudencia, de la inteligencia que abstrae, juzga y razona, y de la libertad que delibera” (Daujat, 1966: 223). Hay que estar precavidos frente a estos humanismos malos y no confundirlos con los buenos. Y no caer en la tentación de rechazar todo humanismo.³⁴
- 3) La multiplicidad de valores que asocia el valor *humanitas* presta a este valor una ambigüedad superlativa. Por consiguiente, no se debe asentir a ningún concepto, proposición, razonamiento o teoría práctica simplemente porque venga envuelta en la bandera de la *humanitas*. La historia enseña que

³⁴ Como hizo Martin Heidegger en su *Carta sobre el humanismo* (1947) (Cfr. 1959).

muchos bajeles piratas la llevan enhiesta en su gallardete para engañar. Bajo el pabellón del humanismo viajan mercancías tan distintas como la filología y la alfabetización, la profundidad y la superficialidad, el localismo y el globalismo, la tradición y el progreso, el teísmo y al ateísmo, lo popular y lo aristocrático, la creación y la erudición, el abstraccionismo y el historicismo, el pacifismo y el belicismo, el clasicismo y el modernismo: “de todo ello y mucho más hay en los caminos del humanismo” (Rico, 2002: 10). Hay que vigilar el propio pensamiento humanista para no incurrir en contradicciones prácticas.

- 4) El buen humanismo está siempre en la tradición popular o nacional. La búsqueda de modelos humanistas exóticos, lejanos en el tiempo, en el espacio o en la cultura, suele ser un error y una pérdida de tiempo. Entonces, “el humanismo es la búsqueda del arca perdida” que concluye cuando “descubrimos que siempre estuvimos sentados encima de ella y con la llave en la mano” (Rico, 2002: 10). Para ser humanistas serios, busquemos dentro de casa antes que fuera.
- 5) La apelación a un modelo humanista suele ser tramposa. Se dice que se propone un modelo anterior y más noble de conducta humana o de ser humano, -el de un clásico remoto, el de una lengua pretérita- cuando en realidad se está ofreciendo un modelo nuevo. La apelación al humanismo significa casi siempre el intento de hacer pasar como si fuera un modelo antiguo, bien comprobado y más humano (*humanior*), otro que es inexistente, probablemente irrealizable y no pocas veces inhumano (*inhumanus*)... (Puy, 2006: 387). Hay que tener cuidado con el modelo humanista que uno propone o que uno acepta o rechaza.

EL PENSAMIENTO JURÍDICO HUMANISTA

*Hiram Raúl Piña Libien**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

INTRODUCCIÓN

EL OBJETIVO DE ESTA CONTRIBUCIÓN es la exposición filosófica del pensamiento jurídico y su aporte al humanismo.

La filosofía es la eterna búsqueda del intelecto humano por conocer la verdad de las cosas, una reflexión del ser, de las aspiraciones. Por ello es posible distinguir nítidamente que al ejercicio fundamentador del pensamiento jurídico humanista en la universidad, subyace tanto una reflexión filosófica como una ideología. En este sentido, la filosofía es la reflexión, producto del raciocinio en torno al *homo faber* y al *homo sapiens*; mientras que la ideología es una serie de principios programáticos de acción política que son adoptados para alcanzar el poder mediante su fundamentación racional.

IUSNATURALISMO

Se presenta como una reflexión filosófica del derecho, cuyo punto de partida es la teoría del Derecho Natural (García, 1991: 129). Sustenta el origen del Derecho en la naturaleza a partir de una serie de principios universalmente válidos. Es una

* Doctor en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México. Profesor-investigador de tiempo completo de la Facultad de Derecho de la UAEM. Abogado General de la Universidad Autónoma del Estado de México.

posición iusfilosófica que además de ser opuesta al Derecho Positivo, busca que sus elementos informen a éste, con el objeto de que tenga plena justicia (validez).¹ En otras palabras, el iusnaturalismo se refiere a la doctrina del Derecho Natural.

Antes de continuar con la exposición de estas divisiones, es importante se distinga entre la filosofía del Derecho Natural y el propio Derecho Natural. En este sentido, dice Radbruch, cuando analiza las épocas del Derecho, que:

La filosofía del Derecho Natural se cifra en la hipótesis de que existe un derecho fundado en la naturaleza racional del hombre o, como a la postre se enseña, en la naturaleza del Derecho mismo, Derecho que rige, con arreglo a la fuente de que mana, [*sic*] de un modo incondicional, eterno y ubicuo”. En contraste, por Derecho Natural se entiende el que “surge bajo determinadas condiciones históricas, en un momento determinado y es obra de la creación de determinados hombres (Radbruch, 2002: 110).

Como corriente del pensamiento jurídico ha evolucionado a través de distintos momentos históricos. Básicamente se divide para su estudio en: iusnaturalismo clásico, iusnaturalismo moderno y neoiusnaturalismo. En este tenor de ideas, el llamado *iusnaturalismo clásico*, concibe al derecho como un ideal de justicia. En esta vertiente se encuentra inscrito el pensamiento de Platón, Aristóteles, Zenón, Justiniano, Santo Tomás de Aquino, entre otros.

Es necesario advertir que previo al pensamiento de platónicos, socráticos, romanos y tomistas, fueron los sofistas y escépticos quienes negaron la existencia de un Derecho Natural; en sus filas se registran los nombres de Trasímaco, Calicles, Carneades, Protágoras, y Timón, cuyos planteamientos iban desde considerar al Derecho y las leyes como un medio para la justificación de los fines de unos cuantos, de una mayoría o hasta sentenciar que estaban desprovistos de todo contenido moral (Cfr. Bodenheimer, 1994: 126). No obstante lo anterior, en la denominada filosofía antigua, sobresale el pensamiento de Platón y Aristóteles.

Platón distinguió a través de la dialéctica entre opinión *doxa* y ciencia *episteme*. En su célebre *República* forjó el ideal de Estado *autocrático*, mediante la jerarquización de los hombres en tres clases: oro, plata y bronce.² Ahí, se observa con nitidez

¹ Así se proyecta la teoría de los tres círculos de Eduardo García Máynez cuando se refiere al Derecho Natural como un derecho intrínsecamente válido (Cfr. 2004, 40).

² En el Libro III de la *República*, Platón estableció que los hombres de oro o filósofos-reyes, deberían ser los gobernantes; los de plata asistentes, guardianes y defensores del Estado y, los de hierro y bronce, agricultores, artesanos y comerciantes.

que Platón no hace referencia a un término semejante al de derecho, emplea el de justicia para denotar el equilibrio armónico del Estado con base en el papel que cada clase estaba llamado a realizar. Las objeciones al Estado *ideal* de Platón son evidentes; sin embargo, Aristóteles –considerado como el sucesor de Platón–, supuso la existencia de una ley natural, de la que derivan dos órdenes de justicia: el natural y el convencional o distributivo. El primero tiene una validez universal y distinto a la *doxa* platónica; y, el segundo, se identifica con las normas jurídicas que varían en el tiempo y el espacio, con lo que señala los límites que debe tener el Estado *ideal* platónico, mismo que debe ser gobernado por la igualdad, es decir, un Estado que trata igual a los iguales y desigual a los desiguales.

Hasta aquí, no se observa claramente la noción de Derecho Natural; se asoma tímidamente pues la idea de la *polis* griega:

se singulariza por el régimen de un rey filósofo. Una comunidad en la cual quienes buscan la sabiduría que nace de la comprensión de las ideas son los gobernantes, no necesitan de leyes, puesto que los sabios guardianes son capaces de hacer justicia en todas y cada una de las circunstancias que se presentan (Friedrich, 2004: 31).

No es sino hasta el advenimiento de la corriente estoica con Zenón, que hace su aparición el Derecho Natural. Tal derecho, tiene su base en la razón humana; su característica principal es que es un derecho universal, es decir, que abandona la concepción aristotélica de la igualdad distributiva, pues el derecho al poseer un carácter natural, hace posible su validez en cualquier parte.

Así la concepción del Derecho Natural y de la justicia pasan íntegramente a los romanos, quienes las adoptan a través del *ius gentium*. No es sino hasta la Edad Media, con Santo Tomás de Aquino y la escolástica, que los derechos naturales –que resultarían ser el equivalente de los hoy llamados derechos humanos–, tienen su origen en la dignidad de la persona humana, por el mero hecho de serlo (*Cfr.* Beuchot, s.a: 67). De aquí se desprende el génesis filosófico de los derechos humanos, pues este teólogo “considera que la noción de dignidad humana está vinculada a la noción misma de persona. La noción de persona implica de suyo una gran dignidad, inviolable e inalienable” (*Cfr.* Beuchot, s.a: 50).

Como producto de la filosofía de origen católico-medieval, su inclinación hacia el favorecimiento de la monarquía y el papel que jugaba con ella la Iglesia en su legitimación, Tomás de Aquino distinguió cuatro clases de leyes, a saber: *aeterna*, *naturalis*, *divina* y *humana*.

La *lex aeterna*, en la filosofía tomista es el conjunto de mandatos y designios de Dios, ininteligibles para el hombre. Por su parte, la *lex naturalis* permite al hombre participar, por conducto de la razón, aunque sea limitadamente de la *lex aeterna*. Ahora bien, es sólo a través de la *lex divina* que el hombre puede acceder al conocimiento –limitado– de Dios; dicha ley permite al hombre estar en contacto con el Ser Supremo; su *médium*, las Sagradas Escrituras.

Finalmente, la *lex humana* es la que emana de y para los hombres (Cfr. De Aquino, 1942: 120).³ Ahora bien, desde la perspectiva judeocristiana, el Derecho Natural tiene su fundamento en una serie de principios de carácter metafísico,⁴ eterno, inmutable y alejados de la historia; con lo que niega al hombre la posibilidad de entenderse como un producto antropocultural. Más en cambio, Dios le da la posibilidad al hombre de que viva bien y glorifique su nombre mediante la realización de buenas obras y no de sacrificios, rechazando aquellas cosas que afectan su relación con Él y, por tanto, desarrolle una vida justa en la confianza de Dios.

Por ello, en las Sagradas Escrituras se consagra que el origen de todo derecho proviene de Dios. Así en el Antiguo Testamento en: Génesis 1:26-27; Levítico 19:1-2, 12, 13, 14, 16, 19, 33, 37, 26:3-4; Deuteronomio 6:18; Salmos 1:1-3, 4:5; Isaías 45:5; en el Nuevo Testamento en Romanos 1:20, 2:14, Efesios 2:10, Filipenses 2:13, y Santiago 1:21-25. Por lo tanto, la esencia de esta cosmovisión radica en distinguir el mundo de la naturaleza y del ser, bajo la inspiración de la Biblia, de la que no proviene un orden igualitario, pues su criterio informador es la naturaleza.

Hasta aquí el recorrido por el *iusnaturalismo clásico*.

En el llamado *iusnaturalismo moderno*, que se desarrolla al finalizar la Edad Media⁵ –con la caída de Constantinopla a manos de los turcos– y hasta la aparición del Estado moderno y del constitucionalismo en el siglo XVIII, destacan los nombres de Hugo Grocio (1583-1645), Thomas Hobbes (1588-1679), Baruch Spinoza (1632-1677), Samuel Pufendorf

³ Por su importancia, la obra de Santo Tomás ha sido también conocida como *Tratado de las Leyes*.

⁴ “La palabra metafísica tiene ahora una mala reputación entre los científicos. El término fue acuñado por Andrónico de Rodas (S. I. a.n.e) para referirse a un libro no titulado de Aristóteles. Este libro parecía ser la secuela del libro Física de Aristóteles; por lo cual, Andrónico se refirió al libro que seguía como el que ‘está después de la física’, o sea, la meta-física. Tradicionalmente, la metafísica se define como ‘la ciencia del ser en cuanto tal’, [...] En los escritos científicos, la palabra metafísica significa ‘no sujeto a validación empírica’” (Cfr. Walker, 1974: 69).

⁵ Durante la Edad Media no se empleaba el término Derecho Natural o cualquier otro; en cambio, se hacía referencia a los derechos estamentales; los cuales se asignaban dependiendo de la “clase social” a la que cada individuo correspondía en razón a su nacimiento (Cfr. Truyol y Serra, 2000: 22).

(1632-1694), John Locke (1632-1704), Charles de Secondat Barón de Montesquieu (1689-1755), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), entre otros. Esta vertiente del *iusnaturalismo*, adquiere su denominación por oponerse a la fundamentación del Derecho Natural en criterios teológicos, tal y como lo hace el *iusnaturalismo clásico*. De ahí que su carácter distintivo y de común acuerdo, entre sus representantes, sea el antropocentrismo, es decir, que en el centro de las preocupaciones se encuentra el hombre como individuo.

Siguiendo a Bodenheimer, el *iusnaturalismo moderno* se divide en tres etapas. Una en la que el Derecho Natural está garantizado por el gobernante (Grocio, Hobbes, Spinoza, Pufendorf), otra en la que se asegura mediante el principio de la separación de poderes (Locke y Montesquieu) y una última que propugna su vigencia mediante el gobierno de la mayoría (Rousseau). La importancia del pensamiento reflexivo de todos ellos, es de sobra conocida. El diálogo sobre su contribución al entendimiento del Derecho Natural no es estéril para las argumentaciones que se verterán; por el contrario, a partir de las mismas; se tendrá sustento para el entendimiento del pensamiento jurídico humanista.

Sería exagerado pretender agotar la contribución de cada uno de ellos, rebasaría los objetivos planteados; sin embargo, nuestra intención que es mucho más modesta, se limita a describir consistentemente el avance significativo de cada etapa en una visión de conjunto. Así las cosas, en la etapa *racional-contractualista*, el Derecho Natural es garantizado por el gobernante.

De esta primera etapa del *iusnaturalismo moderno*, se desprende que el Derecho Natural⁶ tiene su origen en la naturaleza humana, es decir, deriva de la razón humana y no de un señor soberano metafísico; pues se considera al hombre como un ser sociable por antonomasia (Grocio),⁷ pero para lograrlo, es necesario que se encuentre bajo un poder secular y otro eclesiástico, los que le permitirán lograr la paz y la prosperidad, individual y colectiva (Hobbes).⁸ Las tesis generadas en esta

⁷ Hugo Grocio entendía por Derecho Natural “un dictado de la recta razón que indica que un acto, según sea o no conforme a la naturaleza racional y social, tiene una cualidad de necesidad moral o de bajeza (*turpitudinem*) moral” (Cfr. Bodenheimer, 2004: 155).

⁸ Hobbes estaba convencido de que el hombre no es un ser igualitario, sino por el contrario es egoísta, anárquico y ambicioso; así lo expresó: “De esta igualdad en cuanto a la capacidad se deriva la igualdad de esperanza respecto a la consecución de nuestros fines. Esta es la causa de que si dos hombres desean la misma cosa, y en modo alguno pueden disfrutarla ambos, se vuelven enemigos, y en el camino que conduce al fin [...] tratan de aniquilarse o sojuzgarse uno a otro.” Por ello, es necesario que la desconfianza, entre los hombres sea controlada a través de ese artificio llamado Estado;

etapa, consideran que mediante un *contrato*,⁹ los hombres depositan su confianza y destino a un gobernante omnipotente, que está sustraído del Derecho Natural y cuyo deber es velar su cumplimiento. Esta tesis con matices democráticos será retomada posteriormente por Rousseau en sus principios de derecho político. Sin embargo, un distingo muy nítido en esta etapa es concebir al Estado no como un mero organizador y procurador de la armonía entre los hombres, sino como un promotor de libertades; esta es la concepción de Baruch Spinoza, quien coincide en esencia con las visiones de Grocio y Hobbes, pero disiente notablemente del segundo en razón de esta aludida concepción del Estado. Pues mientras Hobbes se inclinaba hacia una monarquía absoluta, Spinoza sienta las bases de una democracia¹⁰ que puede calificarse como liberal e igualitaria.¹¹ Así, en su tratado teológico-político se lee:

[...] el Estado no tiene por fin transformar a los hombres de seres racionales en animales o autómatas, sino hacer de modo que los ciudadanos desarrollen en seguridad su cuerpo y su espíritu, hagan libremente uso de su razón, no se profesen odio, furor y astucia, no se

que es “El único camino para erigir semejante poder común, capaz de defenderlos contra la invasión de los extranjeros y contra las injurias ajenas, asegurándoles de tal suerte que por su propia actividad y por los frutos de la tierra puedan nutrirse a sí mismos y vivir satisfechos, es conferir todo su poder y fortaleza a un hombre o a una asamblea de hombres, todos los cuales, por pluralidad de votos, puedan reducir sus voluntades a una voluntad...” eclesiástica por una parte y por otra, laica; la primera habrá de normar la conciencia y la segunda su relación con los demás hombres (Cfr. Hobbes, 2001: 101).

⁹ Sobre el contrato entre los hombres, dice Hobbes que es la mutua transferencia de derechos (Cfr. 2001:109)

¹⁰ Spinoza configura a la democracia como una “asamblea general que posee comunalmente su derecho soberano sobre todo lo que cae en la esfera de su poder.” Considera que es ésta y no otra la forma de gobierno que debe regir a los hombres, en virtud de que la democracia es compatible con la propia naturaleza de los hombres, pero sobre todo “porque en este Estado nadie transfiere a otro su derecho natural, sino que le cede a favor de la mayoría de la sociedad entera de que es una parte.” De ahí que los hombres sean iguales (1998: 360).

¹¹ La democracia liberal e igualitaria de Spinoza gira en torno a su concepción del Derecho Natural, a manera de “leyes de la naturaleza individual, según las cuales concebimos a cada individuo determinado naturalmente a existir y a obrar de un modo dado” (Spinoza, 1998: 357). Ahora bien, si este esquema del Derecho Natural predomina en una sociedad, se tendrá como resultado una democracia, en la que todos los hombres obedecen a la soberanía ya sea libremente o con temor al suplicio; en la democracia de Spinoza no hay leyes absurdas, pues éstas y el gobierno velan por el bien público, que consiste en la igualdad y la libertad de los hombres.

miren injustificadamente con ojos celosos. El fin del Estado es, pues, verdaderamente la libertad (Spinoza, 1998: 360).¹²

Dejemos esta etapa del *iusnaturalismo*, pero también una apostilla marginal en el recorrido, la cual, radica en esta concepción de Spinoza en torno al papel del Estado como garante, promotor y gestor de los derechos naturales –hoy se dirían derechos humanos–. De otra parte, cuando el Derecho Natural es garantizado por el principio de la separación de poderes, ahonda su fundamento en la libertad y la igualdad natural de los hombres, mismas que fueron preconizadas por Spinoza en sus concepciones de democracia y del *derecho civil privado*,¹³ así como de la evidente relación que estos órdenes guardan frente al Estado. Locke sostuvo que la fuente del poder político¹⁴ radica en el respeto de la naturaleza humana, que consiste en el “estado de completa libertad para ordenar sus actos y para disponer de sus propiedades y de sus personas como mejor les parezca, dentro de los límites de la ley natural, sin necesidad de pedir permiso y sin depender de la voluntad de otra persona” (Locke, 1999: 46).

De esta aparente simpleza de argumentos, Locke sentó las bases de la moderna concepción de la libertad, regida por el libre albedrío, por la no afectación a otros ni a sí mismo, por el respeto a las propiedades¹⁵ de los demás y por la reserva de un espacio para disponer de su persona, es decir, para autodeterminarse. De esto se colige, que el hombre ya no sólo es sociable por antonomasia, tal y como lo sostuvo Grocio, sino también autónomo y consecuentemente, igual a los demás. Respecto a

¹² En el siglo XVII el término autómatas era empleado para referirse a los artefactos que se mueven a sí mismos por medio de resortes y ruedas como lo hace un reloj y por tanto, son seres artificiales. Confróntese la introducción de Hobbes a su *Leviatán*.

¹³ Spinoza consideraba que el Derecho Civil privado es “la libertad que cada uno tiene de conservarse en su estado, libertad determinada por los edictos del soberano y garantizada a la vez por su autoridad, porque cuando hemos transferido a otro el derecho que poseíamos de vivir a nuestro arbitrio, o en otros términos, cuando hemos abdicado en otro la libertad y el poder de defendernos, dependemos exclusivamente de su voluntad, y no tenemos más que su fuerza para protegernos” (Spinoza, 1998: 362).

¹⁴ Para John Locke el poder político es “el derecho de hacer leyes sancionadas con la pena de muerte, y, en consecuencia, también otras sancionadas con penas, menos graves, para la reglamentación y protección de la propiedad; y el de emplear las fuerzas del Estado para imponer la ejecución de tales leyes, y para defender a éste de todo atropello extranjero; y todo ello únicamente con miras al bien público” (1999: 46).

¹⁵ Locke entiende por propiedad a la vida, la libertad y las tierras, cuya preservación corre a cargo del gobierno (1999: 119).

la igualdad sostiene Locke que se trata de un estado de cosas en el que nadie está por encima de otro, pues los hombres tienen un idéntico rango y tal condición les permite no hallarse subordinados ni sometidos a otros.¹⁶

Por su parte Montesquieu, quien por mucho es considerado el padre de la división de poderes, o mejor dicho del sistema de frenos y contrapesos para evitar el abuso del poder (*le pouvoir arrête le pouvoir*) por parte de sus detentadores, partiendo del *espíritu de las leyes*,¹⁷ sostuvo a diferencia de Bodino que el poder debe ser dividido con el objeto de evitar su concentración en manos de un solo hombre o grupo; pues en caso contrario la libertad del súbdito será conculcada.¹⁸ Por ello, es a través del poder judicial que se logra su fragmentación; pues al constituirse como árbitro imparcial, otorga estabilidad al sistema político;¹⁹ de ahí que en divergencia con Locke, sostuviera que ningún poder debe poseer una relación de supremacía con respecto a los demás poderes legales.²⁰

Por otra parte, sostiene que Hobbes se equivoca al afirmar que los hombres en estado de naturaleza tienen el deseo de dominarse unos a otros; pues esas ideas son complejas y dependientes de otras; de ahí que los hombres en dicho estado no posean tales deseos y sí en cambio otros de necesidad, de sobrevivencia.

¹⁶ “La libertad natural del hombre consiste en no verse sometido a ningún otro poder superior sobre la tierra, y en no encontrarse bajo la voluntad y la autoridad legislativa de ningún hombre, no reconociendo otra ley para su conducta que la de la naturaleza. La libertad del hombre en sociedad consiste en no estar sometido a otro poder legislativo que al que se establece por consentimiento dentro del Estado, ni al dominio de voluntad alguna, ni a las limitaciones de ley alguna, fuera de las que ese poder legislativo dicte de acuerdo con la comisión que se le ha confiado” (Locke, 1999: 59).

¹⁷ Montesquieu considera la existencia de una diversidad de leyes que rigen la existencia de tantos seres que les demanden; pero básicamente comprende que hay leyes de la divinidad, del mundo material, de las inteligencias superiores al hombre, de los animales y del hombre mismo.

¹⁸ Cuando el poder legislativo está unido al poder ejecutivo en la misma persona o en el mismo cuerpo, no hay libertad porque se puede temer que el monarca o el Senado promulguen leyes tiránicas para hacerlas cumplir tiránicamente (Cfr. Montesquieu, 2001: 209).

¹⁹ Tampoco hay libertad si el poder judicial no está separado del legislativo ni del ejecutivo. Si va unido al poder legislativo, el poder sobre la vida y la libertad de los ciudadanos sería arbitrario pues el juez sería al mismo tiempo legislador. Si va unido al poder ejecutivo, el juez podría tener la fuerza de un opresor (Cfr. Montesquieu, 2001: 209).

²⁰ Locke en el capítulo XII de su *Ensayo sobre el gobierno civil* consideraba que los poderes de la república deben ser: ejecutivo, legislativo y federativo (este último tiene a su cargo vigilar por la seguridad de los intereses públicos del Commonwealth en el exterior); de los cuales el legislativo debería tener una potestad de supremacía con respecto a los otros dos que deberían encontrarse subordinados.

Finalmente, el Derecho Natural adquiere vigencia mediante el gobierno de la mayoría o de la *volonté générale*, obra del ilustre Jean-Jacques Rousseau, quien con su contrato social modeló las bases de la representación democrática. En dicho *tratadillo* como él lo llama, sostiene que, en efecto, los hombres poseen derechos naturales derivados de su estado natural, superado por sus propias fuerzas, las que se unen a las de otros hombres para lograr su liberación; sobre todo, para dar forma a una asociación que defienda a cada hombre y a todos en su conjunto. En dicha asociación, cada hombre es libre como en un principio, pero unido a los otros mediante un contrato social.

De tal suerte, mediante el contrato social se enajenan, en una relación de igualdad, a favor de la comunidad, todos los derechos; la posición de igualdad entre los asociados permite que “dándose cada individuo a todos no se da a nadie, y como no hay un asociado sobre el cual no se adquiriera el mismo derecho que se cede, se gana la equivalencia de todo lo que se pierde y mayor fuerza para conservar lo que se tiene.” (Rousseau, 1998: 20). Por ende, la conservación de los derechos individuales tras su enajenación a favor de los demás, son garantizados por la voluntad general, es decir, por todos al amparo de una asociación útil.

Hasta aquí, los pilares sobre los que descansa la idea de los derechos humanos provienen del deseo del hombre por liberarse del yugo del poder arbitrario y la consecuente búsqueda de una igualdad formal que rompa con el *status quo*, pero tales premisas no serían entendidas a cabalidad si no se relacionan con la idea de dignidad humana.

Mauricio Beuchot sostiene que fue Santo Tomás de Aquino quien relacionó la idea de dignidad humana, con la de persona; pero es sin lugar a dudas Immanuel Kant quien al ver en la autonomía de la persona humana la piedra angular del fundamento prístino y último del mundo, logra consolidar las bases de la concepción de dignidad humana, al establecer que el hombre debe ser concebido como un fin en sí mismo y no como un medio.

Por ello, es conveniente sentar de manera explícita lo que significa esta aludida dignidad de la persona humana. Si se está atento al sentido de las palabras, dignidad denota jerarquía, superioridad, supremacía con respecto a otros seres u objetos de la misma clase o especie; pero referir que el hombre es un ser digno representa posicionarlo en la cúspide –si se nos permite expresarlo en términos evolucionistas– de las criaturas de la naturaleza. Pero, ¿qué es lo que hace distinto al hombre de los demás seres de la naturaleza?

Dice Santo Tomás en la *Suma Teológica* al presentar *el fin del hombre* que:

Diferénciase el hombre de las criaturas irracionales en que él es dueño de sus actos. De aquí es que sólo aquellas acciones de que es dueño el hombre pueden llamarse con propiedad humanas; y es dueño el hombre de sus actos en virtud de la razón y de la voluntad, por lo cual se dice que el libre albedrío es facultad de voluntad y de razón (*Cfr.* De Aquino, 1942: 94).

Esto es, que el hombre posee como ser racional, libre capacidad para decidir sobre la realización de sus actos, de autogobernarse; lo cual, le coloca respecto de otros hombres en una posición de igualdad natural. Ahora bien, si esto es cierto, dicha igualdad radica en suponer que entre los hombres no existen distingos de ningún tipo, pues al poseer todos el mismo rango de libertad, tendrán en consecuencia la misma dignidad.

Tratar de comprobar esto último en el mundo fáctico puede resultar falaz. Se puede objetar que no existe tal posición de dignidad natural entre los hombres, que en cambio hay desigualdades, injustos, discriminaciones, que hay hombres que están por encima de otros, debido a su posición intelectual, económica, política, cultural, etcétera; aquí no se hace referencia a una igualdad radicada en cómo es el hombre en su relación con los objetos y con lo que produce, sino más bien, desde el punto de vista ontológico, sin referencia a un Ser Supremo o Creador Universal. Resultaría pues, contradictorio en la línea argumentativa trazada, derivar la libertad, la igualdad y la dignidad humana en razón a un Ser Superior.²¹

Se expone en clave kantiana el anterior argumento, esperando sea más nítido. Partiendo del principio de autonomía,²² se puede establecer que el hombre posee intrínsecamente esa dignidad, pues la diferencia entre lo digno y lo que no es, estriba en el hecho de su reemplazo; es decir, un objeto material puede ser sustituido con otro de su misma clase y especie, pero un hombre, jamás podrá ser sustituido por otro. Entendemos que el ser humano es capaz de autodeterminarse en razón de su libertad de elección, por su propia naturaleza, por sus capacidades y por su autonomía;

²¹ Así por ejemplo se ha sostenido erróneamente que “el fundamento último de su dignidad humana es el amor que Dios le tiene y que se pone de manifiesto en la naturaleza misma del ser humano, en ese su ser espiritual abierto al conocimiento de la verdad y al amor del bien, es decir al conocimiento y amor de Dios” (Adame, 1996: 156).

²² Tal principio radica en “optar siempre de tal suerte que la voluntad pueda considerar las máximas que determinan su elección como leyes universales” (*Cfr.* Kant, 1881: 106).

son elementos que le hacen ser único.²³ Sin embargo, en los últimos tiempos, la contribución de Jacques Maritain al entendimiento de la dignidad humana como premisa ética básica de los derechos humanos, se perfila como una de las posiciones teóricas más influyentes tras la Segunda Guerra Mundial.

En uno de sus más difundidos textos en la lengua de Cervantes sostiene “que un rasgo esencial de una civilización que merezca llamarse tal es el sentido y el respeto hacia la dignidad de la persona humana” (Maritain, 1982: 11). De ello se colige que sólo hay sociedad, civilización y progreso del hombre si se respeta tal dignidad, pero ¿en qué consiste esa dignidad?

Independientemente de la concepción kantiana, para Maritain, estriba en que:

El hombre es un individuo que se sostiene a sí mismo por la inteligencia y la voluntad; no existe solamente de una manera física; hay en él una existencia más rica y más elevada, sobreeviste espiritualmente en conocimiento y amor. [...] en la carne y los huesos del hombre hay un alma que es un espíritu y vale más que todo el universo material. [...] por mucho que dependa de los menores accidentes de la materia, existe con la existencia misma de su alma, que domina al tiempo y a la muerte (Maritain, 1982: 12).

Debe entenderse que la dignidad de la persona deriva de ciertos procesos complejos de la fisiología humana, como el habla, el lenguaje, la abstracción del pensamiento y, sobre todo, el raciocinio; aspectos que en su conjunto diferencian genéticamente al género humano del resto de los seres animados de la naturaleza.²⁴

Desde un punto de vista sociológico, el hombre es digno también en virtud a su natural tendencia socializadora; nuestra propia naturaleza nos ha condicionado a ello, aunque también es posible y necesario que posea un espacio reservado de manera exclusiva para sí mismo, en donde pueda destinar momentos de aislamiento, absorto en sus pensamientos, pretendiendo trascender en el tiempo y el espacio, en sí y con la naturaleza, olvidando por un instante que forma parte de una sociedad de hombres.

Pero la sociedad de hombres tiene un *telos* y en este sentido Maritain considera que es “el bien común de la misma, el bien del cuerpo social” (Maritain, 1982: 17).

²³ Kant sostuvo que “Aquello que tiene precio puede ser sustituido por algo equivalente; en cambio lo que se halla por encima de todo precio, y no admite nada equivalente, tiene una dignidad” (Kant, 1973: 92).

²⁴ En tales términos nos hemos pronunciado respecto a la intelectualidad (Cfr: Piña, 2001: 1). Por su parte Jorge Adame Goddard ha considerado que: “la dignidad humana radica en la naturaleza racional del ser humano. Naturaleza, persona y derechos humanos” (1996: 150).

Recuérdese que en la *Déclaration de droits de l'homme et du citoyen*, se estableció que *Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'Homme*. Si se acepta que el fin de toda asociación es el bien común, ello implica, al menos lo siguiente:

- 1) El reconocimiento de unos derechos fundamentales o inherentes de la persona; lo cual, permitirá que el hombre se desarrolle de manera libre y espontánea.
- 2) El establecimiento de una autoridad legal y legítima emanada de la voluntad general que establezca una serie de mandatos vinculatorios y *erga omnes* para que sean obedecidos por los miembros de la sociedad.²⁵
- 3) Que el bien común posea una *moralidad intrínseca*, en palabras de Maritain, “rectitud de vida, buena y recta vida humana de la multitud.” Lo cual, sólo es posible mediante la justicia y la rectitud moral.

Entiéndase lo que dice Maritain. *Rectitud de vida* significa que el hombre privilegie, con apoyo en la razón, a las buenas acciones. En términos spinosistas se diría que es necesario “domar el apetito en cuanto pudiera aconsejar alguna cosa funesta al prójimo; en no hacer a nadie lo que no querían que se les hiciera, y en defender los derechos de los demás como los suyos” (Spinoza, 1998: 359).²⁶ En términos kantianos se diría que el hombre es un fin en sí mismo. De ahí que en la búsqueda de la emancipación humana, “hay que estar pronto a dar la vida.” (Maritain, 1982: 11). Pero dar la vida en pos de la libertad, la igualdad y la dignidad debe ser el último recurso que le quede al hombre en su eterna lucha contra el abuso del poder; por ello, el hombre ha visto en la democracia la vía *ad hoc* para asegurar sus valores más preciados, los que le hacen ser hombre y que están por encima del Estado.

Ahora bien, la rectitud de vida, que es una rectitud ética y moral del hombre hacia lo que le rodea, no debe significar la exacerbación de ideologías o creencias religiosas; por ello derecho, moral y religión se hallan distanciados.

²⁵ Las objeciones a este planteamiento se presentan bajo la égida de las actitudes morales hacia el Derecho o a través del también llamado derecho a disentir, que se presentan bajo las figuras de la desobediencia civil y la objeción de conciencia (*Cfr.* Raz, 1985: 289). En este tenor, se trata de “una actitud frente al Derecho pero que es planteada desde un punto de vista moral, es decir, extrajurídico” (*Cfr.* Hoerster, 2000: 146).

²⁶ De esto último queda en claro la fuente de inspiración del pensamiento de ilustres liberales y aún más el de Voltaire, quien dijo: No estoy de acuerdo con lo que dices, pero defenderé con mi vida tu derecho a expresarlo.

Así las cosas, el derecho y sus mandatos al ser imperativos no admiten justos medios; al ser *erga omnes* vinculan a todos de igual manera, no hace distinciones y tampoco admite excepciones o regateos, pero la política, con el propósito de evitar y no alargar las tensiones sociales, ideológicas y religiosas, producto de la misma, ha desarrollado los vacilantes conceptos de tolerancia y diversidad; estos conceptos son empleados por los enemigos de la democracia, para escudar su desobediencia hacia la voluntad general, incumpliendo con su rectitud de vida.²⁷ Por su parte, la moral se reduce a un ámbito intrínseco de la persona, cuyo incumplimiento no produce consecuencias jurídicas.

Arribando a ciertas conclusiones parciales, puede decirse que el *iusnaturalismo moderno*, que comprende al *iusnaturalismo racional-contractualista y democrático*, sienta las bases de la emancipación del hombre en su eterna lucha contra la mistificación y absolutismo del poder, los privilegios de los príncipes, monarcas y de cualquier otro tipo de gobernante; con el fin de despertar en la conciencia cívica, el principio de un límite racional a quien lo ejerce y la consecuente libertad, igualdad y dignidad que de ello deriva para todos los hombres.

Junto a Beuchot, puede asegurarse que los derechos humanos son elementos de Derecho Natural, que tienen su fundamento en la naturaleza humana, el cual “vale y, consecuentemente, obliga, no porque lo haya creado un legislador humano o tenga su origen en cualquiera de las fuentes formales, sino por la bondad o justicia intrínsecas de su contenido” (García, 1999: 130). Esto redundará en el fomento y difusión de la vida social, de los ideales de racionalidad y de la emancipación.

IUSPOSITIVISMO

Por otra parte, el disenso al *iusnaturalismo* ha provenido desde diferentes direcciones; la más importante proviene del *iuspositivismo*; pero, no es la única coordenada de

²⁷ Díaz Revorio ha advertido sobre el riesgo de peligro que subyace sobre la “perversión de los regímenes constitucionales democráticos, basados en la libertad, la igualdad y el pluralismo, pueden venir, y así ha sucedido históricamente, tanto ‘desde fuera’ como ‘desde dentro’. En el primer supuesto, se trataría de movimientos violentos o revolucionarios que intentan alcanzar el poder político al margen de los medios legales previstos para ello, para después cambiar el propio régimen político. En el segundo caso, estaríamos ante el hecho del acceso legal –es decir, por medios democráticos– al poder, con el objetivo de, desde el propio poder, dismantelar el régimen democrático y las libertades, convirtiéndolo en un régimen autoritario” (Cfr. Díaz, 1997: 17).

ataque, tiene que añadirse la que surge de las llamadas teorías jurídicas realistas; entre ellas la de Alf Ross, para quien el Derecho Natural parte de una base mágica, religiosa y metafísica (Ross, 1963).²⁸

Ahora bien, el también llamado positivismo jurídico o *normativismo*, cuenta entre sus filas a notables juristas como Hans Kelsen, Norberto Bobbio, Uberto Scarpelli, Herbert L. A. Hart, entre otros. Para el positivismo, el derecho es “un sistema de normas que se hacen valer por medio de la fuerza o que reglamentan el uso de ésta dentro de un conglomerado social” (García, 1999: 14).

En este tenor, las normas dimanantes del Derecho deben ser obedecidas por sí mismas, sin importar el origen o la justicia intrínseca que debe subyacer a toda norma de derecho; es decir, no importando en última instancia si los mandatos jurídicos son contrarios a los presupuestos exigidos por el Derecho Natural (libertad, igualdad y dignidad humana).

El positivismo jurídico se diferencia del *iusnaturalismo*, en virtud de que este último estudia el derecho como un suceso con caracteres éticos; y el normativismo lo hace tomando en cuenta la relación de las reglas jurídicas de producción de las mismas normas. Esto es, como atinadamente lo señala Ferrajoli, “el sistema de las normas sobre la producción de normas”, consistente en que “la ‘validez’ de las normas se identifica, sea cual fuere su contenido, con su existencia: o sea, con la pertenencia a un cierto ordenamiento, determinada por su conformidad con las normas que regulan su producción y que también pertenecen al mismo” (Ferrajoli, 2002: 20). Por tanto, el concepto de validez derivado del positivismo jurídico, resulta ser indiferente respecto a la exigencia de que su contenido sea justo o injusto, siendo esto puesto al Derecho Natural; por tanto la validez de la norma, radica en que su producción debe observar un procedimiento jurídico *ex profeso*.

Desde esta perspectiva, el Derecho se concibe “como un conjunto de normas puestas por seres humanos, mediante actos de una voluntad, dirigida a someter la conducta, a la disciplina de estas normas” (García, 1999: 62). Como se aprecia, resulta imposible entender a los derechos humanos sin las posiciones *iusnaturalista* e *iuspositivista*; sin embargo, ambas recaen en los temibles terrenos de la fundamentación parcial.

Desde nuestra perspectiva, resulta imposible entender y comprender el complejo andamiaje institucional-gubernamental, nacional e internacional, constitucional y supraconstitucional, jurídico y conciliador, que se ha edificado para el reconocimiento,

²⁸ Sobre la crítica a la tesis de Ross, se sugiere E. García Máynez, *Positivismo jurídico, realismo sociológico y iusnaturalismo*, México, 1999, p. 110.

tutela, protección y garantía de los derechos humanos y fundamentales, sin tener de por medio la complementación y la evidente reciprocidad que necesariamente corresponde a tales posiciones. Por ello, puede decirse que “no hay ninguna razón para pensar que iusnaturalismo y normativismo sean conceptos antitéticos” (Atienza, 2001: 61).

No se trata de fomentar el *sincretismo*; más bien, se apela a una razón elocuente y justificada y consiste en el hecho de que, el *iusnaturalismo* como práctica filosófica, no trascendería sin la producción del *iuspositivismo*; y la creación que por antonomasia le corresponde al *iuspositivismo*, carecería de valor intrínseco; es decir, se elaborarían disposiciones normativas que no estarían puestas al servicio de los valores de libertad, igualdad y dignidad humana, lo cual ha sido plenamente justificado por la disidencia de la mal llamada *teoría dual*.²⁹

Resta aseverar que la libertad, la igualdad y la dignidad humana, no pueden encontrarse en el éter; necesitan de una serie de garantías que aseguren su preeminencia como valores superiores; tales garantías son: su reconocimiento como Derecho Natural, la división de poderes, su confinamiento en un documento escrito llamado Constitución (que se deriva del constitucionalismo moderno), la existencia de un sistema de gobierno en donde tales valores sean una moneda de existencia y patrimonio común, lo cual, sólo es posible en la democracia y mediante las técnicas jurídicas elaboradas por el *iuspositivismo*, así como la creación de una serie de mecanismos jurídicos de salvaguarda y restitución. De ahí que la relación entre constitucionalismo, derechos humanos y democracia sea recíproca.

Las ideas liberales del siglo XVIII son la base de la lucha del hombre por su emancipación del Estado. Resulta innegable que tal emancipación se cristalizó a través de cartas constitucionales, cuyo contenido básico era concebir una serie de derechos a favor de los gobernados, a fin de que fueran, en primer lugar, respetados por el poder y en segundo, le sirvieran como límite para su ejercicio. Huelga decir que dicho poder ya no se concentraría en un solo hombre o en un grupo, por el contrario, debía estar fragmentado de tal forma que se asegurara el ejercicio de las

²⁹ Uno de los principales detractores es Javier Muguerza, quien sostiene que los derechos humanos se presentan con un rostro jánico; en el que “una de cuyas caras revista un perfil ético y la otra un perfil jurídico” (Cf: Peces-Barba, 1989: 24).

³⁰ La posibilidad de que los derechos humanos sean realizables en la democracia, es característica *per se* de la modernidad; así por ejemplo, en una nota marginal de la hoja liminar que acompaña a la versión española de *Les Droits de l’homme et la Loi naturelle* de Jaques Maritain se lee que: “Este ensayo fue escrito durante la guerra mundial de 1939-1945, en momentos en que el porvenir del mundo pendía del triunfo de la coalición nazi-fascista o del de la alianza democrática.”

libertades. Todo ello ha sido puesto en marcha en la democracia como la mejor forma de gobierno y de práctica política; cuestión que hasta nuestros días sigue siendo una constante. Este es el legado de las ideas liberales para la humanidad.

¿Por qué es en la democracia y no en otro tipo de gobierno en que pueden desarrollarse los derechos humanos? Sin lugar a dudas la respuesta se debe a Montesquieu, quien en *De l'esprit des lois*, asignó un valor a cada forma de gobierno; y así, a la democracia le concedió la virtud, que en términos de la doctrina del contrato social, es el gobierno de la voluntad general, en donde todos se someten a la ley (gobernantes y gobernados). Bajo este hipotético marco de la igualdad formal ante la ley, es posible que la libertad se desarrolle en el gobierno del pueblo y para el pueblo.

Amén de ello, puede decirse que es a través de la máxima expresión del constitucionalismo moderno que pueden asegurarse entre sí estos elementos; ser un todo organizado y estructurado coherentemente.

FUENTES CONSULTADAS

BIBLIOGRAFÍA

- Adame Goddard, J. (1996). *Naturaleza, persona y derechos humanos*, Centro de Estudios Constitucionales México-Centroamérica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Agamben, G. (2006). *La comunidad que viene*, 2ª edición, Pre-Textos, Valencia.
- Alejo Montes, F.J. (2007). *La docencia en la Universidad de Salamanca en el siglo de oro*, Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Aleskerov, F., Bouyssou, D. et al. (2007). *Utility maximization, choice and preference*, Springer, Berlín.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*, Holt, Rinehart & Winston, Nueva York.
- Alvar Ezquerro, A. (2003). “La necesaria adaptación del profesorado de humanidades al pulso de la sociedad” en Saz Díaz, J. M. y Gómez Pulido, J. M. (coordinadores), *Universidad... ¿para qué?*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- Anderson, Ch. (2006). *The Long Tail*, Hyperion, Nueva York.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2001). *La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias, escenarios, alternativas*, Unión de Universidades de América Latina, México, consultado en: <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena02.htm> [17 de noviembre de 2013].
- Arrow, K.J. (1963). *Social Choice and Individual Values*, John Wiley and Sons, 2ª edición, Nueva York.
- Atienza, M. (2001). *El sentido del derecho*, Ariel, Barcelona.
- Ayuga-Téllez, E., González-García, C. et al. (2014). “Multi Participant Decision Making” en Martínez-Falero, E., Martín-Fernández, S. y García Abril, A. (editores), *Quantitative Techniques in Participatory Forest Management*, CRC Press, Taylor & Francis Group, Boca Ratón.

- Badiou, A. (2004). *La ética*, Herder, México.
- Baliñas Fernández, C. A. (1979). “*El sentido de la universidad*” (*discurso inaugural leído en la solemne apertura del curso académico 1979-80*), Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Baltar Domínguez, R. (1961). *Opúsculos médicos gallegos del siglo XVIII (estudio sobre el P. Feijoo)*, Bibliófilos Gallegos, Santiago de Compostela.
- _____ y Carro Otero, J. (1968). *La escuela médica compostelana*, Folleto-catálogo de la 21ª Exposición del Instituto de Estudios Gallegos Cañada, S. (editor), *Gran enciclopedia gallega* (32 volúmenes), Santiago de Compostela.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*, MIT Press, Cambridge.
- Barrio Barrio, J. (2007). *Peregrinando en esperanza. Lectura creyente de la realidad actual*, Instituto Teológico Compostelano, Santiago de Compostela.
- Barzun, J. (2001). *Del amanecer a la decadencia. Quinientos años de vida cultural en occidente (De 1500 a nuestros días)*, traducción de J. Cuéllar, J. y Rodríguez Halfter, E., Taurus, Madrid.
- Bauman, Z. (2008). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, CONACULTA/Tusquets Editores, México.
- Basave Fernández del Valle, A. (1983). *Ser y quehacer de la universidad*, Promesa, México.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Paidós, Barcelona.
- _____ (2008). *La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida*, Paidós, Barcelona.
- Benedicto XVI (2009). *Carta encíclica Caritas in veritate*. Consultado en: http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate_sp.html [14 de enero de 2014].
- _____ (2011). *Discurso ante el Parlamento Alemán en el salón Bundestag, 22 de septiembre de 2011*. Consultado en: <http://www.zenit.org/es/articulos/discurso-del-papa-ante-el-bundestag> [13 de enero de 2014].
- Bentham, J. (1907). *An introduction to the principles of moral and legislation*, Oxford University Press, Oxford.
- Berlin, I. (1998). *Cuatro ensayos sobre la libertad*, versión castellana de Belén Urrutia *et al.*, Alianza editorial, Madrid.
- Berman, M. (2004). *Todo lo sólido se desvanence en el aire. La experiencia de la modernidad*, 15ª edición, Siglo XXI, México.
- Berttrand, L. (2010). “Adaptar la Universidad al siglo XXI: la creación de la Universidad bimodal” en Tubella, I. y Gros, B. (editores), *Volver del revés la Universidad. Acciones para el futuro próximo*, UOC Innova, Barcelona.

- Berzosa, C. (2010). "Los retos de la universidad pública en España hoy" en Corominas, A. y Sacristán, V. (coordinadores), *Construir el futuro de la Universidad Pública*, Icaria, Barcelona.
- Beuchot, M. (2001). *Filosofía y derechos humanos*, Siglo XXI.
- _____ (2011). *Derechos humanos. Historia y filosofía*, Fontamara, México.
- Binmore, K. (2005). *Natural Justice*, Oxford University Press, Nueva York.
- Bodenheimer, Edgar (1994). *Teoría del derecho*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Bolívar, A. (2012). "La cultura universitaria: contextos y metas actuales para una identidad académica y pedagógica innovadora" en De la Herrán, A. y Paredes, J. (coordinadores), *Promover el cambio pedagógico en la universidad*, Pirámide, Madrid.
- Borda, J.C. (1781). "Mémoire sur les élections au scrutin" en *Histoire de l'Académie Royale des Sciences*, París.
- Borrero Cabal, A. (2008). *La universidad. Estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias. Tomo I: La Universidad en Europa desde sus orígenes hasta la revolución francesa*, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Bowden, J. (2011). *La Universidad un espacio para el aprendizaje*, Narcea, Madrid.
- Brauer, M. (2013). *Enseñar en la Universidad*, Pirámide, Madrid.
- Brenes, A. (2002). "The earth charter principles: Source for an ethics of universal responsibility", en P. Miller and L. Westra (editores). *Just Ecological Integrity: The Ethics of Maintaining Planetary Life*, Rowman and Littlefield, Oxford.
- Brockman, J. (1995). *The third culture*, Simon & Schuster, Nueva York.
- Buber, M. (1991). *¿Qué es el hombre?*, versión castellana de Eugenio Ímaz, Fondo de Cultura Económica, México.
- Bunge, M. (2001). *Diccionario de filosofía*, Siglo XXI, México.
- _____ (2012). *Filosofía para médicos*, Gedisa, Buenos Aires.
- Burckhardt, J. (1942). *Cultura del renacimiento*, Katz, Buenos Aires.
- Cabeza de León, S. (1945). *Historia de la Universidad de Santiago de Compostela*, Instituto Padre Sarmiento de Estudios Gallegos, Santiago de Compostela.
- Carmona Tinoco, J. U. (coordinador) (2013). *La vinculación entre los derechos humanos y los derechos universitarios*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Carre Aldao, E. (1911). *Literatura gallega*, 2ª edición, Maucci, Barcelona.
- Carro Otero, J. (1998). "O primeiro Sanatorio Cirúrxico de Galicia" en *Materiais para unha Historia da Medicina Galega*, t. II, Junta de Galicia, Santiago de Compostela.
- _____ (2003). "Discurso "in memoriam" del Dr. Domingo García-Sabell" en *Memoria del curso 2003, Real Academia de Medicina y Cirugía de Galicia*, Grafisant, Santiago de Compostela.
- Castán Tobeñas, J. (1962). *Humanismo y derecho*, Instituto Editorial Reus, Madrid.

- Cervigón Marcos, F. (2001). “Humanismo y formación universitaria” en Cervigón Marcos, F. *et al.* (editores), *Una visión de la universidad*, Universidad Monteávila, Caracas.
- Charmont, F. (1954). *El humanismo y lo humano, Psicología natural y social*, Difusión, Buenos Aires.
- Chaves García, J. R. (2012). *La universidad en píldoras*, Everest, León.
- Choza, J. (1994). *Los otros humanismos*, Eunsa, Pamplona.
- Cicerón, M. T. (1584). *De officiis libri tres* en Joannem Gryphium, Venecia.
- _____ (1923). *Pro Q. Ligario*, § 12.38, en *Orationes caesarianae: Pro M. Macello. Pro Quinto Ligario. Pro rege Deiotaro*, revisado por Colombo, S., Paravia, Turín.
- _____ (1998). *Pro Archia poeta oratio*, M. Cerutti, S. (editor), Bolchazy-Carducci, Wauconda.
- Cid, F. (1967). “Breve noticia de Novoa Santos” en Cid, F. (editor) *Seis Testimonios de la Medicina Ibérica*, Oikos-Tau, Barcelona.
- Condorcet, M. (1785). *Essai sur l'application de l'analyse à la probabilité des décisions rendues à la pluralité des voix*, Imprenta Royale, París.
- Contreras, M. Á. (2000). *El derecho al desarrollo como derecho humano*, Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, Toluca.
- Corominas, A. *et al.* (2010). “Sobre el gobierno de las Universidades Públicas” en Corominas, A. y Sacristán, V. (coordinadores), *Construir el futuro de la universidad pública*, Icaria, Barcelona.
- Couceiro Freijomil, A. (1951). *Diccionario bio-bibliográfico de escritores* (3 volúmenes), Bibliófilos Gallegos, Santiago de Compostela.
- D'Ors, A. (1961). *Papeles del oficio universitario*, Rialp, Madrid.
- Daujat, J. (1966). *El cristianismo y el hombre contemporáneo*, traducción de J. Zahonero Vivó, Marfil, Alcoy.
- De Aquino, S. T. (1942). *Suma teológica*, Espasa Calpe, Madrid.
- De La Plaza, S. (2003). “Tendencias de cara al proceso actual de reforma de la educación universitaria” en Saz Díaz, J. M. y Gómez Pulido, J. M. (coordinadores), *Universidad... ¿para qué?*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- Debreu, G. (1954). “Representation of a preference ordering by a numerical function” en Thrall, C. H. y Davies, R. (editores), *Decision Processes*, J. Wiley, Nueva York.
- Delgado Jara, I. y Herrera García, M. R. (2010). “Humanidades y humanistas en la Universidad de Salamanca del siglo XV” en Rodríguez San Pedro Bezares, L. E. y Polo Rodríguez, J. L. (coordinadores), *Salamanca y su Universidad en el primer renacimiento: siglo XV*, Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Derrida, J. (2002). *La universidad sin condición*, traducción de C. de Peretti y P. Vidarte, Trotta, Madrid.
- Díaz Revorio, F. J. (1997). *La constitución como orden abierto*, McGraw Hill, Madrid.

- Diccionario de la Real Academia Española* (2014). Consultado en: <http://lema.rae.es/drae/?val=humanismo>. [21 de enero de 2014].
- Diderot, D. (1875). "Plan d'une Université pour le Gouvernement de Russie" en *Oeuvres complètes*, edición de J. Assézat, vol. 3, Garnier Frères, París.
- Dunham, M.H. (2002). *Data Mining, Introductory and Advanced Topics*, Prentice Hall, Nueva York.
- Edgeworth, F.J. (1881). *Mathematical psychics: An essay on the application of mathematics to moral sciences*, Kegan Paul, Londres.
- Elías de Tejada, F. (1974). *Tratado de filosofía del derecho*, t. 1, Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Endicott, T. (2004). *Palabras y reglas. Ensayos en filosofía del derecho*, versión castellana de Pablo Navarro, Fontamara, México.
- Espasa Anguera, J., Espasa Escayola, L. et al. (editores) (1994). *Enciclopedia Universal Ilustrada Euro-americana*, Espasa-Calpe, Madrid.
- Esquivel Estrada, N. H. (2002). "¿Por qué y para qué la educación humanista en la Universidad?" en *Universitas. Cuadernos del Centro de Estudios de la Universidad. Universidad futura*, Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Farrington, B. (1986) *De la medicina antigua*, Siglo XXI, Madrid.
- Fernández del Riego, F. (1957). *Escolma de poesía gallega*, 4 volúmenes, Galaxia, Vigo.
- Fernández Teijeiro, J. J. (1998). *Novoa Santos. Una vida, una filosofía*, colección Medicina Galaica de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Galicia, Fundación Barrié de la Maza, La Coruña.
- Ferrajoli, L. (2002). *Derechos y garantías, la ley del más débil*, 3ª edición, Trotta, Madrid.
- Ferrater Mora, J. (1979). "Humanismo" en *Diccionario de Filosofía*, 4 volúmenes, Alianza, Madrid.
- Finkelkraut, Alain (1990). *La derrota del pensamiento*, Anagrama, Barcelona.
- Fonseca Mora, M. C. y Aguaded Gómez, J. I. (2007). *Enseñar en la Universidad*, Netlibro, La Coruña.
- Frailé, G. (2007). "El humanismo. Centros humanistas", *Historia de la Filosofía. 3. Del humanismo a la ilustración: Siglos XV-XVIII*, Editorial Católica, Madrid.
- Friedrich, C. J. (2004). *La filosofía del derecho*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Fukuyma, F. (1992). *El fin de la Historia y el último hombre*, Planeta, México.
- Fumaroli, M. (2007). *La educación de la libertad*, Arcadia, Barcelona.
- Gairín, J. (2012). "La transformación de la universidad" en De la Herrán, A. y Paredes, J. (coordinadores), *Promover el cambio pedagógico en la universidad*, Pirámide, Madrid.
- Gallego, J. A. (2003). "La formación de la persona y su apertura radical al conocimiento" en Saz Díaz, J. M. y Gómez Pulido, J. M. (coordinadores), *Universidad... ¿para qué?*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- _____ (2003). "Los orígenes históricos de la actual situación universitaria" en Saz Díaz, J. M. y Gómez Pulido, J. M. (coordinadores), *Universidad... ¿para qué?*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.

- Galvao De Sousa, J. P. (1998). "Humanismo" en Lema Garcia, C. y Fraga Teixeira De Carvalho, J., (editores), *Diccionário de política*, Queiroz, São Paulo.
- García Gibert, J. (2010). *Sobre el viejo humanismo. Exposición y defensa de una tradición*, Marcial Pons, Madrid.
- García Máñez, E. (1999). *Positivismo jurídico, realismo sociológico y iusnaturalismo*, Fontamara, México.
- _____ (2004). *Introducción al estudio del derecho*, 56ª edición, Porrúa, México.
- García Vega, L. (2007). *Breve historia de la psicología*, Siglo XXI, España.
- Gasca Pliego, A.; Piña Libien, H. R.; Olvera García, et al. (2010). *Diccionario de términos jurídico-universitarios*, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca.
- Giner de los Ríos, F. (s.a). *Pedagogía universitaria. Problemas y críticas* (1910), Imprenta Moderna de Guinart y Pujolar, Barcelona.
- Gomez Tonel, J. (1959). *Relación de las exequias que hizo la Real Audiencia del Reino de Galicia a la Majestad de la Reyna Dña. Margarita de Austria, Nuestra Señora* (con una introducción de Antonio Rey Soto), Bibliófilos Gallegos, Santiago de Compostela.
- Halsey, A.H., Floud, J. y Anderson, C. A. (editores) (1961). *Education, Economy, and Society: a reader in the sociology of education*, Free Press of Glencoe, Nueva York.
- Harsanyi, J. (1977). *Rational Behavior and Bargaining Equilibrium in Games and Social Situations*, Cambridge University Press, Cambridge.
- _____ (1992). "Normative validity and meaning of Von Neumann and Morgenstern utilities" en B. Skyrms (editor), *Studies in Logic and the Foundations of Game Theory: Proceedings of the Ninth International Congress of Logic, Methodology and the Philosophy of Science*, Kluwer, Dordrecht.
- Haug, G., Kristein, J. et al. (1999). "Trends in Learning Structures in Higher Education" en *Project Report Prepared for the Bologna Conference on 18-19 June*, Copenhagen/Bruselas.
- Hausch, D. B., Lo, V.S. et al. (1994). *Efficiency of Racetrack Betting Markets*. Academic Press, San Diego.
- Heidegger, M. (1959). *Carta sobre el humanismo*, traducción de R. Gutiérrez Girardot, Taurus, Madrid.
- Herrera, L. A. de (1531). *Lupi Alfonsi a Herrera ratio habita in Academia Complutensi die Sancti Lucae ab humanitate Verbi MDXXX*, Miguel de Eguía, Alcalá de Henares.
- Heylighen, F. (2001). "The science of self-organization and adaptivity" en L. D. Kiel (editor), *Knowledge Management, Organizational Intelligence and Learning, and Complexity* en *The Encyclopedia of Life Support Systems*, Eolss Publishers, Oxford.
- Hobbes, T. (1998). *Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Hoerster, N. (2000). *En defensa del positivismo jurídico*, Gedisa, Barcelona.
- Horia, V. (1981). *Los derechos humanos y la novela del siglo XX*, Emesa, Madrid.

- Jakobs, G., y Cancio Meliá, M. (2006). *Derecho penal del enemigo*, 2ª edición, Thomson Civitas, Cizur Menor (Navarra).
- James, W. (1924). *El significado de la verdad*, Daniel Jorro, Madrid.
- Jovellanos, G. M. de (1963). “Reglamento literario e institucional extendido para llevar a efecto el Plan de Estudios del Colegio Imperial de Calatrava en la ciudad de Salamanca” (1789) en *Obras*, t. 1, edición de C. Necedal, Real Academia Española, Madrid.
- Kant, E. (1881). *Fundamentos de una metafísica de las costumbres*, Imprenta de E. Teodoro, Madrid.
- _____ (1973). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Espasa Calpe, México.
- _____ (2011). *¿Qué es la Ilustración? Y otros escritos de ética, política y filosofía de la historia*, Cátedra, Madrid.
- Kränzlin, G. (1949). *Das System des Panhumanismus*, Hirzel, Stuttgart.
- Kreimer P. (2009). *El científico también es un ser humano. La ciencia bajo la lupa*, Siglo Veinte, Buenos Aires.
- Kurzweil, R. (1953). *The Age of Spiritual Machines: When Computers Exceed Human Intelligence*, Pequin Putman, Nueva York.
- Lain Entralgo, P., *Sobre la universidad hispánica*, Cultura Hispánica, Madrid.
- Lamont, C. (1965). *The Philosophy of Humanism*, 5ª edición, Ungar, Nueva York.
- Legaz Lacambra, L. (1960). *Humanismo, estado y derecho*, Bosch, Barcelona.
- Lis, Víctor (1949). *La medicina popular en Galicia*, Gráficas Torres, Pontevedra.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad: la universidad ante lo nuevo*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid.
- Llovet, J. (2011). *Adiós a la universidad. El eclipse de las humanidades*, traducción de A. Funes, Galaxia Gutenberg, Barcelona.
- Lo, A. W. (1997). *Market efficiency: Stock market behaviour in theory and practice*, Edward Elgar Publishing, Lyme.
- Locke, J. (1999). *Segundo tratado sobre el gobierno: un ensayo sobre el verdadero origen, alcance y fin del gobierno civil*, Biblioteca Nueva, Madrid.
- López Calera, N. (2012). “Prólogo” en Martínez, J. B. (coordinador), *Innovación en la universidad, prácticas, políticas y retóricas*, Graó, Barcelona.
- López Castellote, P. (1989). *Un humanismo para Europa*, Xaverius, Salamanca.
- López Herrerías, J. A. (2008). *La Universidad y el proceso de Bolonia*, Hergué, Huelva.
- López Medel, J. (1958). *A las puertas de la universidad*, Euramérica, Madrid.
- Lopez Vazquez, R. (2004). *Roberto Novoa Santos. Nova interpretación antropológica*, Junta de Galicia, Santiago de Compostela.
- _____ (2013). *Domingo García-Sabell e a fenomenoloxía*, Secretaría General de Política Lingüística y Centro Ramón Piñeiro para la Investigación en Humanidades, Santiago de Compostela.

- Luna Castro, J. N. (2013). “Límites y alcances de la reforma constitucional en materia de derechos humanos en las universidades de México” en Carmona.
- Lyotard, J. F. (1998). *La condición posmoderna*, 6ª edición, Cátedra, Madrid.
- Madrazo, J. (1980). *El sistema disciplinario de la Universidad Nacional Autónoma de México*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Maeztu, R. de (1919). *La crisis del humanismo*, Minerva, Barcelona.
- Marcovitch, J. (2002). *La Universidad (im)posible*, Cambridge University Press, Madrid.
- Maritain, J. (1947). *Humanisme intégral. Problèmes temporels et spirituels d'une nouvelle chrétienté*, Fernand Aubier, París.
- _____ (1982). *Los Derechos del Hombre y la Ley Natural*, traducción de H. F. Miri, Ediciones Leviatán, Buenos Aires.
- Marshall, A. (1890). *Principles of economics*, Macmillan, Londres.
- Martín y Martín, J. L. (2010). “Universidad y Catedral en el cuatrocientos salmantino” en Rodríguez-San, L. E., Bezares, P. y Polo Rodríguez, J. L. (editores), *Salamanca y su Universidad en el primer renacimiento o siglo XV*, Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Martínez-Falero, E., Martín-Fernández, S. et al. (2010). *Participación Pública para la Gestión Forestal Sostenible*, Fundación del Conde del Valle de Salazar, Madrid.
- _____ Martín-Fernández, S. y Orol, A. (2014). “Assessment of Sustainability Based on Individual Preferences” en Martínez-Falero, E., Martín-Fernández, S. y García Abril, A. (editores), *Quantitative Techniques in Participatory Forest Management*, CRC Press, Taylor & Francis Group, Boca Ratón.
- Martín-Fernández, S., Martínez-Falero, E. et al. (2014). “Optimization Methods to Identify the Best Management Plan” en Martínez-Falero, E., Martín-Fernández, S. y García Abril, A. (editores), *Quantitative Techniques in Participatory Forest Management*, CRC Press, Taylor & Francis Group, Boca Ratón.
- Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*, Viking Press, Nueva York.
- Mayz Vallenilla, E. (1957). *Universidad y humanismo*, conferencia pronunciada en el ciclo “Diálogo de las Humanidades” en la Facultad de Humanidades de la universidad Central de Venezuela el 4 de julio de 1957. Consultado en: http://www.bib.usb.ve/ArchivoMayz/_archivos_pdf/universidadyhumanismo.pdf [18 de noviembre de 2013].
- Millán, J. (1920). *Notas históricas sobre varones ilustres de Pontevedra*, t. I, Imprenta de la Correspondencia Gallega, Pontevedra.
- Monsalvo Antón, J. M. (2010). “Poder y cultura en la Castilla de Juan II: ambientes cortesanos, humanismo autóctono y discursos políticos” en *Salamanca y su Universidad en el primer renacimiento: siglo XV*, Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Montejano, B. (2009). *La Universidad, ayer, hoy y mañana*, Universidad Autónoma de Guadalajara, México.
- Montesquieu (2001). *Del espíritu de las leyes*, traducción de A. Cuesta, t. I, Gernika, México.

- Morales Reynoso, M. L. (2013). *La objeción de conciencia como Derecho fundamental*, Miguel Ángel Porrúa, Comisión de Derechos Humanos del Estado de México y Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Morin, E. y Hulot, N. (2008). *El año primero de la era ecológica*, Paidós, Barcelona.
- Muñoz Ruiz, E. (2008). “Ética y valores en la investigación y en la docencia universitaria” en Alcover de la Hera, C. M. (coordinador), *La figura del defensor universitario: garantía de derechos, libertades y calidad en las universidades*, Universidad Internacional de Andalucía. Consultado en: <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2484/defunivers05.pdf?sequence=1> [23 de mayo de 2013].
- Muñoz San-Roque, I. (coordinador) (2012). *El espacio europeo de educación superior ¿un cambio deseable para la Universidad?*, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, 2012.
- Murguía, M. (1966). *Diccionario de escritores gallegos*, (edición facsímil de la de 1862), Junta de Galicia, Santiago de Compostela.
- Myers, D. G. (2004). *Intuition: its Power and Perils*, Yale University Press, New Haven.
- Niethammer, F. E. (1808). *Der Streit des Philanthropismus und des Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unserer Zeit dargestellt*, Jena.
- Nino, C.S. (1989). *Ética y derechos humanos. Un ensayo de fundamentación*, Ariel, Barcelona.
- North, M. J. y Macal, Ch. M. (2007). *Managing Business Complexity: Discovering Strategic Solutions with Agent-Based Modeling and Simulation*, Oxford University Press, Oxford.
- Núñez Bua, X. (1986). *Vida e paixón de Castelao*, Edicións do Castro, Santiago de Compostela.
- O’Neill, Charles E. (2001). “Humanismo”, *Diccionario histórico de la Compañía de Jesús biográfico-temático. II. Costa Rossetti - Industrias*, O’Neill, C. E. y Domínguez, J. M. (directores), Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.
- Ocampo Ponce, M. (2007). “El papel de la universidad en la promoción del auténtico humanismo” en *X Congreso Nacional Simón Bolívar*, Sociedad Mexicana de Filosofía, México.
- OECD, (1961). *Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education*, Organisation for Economic Co-operation and Development Publishing, París.
- Olvera García, J. (2009). *Diseño epistemológico para la defensa de los principios constitucionales que rigen a la universidad pública mexicana*, México. Consultado en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Publicaciones/Tesis2010/02-DDPUB-olvera.pdf> [22 de enero de 2014].
- _____ (1997). “Reflexiones en torno al artículo tercero constitucional” en *Perfiles educativos*, 3ª época, vol. 28, núm. 112.
- Ollero Tassara, A. (1985). *Qué hacemos con la universidad*, Instituto de Estudios Económicos, Madrid.
- _____ (1972). *Universidad y Política. Tradición y secularización en el s. XIX*, Instituto de Estudios Políticos, Madrid.

- Oncina Coves, F. (2009). “La Filosofía clásica alemana y su idea de Universidad ¿un anacronismo viviente?” en Oncina Coves, F. (editor), *Filosofía para la universidad, filosofía contra la universidad (de Kant a Nietzsche)*, Universidad Carlos III de Madrid, Dykinson, Madrid.
- Organización Mundial de la Salud (2014). Consultado en: <http://www.who.int/es/>. [22 de enero de 2014].
- Ortega y Gasset, J. (1987). *Misión de la universidad en Obras completas*, t. IV, Alianza, Madrid.
- Ortiz Romo, E. (2004). *Valores y símbolos de la Universidad Autónoma del Estado de México*, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca.
- Otero Parga, M. y Puy Muñoz, F. (2012). *Dialéctica jurídica*, Tecnos, Madrid.
- Othman, A., Sandholm, T., D. M. Pennock, D.M., y Reeves, D. M. (2010). “A Practical Liquidity-Sensitive Automated Market Maker” en Association for Computing Machinery (editor) *Proceedings of the 11th ACM Conference on Electronic Commerce*, ACM Press, Nueva York.
- Ovilo y Otero, M. (1880). *Hijos ilustres de la Universidad de Santiago*, Imprenta de la Gaceta de Santiago, Santiago de Compostela.
- Öztürk, M., Tsoukiàs, A. y Vincke, P. (2005). “Preference Modelling” en J. Figueira, S. Greco y M. Ehrgott (editores), *Multiple Criteria Decision Analysis: State of the Art Surveys*, Springer Verlag, Boston.
- Pablo VI (1967). *Carta encíclica Populorum progressio: del desarrollo de los pueblos*.
- Page, S. (2007). *The Difference: How the Power of Diversity Can Create Better Groups, Firms, Schools and Societies*, Princeton University Press, Princeton.
- Parcerisa Aran, A. (coordinador) (2010). *Ejes para la mejora docente en la Universidad*, Octaedro, Barcelona.
- Peces-Barba Martínez, G. (1989). *El fundamento de los derechos humanos*, Debate, Madrid.
- (2000). *Ética, Poder y Derecho*, Fontamara, México.
- Pérez Tamayo, R. (2014). *De la magia primitiva a la medicina moderna*. Consultado en: http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/154/html/sec_11.html [22 de enero de 2014].
- Peset, M. (2010). “Las universidades en el tiempo de los Habsburgo” en Tejerina, F. (coordinador), *La universidad. Una historia ilustrada*, Banco Santander y Turner, Madrid.
- Petrarca, F. (1496). *De vita solitaria (1356)*, inserto en sus *Opera latina*, Ioannem de Amerbach, Basilea.
- Phaedrus (2001). *Telling Tales on Caesar. Roman Stories from Phaedrus*, edited by John Henderson, Oxford University Press, Oxford.
- Pimienta Prieto, J. H. (2007). *Metodología constructivista*, Pearson Prentice Hall, México.
- Piña Libien, H. R. (2001). *Vinculación e implicaciones de la Propiedad Intelectual en el Derecho de la Informática: casos específicos; los contenidos intelectuales y el conflicto entre marcas y nombres de dominio en Internet*, Tesis de Maestría, Universidad Autónoma del Estado de México.

- Platón (1988). *Diálogos*, Gredos, Madrid.
- Plauto, T. M. (2008). *Mercator*, editado por Renato Raffaelli y Alba Tontini, Quattro Venti, Urbino.
- Ponce Núñez, J. M. (2003). “Algunos objetivos formativos ante los retos que la sociedad exige” en Saz Díaz, J. M. y Gómez Pulido, J. M. (coordinadores), *Universidad... ¿para qué?*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- Ponte Hernando, F. (2011). *Dr. Baltar Cortés (1868-1934) maestro de cirujanos*, Colección Scripta, La Coruña.
- Puy Muñoz, F. (1970). *Lecciones de derecho natural*, Porto, Santiago de Compostela.
- (1972). *Tratado de filosofía del derecho*, Escelicer, Madrid.
- (1978). “El derecho a la dignidad” en *Homenaje a Eleuterio Elorduy*, Félix Rodríguez, F. y Iturriaga, J. (editores), Universidad de Deusto, Bilbao.
- (1983). *Derechos humanos. I. Derechos económicos, sociales y culturales*, Imprenta Paredes, Santiago de Compostela.
- (2006). *Tópica jurídica*, 2ª edición, Porrúa, México.
- (2012). *Teoría dialéctica del Derecho Natural*, edición de M. Otero, prólogo de J. Portela, Educa, Buenos Aires.
- Pynadath, D.V. y Marsella, S.C. (2005). “*PsychSim: Modeling theory of mind with decision-theoretic agents*” en Kaufmann, M. (editor), *Proceedings of the 2005 International Joint Conference on Artificial Intelligence*, CA Press, San Francisco.
- Quirós, A., y Ruiz-Rivas, C. (2010). “Fondo y forma: reflexiones sobre la formación en la educación superior” en Corominas, A. y Sacristán, V. (coordinadores), *Construir el futuro de la Universidad Pública*, Icaria, Barcelona.
- Radbruch, G. (2002). *Introducción a la filosofía del derecho*, Fondo de Cultura Económica, México.
- RAE (2001). Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, 22ª edición, RAE, Madrid.
- Ramos, S. (1997). *Hacia un nuevo humanismo. Programa de una antropología filosófica*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Rashdall, H. (1895). *The universities of Europe at the Middle Ages*, Claredon Press, Oxford.
- Ratzinger, J. (1987). *Iglesia, ecumenismo y política*, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*, Oxford University Press, Oxford.
- Raz, J. (1985). *La autoridad del derecho. Ensayos sobre derecho y moral*, 2ª edición, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Readins, B. (1997). *The University in Ruins*, Harvard University Press, Cambridge.
- (2009). *Introducción al Estudio del Derecho*, Porrúa, México.
- Recasens Siches, L. (1963). *Tratado general de filosofía del derecho*, Porrúa, México.
- Renaut, A. (1993). *La era del individuo, contribución a una historia de la subjetividad*, Destino, Madrid.
- Rico, F. (2002). *El sueño del humanismo. De Petrarca a Erasmo*, Destino, Barcelona.
- Riu, M. (1986). *La baja edad media. Del siglo XII al siglo XV*, Montesinos, Barcelona.

- Rodríguez Gaona, R. (2009). *Nuestros derechos y valores en la Universidad*, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Pachuca.
- Rodriguez, M. y Steinbock, D. (2004). "Dynamically Distributed Democracy: A Social Network for Decision-Making" en *Human Complex Systems Conference*, Los Ángeles.
- Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona*, Paidós, Buenos Aires.
- Ross, A. (1963). *Sobre el derecho y la justicia*, Editorial Universitaria, Buenos Aires.
- Rousseau, J. J. (1998). *El contrato social o principios de derecho político*, Época, México.
- San Sebastián, I. (2013). "De la deshumanización al exterminio" en *Hablando con el Papa. Cincuenta españoles reflexionan sobre el legado de Benedicto XVI* en Contreras, F. J. e Sánchez Cámara, I. (editores), Planeta, Barcelona.
- Sánchez Herrero, J. (2010). *De las primeras letras a la Universidad en la Sevilla del Siglo XV*, Universidad de Sevilla.
- Sancho Comis, J. (2003). "La demanda social sobre la formación presenta de nuevo una perspectiva antropocéntrica" en Saz Díaz, J. M. y Gómez Pulido, J. M. (coordinadores), *Universidad... ¿para qué?*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.
- Saramago, J. (2010). *Democracia y universidad*, Complutense, Madrid.
- Sartre, J. P. (1946). *L'existentialisme est un humanisme*, Nagel, Paris.
- _____ (2009). *El existencialismo es un humanismo*, Edhasa, Barcelona.
- Savater, F. (1990). *Humanismo impenitente*, Anagrama, España.
- Schiller, F. C. S. (2001). *El desafío humanista del pragmatismo*, edición de J. S. Pinilla, Biblioteca Nueva, Madrid.
- Sen, A. K. (1970). *Collective Choice and Social Welfare*, Holden Day, San Francisco.
- _____ (1987). "Rational behavior" en J. L. Eatwell, M. Milgate y P. Newman (editores), *New Palgrave Dictionary of Economics IV*, Macmillan, Londres.
- _____ (1998). *The possibility of social choice (Nobel lecture)*. Consultado en: <http://www.cse.iitb.ac.in/~damani/ctaraReading/AmartyaSenSocialChoice.pdf> [16 de enero de 2014].
- Seneca, L. A. (1994). *Epístolas morales a Lucilio*, traducción de I. Roca Meliá, Gredos, Madrid.
- Sierra, J. (1948). *Obras completas: t. quinto: Discursos*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Sigerist, H. (1998). *Hitos en la historia de la salud pública*, Siglo XXI, México.
- Silber, J. (2007). "Pedagogía y humanismo en el pensamiento de Ricardo Nassif" en *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4ª época, a.1, núm. 1, Universidad Nacional de la Plata, pp. 47-79. Consultado en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.685/pr.685.pdf [24 de noviembre de 2012].
- Snow, C. P. (1964). *The Two Cultures and a Second Look: an expanded version of the Two Cultures and the Scientific Revolution*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Spinoza, B. (1998). *Tratado teológico-político*, 6ª edición, Porrúa, México.
- Subirats, E. (1990). *Razón y nihilismo*, Joan Boldó i Climent editores, México.

- Suzumura, K. (1983). *Rational Choice, Collective Decisions and Social Welfare*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Takano, M. y Arita, T. (2006). "Asymmetry between even and odd levels of recursion in a theory of mind" en *Artificial Life X: Proceedings of the Tenth International Conference on the Simulation and Synthesis of Living Systems*, MIT Press, Cambridge.
- Taleb, N. N. (2007). *El Cisne Negro: El Impacto de lo Altamente Improbable*, Paidós, Barcelona.
- Tamayo y Salmorán, R. (1987). *La universidad, epopeya medieval (Notas para un estudio sobre el surgimiento de la universidad en el alto medievo)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Tinoco, J. U. (coordinador) *La vinculación entre los derechos humanos y los derechos universitarios*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Toffanin, G. (1953). *Historia del humanismo desde el siglo XIII hasta nuestros días*, traducción de B. L. B. Carpinetti y L. M. De Cádiz, Nova, Buenos Aires.
- Tomás i Folch, M. (2006). "Misión y funciones de la Universidad en los albores del s. XXI" en Tomás i Folch, M. (coordinadora), *Reconstruir la Universidad a través del cambio cultural*, Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Touraine, A. (2000). *Crítica de la modernidad*, Fondo de Cultura Económica, 2ª edición, traducción A. L. Bixio, México.
- Truyol y Serra, A. (2000). *Los Derechos humanos*, 4ª edición, Tecnos, Madrid.
- Tünnermann Bernheim, C. (2003). *La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI*, Unión de Universidades de América Latina, México.
- _____ (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Vanossi, J. R. (2012). "El compromiso ético de la Universidad: reflexiones sobre la Universidad de nuestro tiempo" en Monterroso, G. (coordinadora), *Perspectivas y desafíos de la Universidad*, Ediciones Universidad del Salvador, Argentina.
- Varela Jacome, B. (1951). *Historia de la literatura gallega*, Porto, Santiago de Compostela.
- Vasconcelos Carvalho, M. L. (2006). *Autoridades docentes no ensino superior*, Intertexto, Sao Paulo.
- Vázquez Medel, M. A. (2009). *La Universidad del siglo XXI en la sociedad de la educación y del conocimiento*, Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Venegas Álvarez, S. (1988). *Origen y devenir del ombudsman ¿Una institución encomiable?*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Vincke, P. (2001). "Preferences and numbers", en Colorni, A., M. Paruccini y Roy, B. (editores), *A-MCD-A - Aide Multi Critère à la Décision - Multiple Criteria Decision Aiding*, The European Commission, Bruselas.
- Von Neumann, J. y Morgenstern, O. (1944). *The Theory of Games and Economic Behavior*, Princeton University Press, Princeton.

- VV. AA. (2002). *La Universidad que queremos*, Juventud Católica de Estudiantes, Madrid.
- _____ (2003). *Historia de la Universidad de Santiago de Compostela*, Servicio de Publicaciones e Intercambio científico de la Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Walker, M. (1974). *El pensamiento científico*, 2ª edición, Grijalbo, México.
- Watkins, J. H. y Rodriguez, M. A. (2008). "A Survey of Web-based Collective Decision Making Systems", en Nayak, R., Ichalkaranje, N. y Jain, L. C. (editores), *Studies in Computational Intelligence: Evolution of the Web in Artificial Intelligence Environments*, Springer-Verlag, Berlin.
- Watts, D.J. (2003). *Small Worlds: The Dynamics of Networks between Order and Randomness*, Princeton University Press, Princeton.
- Whewell, W. (1840). *Philosophy of the Inductive Sciences*, Harrison and Co. Printers, Londres.
- Wolfers, J. y Zitzewitz, E. (2006) *Interpreting Prediction Market Prices as Probabilities*, NBER Publications, Cambridge.

HEMEROGRAFÍA

- Álvarez, E. (2004). "La guerra de las ciencias y la tercera cultura" en *Cinta moebio*, núm. 19, pp. 9-21.
- Arrow, K. J. (1959). "A difficulty in the concept of social welfare" en *Journal of Political Economy*, vol. 58, núm. 4, pp. 328-346.
- _____ (1978). "Extended sympathy and the problem of social choice" en *Philosophia*, vol. 7, pp. 233-237.
- Back, S. K. y Bernhardsson, S. (2010). "Equilibrium solution to the lowest unique positive integer game" en *Fluctuation and Noise Letters*, vol. 9, núm. 1, pp. 61-68.
- Beck, U. (2000). "Retorno a la teoría de la sociedad de riesgo" en *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, núm. 30, pp. 9-20.
- Blanco Valdés, J. L. (2013). "Bágoas de crocodilo" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 2013.04.6, p. 42.
- Bonabeau, E. (2009). "Decisions 2.0: the power of collective intelligence" en *MIT Sloan Management review*, vol. 50, núm. 2, pp. 45-52.
- Bouza Álvarez, J. L. (2000). "Al otro lado: Duro con los duros" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 2000.06.7, p. 2.
- _____ (2000). "Al otro lado: Humanidades" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 2000.07.1, p. 2.
- Braha, D. y Bar-Yam, Y. (2004). "Topology of large-scale engineering problem-solving networks" en *Physical Review E*, vol. 69, núm. 1, pp. 016113-1-016113-7.

- _____ (2007). "The statistical mechanics of complex product development: Empirical and analytical results" en *Management Science*, vol. 53, núm. 7, pp. 1127-1145.
- Bricall Masip, J. M. (2003). "La Universidad y la Tradición Humanista" en *Revista de Educación*, núm. 330, pp. 237-247.
- Brodbeck, F.C., Kerschreite, R., Mojzisch, A. y Schulz-Hardt, S. (2007). "Group decision making under conditions of distributed knowledge: The information asymmetries model" en *Academy of Management Review*, vol. 32, núm. 2, pp. 459-479.
- Cabaleiro Goas, M. (1965). Un médico humanista. Roberto Novoa Santos "Asclepio" en *Revista del Archivo Iberoamericano de Historia de la Medicina*, vol. XVII, pp. 69-94.
- Caponi, S. (1997). "Georges Canguilhem y el estatuto epistemológico del concepto de salud" en *História, ciências, saúde*, núm. 2, pp. 287-307. Consultado en: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v4n2/v4n2a05.pdf> [22 de enero de 2014].
- Carro Otero, J. (1987). "Figuras de la Universidad Compostelana. La formación y quehacer médicos santiagueses del Dr. Novoa Santos" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 1987.07.6.
- _____ (1989). "Hoy hace un año que falleció Felipe Cordero Carrete" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 1989.07.18.
- _____ (1994). "Castelao, estudiante de Medicina" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 1994.01.30.
- _____ (1994). "Felipe Cordero Carrete y la cultura gallega" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 1994.04.10.
- _____ (1995). "La Facultad de Medicina de Santiago cumple 346 años" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 1995.06.18.
- _____ (1996). "La "promoción médica" de Alfonso Daniel Rodríguez Castelao" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 1987.01.7.
- _____ (2010). "Don Gregorio Marañón, paradigma de los médicos humanistas españoles" en *Anales de la Real Academia de Medicina del Principado de Asturias*, pp. 473-483.
- Cerný, V. (1985). "A thermodynamical approach to the travelling salesman problem: an efficient simulation algorithm" en *Journal of Optimization Theory and Applications*, vol. 45, pp. 41-51.
- Corts Grau, J. (1996). "Los humanismos y el hombre" en *Revista de Estudios Políticos*, núm. 146, págs. 49-64.
- Curty, P. y Marsili, M. (2006). "Phase coexistence in a forecasting game" en *Journal of Statistical Mechanics: Theory and Experiment*, núm. 3, pp. 3-13.
- Davidsen, J., Ebel, H. y Bornholdt, S. (2002). "Emergence of a small world from local interactions: Modeling acquaintance networks" en *Physical Review Letter*, vol. 88, núm. 12, pp. 128701-1-128701-4.

- Enríquez, O. R. (1981). “La Necesidad de la Enseñanza del Derecho en una Perspectiva Ético-Humanista” en *Jurídica. Anuario del Departamento de Derecho de la Universidad Iberoamericana*, tomo I, núm. 13, pp. 369-403.
- Galán Vélez, F. V. (2002). “Humanismo y educación: una propuesta para las universidades en el umbral del siglo XXI” en *Revista de Filosofía*, vol. 34, núm. 100, pp. 1-26.
- García Sabell, D. “Laín Entralgo e o humanismo” en *La Voz de Galicia*, La Coruña, 1986.08.3, p. 3.
- García, J. y Pulgar, N. (2010). “Globalización: aspectos políticos, económicos y sociales” en *Revista de Ciencias Sociales RCS*, vol. 16, núm. 4, pp. 721-726.
- Gareth, W. (1981). “Twenty years of planning education for economic and social development” en *Higher Education*, vol. 10, núm. 3, p. 274.
- Giménez Mas, J. A. (2002). “La profesión médica hoy: nueva llamada de la tradición hipocrática” en *Medifam*, vol. 12, núm. 9. Consultado en: <http://scielo.isciii.es/pdf/medif/v12n9/hablemos1.pdf>. [23 de enero de 2014].
- Gómez Romero, L. (2004). “La gastritis de Kant. Vuelta al problema del estatuto epistemológico de la jurisprudencia” en *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, núm. 17, pp. 47-61. Consultada en: http://www.ijf.cjf.gob.mx/publicaciones/revista/17/r17_3.pdf [20 de julio de 2013].
- González-Anleo, J. (2002). “Globalización, humanismo y universidad”, *Humanismo y trabajo social*, núm. 1, pp. 33-55.
- Habermas, J. (2001). “El valle de lágrimas de la globalización” en *Claves de razón práctica*, núm. 109, pp. 4-10.
- Hanson, R. (2003). “Combinatorial Information Market Design” en *Information Systems Frontiers*, vol. 5, núm. 1, pp. 107-119.
- _____ (2007). “Logarithmic market scoring rules for modular combinatorial information aggregation” en *The Journal of Prediction Markets*, vol. 1 núm. 1, pp. 3-15.
- Harich, J. (2010). “Change resistance as the crux of the environmental sustainability problem” en *System Dynamics Review*, vol. 26, núm. 1, pp. 35-72.
- Heylighen, F. (1999). “Collective Intelligence and its Implementation on the Web: algorithms to develop a collective mental map” en *Computational and Mathematical Organization Theory*, vol. 5, núm. 3, pp. 253-280.
- Hinkelammert, F. (2005). “La universidad frente a la globalización” en *Polis. Revista académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 11, p. 6.
- _____ (2008). “Humanismo y violencia” en *Polis. Revista académica de la Universidad Bolivariana*, núm. 18, p. 7.
- Holling, C.S. (1973). “Resilience and stability of ecological systems” en *Annual Review of Ecology and Systematics*, vol. 4, pp. 1- 23.
- Holme, P. y Newman, M. E. J. (2006). “Nonequilibrium phase transition in the co-evolution of networks and opinions” en *Physical Review E*, vol. 74, núm. 5, pp. 056108-1-056108-5.

- Horn, H. R. (2006). "Aspectos del humanismo en el mundo globalizado" en *Jurídica: Anuario del Departamento de Derecho de la Universidad Iberoamericana*, núm. 36, pp. 375-384.
- Ikegami, T. y Morimoto, G. (2003). "Chaotic itinerancy in coupled dynamical recognizers" en *Chaos: Interdisciplinary Journal of Nonlinear Science*, vol. 13, núm. 3, pp. 1133-1147.
- Kirkpatrick, S.; Gelatt, C. D. y Vecchi, M. P. (1983). "Optimization by Simulated Annealing" en *Science*. New Series, vol. 220, núm. 4598, pp. 671-680.
- Klein, M.; Sayama, H.; Faratin, P. y Bar-Yam, Y. (2003). "The dynamics of collaborative design: Insights from complex systems and negotiation research" en *Concurrent Engineering: Research and Applications*, vol. 11, núm. 3, pp. 201-209.
- Kozlowski, S. W. J. y Ilgen, D. R. (2006). "Enhancing the effectiveness of work groups and teams" en *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 7, núm. 3, pp. 77-124.
- Libreros Piñeros, L. (2012). "El proceso salud enfermedad y la transdisciplinariedad" en *Revista Cubana de Salud pública*, vol. 38, núm. 4. Consultado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-34662012000400013&script=sci_arttext [23 de enero de 2014].
- Madrid Espinosa, A. (2010). "Ética y Humanismo. Una tarea actual para reflexionar" en *Revista de la Facultad de Derecho de México*, número especial, pp. 135-138.
- Marcone, J. (2005). "Hobbes: entre el iusnaturalismo y el iuspositivismo", *Andamios. Revista de Investigación Social*, núm. 2, pp. 123-148.
- Marks, M.; Zaccaro, S. J. y Mathieu, J. E. (2000). "Performance implications of leader briefings and team-interaction training for team adaptation to novel environments" en *Journal of Applied Physiology*, vol. 85, núm. 6, pp. 971-986.
- Martí Marco, M. R. (2012). *Wilhelm von Humboldt y la creación del sistema universitario moderno*, Verbum, Madrid.
- Maslow, A. H. (1943). "A Theory of Human Motivation" en *Psychological Review*, vol. 50, núm. 4, pp. 370-396.
- Mathieu, J. E.; Heffner, T. S.; Goodwin, G.F.; Salas, E. y Cannon-Bowers, J. A. (2000). "The influence of shared mental models on team process and performance" en *Journal of Applied Physiology*, vol. 85, núm. 2, pp. 273-283.
- Mendoza Bremauntz, E. (2010). "Algunas reflexiones sobre la ética y el perfil humanista de la carrera de licenciado en derecho" en *Revista de la Facultad de Derecho de México*, número especial, pp. 191-195.
- Merton, R. K. (1968). "The Matthew Effect in Science", *Science*, vol. 159, núm. 3810, pp. 53-63.
- Metropolis, N.; Rosenbluth, A. W.; Rosenbluth, M. N.; Teller, A. H. y Teller, E. (1953). "Equations of State Calculations by Fast Computing Machines", *Journal of Chemical Physics*, vol. 21, núm. 6, pp. 1087-1092.
- Minnhagen, P.; Bernhardsson, S. y Kim, B. J. (2007). "Phase diagram of generalized fully frustrated XY model in two dimensions" en *Physical Review B*, vol. 76, núm. 22, pp. 224403-1-224403-5.

- Mligo, C. y Lyaruu, H. V. M. (2008). "The Impact of Browsing and Grazing Pressure on Vegetation Community, Composition and Distribution Pattern in Ikona Wildlife" en *Botany Research Journal*, vol. 1, pp. 1-8.
- Mohammed, S. y Dumville, B. C. (2001). "Team mental models in a team knowledge framework: Expanding theory and measurement across disciplinary boundaries" en *Journal of Organizational Behavior*, vol. 22, núm. 2, pp. 89-106.
- Mondolfo, A. (1964). "Origen de las Universidades" en *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*, pp. 3-5.
- Nonaka, I.; Toyama, R., y Nagata, A. (2000). "A firm as a knowledge-creating entity: a new perspective on the theory of the firm" en *Industrial and corporate change*, vol. 9, núm. 1, pp. 1-20.
- Orejudo, J. C. (2006). "Defensa del humanismo y de los derechos humanos: la figura del sujeto y su historia" en *Eikasia. Revista de Filosofía*, II, núm. 7.
- Parent Jacquemin, J. (2009). "Buscar la verdad: primer afán universitario" en *La Colmena*, Universidad Autónoma del Estado de México. Consultada en: <http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2039/Colmenario/Juan.html> [24 de julio de 2013].
- Pérez Tamayo, R. (2010). "Humanismo y medicina" en *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, vol. 53, núm. 6, pp. 38-43. Consultado en: <http://www.ejournal.unam.mx/rfm/no53-6/RFM05300607.pdf> [22 de enero de 2014].
- Portilla Contreras, G. (2004). "Fundamentos teóricos del Derecho penal y procesal-penal del enemigo" en *Jueces para la Democracia*, núm. 49, pp. 43-50.
- Robbins, L. (1938). "Interpersonal comparison of utility: A comment" en *Economic Journal*, vol. 47, núm. 2, pp. 635-641.
- Rodríguez García, N. (2002). "Globalización de la delincuencia versus globalización de la justicia penal: una lucha desigual" en *Revista Xurídica Galega*, núm. 37, pp. 37-77.
- Rodríguez-Arana, J. (1997). "Humanidades y humanismo" en *El Correo Gallego*, Santiago de Compostela, 19.08.1997, p. 2.
- Ross, A. (1995). "Science Blacklash on Technoskeptics" en *The Nation*, Nueva York, 1995.10.02.
- Salorio, D. (1984). "Reflexiones sobre el humanismo" en *El Ideal Gallego*, Coruña, 1984.06.30, p. 2.
- Sayama, H.; Farrell, D. y Dionne, S. D. (2010). "The Effects of Mental Model Formation on Group Decision Making: An Agent-Based Simulation" en *Complexity*, vol. 16, núm. 3, pp. 49-57.
- Schiller, A.; Hunsaker, C. T.; Kane, M. A., et al. (2001). "Communicating ecological indicators to decision makers and the public" en *Conservation Ecology*, vol. 5, p. 19.
- Segovia, T. (2011). "Universidad y humanismo" en *Claves de razón práctica*, núm. 216, págs. 56-59.
- Smith, C. L.; Lopes, V. L. y Carrejo, F. M. (2011). "Recasting Paradigm Shift: "True" Sustainability and Complex Systems" en *Human Ecology Review*, vol. 18, núm. 1, pp. 67-75.

- Stensholt, E. (2011). "Voces populi and the art of listening" en *Social Choice and Welfare*, vol. 35, núm. 2, pp. 291-317.
- Suppes, P. (1966). "Some formal models of grading principles" en *Synthese*, núm. 6, pp. 284-306.
- Viloria, G. *Humanismo y universidad en Milenio*, México, D.F., 2014.20.01.
- Watt, S. N. K. (1997). "Artificial societies and psychological agents" en *Software Agents and Soft Computing Towards Enhancing Machine Intelligence*, Springer-Verlag, Berlin, pp. 27-41.
- Zaffaroni, E. R. (2011). "Humanitas en el derecho penal" en *Anacronismo e Irrupción. Revista de Teoría y Filosofía Política Clásica y Moderna*, vol. 1, núm. 1, pp. 192-212.
- Zuleta Rosario, E. J. (2002). "En tiempos de transformación: el humanismo y la universidad en el discurso Prietofiguereano" en *Academia*, año 1, núm. 2, pp. 14-17.

FUENTES ELECTRÓNICAS

- Culturizando. *Horrores Humanos: 10 de los experimentos científicos más sádicos de la historia*. Consultado en: <http://www.culturizando.com/2012/04/horrores-humanos-10-de-los-experimentos.html>. [23 de enero de 2014].
- Domínguez, F. *Humanismo y medicina*. Consultado en: http://www.bioetica.org.ec/articulo_humanismo_y_medicina.htm. [22 de enero de 2014].
- EcuRed, Enciclopedia Cubana. *Girolamo Fracastoro*. Consultado en: http://www.ecured.cu/index.php/Girolamo_Fracastoro. [22 de enero de 2014].
- Eskenasi, E. *Reflexiones de Paracelso*. Consultado en: <http://eskenazi.net16.net/paracelso.html>. [22 de enero de 2014].
- Esquivel, B. *Medicina Transdisciplinaria; abordaje holístico*. Consultado en: <http://www.miamidiario.com/opinion/medicina/medico/cuerpo/abordaje-holistico/espíritu/bernard-esquivel/312212> [22 de enero de 2014].
- Facultad de Medicina Virtual de Buenos Aires. *La medicina clínica en el siglo XXI*. Consultado en: <http://www.fmv-uba.org.ar/Portada/Historiadelclinicas/01.asp>. [22 de enero de 2014].
- Magna Charta Universitatum* del 18 de septiembre de 1088. Consultado en: <http://www.queesbolonia.gob.es/dctm/queesbolonia/documentos/cartamagna.pdf?documentId=0901e72b8004c355> [26 de junio de 2014]
- Ojocientífico. *Laboratorio que testeaba venenos en humanos*. Consultado en: <http://www.ojocientifico.com/3981/laboratorio-que-testeaba-venenos-en-humanos> [23 de enero de 2014].
- Taringa. *Los Peores Experimentos con Humanos (Fuerte)*. Consultado en: <http://www.taringa.net/posts/info/9635440/Los-Peores-Experimentos-con-Humanos-Fuerte.html> [23 de enero de 2013].

ÍNDICE

PRÓLOGO

Dr. en D. Jorge Olvera García

Rector de la Universidad Autónoma del Estado de México 7

PRESENTACIÓN

11

UNIVERSIDAD Y HUMANISMO: CONSIDERACIONES

AL HILO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Marcelino Agis Villaverde

Universidad de Santiago de Compostela 15

DE LOS HITOS MÉDICOS Y EL HUMANISMO A LA MEDICINA ANTIHUMANISTA

Jerónimo Amado López Arriaga

Universidad Autónoma del Estado de México 31

MÉDICOS HUMANISTAS GALLEGOS

José Carro Otero

Real Academia de Medicina y Cirugía de Galicia 49

HUMANISMO, DERECHOS HUMANOS Y UNIVERSIDAD

Marco Antonio Morales Gómez

Comisión de Derechos Humanos del Estado de México 75

INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO Y HUMANÍSTICO:

EDUCACIÓN Y PARTICIPACIÓN

Eugenio Martínez Falero y Esperanza Ayuga Téllez

Universidad Politécnica de Madrid 87

HUMANISMO Y DERECHOS UNIVERSITARIOS <i>María de Lourdes Morales Reynoso</i> <i>Gabriela Fuentes Reyes</i> Universidad Autónoma del Estado de México	115
LA UNIVERSIDAD HUMANISTA, ¿NECESIDAD O CAPRICHOS? <i>Milagros Otero Parga</i> Universidad de Santiago de Compostela	129
EL HUMANISMO EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD MODERNA <i>Jorge Olvera García</i> Universidad Autónoma del Estado de México	147
¿QUEDA SITIO PARA EL HUMANISMO EN LA ESPECIALIZACIÓN UNIVERSITARIA? <i>María Graciela Pahul Robredo</i> Universidad de Salamanca	161
HUMANISMO Y MODERNIDAD: PENSAR LA TRADICIÓN HUMANÍSTICA HOY <i>Rosario Pérez Bernal y María Luisa Bacarlett Pérez</i> Universidad Autónoma del Estado de México	173
EL PLEXO AXIOLÓGICO <i>HUMANISMO</i> . UN ANÁLISIS TÓPICO <i>Francisco Puy</i> Universidad de Santiago de Compostela	187
EL PENSAMIENTO JURÍDICO HUMANISTA <i>Hiram Raúl Piña Libien</i> Universidad Autónoma del Estado de México	217
FUENTES DE INFORMACIÓN	233

LA UNIVERSIDAD HUMANISTA, coordinado por María de Lourdes Morales Reynoso y Milagros Otero Parga, se terminó de imprimir en julio de 2014, en los talleres de Ediciones Verbolibre, S.A. de C.V., 1º de mayo núm. 161-A, Col. Santa Anita, Deleg. Iztacalco, México, D.F., C.P. 08300. Tel.: 3182-0035. <edicionesverbolibre@gmail.com>. La edición consta de 500 ejemplares. El cuidado de la edición estuvo a cargo de la Dirección de Difusión y Promoción de la Investigación y los Estudios Avanzados de la UAEM.

La universidad humanista es fruto de la colaboración entre dos instituciones educativas de raíces centenarias: la Universidad Autónoma del Estado de México y la Universidade de Santiago de Compostela.

Como señala el autor del prólogo que presenta esta obra, el Dr. en D. Jorge Olvera García, rector de la UAEM, ambas instituciones, con un pasado muy diferente, se encuentran hermanadas por la misma vocación de futuro y las preocupaciones propias de las universidades del siglo XXI.

Más allá de las diferencias nacionales, institucionales y disciplinarias, aborda una de nuestras más caras preocupaciones: defender la idea de una universidad humanista, comprometida con la búsqueda y difusión del conocimiento, pero sobre todo, con la formación integral del ser humano.

ISBN: 978-967-423-545-7



9 789607 423545



slEA

