

## La misión humanística y social de nuestra Universidad

### I

LOS HABITANTES de esta ciudad reciben en el último tiempo tonantes sujeciones desde el cielo, si bien no celestiales. En alas mecánicas, un amplificador de sonido sobrevuela e invade parques y plazas, las residencias y los campos de deportes, y —oh, maravilla de la técnica— alcanzando con su rayo de voz todo retiro, impone universalmente su mensaje a la comunidad —alguna buena nueva digna de ser llevada por los espacios.

En momentos, pues, en que el religioso se sume en la quietud del templo, el escritor recógese en su rincón de trabajo, y se pueblan en sosiego laboratorios y salas de clases, o las familias, tal vez, se congregan en la inadvertida festividad de los domingos en casa (y unos y otros han logrado con fortuna desoír el radioreceptor del vecino, explosiones a menudo innecesarias, en fin, los ruidos de una civilización inútilmente desapacible), penetra hasta ellos, requisitoria como la advertencia de un arcángel enérgico, la voz que los ilustres poderes de la ciudad, si no patrocinan, aprueban.

¿Qué mensaje es éste que así merece ser repartido, metido a la fuerza en los oídos de todos, llevado por asalto a la intimidad del que descansa, del doliente, del que medita?

Los elevados señores del Ayuntamiento sabrán sin duda dar razones y justificar plenamente la agresión ubicua y reiterada que autorizan.

### \*

Es ésta una muestra por demás casual de la atmósfera en que vivimos. Significaciones mínimas son propagadas con estímulos desmesurados, y una artificialidad estúpida pervierte el mundo de los sentidos. El

sistema de respetos y limitaciones que define a la civilización y posibilita la vida humana, en el sentido superior de esta palabra, es violado de modo habitual. Formas verdaderamente monstruosas de las relaciones humanas asumen la apariencia de la naturalidad, parecen ser, para una sensibilidad embotada, el orden propio de las cosas. La generalidad las acepta indiferente y la autoridad las consagra o las tolera.

Ahora bien, la minoría sensible a los valores aplastados en esta difusa barbarie del trato público, tiende a desestimar su importancia, a considerarlos como exterioridades. No advierte, por lo general, el sentido profundo de esta ruptura de las formas de la urbanidad. Y es que la comprensión cabal de estos hechos exige algo más que la mera irritabilidad del sentido de la cortesía. Hace falta cierta reflexión sobre la naturaleza de estas transgresiones y una reactualización intensa de la idea de una vida verdaderamente humana, frente a la cual la vida concreta puede ser medida y reconocida en su monstruosidad.

Caracteriza, por lo demás, a medios como el nuestro, la comprensión de las formas exteriores de la conducta, la cortesía, la delicadeza en el trato, como atributos, si no negativos, de poca importancia, inesenciales. En medios universitarios inclusive, no parece que se establezca un fuerte vínculo entre la educación superior que se imparte y la simple "buena educación", entre la cultura como suma de los grandes logros de la humanidad y la cultura del trato interhumano. Puede sorprender por eso al viajero nacional encontrar en los mayores centros de educación superior y labor científica una cortesía más o menos formalizada, pero siempre rigurosa, y un respeto personal que al principio impresiona como exagerado. Se pretende, sin embargo, entre nosotros, que no hay relación entre el desorden de las maneras y el desorden

de la cabeza. Parece por ello una hipérbole literaria el que digamos que, en el total de la vida concreta, es contradictorio, absurdo, enseñar, por ejemplo, a Aristóteles —que es una suprema energía de ordenación— en un recinto en que deambulan desocupadamente perros, se emiten bocinazos prescindibles y atruenan comunicaciones banales por altoparlante. (Oigo la protesta: "¡Pero estas cosas suceden sólo a veces!" Y en ella verdaderamente se desnuda la mentalidad que estoy describiendo.)

Si cogemos en su raíz estos desórdenes externos que estigmatizan nuestra vida ciudadana —el descontrol de los ruidos, el desaseo y el descuido de los lugares públicos, la ausencia de toda efectividad urbanística, la general desorganización que deviene prisa atolondrada finalmente ineficaz, la baja del trato al extraño—, encontramos el mismo fenómeno que nos muestra sus caras más hondas en el variado mundo de las irresponsabilidades. O en la falta de energía aplicada a fines remotos, esa visión corta consagrada en el socarrón cinismo del goce inmediato —ajeno por demás a la ascética según Scheler constitutiva de lo humano. No son éstos y otros sólo "defectos" más o menos independientes y que puedan estar contrapesados por virtudes. Son la manifestación de una actitud vital esencialmente defectuosa, idéntica en toda la población. Se empuja una existencia que no se realiza cabalmente a sí misma como humana en la moralidad, una vida sin la sólida estructura de valores interiorizados. Es éste un hecho que no puede ser explicado y justificado por otros hechos sociales, derivado de presuntas causas circunstanciales históricas: es el hecho primario de una debilidad radical en el movimiento ordenador que define lo propio del hombre y da constitución a la cultura.

La energía ética de la nación no puede desatarse a menos que se difunda una conciencia fría, ácida, de su postración. Ahora bien, esta autoconciencia crítica sólo es posible en referencia a valores cuya vigencia se vive intensamente, es decir, sólo es posible cuando se vive el ideal de la vida humana y de este modo surge con evidencia para la vida corriente la distancia que la separa de su posibilidad superior. Esto es: la energía moral despierta como conciencia de la propia degradación.

Que tal conciencia falta hoy, puede ser intuido en mil hechos sintomáticos, como el aludido al comienzo: la colectividad vive sumida en la circulación rutinaria de lo

propriadamente inhumano y, para decirlo con el símil platónico, no saca la cabeza afuera de esta esfera. (La prensa ha celebrado en estos días el gesto de un caballero que, después de deteriorar con el suyo un automóvil ajeno, en ausencia de su dueño, ha dejado en él su tarjeta para pagar los daños, en vez de huir tranquilamente.)

Obviamente, no es esta conciencia algo que pueda crearse con buena voluntad y sermones moralizantes. Todo el complejo de los medios de la educación interviene en esta tarea. Pero ella sólo es posible y concebible de modo determinado, si desde la cima del edificio educacional se va difundiendo densa y sólida la idea del hombre.

\*

Pero ¿qué hombre es éste de que hablamos? ¿Y los que viven en este mundo no son humanos? El concepto del hombre como posibilidad superior y patrón de la crítica de la vida histórica, no es, por cierto, estadístico-empírico sino ideal. Es el concepto de lo humano obtenido en la admiración de las grandes obras y vidas, esto es, en la tradición espiritual de la humanidad.

No me refiero sólo, ni aun en primer término, a la tradición de pensamiento ético, político y antropológico. En todo pensar superior, así como en el arte o la mística, encontramos, hechos vida perenne, el rigor máximo y la máxima delicadeza, esa hondura acabada que se realiza en el detalle de la superficie, esa voluntad de perfección irrestricta y de ordenación del mundo que es lo humano. Quien logra vivir algún tiempo en intenso contacto con la tradición del espíritu, con aquellos supremos momentos de hombres egregios que son —en sentido amplio— las obras clásicas, es herido de inmediato, inequívocamente, por la degradación efectiva de la existencia.

Por ello, el camino de la autoconciencia es el retorno a la visión de esa idea, sustrayéndose al decaído existir cotidiano.

\*

Por cierto: es posible suprimir el desorden urbano, el pisoteo de los fueros de la intimidad, toda la menuda delincuencia generalizada, y aun la irresponsabilidad en el trabajo, la ineficacia, la improductividad, sin mayor transformación de la mentalidad de la gente, sin profunda regene-

ración moral e intelectual, sin difundir una conciencia auténticamente crítica. Basta tal vez que esté en el poder una ilustrada minoría resuelta a realizar estos principios. Pero la autoridad necesaria para llevar a cabo esta violenta ordenación, no puede en tal caso fundarse en la ausente conciencia colectiva, sino sólo en la pura opresión de la dictadura. Toda mejora, empero, es, naturalmente, inestable, si se funda sólo en la coacción externa o bien en entusiasmos y místicas ajenos a una conciencia objetiva del fenómeno social y necesariamente pasajeros. Por ello, tarde o temprano, el camino de la clarificación educativa es ineludible. Y para una nación que desee progresar democráticamente, esto es, determinada por las convicciones y sentires de la mayoría, esta ilustración es el paso primero y la ruta permanente.

\*

La conducta genuinamente moral no es —lo sabemos desde Sócrates— ajena a la intelección. Concebirla como materia de buena voluntad o de carácter dócil a la autoridad establecida, es rebajarla a una mecánica inconsciente, ajena a la libertad que se funda en distinguir y ponderar. Inversamente, es disparate concebir la cultura intelectual como ajena a la vida concreta de cada día, como algo que pueda auténticamente sorberse en lapsos de estudio insertos en un existir de inalterada vulgaridad.

Se habla mucho de la necesidad de conservación del patrimonio humanístico. Pero es notorio que la mayor parte de esas peroraciones son declamadas desde fuera de dicho patrimonio, precisamente porque se lo concibe como una suerte de paréntesis intelectual, como una ocupación para circunscritas porciones de tiempo libre.

Reside en el impulso constitutivo de la tradición humanística —que es todo aquello que podemos llamar tradición espiritual de la humanidad— la voluntad de prolongarse, como modo de ser, sin rupturas en la vida concreta de cada minuto. Es decir, su sentido no se consume si no cristaliza en la exteriorización de las maneras y en la misma materialidad del ambiente.

No se piensa, pues, hondamente el ideal humanístico cuando se cree posible administrarlo en el ambiente actual de nuestra universidad. Y es que el ambiente de nuestra universidad no es hoy otro que el ambiente general del país.

Se ha dicho en célebre fórmula: la uni-

versidad es un ambiente. Entraña tal afirmación que un ámbito en el cual impera un orden superior, al imponer una conducta atenta a principios, consciente de valores, circunspecta, prepara la actitud espiritual adecuada a la investigación y al saber, y propicia, en general, a la vida del intelecto. De modo reflejo e intuitivo, se apropia el estudiante en tal atmósfera del respeto a la herencia cultural que ha de ahorrarle esfuerzos inútiles de reflexión y que así ha de posibilitar precisamente tales esfuerzos en el momento oportuno. Se apodera del tacto y la reserva fría, gracias a los cuales la actitud crítica asciende de la pura efusión subjetiva a la objetividad de la creación original. Se dispone al recogido ensimismamiento en qué es posible que se den la sensibilidad y la independencia del juicio.

Nada de esto es probable en la desaprensiva baraúnda que con frecuencia irrumpe en nuestro claustro universitario. Crear en clases el clima en que es posible comunicar sutilezas conceptuales o compartir poesía, exige cada vez del docente una aplicación desmesurada de energía nerviosa; en esa violencia se hace tangible el desnivel entre la tradición y nuestro ambiente académico.

Es fatal, pues, la estrechez con que se concibe la enseñanza humanística cuando se la reduce a algunos cursos de contenido general. No sólo se descuida entonces el poderoso factor educativo de la formación intuitiva y refleja, por medio del ambiente, sino que, además, faltando este instrumento de atemperación fundamental, carecen los cursos mismos de la base de disposición psíquica necesaria para su plena efectividad. El interés disperso, perturbado por estímulos e inquietudes varias, y el tono anímico de desmayada cotidianeidad en que se celebran nombres supremos, inclinan hacia un despacho formalizado de las materias y una retención superficial y memorística, ajena a toda auténtica experiencia intelectual.

Es la necesidad primera organizar la convivencia universitaria de modo que quepan en ella, firmemente establecidos en medio de la simple expansión de la existencia corriente, los momentos de experiencia superior que constituyen la realización de la vida académica. Y esto implica reordenar las actividades, y no en último término los espacios, cuya precariedad e indignidad arquitectónicas son en muchos casos injustificables.

Lo adecuado a la razón y a la efectividad

educativa, es que el ambiente en que se debe cultivar la claridad del intelecto sea él mismo de extrema y ejemplar nitidez en su ser y funcionar. La culpabilidad de la universidad que soslaya este imperativo no es comparable a la de instituciones cualesquiera ni a la del medio en general, pues ella es institución educativa, y al serlo adquiere de suyo, como ámbito vital, proyección paradigmática.

La universidad ha de ser el ambiente modelo al cual se asome la nación en busca de norma y tono de conducta, y en el cual sea posible conservar y repartir la tradición humanística, la imagen del hombre que puede dignificar la vida de cada uno y de cada día.

## II

Una autoridad que imponga incesantemente al acontecer cotidiano los indiscutidos principios de la existencia culta, es condición necesaria de la educación. La responsabilidad que cabe a la Universidad en este respecto es eminente, y no ha sido asumida.

Pero este orden impuesto y externo no es, claro está, suficiente para generalizar la forma humana de la vida, ya que ella no es esencialmente mera conducta sino alta conciencia, interioridad espontáneamente ética. El cultivo de esta conciencia en el estudio humanístico, posibilitado por la disposición ambiental, ha de ir haciendo cada vez menos necesaria la imposición del orden. Este deriva naturalmente de la lucidez. Y sólo así llega a ser seguro, estable.

Difundir lucidez de valores es parte básica de la tarea más estrictamente intelectual de la educación humanística. Ahora bien, los obstáculos de carácter intelectual que el ambiente opone a la difusión de un espíritu humanístico, se suman a los achaques de los órdenes de la conducta, y son enormes. He aquí el otro frente, más hondo y extenso, de la responsabilidad educativa de la Universidad —también aquí inasunta.

\*

Para la generalidad, muchas de las protestas implícitas en nuestra exposición aparecen —y hemos visto ya las causas de que así sea— como aspaviento excesivo ante molestias menores —un humanismo de piel delgada y nervios irritables. Y es que no se

percibe lo revelado en todas esas pequeñas transgresiones, ni se advierte la relación que hay entre ellas y los males más eminentes del país. Tales molestias son, en cuanto estímulos físicos, en verdad, menores, y si fueran casuales, serían desatendibles. Pero cuando surgen como acción deliberada que la autoridad consagra, adquieren grave significación, son el signo de un quebrantamiento radical de la convivencia y de desamparo de la vida propiamente humana. Lo que el parlante del avión, al modo de un síntoma, propaga, es la desaparición de toda lúcida conciencia de los principios que constituyen la comunidad culta.

La indiferencia ante tales exterioridades no es, pues, mera impavidez del sentir, sino más bien intelección insuficiente. De ahí que la tarea educativa, en este plano, no pueda limitarse a la obtención de una conducta civilizada mediante la autoridad y la ordenación del ambiente. Es preciso difundir experiencias e ideas que hagan visible el sentido de lo humano en el reticulado de la vida social y que lleven a una autoconciencia crítica de la existencia inmediata. Debe hacerse evidente que la calidad de la conducta es una para todos los aspectos de la vida diaria, que el pisoteo de un jardín público es un acto de la misma naturaleza que una malversación de fondos fiscales, y la leve deformación tendenciosa de un relato, una traición de lesa humanidad.

Pero la difusión de una conciencia crítica de la vida no es hoy, infortunadamente, la simple operación de ilustrar a la ignorancia pura, de despertar un sentido aún embrionario. Si el terreno de la conciencia común fuese virgen, el ascenso a una mentalidad objetiva estaría libre de vallas, la jerarquía de valores espirituales aparecería nítidamente visible en su totalidad para todo sujeto, y la orientación de éste no tropezaría con confusiones: sabría dónde buscar las luces del conocimiento. En la presente realidad social, por el contrario, el camino del saber está bloqueado. Y lo está dentro y fuera de la pirámide educacional que culmina en la Universidad.

El obstáculo no es otra cosa que la pseudoautoridad intelectual puesta a medio camino del saber.

Los medios informativos, que debieran realizar su función educativa como alusión y tránsito hacia la autoridad espiritual en cada caso pertinente, se instauran a sí mismos como árbitros de la cultura. Periodistas que no logran escribir en castellano se

pronuncian con gesto definitivo sobre poetas y pensadores de todo tiempo y lugar, benévola o despectivamente, según prejuicios de tendencia o la pura irracionalidad de las simpatías o antipatías casuales. No es esto general, ciertamente. Existe también la prensa escrita por gente culta, capaz de juicio y, como tal, de respeto. Pero el volumen del periodismo autosuficiente es mayor, y su mezcla de semicultura, o, más bien, de pseudocultura, con una variada colección de villanías al gusto del medio, es el abismo donde el hombre común se revuelca en su propia miseria, tranquilizado en ella por el desprestigio de la tradición y de los valores superiores que tales publicaciones difunden. Estas fuentes de la opinión pública son la anti-universidad.

¿Ha tomado la Universidad severa conciencia de este antagonismo, vale decir, de su propio esencial destino? ¿Ha puesto clara distancia entre ella y esa degradación ambiente? ¿No hay, más bien, un ánimo de general conciliación, y de indisimulada sensibilidad para la posible publicación laudatoria? ¿No hay, inclusive, y desde hace decenios, un desvío de las fuerzas de la Universidad hacia empresas costosas y ajenas a su misión esencial, pero propicias a una amplia acogida publicitaria?

\*

La difusión del espíritu humanístico tropieza con resistencias psíquicas elementales, que, además, son endurecidas por la racionalización y, en general, por las ideologías de compensación. La simple, vieja evidencia de que no es posible obtener fruto satisfactorio con un accionar defectuoso, vuelca el descontento del vivir hacia dentro del sujeto y lo pone ante el imperativo de modificar su conducta. Es la áspera situación del disciplinarse. En ella se constituye lo humano como ordenación de la vida. Requiere este hacerse cargo de sí, como todo ejercicio de libertad genuina, un cierto exceso de vitalidad anímica. La flaqueza, naturalmente, es proclive a tranquilizarse con pseudoexplicaciones del carácter de su existencia. En ellas se trata siempre, en esencia, de proyectar hacia afuera la honda causa interna del malestar. El mal inmediato y radical deja así de ser percibido y desaparece la inquietud autocrítica. La generalidad se inclina hacia aquellas explicaciones de los males nacionales que son ajenas a la consideración crítica de la calidad de su esfuerzo. Es la base psíquica de los

mitos colectivos y la demagogia. Se cultiva, sobre este torcimiento de la autoconciencia, una mentalidad mágica que espera el bien-estar de transformaciones externas a la ética individual. Los más ilustrados entre los mágicos esperan de aquéllas la automática modificación de ésta.

De este modo, se sitúa la causa de los males sociales, indefectible y exclusivamente, en la determinada estructura social o institucional vigente. Los problemas son presentados siempre como asunto de mejores planes, de "adecuación de las instituciones a las nuevas exigencias de la época". Ahora bien: no cabe duda de que son necesarios diversos ajustes estructurales, tanto en el ámbito social general como en la Universidad. Pero hace falta, verdaderamente, un angostado sentido de la realidad para creer que en tales circunstancias reside la raíz profunda de las dificultades. ¡Ojalá fuera así! Si dispusiéramos de una actitud vital sana y vigorosa, sólo entorpecida por estructuras caducas, todas las reformas necesarias serían concebidas y ejecutadas certeramente. Vivimos, en cambio, en un reformismo permanente, en que ninguna estructuración se consuma de modo efectivo, ningún orden llega a aplicarse del todo, y la vida flota en una inestabilidad y una emergencia continuadas. (En lo que concierne a la Universidad, el torpe trajín de los frecuentes nuevos reglamentos, quebrantados desde que entran en vigor por las solicitudes y las concesiones, suele fatigar de tal modo al hombre de estudio que éste desespera y opta por ignorar en bloque la realidad concreta de la institución en que trabaja, aislándose en su labor científica y restando así las mejores fuerzas a una ordenación de veras eficaz. Creo en la urgencia y en las posibilidades de reformas, pero creo, igualmente, que sin un nuevo aliento de seriedad y de rigor todo será pasto de oficinas.) Y es que toda estructura debe ser realizada en vida concreta, y ésta debe cumplir con imperativos más hondos que las normas de la determinada estructura social o institucional. El grado de cumplimiento de los valores básicos de la vida humana, determina el carácter de la realización de la estructura cuyo imperio se establece. Así, una ética débil desarticula y envilece el orden más perfecto.

Es el pensamiento vulgar de la hora un sociologismo ignorante que hace de toda miseria moral un producto de las condiciones de vida, y a éstas, la consecuencia de una estructura institucional periclitada.

Con esta antropología de poco sutil mecanicismo, se nivela a la auténtica víctima de injusticia social con el irresponsable corriente, se hace desaparecer la esfera de la conciencia moral y de las decisiones. Bajo la realidad de cualquiera de los órdenes sociales específicos, de cualquiera de los *transitorios* sistemas de relaciones humanas, yace como fundamento el sistema de los respetos y las confianzas elementales, el juego básico de las responsabilidades y de la veracidad, del esfuerzo y la autolimitación —todo ese complejo de normas constitutivas del hecho social y humano, de cuya cabal ejecución depende el funcionamiento eficaz de los diversos sistemas institucionales.

Para cumplir con “los imperativos de una realidad cambiante, en incesante desarrollo”, tenemos que empezar por cumplir con imperativos más modestos y muy antiguos. Desechemos la ilusión de encontrarnos en medio de la crisis histórica de nuestro tiempo. No podemos vivir la crisis de las formas caducas, porque no las hemos realizado nunca de modo cabal.

No hay en la Universidad, hoy, ningún problema verdaderamente grave que proceda del tiempo y de la situación histórica. Lo que hay es ineptitud para realizar patrones incambiables consagrados en la milenaria tradición humanística. La prueba de ello es que se fracasa ininterrumpidamente en las reformas de los estudios de formación profesional, o en la organización de los institutos científicos, pese a que no hay en ambos casos problema alguno de principios ni de concepción, pues están dadas las normas de la acción en las determinables necesidades sociales y los pertinentes recursos técnicos de la hora, o en los requisitos objetivos e internacionalmente aceptados de la investigación. Es que falta el espíritu esencial que debe vivificar toda gestión, y éste sí requiere una siempre renovada actualización de principios e ideas, meditarlos e interiorizarlos.

\*

La lucha de los partidos políticos por la voluntad colectiva tiene lugar en un medio de considerable irracionalidad —manifiesta en la naturaleza de la propaganda usada. Aun el político más adverso a las bajas formas de la demagogia se mueve en sus esfuerzos proselitistas bastamente al margen del ámbito de la verdad. De ahí que los partidos —no obstante la labor edu-

cativa que puedan desarrollar en otros planos— sean, en una comunidad de bajo nivel cultural, incluso en el mejor de los casos, fuentes intelectualmente negativas. También en ellos ha de encontrar la Universidad momentos antagónicos a su tarea de lucidez y objetividad.

La intensa politización de los individuos, en nuestro país, conlleva así aspectos de profunda negatividad espiritual. A primera vista, estífmase que la preocupación por los hechos políticos, por las declaraciones de principios y por los programas de acción, trae consigo una elevación del pensamiento sociológico de la generalidad. No cabe duda, por cierto, de que este interés y las experiencias consiguientes aportan a los ciudadanos un conocimiento de los hechos en cuestión, mayor que el que tendrían si su hábito en este campo fuese la indiferencia. Pero es igualmente indudable que el carácter de esta participación política pone rígidos límites a la hondura de la percepción de estos hechos y a la calidad del reflexionar sobre ellos. Y es que la preocupación política se da aquí predominantemente en el modo del sentir partidario, dentro de las formas de las determinadas voluntades políticas que son los partidos. El interés por los hechos sociales pierde así su naturaleza teórica y cae en la perspectiva de la lucha por el poder. Ahora bien, la única pasión que la inteligencia soporta es la del conocimiento. En la densa maraña de las simpatías y los odios, los afectos y los resentimientos, no cabe distancia hacia la propia posición, no se da esa posibilidad de salirse de la dirección vital que se lleva y mirarla oblicuamente, sin la cual una visión objetiva no puede ser alcanzada. De ahí que el pensamiento político del hombre identificado sentimentalmente con determinada voluntad social sea no conocimiento sino propósito, no ciencia sino doctrina.

Es tal vez universal contingencia que la mayoría no escape a una consideración radicalmente afectiva de lo político. Pero resulta nefasto que esta esclerosis de la razón y esta decadencia de la ironía se den en esferas cuya misión es preservar para la sociedad la libertad interior de la clarividencia y la objetividad. Los intelectuales de partido no son más que el síntoma de la ausencia de una inteligencia nacional.

El fenómeno espiritual del ambiente en que esta ausencia se revela de modo profundo es la confusión de ciencia e ideología. No se advierte la radical diversidad que

separa al cuerpo endurecido y lleno de aditamentos contradictorios y enmiendas de ocasión que constituye el dogma ideológico, del espíritu de incesante crítica de los fundamentos últimos y desafecto a todo resultado ya hecho, que es el espíritu de la ciencia.

Como la politización en la forma del partidismo es, entre nosotros, grotescamente prematura, crea ella a la educación superior un obstáculo mayor que el que ofrecería el desinterés ignorante. Las fórmulas ideológicas obstaculizan el camino de una reflexión libre en el campo de lo social y humano general. De modo que, para dar a los estudiantes la experiencia vivida del fenómeno científico, es necesario producirla en otros terrenos, afectivamente neutrales, en que su disposición crítica esté liberada.

El abanderamiento político prematuro se explica, naturalmente, por el carácter de calamidad desesperada que tiene nuestra vida social y que ejerce una presión de urgencia insólita hacia la actividad política, en particular sobre el sujeto de sensibilidad despierta que, en otras circunstancias, sería capaz de una actitud distanciada y lúcida. La motivación del partidismo es a menudo nobilísima, pero no por ello deja de ser su consecuencia una pérdida nacional de pensamiento humanístico auténtico, sin el cual el envilecimiento de la vida es inatajable y la corrupción del poder no puede ser contrapesada.

\*

La autoconciencia crítica es, en su tensión, un ensanchamiento de la vida. El autoengaño, en cambio, una contracción del espíritu. Se da este encubrimiento inhibitor tanto en el plano de las actitudes prácticas como en el de las actitudes intelectuales. Hemos producido ficciones compensatorias en verdad amenazantes. La incapacidad para asumir plenamente principios de conducta universales, necesarios a toda sociedad (responsabilidad, esfuerzo, previsión, etc.) es disfrazada a veces como idiosincrasia, como modo de ser propio pretendidamente organizado en torno a otros valores.

Análogo a esta relativización de virtudes universales, es la relativización de la ciencia y de la cultura en general. El fracaso en el intento de alcanzar el nivel de la vida internacional de la investigación científica y, en general, el de la tradición espiri-

tual de occidente, se compensa postulando una cultura deliberadamente nacional o "americana" (ignorando desde luego que lo auténticamente original se da sólo por añadidura y en la empresa de realizar valores objetivos. Proponerse originalidad es una perversión del impulso creador. No sólo eso: es un camino que no conduce a ella, pues no conduce a la plena creación, en la cual originalidad puede florecer como atributo indeliberado. La originalidad solamente puede darse a quien renuncia a ella como subjetividad casual preocupada de sí; se da a quien se entrega a la objetividad sin restricciones, sin regresiones que inhiban la objetivación creadora y con ella la expresión).

Se desciende en la regresión hasta un nativismo anémico que finge extraer de los cacharros de greda o de la cueca una substancia espiritual salvadora. En la impotencia para conquistar el nivel de los patrones objetivos de la cultura, se extrapolan como pretendida cultura propia las casualidades subjetivas de nuestro proceso histórico.

La aplicación exclusiva o siquiera predominante a la tradición nacional, en sentido estrecho, con abandono de las fuentes esenciales del espíritu que la nutre, representa un programa de peligrosísima involución, que oculta en aparente patriotismo la renuncia a toda genuina realización cultural, la resignación, pues, del país a la marginalidad parasitaria de un vegetal ajeno a la permanente creación y recreación de ciencia, técnica, pensamiento y arte —ajeno a la vida de la cultura que nos ha dado y nos da los medios de nuestra subsistencia material y espiritual.

Usufructuamos de la cultura europea —lengua y religiones, máquinas y medicinas, arte e ideas—, pero no la asumimos con hondura. No nos hacemos cabalmente cargo de la cultura heredada. Realizamos sólo a medias esta forma de la vida. Esto es: nos realizamos sólo a medias, y pretendemos justificar y hasta exaltar esta mediocridad como invención de formas originarias.

A toda esta constelación de evasiones y soslayos de deleznable relativismo, ha de enfrentarse también la institución depositaria de la tradición cultural. Si ella no cuida un espíritu despejado y recto, no saldremos de la irrealidad histórica, de la mera receptividad y la dependencia, libre o forzada; no ingresaremos en la comunidad de las naciones creadoras.

\*

Periodismo popular, partidos políticos, mitos compensatorios, ideologías y demagogia —todo esto obnubila la inteligencia del ambiente y es, en la interna, constitutiva guerra de la sociedad, el múltiple adversario de la institución cuya tarea reside en la claridad del conocimiento.

Adviértase que se trata aquí de la constelación institucional de fondo: el antagonismo de la universidad, como poder espiritual científico, y las fuerzas de las convicciones demagógicas, como poderes espirituales prácticos, no es circunstancial, sino constitutivo de una sociedad libre. En estas páginas, hemos aludido de modo predominante a deficiencias de nuestra realidad social, como males innecesarios, casuales, idealmente no ajenos a la estructura institucional. Pero el deber de distanciamiento y beligerancia frente a las fuerzas de la opinión pública, es esencial a la misión social humanística de la universidad; no es mero producto de circunstancias deficientes. Estas sólo agravan la lucha y precipitan hacia un desenlace funesto: la eliminación del poder espiritual libre en el ámbito social, la sustitución de la sociedad democrática, con su juego de oposición funcional entre mito e ilustración, por la sociedad de tipo teocrático, en que el sistema de las doxas destinadas a regir la conducta de los individuos se finge conocimiento y se da el nombre de la verdad. Así surgen las sociedades en que alienta apenas un remedo de vida intelectual: la menuda discordia de ortodoxos y heterodoxos, ajena del todo al despliegue libre del conocimiento.

La conservación estudiantil del pensamiento es una labor de necesidad permanente, tan permanente como la degradación del mismo por las vulgarizaciones, las imposturas de la pseudoexegética doctrinaria y las simples incomprendimientos. La misión humanística de la universidad responde a una necesidad fundamental de la sociedad evolucionada.

Por todo ello, la universidad que no se enfrenta a la falsa conciencia de la sociedad, no peca tan sólo de indiferencia ocasional ante males nacionales de su estricta incumbencia, sino que sencillamente deja incumplido el imperativo esencial que define su concepto, deja pasar sin cogerlo su destino como fuerza viva de la comunidad. La sociedad democrática en forma, opone al difuso oscurantismo de constante generación popular, una intelectualidad auténtica, consciente de su tarea, que lo devela, ironiza y desarma.

¿Tenemos nosotros hoy una inteligencia genuina, autónoma, consciente de su misión clarificadora y no alienada en partidismos, dispuesta a enfrentarse a los mitos ambientales? ¿Tenemos una universidad interiorizada de su cometido social humanístico, de su singularidad como institución en el sistema funcional de las instituciones?

Sería ánimo paradojal negar que tal función se cumple en alguna medida en nuestro medio. No obstante, es de toda evidencia que la acción ilustradora de la Universidad se da hoy con debilidad extrema, y que, sobre todo, no se da como función plena y consciente de toda la corporación académica. La acción de nuestra universidad es una mezcla tan variada de empresas artísticas, técnicas, de diversa investigación, pre-industriales, políticas, deportivas y, en fin, académicas, que el perfil propio de la institución ha desaparecido. Ausente de la corporación la unidad de voluntades que se puede gestar en torno a su misión humanística, se ha debilitado ésta, se ha perdido en cuanto acción central y deliberada —florece tan sólo, como casualmente, en algún rincón del plan de trabajos de algunas escuelas, o en informales grupos de estudio.

Al acoger en su seno actividades ajenas a su empresa específica, y al perderse el patrón que escinde lo universitario de lo que no lo es, la Universidad ha deshecho la frontera que debe separarla de la vida corriente y de las demás instituciones; ha sido penetrada y saturada por la mentalidad general, se ha alienado en el ambiente. Así no puede extrañar, por ejemplo, que junto a hombres de ciencia, incultos periodistas y gentes a todas luces simplemente simpáticas y graciosas, sean encargados de realizar a lo largo del país labores de extensión cultural en nombre de la Universidad de Chile.

Esta integración y nivelación de la Universidad con el medio, es celebrada, aun dentro de ella, entusiastamente como muestra de la sensibilidad social del cuerpo académico. Proclámase como tarea de la institución sumirse en la realidad del país y buscar en ella sus fuentes inspiradoras. Se saluda con vehemencia innecesaria el entendimiento logrado en ocasiones con los diversos poderes concretos de la vida nacional, en un anhelo de armonía inútil, infecunda.

Tales entusiasmos y vagas celebraciones anuncian indirectamente la peripecia de la mentecatez. Pues ¿qué ocurre cuando el ambiente, maniatado por una autoconciencia falsa, envilecido por su ceguera para los va-



lores, hundido en su miseria, requiere al órgano social que puede mostrarle la pauta orientadora y darle asidero para erguirse? Entonces, en el lugar en que debía estar el espíritu humanístico, es decir, la universidad, el medio se topa y se abraza, una vez más, consigo mismo. Una peripecia, pues, como se ve, unida a anagnórisis, tal cual recomienda la Poética; pero, por ausencia de la dignidad trágica, más bien cercana a lo grotesco.

La búsqueda de las presuntas fuentes educativas de la realidad histórica casual, ha encubierto la fuente efectiva de las ideas y actitudes orientadoras.

La armonía de orden superior en que la universidad ha de relacionarse con la sociedad, no es estar bien con Dios y con el diablo, no es la banal armonía de la multilateral concendencia y la omnímoda conciliación de pareceres. Es sólo la armonía de la disonancia equilibrada en la tensión, una armonía de naturaleza antipática. Creer que la universidad debe a la sociedad la adhesión simple de aceptar sus fuerzas dadas, es malentender desde la raíz los deberes que definen y justifican tal institución. Lejos de seguir los pasos de la vida concreta, la universidad ha de dar la espalda a ésta y mostrar, ella, el camino. En este gesto higiénico, ha de ser necesariamente impopular, y debe preferir el respeto a la simpatía. Como juzgar y valorizar es momento fundamental de su labor, ha de ejercer a la vez la alusión admirativa a la grandeza y la desestimación expresa de toda mentalidad reducida. De esta manera, parte esencial de lo que la universidad debe a una sociedad con visos de corrupción es desprecio.

Se llega a pretender que la Universidad ha de ocuparse de modo sistemático en acciones de apoyo a las reivindicaciones económicas de los diversos sectores del pueblo —¿cómo si faltaran órganos políticos y gremiales para estos fines!—, que ha de impulsar el adelanto técnico de la industria nacional, combatir el analfabetismo en el agro, etc.

A quien escucha tales propósitos de acción universitaria sobreviene la sospecha de que los organismos sociales encargados de las funciones citadas adolecen de radical incapacidad, y han forzado a la élite pensante del país a asumir responsabilidades ajenas. En verdad, algo de eso ha sido el caso. Pero sean cuales fueren las razones históricas de esta dispersión de la energía universitaria, el hecho es que la institución

ha enajenado su esencia misma, ha asumido las funciones de poco menos que todas las demás instituciones y ha abandonado tan sólo las tareas que únicamente ella puede realizar. (En estos últimos meses, la Universidad se ha dispuesto a asumir masivamente —con la creación de Colegios Pre-universitarios— responsabilidades propias de la Educación Secundaria.)

Consumida por labores y conflictos que debiera devolver a manos de otras corporaciones, la Universidad no advierte que ha descuidado su misión social específica, la misión que la singulariza absolutamente y que no puede poner en manos de nadie, la misión que la justifica en el todo de la vida civilizada y define su esencia: la conservación y difusión del espíritu humanístico a través de la tradición cultural y la ciencia.

Se ha perdido toda clara conciencia del carácter de la casa de estudios como órgano social; no se comprende su función frente a otras fuerzas sociales; se desconoce la idea de la universidad.

\*

La desquiciada extroversión de la Universidad, su curso determinado, sin contrapeso mayor, por los estímulos casuales de la circunstancia, ha llevado a perder de vista el camino esencial, la misión inalienable. Así, quienes desean sobresalir y aspiran a cargos de jerarquía dentro de la institución, se torturan imaginando nuevas "creaciones" o "iniciativas", empresas que de algún modo, más o menos remoto, puedan ser lanzadas bajo el nombre de la corporación, que atraigan las loas de los semanarios locales y que puedan ser enumeradas en los tiempos de las elecciones. Bien es cierto que estas fundaciones del ánimo ocurren se han hecho ya muy difíciles, pues la Universidad cuenta al presente no sólo con un teatro, una orquesta y un conjunto de danzas, sino también con servicios de radiodifusión, de cine, de televisión, etc. (poco menos que de cuanta industria o empresa nacional no próspera o no digna), y con un equipo profesional de fútbol que le ha dado grandes glorias. Con optimismo quizás excesivo, podría pensarse que ya no hay cosa que la corporación pueda asumir además. En medio de la desesperación de los candidatos ante este horizonte saturado de iniciativas ya tomadas, puede que se le ocurra a alguno dar media vuelta y meterse adentro de la Universidad. Hay allí tam-

bién, de veras, algunas cosas por hacer —claro que son asuntos sin mayor brillo: fortalecer el estudio y la docencia superiores, sacar a las bibliotecas de una pobreza y una indignidad material injustificables, en fin, habilitar lo más simple: salas de clases. Que sea posible a los profesores trabajar con los estudiantes en espacios mínimamente adecuados a sus comunes esfuerzos.

Permítaseme preguntar: ¿son estas deficiencias meras exterioridades? ¿No son la exacta réplica visible, el signo de un espíritu sin su norte?

¿Qué importa —se objetará— que las labores realizadas no sean estrictamente universitarias, si son necesarias al país? ¿No es pura cuestión de denominaciones? ¿No basta simplemente que hayan sido hechas, aunque debiesen haber sido hechas por otras instituciones?

No cabe dudar —ya lo dijimos— que entre las circunstancias generadoras de la desviación de la Universidad está la impotencia de las otras instituciones. Pero la misión de la universidad en tal caso es, precisamente, hacer ver y exigir de éstas el cumplimiento de sus deberes, no echarse ella encima los trabajos ajenos, pues los suyos propios no serán asumidos por ninguna otra corporación.

Además: ¿no están esas instituciones deficientes —la educación secundaria, por ejemplo— en gran medida en manos de egresados de la Universidad? ¿No hay aquí un círculo de vicios que la Universidad genera al formar insuficientemente a sus alumnos, y que ella misma pretende salvar luego con costosas duplicaciones institucionales? ¿No es natural, pues, exigir que la Universidad prescinda de empresas ajenas a su destinación social propia y cumpla, en cambio, a fondo la tarea suya: la formación científica, humanística y profesional de los estudiantes? Y para ello es necesario, precisamente, dignificar el ambiente académico, aplicarse con todas las fuerzas de la corporación a levantar el nivel de los estudios, racionalizar las exigencias puestas al trabajo estudiantil y, después de eliminadas las materias dilatorias infecundas, acentuar las formativas —contra la recurrente tendencia a facilitar y rebajar los procesos educacionales. Es preciso obtener con esfuerzos mejores rendimientos verdaderamente satisfactorios, e inclusive urge defender las pocas virtudes de selección y esfuerzo aún vigentes contra el doble enemigo que son el allanamiento pseudodemocrático y la pre-

tensión pseudocientífica en que aquél encuentra apoyo.

Un mundo de tareas por hacer: el orbe interno de las escuelas, inexplorado por la burocracia, casi ignoto y desamparado de medios de trabajo; él es, justamente, dentro del enorme complejo oficinesco de la Universidad de Chile, la única realidad substantiva: la comunidad de maestros y alumnos: la universidad en persona.

\*

La ampliación ilimitada de las actividades y preocupaciones de la Universidad, no corresponde, por cierto, de ninguna manera a algo así como un espíritu dotado de universalidad, pues éste sólo se gesta, precisamente, en el recogimiento y la concentración. Ya caen incidentalmente en las reuniones académicas temas tales como los implícitos en observaciones sobre el rendimiento de los atletas chilenos en las últimas lides internacionales. Tal vez no falte tanto para la edad dorada en que tales asuntos estarán en la tabla de sesiones de las Facultades, mientras los desorientados fantasmas de los epinicios olímpicos de Píndaro o del tratado de cetrería de don Juan Manuel rondarán vacilantes las asambleas de socios en los clubes deportivos de los barrios.

\*

La enajenación de la Universidad se manifiesta básicamente en la personalidad de los que la integran. El tipo predominante no es precisamente el hombre de estudio. Aun entre los profesores se da no rara vez el personaje de plurales talentos y vocación varia que desempeña, simultánea o alternativamente, actividades muy diferentes, y representa en el alto nivel social e intelectual de la Universidad, la réplica esencial de esos múltiples diestros populares que realizan al modo del más o menos muchos oficios, y llevan en Chile el nombre de "maestros".

El número de estos hombres universales parece un tanto excesivo para las conveniencias de la nación. El ágil y reiterado trueque de la toga académica por el antifaz del conspirador o el frac de los grandes despachos, es un ejercicio que desfavorece a las relaciones del profesor con su especialidad. El y ella se miran entonces —digámoslo así— con mutua reserva.

La actual expansión acelerada de la Uni-

versidad de Chile no puede sino agravar este hecho: el carácter no académico de su ya enorme población docente. Tal vez obedezca la expansión a necesidades nacionales incuestionables que ningún otro cuerpo educativo y científico pueda hoy atender, pero ella pone a la Universidad, como instituto de estudios superiores, ante la perspectiva inmediata de una disolución total.

Sólo el restablecimiento de un nítido orden jerárquico en que la dignidad propiamente universitaria y las decisiones fundamentales estén reservadas a la minoría académica, junto a una legislación rigurosísima que determine las exigencias correspondientes a todo posible nombramiento científico y docente, pueden restaurar la autoridad y el espíritu de la institución.

Las necesidades inmediatas han de ser satisfechas con los mejores elementos a mano, pero, si no los hay altamente calificados, debe nombrárseles de modo provisorio y con título diverso, en espera de mejores o de su propia calificación. El régimen actual puede mezclar en cualquier momento en una sola categoría jerárquica a hombres de ciencia de eminente labor con prácticos aguerridos, políticos maltrechos y personajes diligentes.

Se sigue hoy abriendo carrera universitaria para aficionados a ciertas disciplinas, que un abismo separa de los auténticos estudiosos, de los hombres consagrados al cultivo de su especialidad. Y no se puede excluir la posibilidad aun de aficiones meramente ocasionales o simplemente fingidas.

Los requisitos previos a todo nombramiento propiamente universitario deben ser tales que desde luego excluyan del acceso a las Facultades a quien no dedica integralmente su vida al ejercicio de la ciencia. Todo en la universidad depende en último término de la calidad académica de las personas que constituyen su centro vivo. Además de los títulos profesionales correspondientes, debe exigirse al aspirante a profesor o investigador una serie de trabajos científicos que culmine con la tesis de habilitación —semejante a la actual de profesor extraordinario. Estos trabajos deben ser juzgados estrictamente por los miembros de Facultad que correspondan, calificándose su valor científico, pues han de ser expresión de una relación íntima y no casual con la especialidad pertinente.

Bien notorio es que tales discriminaciones de mérito y capacidad repugnan a nuestro medio. Como es sabido, nadie fracasa

por falta de talento, de esfuerzo o de vocación, sino por su situación económica. Un buen aumento de sueldo, y los más opacos expositores saldrán con unas ingeniosidades pasmosas.

La justa aspiración a una paga adecuada se pervierte en la protección del mediocre. Se nivela todo mérito y demérito y suele defenderse al que no cumple con plenitud sus deberes, simplemente porque de modo casual forma parte del gremio, olvidándose así la idea de éste como servicio a la comunidad. Se prefiere la solidaridad con el colega casual a la solidaridad con el destino de la nación. La responsabilidad individual se diluye, se acaba. Nadie es intrínsecamente culpable de nada. Hay una universalización de las circunstancias justificativas. Consecuentemente, se tiende a comprender también a la acción positiva como producto de entornos felices y no de creación. Se desperfila así la realidad humana en un país sin reconocimiento y sin castigo.

\*

La práctica de los nombramientos, en nuestra institución, corresponde exactamente a los señalados defectos de principio. En cargos docentes y científicos se encuentran a veces personas que no han sido capaces de completar sus estudios profesionales y titularse. En algunos de los institutos de investigación —que, por desgracia, están, como todos ellos, fuera del alcance de la acción fiscalizadora que los estudiantes, en cuanto tales, espontáneamente ejercen— perciben rentas no insignificantes (mayores a menudo que las rentas del personal entregado a difíciles tareas docentes) sujetos sin calificación universitaria adecuada y sin labor científica previa. Lo insubstancial de los ocasionales productos de su secreta industriosa evidencia cuán imperfectos son los métodos usados para la generación del personal científico. No parece posible dudar en serio de la urgente necesidad de disposiciones severas que reorganicen y regulen estas esferas de la Universidad. Porque, si algún día la mismísima desfachatez ambiental —en cualquiera de sus formas habituales: la de la avidez directa y primitiva, la translúcida en la prestancia socarrona del pícaro o la disfrazada en hipocresía empingorotada y solemne— se infiltrara hasta el tuétano del cuerpo universitario, ¿qué recurso reglamentario hoy vigente podría impedir la entrada a los institutos de individuos sin otra calificación real que la

calidad de correligionarios y amigos, asignados, con la generosidad que se les dispensa cuando se trata de dineros públicos, a vagas tareas e indefinidas responsabilidades?

\*

Quien estima que las mencionadas exigencias de calificación son exageradas, debe hacerse cargo de que ellas son constitutivas de las instituciones universitarias más respetables. Rehusarlas por inadecuadas a nuestro país, equivale a renunciar desde la partida a un destino institucional superior. La tolerancia de esas debilidades es manifestación frecuente de un escepticismo radical ante nuestra potencia creadora, cuando no de una pueril esperanza de grandeza providencial y no trabajada.

Dándose un orden riguroso, la Universidad creará en sí misma el punto arquimédico que puede servir para levantar toda la realidad circundante. Hoy no ofrece esa resistencia. Yace en pura ambientalidad corriente: ineficacia burocrática, desproporción y anarquía en el crecimiento, discontinuidad del trabajo, falta de razonable sentido de la autoridad y de la mínima energía destitutiva, confusión de esferas. La simple evidencia —recordada por el profesor Jiménez de Asúa al precisar, en un artículo reciente, las partes que constituyen la comunidad universitaria— de que los empleados de diversa clase que están al servicio de las funciones de la universidad, no forman parte de ésta, ha naufragado en medio de una absurda desnaturalización del ideal democrático. Nada tiene que hacer con las posibles excelencias y buena voluntad de ese personal de servicio, el que sea necesario hacerle ver la naturaleza absolutamente marginal de sus funciones en el recinto académico, y la total improcedencia de su intervención en decisiones universitarias. No se ha hecho tal cosa. Y la autoridad académica efectiva se torna problemática.

La confusión de valores y esferas de actividad, se materializa simbólicamente en un hecho externo prominente: el uso dado al Salón de Honor de la Casa Central universitaria. Una lista de los actos que allí tienen lugar —en el más alto recinto de la institución— mostraría como en caricatura la penetración y ocupación de la Universidad por el medio. Asambleas convocadas para acordar peticiones económicas —que pertenecen a lo más cotidiano de la existencia en una sociedad que reconoce derechos gre-

miales— se instalan con fresca soltura en la sala destinada a los grandes actos de la vida académica.

Todo se confunde en lo informe, sin estructura. Que tales transgresiones se hayan convertido en usuales es, por cierto, el fruto de múltiples debilidades de carácter, pero en ellas se revela también, muy principalmente, la falta de inteligencia para los órdenes y las relaciones de las cosas. La confusión en la acción práctica es réplica de una conciencia aletargada, no activada en la reactualización de las ideas rectoras.

¿Cómo va a ofrecer la Universidad al ambiente un orden superior, si ella acoge y asume el caos de éste?

Un sostenido acto de reminiscencia de los principios ideales que deben gobernar toda comunidad espiritual docente, podrá reordenar a nuestra universidad. Una sola inspiración honda de sensatez y toda esta farsa populista descubrirá su insubstancialidad, y el abandono de la verdadera misión de la institución ante el pueblo.

Es hora. Y corren —pese a todo— algunos vientos propicios. La Facultad de Filosofía y Educación se va imponiendo de la evidencia de su misión rectora, y la difusa semilla de investigación científica, sembrada sin discriminación en terrenos muy desiguales, pero con tenacidad e intuición de lo medular, germina en momentos de universidad esparcidos entre la profusa vegetación heterogénea. Someter toda la institución al apoyo de esos vitales, crecientes florecimientos académicos, es el paso de inmediata y perentoria necesidad, es el deber presente de las autoridades universitarias. Es hora de depurar y recoger, de madurez y ordenación.

\*

Sólo a un sector de la realidad circundante debe acoger la universidad en su seno: los estudiantes. La tarea de la universidad es transmutarlos. En ellos se concentra la acción educacional y en ellos reside la posibilidad básica de regeneración del ambiente.

El amargo esfuerzo de escribir estas páginas se motiva, por cierto, en ellos.

Pero al momento es preciso decir que hay en este terreno pocas cosas más repugnantes y falsas que el rito de los globales elogios del estudiantado, un producto mecánico de hábitos de adulación demagógica. Los estudiantes aventajan en un aspecto a otros grupos de la población: son, ho-

mogéneamente, jóvenes. Eso es todo. En lo demás, son sencillamente como el ambiente en general.

Lo primero que la universidad ha de hacer con ellos es rechazar toda vulgaridad o bajeza en su conducta, imponer un orden externo adecuado a la actividad espiritual que constituye la esencia de la vida universitaria. Claro está que este orden impuesto es, por cuanto impuesto, no más que un instrumento o condición previa de la educación, no un logro o momento intrínseco de ésta; y si el estudiante, con el tiempo, no llega a comprender ese orden desde dentro, como curso natural del espíritu, si no llega a sentir como suya esa conducta, el esfuerzo de formación ha fracasado.

Hoy se tolera a los estudiantes en el ámbito universitario un comportamiento inculto, en el cual persisten inocentemente hasta que egresan. Visitar las escuelas en días de elecciones estudiantiles depara el espectáculo sórdido de recintos sucios, paredes cubiertas de una propaganda desprovista de gusto e ingenio, y, sobre todo, un clima de persuasiones masivas, opuesto a la decisión reflexiva, indigno de la racionalidad y la responsabilidad serena que la universidad debe cultivar.

En general, la actividad política de los estudiantes en el seno de la casa de estudios es ciertamente uno de los momentos más negativos de la realidad universitaria actual. En primer lugar, es todo lo contrario de reflexión y estudios políticos; es un trajín, con todos los vicios usuales, destinado esencialmente a ganar elecciones; y esto con dos fines primordiales: el efecto propagandístico y proselitista del triunfo mismo, y el dominio de una tribuna de cierta resonancia para el partido respectivo. En un gesto juvenilmente imitativo, los dirigentes exhiben, al cabo de sus períodos, "realizaciones" de su gestión. Ahora bien, ¿qué mayores realizaciones pueden ser siquiera imaginadas en el ámbito estudiantil? Insignificancias varias que están en sonriente desproporción con la aparatosidad electoral que las precede. Hay en todas estas diligencias un hábito de cosa no madura y no del todo seria, que sin duda llega a rozar a veces al propio dirigente estudiantil. Algunos profesores, a quienes la general veneración por la santidad de estos trajines no ha privado de ironía, suelen decir que tales actividades tienen algo de juego, un juego de seres en desarrollo. Es un juego, sin duda. Pero entendámonos: no es un juego educativo.

Quien honesta y reflexivamente esté inte-

resado en la formación política de los estudiantes, en la difusión de una mentalidad sociológica superior, culta, informada, no puede sino propugnar un abanderamiento político tardío. No cabe otra posición: el camino de la razón es sopesar primero y decidir después. Sólo quien está interesado en mayor irracionalidad de la conducta, desea primero la fijación afectiva del partidismo y, luego, no el raciocinio, ya imposible, sino la "racionalización": el disfraz pseudoteórico de la voluntad adoptada.

Lo político es un aspecto esencial del humanismo, y la formación política del estudiante, tarea eminente de la universidad; pero ella puede cumplirse sólo en el estudio y en la objetividad de la ciencia, no en el menudo ir y venir de las proclamaciones y los acarreos, ni en la visión angostada por prematuro e infundado apasionamiento. La universidad debe procurar que el estudiante piense políticamente, no que sienta partidariamente. Lo puramente ideal es que las decisiones políticas se tomen en la madurez de la vida adulta profesional, y que nunca excluyan la reserva crítica, la distancia de la inteligencia. Hoy abrazan partido, en mera virtud de simpatías temperamentales o casuales, los alumnos de liceo; se sumen así con el trato y la postura en lazos afectivos cada vez más poderosos, y no llegan jamás a la objetividad de la reflexión política.

No obstante, no faltan gentes bien intencionadas (de las otras sobran) que estimulan esta politización del estudiante ya al nivel de la escuela secundaria. La prensa no siempre rehusa recoger declaraciones políticas de los niños liceanos. Y la Universidad se asocia a estas pérdidas no sólo del sentido del humor, sino también del común.

Ahora bien, hay otra cara, más gremial que política, de la actividad extraescolar de los estudiantes, que sí tiene rasgos positivos. Pero es aquella que, precisamente, revela con la mayor hondura la postración universitaria. Es la labor reformista y fiscalizadora que los estudiantes, ante la inercia del cuerpo académico, ejercen como natural efusión de su vitalidad, que de modo espontáneo anhela cauces y órdenes de superación. En esta fuerza se agitan las mayores posibilidades educativas, y la misión universitaria es darle camino pleno, alzarla hasta la tradición humanística, liberarla por la formación del espíritu.

Esto presupone organizar adecuadamente los esfuerzos del estudiante, planificarlos de modo que no haya malgasto ni difusión,

provocarlos concentradamente en verdaderas experiencias formativas, repensar el proceso espiritual como dimensión esencial de la existencia humana, como algo puesto en medio de ella y que debe arquitecturar y ennoblecir todos sus impulsos. Abandonar la exigencia menuda desconectada, las curiosidades fuera de lugar, el formalismo pedestre que no puede ser vivido como vida intensa.

Esta reorganización de los estudios, que ha de estar presidida por la idea del crecimiento espiritual en la tradición, no ha tenido lugar aún. Noble y ciegamente, los estudiantes más inquietos han intentado una y otra vez, urgidos por un malestar hondo, reformas de los estudios, algunas de ellas aceptadas por las Facultades. Pero ellas han sido no raramente funestas, a menudo insignificantes, siempre insatisfactorias. Y no puede ser de otro modo. Pues si los estudiantes estuviesen en poder de las evidencias y experiencias espirituales decisivas para concebir el estudio universitario, no serían jóvenes que se inician sino maduros maestros. Como las experiencias espirituales decisivas sólo se logran en un trato relativamente prolongado con la tradición, están fuera del alcance general del estudiante. Su búsqueda de un orden superior no puede ser consumada por él solo y en los pocos años de su paso por las aulas.

Darle este orden es la tarea de las Facultades. Que no haya sido cumplida, trae consigo, además de la frustración esencial de la idea de la universidad, la distracción de las energías estudiantiles hacia preocupaciones ajenas a sus labores específicas. Las Facultades dejan en manos de los estudiantes asuntos de la exclusiva incumbencia de las mismas, y que éstos, como es natural, no pueden resolver cabalmente.

Por lo demás, es cosa palmaria que la sollicitación del estudiante por actividades ajenas a sus estudios, no puede sino resentir la calidad de éstos. Que haya activísimos dirigentes estudiantiles que son alumnos excelentes, no niega que su rendimiento académico podría haber sido aún mejor, ni puede encubrir el hecho de que hay otros dirigentes que son pésimos alumnos, sujetos absolutamente no universitarios, a veces inexcusables repitentes de curso, a quienes, en su condición de delegados de los estudiantes, las severas Facultades escuchan atentamente opinar sobre los diversos problemas del mejoramiento de los estudios.

(En general, la opinión de los estudian-

tes es, en su dimensión sintomática, información vital para la concepción pedagógica. En este sentido, es característica la frecuencia de ciertos planteamientos de los delegados estudiantiles relativos a los derechos de los alumnos, planteamientos que proyectan su relación con los profesores y, en general, con la autoridad educativa, dentro del hoy universalizado esquema conceptual de la lucha de clases. El que se pueda dar tal enfoque entre los alumnos ha de ser visto también como expresión de un fracaso básico de la Universidad: no ha hecho ella evidente a los estudiantes la naturaleza del proceso educativo, y esta evidencia constituye parte esencial de los tramos superiores del mismo. Mientras se conciba al profesor, por el hecho de que exige trabajo y censura su incumplimiento, bajo el modelo de un explotador o sujeto que abusa en provecho propio, el clima educacional será sombrío. Adviértase, empero, que es a menudo la falta de sentido formativo de determinados cursos, y el empecinamiento del docente en propósitos más personales que objetivamente válidos, lo que empuja a los estudiantes a esta visión falsa y la más contraria a la idea de la educación.)

Todas las aludidas debilidades y desviaciones de la actividad universitaria tienen, naturalmente, su ideología y racionalización. La más pintoresca de ellas exhorta a los estudiantes a "vivir", a no descuidar las actividades vitales, a no resecarse en dosis desmedidas de estudio —un peligro sin duda agudísimo. Se crea el mito de ciertas "experiencias vitales" como fuentes de secretas sabidurías. La realidad no está en los libros, se sentencian. Y sostiénese que en las asambleas y en los desfiles callejeros de manifestación política, sobrecogen al que participa en ellos, como revelaciones, profundas verdades; de modo supremo en los apales de la fuerza policial, cuando el manifestante vive en el encuentro, en carne propia, la dialéctica de la historia —poco más o menos como Hegel, asomado a la ventana, ve venir en el vencedor de Jena al espíritu universal montando a caballo.

\*

Con pureza y en su esfera propia, actúan los estudiantes en sus movimientos de protesta violenta contra la enseñanza insatisfactoria que reciben de ciertos profesores o de ciertas escuelas. Esta acción es estricta y eminentemente estudiantil, pues es el esta-

llido de la fuerza que quiere ser educada y no encuentra cauce de anchura y ordenación. No pocos progresos debe la Universidad a estos sacudones de hastío juvenil ante la falta de espíritu y el incumplimiento. No cabe duda de que los estudiantes suelen juzgar erróneamente a sus profesores, y no es de extrañar, pues carecen de la formación que puede dar la pauta del rendimiento académico. Pero hay momentos de evidencia unánime y extrema en que la indignación de los alumnos aleja de sus cargos a quienes las Facultades no debieron poner en ellos.

Y, sin embargo, esta fuerza viva de mejoramiento está deteriorada. Es notorio que su acción se entraba y paraliza cuando las personas criticadas son de una filiación política representada entre los estudiantes. El estudiante politizado traiciona su anhelo concreto de progreso por el interés partidista. La mentada pureza del espíritu juvenil se corrompe a menudo en un temprano cinismo, atento a ganar posiciones para el grupo correspondiente.

\*

Este mundo desvencijado, desarticulado, necesita una conciencia crítica de sí, una actualización clarividente de los órdenes objetivos, un conocimiento que haga posible poner las cosas en su lugar. La Universidad es responsable de esta intelección generadora de orden. Para procurarla, debe empezar poniéndose a sí misma en su lugar. Hazaña como alguna del Barón de Münchhausen. Pero todavía le es posible esta acción gracias a una cualidad suprema que aún conserva en su ámbito y que constituye la honra del país: la libertad de expresión, la autocrítica de veras, que en todo momento puede empujarla a volver a sí misma. Y debe hacerse cargo grave de que en el blando desquiciamiento de toda su estructura y en su enajenación, pone en riesgo nada menos que, precisamente, la libertad del espíritu, máxima realidad humana que le está confiada y es su médula misma.

### III

Hemos tratado de esbozar, en las páginas precedentes, la específica misión social de la universidad, su singularidad como institución y sus relaciones con las demás esferas

del organismo nacional, al par que hemos criticado, a la luz de esta idea, la realidad institucional que vivimos.

La misión social de la universidad, dijimos, es su misión de educación humanística, de salvaguardia del saber y los valores de la tradición del espíritu. Debemos determinar ahora más exactamente esta labor humanística y su posible plasmación en el sistema de estudios.

\*

La identificación de universidad y humanidades es de ordinario impugnada con referencia a la función de formación profesional, especializada y técnica, que ella ejerce necesariamente. Importa advertir que tal impugnación no es válida.

Por de pronto, nótese que no cualquiera profesión es, siquiera potencialmente, universitaria. Sólo aquéllas que involucran cierto grado de formación científica e intelectual superior pueden ser consideradas como tales. Y esto admite ser expresado diciendo que sólo son universitarias las profesiones que implican determinada medida de espíritu humanístico, pues el espíritu de la ciencia es inherente a él. Profesiones, simplemente, enseñan también instituciones muy diversas. No es lo meramente profesional de las profesiones, sino el espíritu científico anejo a ellas lo que las hace académicas. Así puede comprenderse que la inclusión de médicos, ingenieros, arquitectos, etc., en la órbita universitaria, no procede de lo específico de estas actividades, sino de su connatural necesidad de un superior espíritu. En lo específico de su acción social, la dentística no difiere en esencia de la albañilería, pero requiere —al menos ha de hacerlo si con razón pertenece a la universidad— un espíritu de otro orden. Y mientras lo requiera será con justicia parte de la institución. No es la universidad la que se constituye gracias a las profesiones; son éstas las que necesitan de la universidad para prosperar. Es legítimo, pues, pensar a las profesiones como momentos periféricos en torno al centro humanístico de la institución.

Tampoco es la investigación, sin más, la médula de la corporación académica. Las experiencias que se realizan en los laboratorios de las fábricas de cosméticos o de cañones, no actualizan en modo alguno la esencia que evoca el nombre de la universidad. Es necesario que la investigación sea puro y libre ejercicio del conocer, desplie-

que genuino de esta condición constitutiva de lo humano, y así forma plena de la vida, para que veamos en ella el espíritu académico. No la mecánica del experimento, sino el asombro, la búsqueda, la sensibilidad exacerbada que registra el momento no visto y la acción del pensamiento que crea órdenes: eso es, en sentido estricto, la ciencia. Un espíritu precipitado a deshacer y rehacer la imagen del mundo ante cada percepción radicalmente nueva. Ahora bien, en el origen y en la esencia, este espíritu es la filosofía.

Y es significativo recordar que la figura histórica que simboliza en la plenitud primigenia la esencia de la filosofía, Sócrates, materializa ya cabalmente, en sus relaciones de característica adversidad con los poderes del estado y la vida pública, como en su crítica de la sofística demagógica, fundada en la develación de la objetividad de verdad y ética, las funciones sociales y el ser de la universidad.

Si pensamos la esencia de lo filosófico de modo amplio, encontraremos su espíritu en el núcleo dinámico de las ciencias todas. Lo que éstas tienen de aventura del intelecto, es aliento filosófico. Este aliento debe alcanzar hasta las actividades de formación profesional, henchir el ámbito de las Facultades.

\*

Para que esto ocurra es necesario, en primer lugar, que las ciencias sean vividas como tales en la universidad, no desnaturalizadas como la pura materia de sus resultados (por demás transitorios), que el propósito práctico valoriza sólo en su dimensión técnica. Cuando el acto de asimilar la ciencia hecha permanece ajeno a las inquietudes, reflexiones y tensiones creadoras que la producen, es más extraño a la ciencia que la pura ignorancia. El saber científico se degrada así a dogma memorizado.

El fenómeno de esta asimilación puramente aparente de la ciencia —caída a gesto verbal u operación técnica— no ha sido observado en su hondura. Muchos pedagogos ensayan ingeniosos mecanismos de motivación para animar la asimilación de respuestas dadas a preguntas que no han sido vividas. Es un artificio que no puede curar el mal de raíz. Únicamente la organización de todos los estudios —planes, programas, actividades— sobre la base del espíritu científico, esto es, como proyección sistemática de un determinado modo del vivir, dinami-

za y transmuta en saber interiorizado la muerta materia del programa.

Pero vivir así el saber exige tiempo. Tiempo para interesarse, asombrarse, preguntarse, indagar. Dar cabida al espíritu de la ciencia implica, pues, al menos en los años de las experiencias formativas básicas, eliminar materias de los planes y programas. Lograda la experiencia fundamental de la ciencia, es tolerable, y necesaria para ciertos fines prácticos, una incorporación voluminosa de materia: el estudiante ya no ignora entonces qué clase de saber es ése y cuáles son sus límites.

Hoy vemos que una enseñanza ajena al espíritu científico intenta con ceguera, una y otra vez, superar la miseria de la pasividad memorística simplemente acrecentándola, aumentándola en número, en una concepción bajamente cuantitativa del saber, concepción que recibe a veces el nombre por demás impropio y eufemístico de enciclopedismo. Surge de esta relación aparente con la ciencia una especie nefasta de profesor "exigente" que pervierte las valiosísimas experiencias estudiantiles de la exigencia y el esfuerzo en actividades de dispersa, profusa recolección de minucias o de revisión a menudo parcialísima y forzosamente apresurada de excesivo número de textos importantes, accesibles sólo al estudio concentrado y largo. Este tipo de profesor es, en verdad, el que se conforma con menos: exige de sus alumnos sólo un esfuerzo de ínfima calidad y un rendimiento de superficie —que, desgraciadamente, ocupa el precioso y breve tiempo de los estudios sin dar cabida a auténticas experiencias científicas. La muerte que así se da al impulso estudioso y a la idea de la ciencia como vida superior, es un horror cotidiano que nuestro liceo administra y nuestra universidad prosigue y tolera.

Es necesario absolutamente que se dé en la universidad a todo estudiante una experiencia científica genuina —que él realice, al menos una vez y aunque sea modestísima y no nueva, una investigación, una aventura intelectual efectiva de conocimiento. No se trata meramente de que ejercite ciertas técnicas de indagación. Se trata de que aprehenda en ella viviéndolo el espíritu crítico, espíritu que no sólo lo habilita profesionalmente, sino que le da la necesaria dimensión intelectual humanística. Es claro que tales investigaciones se han de concebir, en primera línea, no en provecho de la ciencia sino del estudiante. Ahora bien, una forma valiosísima de estas inves-



tigaciones formativas es el comentario de una investigación ajena, preferentemente clásica, el estudio de una teoría desde su génesis intelectual, distendida entre el problema y el contexto de tradición vigente en su hora. El estudiante sólo llegará a tal comentario reviviendo la investigación. ¿Y no es esto, justamente, la asimilación auténtica del saber heredado, el estudio crítico de la tradición?

Es que investigación y estudio de la tradición, indagación crítica y actualización del saber heredado, no son más que dos aspectos de un fenómeno único, que se divorcian sólo cuando se degradan. Estudiar efectivamente una teoría es revivirla como camino intelectual, vivir, pues, la investigación, sólo que no originalmente. La opinión usual que separa radicalmente al estudio de una disciplina constituida, de la investigación que la ha ido y va constituyendo, y hace de esta investigación un quehacer más o menos misterioso, remoto e inalcanzable para el estudiante corriente, es manifestación no sólo de falta de familiaridad con la investigación, sino, justamente, de una experiencia inauténtica de estudio. Es aquélla en que el aprender se da como una pasividad sin tensión, sin problemática, sin hondura.

El estudio genuino de la ciencia muestra, además, a la vez el sistema y la historia de la misma, y así introduce al alumno en el hacer científico, en sus parciales relatividad y objetividad, en la verdadera naturaleza de esta empresa humana.

\*

Hacer vivir las ciencias como tales y descubrir y repartir así el espíritu científico: tal es la forma primera en que la universidad cumple su misión humanística.

La otra forma de esta función educacional es la específica enseñanza de las humanidades, de las llamadas —un tanto equívocamente— ciencias del hombre. En el centro de éstas ha de hallarse, como indivisa y pura realización del esfuerzo cognoscitivo, la filosofía.

Por cierto que cuando se habla de la necesidad de dar a los estudiantes alguna formación filosófica y humanística, todos asienten vigorosamente. Pero no nos engañemos con respecto a la naturaleza de ese vigor. No procede sino excepcionalmente de la vivencia de estas disciplinas. Opera en tal consenso más que nada la doxa de que ellas pertenecen a toda sólida cultura

general. El hombre corriente teme aparecer como inculto si delata su indiferencia ante dichos estudios. Es decir, que hay también en torno a las humanidades un mito. Este mito —hay que confesarlo con vergüenza— es ocasionalmente útil, pues favorece a la obtención del apoyo material para el estudio humanístico. La falta de legítimo humanismo, empero, que tales ademanes encubren, deja su fruto espúreo en la realización efectiva de esos estudios. Porque el espíritu de las humanidades está ausente de las gestiones educacionales que pretenden este título.

La decaída de la enseñanza humanística tiene dos formas, que suelen ser presentadas como alternativas de su ejercicio, y no son más que postraciones extrañas al espíritu del estudio: la fragmentación especializada circunscrita y el panorama global, histórico o sistemático.

\*

La administración educacional de las humanidades que maneja a éstas como un cuantioso grupo de especialidades inconexas, las degrada a ciencias indiferentes. El impulso del espíritu humanístico, destinado a pensar la vida toda, y enriquecerla, es detenido, dispersado, encapsulado y muerto en empresas de una parcialidad extrema, y que no desembocan en ninguna anchura de visión. El alumno es sometido a variados menudos aprendizajes en que lo mínimo no conduce sino a lo mínimo, y los caminos terminan sin sentido, en topes arbitrarios y casuales. El estudiante novato se entrega no rara vez de buena voluntad a tareas tales como hacer una lista de las frecuencias de las vocales en textos castellanos. Luego de contarlas pacientemente en el trozo de discurso que le ha correspondido, y establecer que de cada cien vocales tantas son tales y cuantas, cuales, podrá alzar inquisitiva la vista (con la natural expectación de logros ulteriores y más significativos que tiene una mente habituada en la práctica a enderezarse a objetivos concebibles como tales, a fines de diverso orden, pero de alguna gravidez siquiera elemental) esperando que se le indique el próximo paso intelectual y el modo de llegar a la revelación cognoscitiva a que supone se le encamina. Se le dirá entonces que eso era todo y que ha hecho una investigación. Tal suele ser la unidad de experiencia formativa que se le presenta. Muchos cursos del sector "humanístico" de la enseñanza

universitaria consisten en un acopio de tales unidades. Y los planes de estudio son a veces poco más que un montón de semejantes cursos.

Con la misma falta de criterio, se le somete al prolongado aprendizaje de técnicas que sólo ensaya y no llega a usar seriamente. La asimilación de saberes puramente instrumentales queda así desvinculada de la perspectiva del uso efectivo en el marco de una empresa científica de significación. Y esta perspectiva es lo único que da sentido y espíritu a tal aprendizaje. Así se enseña, por ejemplo, la gramática y un mínimo vocabulario de las lenguas clásicas a sabiendas de que los estudiantes no llegarán a leer los textos pertinentes, y sin siquiera pretender que lo hagan.

Y en el mismo sentido, se impone y cultiva la materia de los meros datos, pervertidos como saber autónomo, válido por sí, al margen del amplio y maravilloso movimiento del espíritu que, en busca de conocimiento esencial, vivifica y jerarquiza la masa de los hechos, y los hace por vez primera parte de un saber humanístico.

Por muy científicamente respetable que sea la materia en cada caso considerada, si el espíritu se recluye en ella sin trascender a la vida del hombre, la ha degradado a ciencia indiferente, no humanística. Humanístico es sólo el conocimiento que se vive como conocimiento de la vida humana. Las disciplinas, consideradas abstractamente como espíritu objetivado, no son en sí humanísticas. Se convierten en tales dentro del pensar de los seres concretos que las actualizan como modo superior de sus existencias.

Ciertamente que en estudios menores, como los arriba criticados, puede aprehender el alumno algo —muy poco— del carácter de la ciencia. Pero es que no se trata meramente de eso en la enseñanza humanística. Se trata, justamente, de evidenciar la proyección del espíritu de la ciencia en la vida humana, de mostrar cómo el rigor conceptual y la ordenación sistemática del pensar clarifican y ahondan la existencia. La menor unidad de enseñanza humanística tiene que conducir, pues, en su natural desarrollo, hasta la autoconciencia. Y todo tema incapaz de adquirir tal proyección debe ser desechado. Inclusive en la enseñanza de ciencias cualesquiera es inaceptable la insistencia en minucias inesenciales —con frecuencia aficiones particulares del profesor— ¿cómo va a ser tolerada en las Humaniora?

Si no se ha comprendido bien el sentido de lo que aquí llevo dicho, se objetará que las disciplinas humanísticas están constituidas como una multitud creciente de ciencias especiales, que sus cultores forman numerosísimos grupos, compuestos de pocas personas, en torno a temas muy parciales, desprendidos del total de la cultura. Así es, en efecto. Pero la naturaleza de esta división del trabajo intelectual se ha perdido de vista: la formación de especialistas en estas disciplinas no es un ideal de la razón, inherente al espíritu humano. Es una necesidad empírica surgida en el momento en que el volumen de la tradición empieza a adquirir progresiva desproporción con respecto a la magnitud de la vida humana individual. El imperativo ideal de aumentar el conocimiento humano, fuerza, ante la imposibilidad real de cumplirlo como crecimiento del espíritu individual, a realizarlo como posesión abstracta de la especie, a través de la fragmentación concreta del saber en la especialización de los individuos. Pero en tal consecuencia no reside en absoluto la idealización del especialismo. Vale decir, que la contingencia o necesidad empírica de la especialización, no puede ser pretendida como desideratum del saber humano individual.

Los trabajos del especialista en cuanto tal son contribuciones a la ciencia. Pero ¿quién es la ciencia? ¿Dónde ocurre y tiene lugar ese saber al que todos están contribuyendo tan denodadamente? ¿En los archivos y bibliotecas?

En sus *Cartas sobre la educación estética del hombre*, Schiller señalaba esta situación inequívocamente. Vea en la especialización científica la misma caída que se presentaba en general como creciente división del trabajo: la trituration, la destrucción del hombre concreto en pro de un funcionamiento mecánico de la totalidad. "Y así se destruye paulatinamente la singular vida concreta para que la abstracción del todo devane su precaria existencia". La tarea de la "educación estética" era restaurar la integridad de lo humano. Es la tarea de la educación humanística.

El especialismo del humanista no es más que una parte de su labor intelectual. Si el cultor de una disciplina humanística no es más que eso: un técnico en determinada materia, un hombre que ha dedicado su vida entera, con la pasión del coleccionista, al estudio de circunscrito grupo de fenómenos del ámbito cultural, debemos honrarlo por su contribución al posible saber

integral, pero no debemos olvidar que él no ha consumado en sí el destino de las humanidades, y que no está en condiciones de hacerlas vivir en los estudiantes.

En la labor científica del humanista, como en la enseñanza de esta forma superior de la cultura, lo especial y menor ha de ser resuelto con absoluta prolijidad y todo rigor, pero como estadio en el tránsito de un movimiento de ánimo antropológico. No obstante todos los aspectos propiamente especiales que las disciplinas humanísticas contienen, cada una de ellas es esencialmente un camino hacia la filosofía como ciencia entera y de lo central. Si no se las vive así, se las desnaturaliza y priva de su valor egregio. (De más está decir que la misma filosofía aparece hoy enajenada en especialidades reductas.)

Nada, por ende, puede ser casual o inconducente en la enseñanza de las humanidades. El espíritu juvenil se aproxima a ellas con una expectativa ingenua y generosa, que una pedagogía de alma pequeña frustra. Despojado así el estudio del entusiasmo radical, que es el entusiasmo por la vida —por la vida completa, indivisa, universo de una turbia densidad que la cultura asolea y despliega— el esfuerzo del alumno se envilece como mero esfuerzo forzoso, sin aliento de sentido. Y la experiencia del rigor intelectual se asocia, funestamente, a la de la vaciedad y la insignificancia.

Mas dejemos en claro otra vez que estas torpes exaltaciones de lo especial inconexo, de las curiosidades casuales, son más que un error pedagógico: constituyen una degradación de las ciencias humanísticas como tales ciencias. Bajo la difusa y no jerarquizada dedicación a la masa con tanta frecuencia insignificante de los últimos artículos publicados, se esconde la mediocridad de un especialismo en mucho puramente aparente, ajeno a los problemas medulares de la disciplina y a la solidez y hondura de la tradición ya clásica. La estrictez formal no basta para dignificar estos desvíos y embotamientos del impulso cognoscitivo, que son ficciones de trabajo universitario.

Es necesario combatir la tendencia a la tecnificación de las humanidades. Encerrarse en la fragmentación especializada es la evasión del humanista —un giro del espíritu hacia lo inofensivo, que las dictaduras fomentan. Deja así el intelectual de enfrentarse a los mitos políticos, y traiciona su misión de verdad, tanto como entregán-

dose al sacerdocio ideológico que criticaba Benda.

\*

La idea del estudio humanístico surgida en la crítica precedente, puede suscitar cierta aprobación vulgar que es preciso disipar de inmediato. Tal asentimiento procede de un malentendido y se disuelve en cuanto la idea se perfila de modo más completo. Desde luego, la simpatía de muchos por la desestimación de los estudios de menuda temática, finca en general aversión contra el esfuerzo ceñido y riguroso. No es lo menor en su insignificancia, sino la prolijidad formal lo que los fastidia.

De este modo, se opone al especialismo de visión corta, como alternativa de superación, una enseñanza de panoramas y síntesis, de "ideas generales", presuntamente accesibles sin el esfuerzo de lo menudo. Esta posición es tan ajena a la experiencia humanística como la anterior, y confunde efusiones sentimentales o devaneos especulativos sine nobilitate, con la ascética de disciplinamiento estudioso de la vida.

Se pretende en esas pedagogías de "panoramas esenciales" que las generalidades de una ciencia humanística son inmediatamente accesibles como abstracciones finales de dicha ciencia. ¿Para qué, entonces, demorar al estudiante en el detalle y lo parcial, si cabe entregarle directamente el conocimiento fundamental y decisivo?

Este saber esencial resulta no ser más que una serie de frases, que el superficial memoriza y declama, y el alumno inquieto y dotado acoge con extrañeza e incomprensión, quedándole en la boca gusto a nada. El panorama no puede ser auténtica experiencia intelectual para el estudiante que se inicia. Y esto, porque la significación de las palabras resumidoras se encuentra sólo en la experiencia detallada del complejo que resumen. Para entender la síntesis abstracta, es preciso ascender a ella, en una suerte de inducción, desde la intuición de los hechos. Sin rehacer en cierta medida el camino del conocimiento, no cabe comprensión de sus resultados.

Las grandes ideas del pensamiento humanístico no son accesibles directamente desde la mera experiencia cotidiana de la vida. Quien lo pretende, las convierte en fórmulas que tienen mil significados y ninguno, o las rebaja a consignas sentimentales, a ritos escolásticos, a cáscaras de lenguaje.

El hecho es que se gana lo general únicamente a través de lo muy concreto. (Claro está que no en cualquiera clase de dedicación a lo concreto; sólo en la presidida por el espíritu filosófico.) La confusión de ideología y ciencia, por ejemplo, que es una de las deficiencias intelectuales más profundas de nuestro medio, puede, por cierto, ser deshecha en claras fórmulas conceptuales. Pero ellas no son comprendidas sino por los que, además de haber vivido ideologías, poseen la experiencia genuina de la ciencia. La pura evidencia de los conceptos no traspasa en el semiculto habitual la coraza de los prejuicios afectivamente endurecidos por el partidismo. Sólo el trato prolongado y originario con la ciencia en sus momentos singulares, puede dar la noción de la objetividad, la vivencia de la libertad crítica que en vano se define y proclama a una masa indispueta a recibirla.

Análogamente, la distinción categorial de literatura y didáctica (esto es, la distinción de literatura como arte y literatura de moralización o de edificación política) o la de poesía y efusión sentimental, no adquieren significado concreto sino a través del trato prolongado y feliz con las obras literarias, asunto difícil de provocar que requiere atención exacta, tacto de sensibilidad aguzada, etc., y que no cabe realizar más que en obras poéticas singulares contempladas detenidamente.

Así también, no cabe introducir al estudiante verdaderamente a la filosofía sino en un texto filosófico auténtico, como ha recordado hace pocos meses el profesor Juan Llambías de Azevedo, en un informe sobre la enseñanza de la filosofía en Alemania y Francia. Ni cabe comunicar la noción de un período histórico, como modo que es de la existencia humana, por la pura definición global del mismo, que sólo queda en fórmula memorizada. A ella hay que llegar por el camino de intuiciones concretas, de inmersiones en lo singular, portador efectivo del carácter general. En una palabra, no hay *que flotar*, hay que pisar fondo. Y sin embargo, los cursos corrientes de introducción a la filosofía, por ejemplo, se inician con reflexiones comparativas y últimas acerca de la naturaleza de la filosofía, del arte, de la ciencia y de la religión (!).

Semejante a las globalizaciones infundadas de la enseñanza pseudocientífica es, en el plano ético, la empresa de la moralización por medio de máximas y sentencias.

Son ellas necesaria culminación de una experiencia moral que se clarifica y decanta, pero no su comienzo. En cuanto al valor educativo ético de las humanidades, éste no surge en deliberada didáctica moral. La mayor fuerza ordenadora sale de la aventura libre del intelecto, pues ésta no es sino búsqueda de órdenes superiores.

La proliferación, en los planes de estudios generales, de cursos panorámicos en condición de introductorios, es el síntoma de ese pseudohumanismo convencional que priva en nuestro medio. La misma dolencia se manifiesta en el mercado de libros y hasta en las bibliotecas universitarias, donde abundan los manuales, las introducciones sumarias, los panoramas históricos, y faltan las obras egregias que sustentan todo aquello. Es fácil encontrar un libro sobre Kant, pero es ya otra cosa encontrar los libros de Kant en ediciones mínimamente satisfactorias.

Es comprensible que los más quieran echarse al cuerpo la quintaesencia de la cultura concentrada en una bolita de dulce. Y es que, en la general inexperiencia de las humanidades, se cree que éstas constituyen un objeto vagamente dado en alguna parte allí afuera, y que el problema consiste en apoderarse de él, cuanto más rápido, mejor. Pero la tradición nos enseña desde antaño que las humanidades sólo se van realizando en el trabajo cotidiano y permanente del estudio, que no son un algo remoto que pueda aproximarse más ligeramente con nuevas y mejores técnicas, sino substancialmente una posibilidad interior en que no caben ahorros. Las humanidades son, en parte esencial, la pura disciplina de la ciencia incorporada a la vida toda por su diario ejercicio; son un modo de vivir.

No hay humanismo sin recorrer el camino desde los hechos primarios, penosamente observados —base de todo estudio—, hasta las reflexiones finales de la conciencia. Esta parábola esencial debe ser ejecutada en todas las unidades, menores y mayores, de la enseñanza humanística. Por eso, es inútil y nefasta la forma corriente de la clase expositiva de contenido general. La experiencia del alumno carece en ella de todos los atributos de una experiencia científica: oye abruptamente respuestas a infinidad de preguntas que no se ha hecho, ni tuvo tiempo de hacerse: no vive los problemas como tales, es decir, no los vive, simplemente. Tampoco les ve la cara a los datos primeros en que se funda la refle-

xión, y que son aquellos fenómenos cuya experiencia da cabal significado a las palabras de dicha reflexión. En suma: atisba, desde fuera, un mero fragmento del proceso intelectual, y queda al margen del todo. Y al decir que hay allí un fragmento de proceso intelectual, oscilo entre el optimismo y la eufemística, pues la exposición suele ser tan ajena a la ciencia como la experiencia del alumno: una mera alusión a investigaciones ajenas —no siempre directa: a menudo alusión a través de un manual o libro de texto, ya en sí alusivo, y tal vez ya en segundo grado. Tales clases expositivas son así un juego complicado de mostraciones y señas: frases fundadas en frases relativas a otras, y éstas relativas a otras finalmente originales, que son las frases en que cristalizó y se consumó un proceso del espíritu científico. ¿Para qué esta gimnasia semaforica?

La reiterada operación de trasvasijar el contenido espiritual de una versión a otra, tiene que producir derrames. Y como, además, no todas las vasijas son del mismo material y tamaño, la probabilidad de recibir al cabo un agua disminuida y turbia es grandísima.

\*

Auténtica enseñanza humanística es posible en la forma de una investigación del alumno controlada por el profesor; a través de la exposición magisterial de un trabajo científico propio, y en el modo de una exposición o un seminario en que se revive alguna investigación ajena. (Hay, por cierto, investigaciones que son panoramas, intentos de síntesis global, pero ellas, justamente, no pueden ser revividas con alumnos principiantes, que no disponen del acumulado saber concreto necesario para intentar y comprender la abstracción ordenadora.)

Ahora bien, la investigación por el alumno es parte importantísima, esencial de la enseñanza, pero es una parte menor dentro del volumen total de ella, y, además, es ejercicio necesariamente tardío. Tampoco las exposiciones de trabajos originales del maestro pueden llenar más que un espacio reducido del plan de estudios. Esto, porque una investigación significativa no madura todos los semestres, y las que no son tales no son dignas de ocupar parte de los breves años de la formación universitaria. Es, eso sí, de valor especial que el profesor exponga alguna vez sus esfuerzos científicos,

pues, si éstos son tales, pondrán al alumno en un ápice actual de la ciencia, en el presente del quehacer científico —y lo harán de modo genuino, lleno de sentido, no como mero gesto de estar, inútilmente, "al día". Con buenas razones destacaba Valentín Letelier esta forma de enseñanza superior, característica de la universidad alemana.

Pero aclaremos que inclusive cuando un catedrático (acaso de excepcionales dotes) dispusiese de estudios originales notables y numerosos, pervertiría gruesamente su misión si creyese cumplirla exponiendo a sus alumnos de modo predominante su propio pensamiento. La más ancha y honda de las mentes refleja sólo de modo parcialísimo y débil el tesoro de la tradición. Si se ofrece ella misma como compendio de ésta, produce reflejos de multiplicada debilidad. La misión del maestro es sumir al alumno en el saber universal. El ha de ser un intermediario y no un reducto. Debe tener cada estudiante su propio centro espiritual, y debe recoger a su manera un legado que hay que traspararle directamente, sin bloquear su fluir con el microcosmos de la persona docente.

La tarea educativa humanística —y en general toda educación científica— se cumple, pues, eminentemente en la revisión a fondo de las investigaciones tradicionales, de las teorías ya clásicas. En ese revivir el pensamiento ajeno, se experimenta el pulsar de la ciencia en momentos supremos. A la vez, se nutre el estudioso genuinamente de saber logrado. Y, finalmente, vive, además de la experiencia de la ciencia, la de la historia, pues conoce palmo a palmo documentos últimos de la evolución del espíritu.

Como este revivir contiene necesariamente agudísima conciencia de lo problemático, la asimilación de la tradición se realiza en él de modo crítico. En verdad, la asimilación de la tradición no puede ser sino crítica, pues es reproducción del espíritu insatisfecho, inquisitivo y ansioso de claridad. La dogmática de los doctrinarismos y las escolásticas es tradición desnaturalizada.

Se evidencia así que la labor educacional de formar al alumno en el espíritu científico de la investigación, y la de nutrirlo en el saber logrado de la herencia cultural, son, en esencia, una y la misma, y que su oposición sólo puede surgir cuando ambas se degradan. La desorientación educativa de la Universidad, la falta de conciencia

aguda del patrimonio cultural, se revela centralmente en las alternativas con que se plantea la organización de los estudios. Son alternativas inaceptables, porque separan lo que sólo vive unido, y ofrecen entonces como caminos formas aberrantes de la actividad del espíritu. Así, la oposición de formación científica y formación profesional, que tiende a privar a ésta de su nervio dinámico y a aquélla de su gravitación vital. La habilitación profesional no es un camino diverso sino sólo una versión ulterior de la educación científica, una aplicación social determinada de la capacitación intelectual. Lo mismo se da en las oposiciones de investigación y enseñanza de los resultados obtenidos, de especialismo confinado y saber esencial. Pues no cabe enseñanza real de los resultados obtenidos sin experiencia de la investigación, ni cabe saber esencial ajeno a confinamientos especialísimos, ni, finalmente, especialismo humanista auténtico sin saber esencial. Las alternativas planteadas no proceden de la cosa misma, sino de la insuficiencia de su realización presente. Son, en el fondo, la adversidad de una medianía presumida y una medianía campechana.

La idea de la universidad se cumple en la superación de ambas inautenticidades, en la unidad que constituye el ideal definitorio de la institución —recordado, hoy como ayer, por las personalidades universitarias más salientes del nuevo y del viejo mundo—: la unidad viva de investigación y docencia.

\*

La formación humanística, en consecuencia, se realiza de modo fundamental en el estudio directo de las grandes obras, en la lectura e interpretación de los textos clásicos.

El profesor humanista ha de ser básicamente un intérprete de la tradición, un guía que muestra de modo inmediato la grandeza del legado cultural y entrega a cada uno su libertad de preferir. Es necesario poner al estudiante ante las obras clásicas, crear exegéticamente esa situación intelectual. Así orientada, la clase adquiere una estructura superior, y el texto egregio presente pone al alumno aun virtualmente a salvo de un comentario magistral erróneo. Como auténtico intérprete, el profesor consume su misión cuando su persona espiritual desaparece, cuando logra producir la comunicación entre los estudian-

tes y la obra. Pues el sentido de la interpretación es la objetividad y no una forma solapada del contoneo expositivo, que tapa con subjetividad insignificante la brecha abierta hacia el universo de la tradición.

Bien otra es la improvisación azarosa aún vigente, en que se exhibe sin sentido la casualidad del espíritu individual, y donde en vez de ciencia hay meramente una referencia remota a ella. El profesor congrega a los alumnos para pronunciar un parlamento cuando no caótico, panorámico, que no conduce —como la exégesis— a la ciencia, ni es tal en sí mismo. Los valores menores de una convivencia simpática y vagamente estimulante —no excluidos en un régimen educacional superior— no justifican estas formas de trabajo en una institución dedicada por su esencia a valores máximos.

En los casos mejores, estos cursos introductorios panorámicos se desarrollan conforme a un texto del profesor (cuya confección es hoy, por otra parte, ante la abundancia de manuales, esfuerzo innecesario). Pero precisamente la ocasional publicación de esos apuntes delata lo superfluo de esta actividad docente: los apuntes hacen innecesaria la asistencia a las clases. Es decir: se congrega en tales clases a los alumnos para conocer un discurso que pueden asimilar solos sin dificultad, y quizás sin con mayor provecho y ahorro de tiempo. Si todo el trabajo universitario se mueve a este nivel, es ciertamente factible cerrar la Universidad y reemplazarla por una bibliografía de manuales, una lista de lecturas a domicilio. (Semejante onerosa e inútil institución, ha dicho Fichte en 1807, debe ser objeto de una "abolición inmediata". En su patria fue abolida, en efecto, substancialmente. Sin duda, desde la generalización de la impresión masiva de libros, que suprimió el defecto práctico causal de la clase panorámica, ésta no tiene justificación alguna en la universidad. No sólo es inútil; es, además, perjudicial, pues crea una falsa conciencia de saber, que destruye al fecundo saber que no se sabe —es una vacuna contra el estudio de verdad y el conocimiento.)

El texto clásico sí justifica la viva reunión de los estudiantes en el ámbito académico. En torno a él se constituyen alumnos y profesor en la comunidad estudiosa que es la esencia de la universidad, el diálogo de la inteligencia ceñida a su altura no ficticia.

En este tipo de trabajo, disminuye la pretensión cuantitativa tanto como crece la exigencia intelectual. La lectura es aquí una disciplina máxima, pues supone moverse, con el apoyo de la letra, a la altura del espíritu superior que en ella se objetiva. La precisión menuda y las profundidades esenciales son en este ejercicio polos de un ir y venir exaltado y riguroso. Correspondientemente al proceso en el cual el pensamiento maestro que origina el texto se realiza del todo, se supera y perfecciona adviniendo a la forma de lenguaje, se despliega el pensamiento del estudiante en la severa observancia de la palabra. Todo humanismo es, en el sentido más propio y amplio del término, filología. Y sin los rigores del análisis textual no cabe, dentro de las posibilidades de una cultura con tradición, es decir, con hondura de pasado, histórica, pretender la mayor formación espiritual que ella es capaz de dar.

Por ello, el estudio de las grandes lenguas de la cultura occidental es instrumento necesario del ejercicio humanístico. Una existencia nacional pseudoculta, como la nuestra, vegeta al margen de las obras fundamentales de nuestra civilización y al azar de las traducciones; y si —como prueba mil veces la experiencia— aun la más perfecta de éstas es insuficiente para fines superiores de estudio, la miseria actual —en número y calidad— de las versiones españolas excluye una educación humanística saneada y cabal para quien no lea más que nuestro idioma. El trabajo universitario debe estar cada vez presidido por un conocedor de los textos originales. Toda exactitud es de otro modo imposible. Y sin la exactitud de la expresión se desbandan y esfuman todas las otras.

Finalmente convergen, de modo natural y necesario, todos los caminos de la formación humanística en el cultivo del lenguaje, que es, en primera línea, el de la lengua propia.

En la tarea inacabable de interiorizar y revivir la lengua, se reflejan todos los esfuerzos de la educación espiritual. Y desde ninguna perspectiva se advierte con más claridad la postración de nuestra existencia cotidiana y el antihumanismo de las fuerzas demagógicas —comerciales o políticas— que desde el esfuerzo de salvar en el lenguaje la riqueza y el rigor del pensamiento.

La insensibilidad para los valores supremos de objetividad y forma, que lo inequívoco de la sutileza sintáctica y la riqueza y

exactitud del léxico pastorean, se refugia en el disparate de un naturalismo lingüístico, que quiere concebir el lenguaje como un hongo agreste cuyas veleidades de desarrollo hay que registrar desde un afuera indiferente. Se desconoce así que la lengua es tradición y norma, cultura y tarea que ha de ser asumida agónicamente como dinámica armazón de la vida espiritual.

Es vulgarísimo lugar común de los tiempos que el humanismo moderno no puede concebirse del modo filológico tradicional. Esta opinión es de una falsedad innoble; es ajena a toda experiencia filológica, a toda idea del estudio de la tradición, a toda vivencia filosófica. Su difusión muestra a las claras la anemia de nuestro medio intelectual, la desorientación, la frivolidad ingravida de intuiciones profundas. No es en esencia otro el humanismo hoy que ayer; es siempre, necesariamente y antes que nada, amor al logos, a la palabra y la idea, al orden del espíritu.

Todo humanismo es, esencialmente, letrado. Y toda vida desplegada es presente y memoria, no el plano existir de una animalidad sin pretérito, sin historia —que es, como Croce señala, precisamente una vida sin filología.

Las ideologías actualmente en juego comparten, en mayor o menor medida, una efusión progresista que descalifica el pasado humano y proclama superado el pensamiento de otros tiempos e inútil su estudio detenido. El desavisado desprecio por la tradición y la violencia de su rechazo, que aniquila memoria y pretérito, recuerdan a aquellos animales abandonados de la luz del instinto que devoran sus propios miembros. Porque con la renuncia al pasado, se renuncia simplemente a la dimensión profunda de la vida presente. Esa posposición, desmedida y sin equilibrio, de todos los valores hacia el mañana —vituperada por Ortega en nombre de la vida— es una mutilación que descentra, desgobierna el avance. Claro que se vive hacia el mañana, y que debe asumirse con plenitud la universal gradiente de las cosas y los hombres, pero si ha de ser de veras el mañana del hombre, debe vivirse también desde un ayer en que la figura de éste se ha ido perfilando y depurando: el ayer de la tradición del espíritu. Creo lícito suponer haber puesto en claro que este espíritu es, propiamente, todo lo contrario del tradicionalismo o el conservantismo, defensas de cristalizaciones históricas, no del espíritu creador que las genera y destruye.

\*

Al llegar a definir la esencia de la universidad como humanismo, y la de éste como cultivo del espíritu en el lenguaje, se desemboca en la temática del primer filósofo de la lengua y teórico inspirador de la universidad contemporánea arquetípica, el humanista Guillermo de Humboldt. No sería difícil desembozar y nominar otros encuentros como éste, ya ocurridos de hecho en el curso de estas reflexiones. Toda inquietud apasionada de objetividad lleva necesariamente a emerger en el ámbito de comunidades dispersadas en el tiempo y reunidas en torno a fenómenos esenciales. Sólo su superficialidad desmayada hace posible al snob inflarse de orgullo en la ilusión de que su tiempo tiene problemas totalmente nuevos, puras posibilidades inéditas. En tal desconocimiento del presente y del pasado, no cabe la fruición veraz del futuro, sino un jolgorio torpe que aplaude al empobrecimiento del espíritu y se propone hacerlo todo de modo diferente, en vez de proponerse hacerlo simplemente bien.

\*

La siempre renovada degradación de lo egregio, el desmoronamiento de la vida humana sin valores regulativos, la contemporánea desarticulación de los órdenes de la vida en la celeridad del cambio y la inestabilidad de las formas no acendradas, la desaparición de la inteligencia, de la objetividad y de la verdad en la politización del lenguaje y en la pragmatización del pensamiento, la exteriorización, en fin, de la existencia por la inquietud de las circunstancias, exigen de la universidad un ejercicio extremadamente intenso y puro de su función social. Es ella la conciencia de la sociedad, porque ella es la perenne reactualización de la idea del hombre, la autoconciencia del espíritu —espíritu que los órdenes sociales están destinados a realizar universalmente.

No es su misión acoger en armonía la realidad dada ni la mentalidad del ambiente. Su misión es fustigarlas, disciplinarlas, a los pies de la idea de lo humano.