

Treball de Final de Grau/Màster / *Trabajo de Final de Grado/Màster*

GRADO HUMANIDADES: ESTUDIOS INTERCULTURALES

LA CRISIS DE LAS CIENCIAS HUMANAS EN LA ACTUALIDAD

Autor/a / Autor/a: Javier Castillo García

Director/a / Director/a: Sonia París Albert

Tutor/a o supervisor/a / Tutor/a o supervisor/a: Irene Comins Mingol

Data de lectura / Fecha de lectura: *Castellón, septiembre 2015*



Resumen: El siguiente proyecto, centrado en analizar la crisis que sufre el sistema educativo mundial y el grado en que el estudio de las humanidades está siendo abandonado –en todos los niveles de la escolaridad y en todos los países del mundo- en beneficio de aprendizajes más directamente vinculados con las actividades económicas. En este proyecto se intentará mostrar, por medio de diferentes autores, que cuando se promueven las habilidades técnicas por encima del estudio de las humanidades se dota a los estudiantes de herramientas útiles para el desarrollo económico pero se los priva de las habilidades necesarias para el ejercicio del pensamiento crítico.

Palabras clave: Humanidades, democracia, universidad, ciencias naturales, economía, crisis, sistema educativo, filosofía, sociedad crítica.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecer a todos los profesores de la carrera de Humanidades y Estudios Interculturales que estoy seguro de que se han esforzado en dar la mejor enseñanza.

Quiero agradecer especialmente a Irene Comins su asesoramiento en este trabajo ya que sin esa ayuda hubiera sido imposible hacerlo, también quiero dar las gracias, tanto a ella como a Sonia Paris los cuatro años que he pasado en la facultad de Ciencias Humanas y Sociales y agradezco profundamente la capacidad que me han inculcado de ver la vida de una forma más humana y que estoy seguro de que seguirán intentando inculcarla en años venideros.

Agradecer por último, por supuesto, a mis padres el apoyo y confianza que me brindaron cuando les dije que iniciaba esta carrera.

INTRODUCTION

The following essay is born after four years of study in university, where philosophy has played a very determinating role.

Humanities play a central role in the history of democracy. But many parents today feel ashamed of their children to study art or literature. Although the philosophy and literature have changed the world, it is much more likely that a father or mother worry that their children know nothing of business they receive inadequate training in humanities.

To the extent that the budget allocated to the humanities is cut , a serious erosion of the qualities essential to democratic life occurs. The great educators and statesmen understood the importance of these disciplines at the time to teach boys and girls to apply critical thinking required to act independently and to develop a strong understanding in the power of authority and blind traditions.

Also, people who study art and literature learn to imagine the situation of other human beings, this ability is essential to a thriving democracy and involves cultivating our "deep eyes ".

The arts and humanities contribute to the development of girls and young children in the form of game, but also to the training of university students.

The child and the student must see the world through different perspectives of vulnerability, growing wealth of imagination. Only then you can conceive of others as equals. This is what needs democracy and global citizenship.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: LA CRISIS DE LAS HUMANIDADES	7
CAPÍTULO 2: CIENCIAS HUMANAS Y CIENCIAS NATURALES	16
CAPÍTULO 3: LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD	25
CONCLUSIÓN PERSONAL	30
BIBLIOGRAFÍA	32

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es fruto de cuatro años de estudio del grado en Humanidades: Estudios Interculturales en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Jaime I, grado en el que la filosofía juega un papel fundamental. El grado cursado, así como la patente realidad que refleja una crisis en el estudio de estas ciencias han sido claves para conformar este trabajo fin de grado.

El objetivo general de este trabajo es exponer, analizar e intentar dar solución a un problema que hoy en día alcanza altos niveles de gravedad. El hecho, objetivo y estadísticamente comprobado, de que las ciencias humanas están sufriendo un abandono por parte del estudiante en pos del estudio de ciencias económicas o de otra índole que, se supone, tienen más salida laboral. El hecho de que el sistema educativo y la sociedad se estén conformando de un modo mecanicista es algo que nos tiene que preocupar y nos tiene que hacer reflexionar.

Nos encontramos ante una auténtica crisis de las ciencias humanas, de las artes y las humanidades. Los autores que veremos en este trabajo, de gran reputación, coinciden en denominar este problema como una auténtica y verdadera crisis. Esta crisis y sus posibles soluciones es lo que se intentará exponer en las siguientes páginas.

El Trabajo se divide en tres capítulos. En el primero de ellos *La crisis de las humanidades* se analiza desde el punto de vista de autores como Martha Nussbaum o Edward Said el abandono que están sufriendo por parte de la sociedad el estudio de las ciencias de carácter humanístico, con todos los riesgos que este abandono conlleva para una sociedad que quiera ser adulta y librepensadora.

El segundo capítulo *Ciencias Humanas y Ciencias naturales* se intentará hacer una comparativa a través de autores como Javier San Martín, Ortega y Gasset o Husserl, de estas dos grandes ramas de la enseñanza universal. Se intentará exponer la importancia de las dos ramas y de por qué tiene que haber un equilibrio en la enseñanza de estas dos ramas en pos de una educación rica y completa

El tercer y último capítulo *La misión de la Universidad* nos centraremos en nuestro ámbito, el universitario. Intentaremos exponer los problemas de una educación pobre en

ciencias humanas y la repercusión que esto tiene en la enseñanza universitaria. Propondremos soluciones para convertir la universidad en una herramienta verdaderamente útil en la formación de personas libres y críticas.

Para finalizar apoyaré este trabajo con una pequeña y humilde opinión personal.

La crisis de las humanidades

Es evidente que estamos sumidos en una crisis de proporciones gigantescas y de máxima gravedad en todo el mundo, además de la económica, claro está. Una crisis que «puede llegar a ser mucho más perjudicial para el futuro de la democracia: la crisis mundial en materia de educación» (Nussbaum, 2010: 20). Están surgiendo cambios drásticos, según Martha Nussbaum, en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes, pero son cambios que todavía no se han analizado profundamente. Guiados por el afán de ganar dinero, los países y sus sistemas educativos están desechando, sin darse cuenta, ciertas materias, asignaturas o, como dice nuestra autora «aptitudes necesarias para mantener viva la democracia» (Nussbaum, 2010: 20).

Siguiendo la tesis de Nussbaum, si esta tendencia se alarga en el tiempo, los países de todo el mundo comenzarán a producir generaciones enteras de autómatas, de máquinas humanas, en vez de ciudadanos con capacidad de reflexionar por sí mismos, de personas que piensen libremente y, lo más importante según Martha Nussbaum «con la capacidad [...] de poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos» (Nussbaum, 2010: 20). Ahí hace hincapié nuestra autora, subraya la crisis que está sufriendo el mundo humanístico pero recalca por encima de todo la pérdida de la capacidad de empatizar, de entender lo ajeno, lo que le sucede al otro. Esta capacidad, o falta de capacidad, influirá en el futuro de la democracia a escala mundial.

Y, ¿cuáles son esos cambios radicales a los que aludíamos en el primer párrafo? Según los estudios que ha realizado Martha Nussbaum, en la práctica totalidad de los países del mundo se están eliminando las materias, y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades, tanto a nivel primario y secundario como a nivel terciario y universitario, «concebidas como ornamentos inútiles por quienes definen las políticas estatales» (Nussbaum, 2010: 21). Esta marginación por parte de los estados nacionales surge en un momento en que dichos estados deben eliminar todo lo que no sea útil para ser competente en el mercado global, estas carreras, según nuestra autora, pierden terreno a un ritmo alarmantemente rápido, «tanto en los programas curriculares como en la mente y el corazón de padres e hijos» (Nussbaum, 2010: 21), porque no, no sólo es un

problema que se observa mediante una fría estadística de datos asépticos que reflejan una crisis sino que también es un problema de sensibilidad, de emociones, de humanidad, de que gran parte de lo que somos como seres humanos ha surgido de las ciencias humanas, de la pintura, de la literatura, de la escultura o de la filosofía. A eso se refiere nuestra autora cuando dice que el problema, además de afectar a la estructura académica de un centro educativo también afecta al corazón, a los sentimientos de los padres y de sus hijos, que son al fin y al cabo los que van a seguir construyendo un mundo donde estén o no las ciencias humanas.

Incluso para Nussbaum, aquello que se podría describir como el aspecto humanístico de las ciencias, es decir, el ámbito relacionado con lo imaginativo, lo creativo y la rigurosidad en el pensamiento crítico, también pierde terreno en la medida en que los países «optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitarias y prácticas, aptas para generar renta» (Nussbaum, 2010: 21). Nuestra autora opina que la crisis de la que estamos hablando es algo patente pero todavía no nos hemos enfrentado a ella, según Nussbaum continuamos como si no pasara nada, como si fuera todo igual que antes.

Retomando el lado más humano de las ciencias humanas que hemos visto anteriormente, nuestra autora reivindica un concepto que no tiene cabida en la sociedad autómatas en la que nos estamos convirtiendo, el alma. Para Nussbaum nos hemos olvidado del alma «de lo que significa que el pensamiento se desprenda del alma y conecte a la persona con el mundo de manera delicada, rica y compleja» (Nussbaum, 2010: 24). Este concepto, que para muchos que defienden la capacidad de generar renta por encima de todo puede resultar incluso místico o espiritual, para Nussbaum es fundamental. Es fundamental porque prioriza al ser humano por encima de cualquier valor material, de lo pequeño a lo grande, del alma del ser humano a la sociedad que conforma un país. Sólo dándole importancia primero al ser humano y a su alma podremos empezar a construir sociedades más humanas, «parece que olvidamos lo que significa acercarnos al otro como a un alma, más que como un instrumento utilitario o un obstáculo para nuestros propios planes» (Nussbaum, 2010: 25).

Estamos perdiendo incluso el trato humano entre personas, no nos vemos como iguales, no nos vemos como personas que sufren o disfrutan, ríen o lloran, sino como obstáculos que nos impiden lograr ese objetivo que nos han inculcado: generar renta, ser aptos para

el sistema, ganar dinero y prosperar, independientemente de si te gusta lo que haces, de si trabajas por vocación o por obligación. De eso nos alerta constantemente nuestra autora, que ve el trato humano como algo vital para que la sociedad no se deshumanice, no se pudra, «me refiero a las facultades del pensamiento y la imaginación, que nos hacen humanos y que fundan nuestras relaciones como relaciones humanas complejas en lugar de meros vínculos de manipulación y utilización.» (Nussbaum, 2010: 25). Si no aprendemos, dice nuestra autora, en una sociedad, a concebir nuestra persona y la de los otros de ese modo «imaginando mutuamente las facultades internas del pensamiento y la emoción, la democracia estará destinada al fracaso» (Nussbaum, 2010: 25) porque la democracia, nos dice Nussbaum, se basa en el respeto y el interés por el otro, que también se fundamenta en la capacidad de no ver a los otros como objetos sino como lo que son, seres humanos.

Según Nussbaum no hay mayor desprecio que la ignorancia y según la tesis de Edward Said no hay un auténtico choque de civilizaciones, como también señalará Samuel Huntington sino un choque de ignorancias. La importancia de conocer las otras culturas es fundamental, y en ello es fundamental el papel que pueden jugar las Ciencias Humanas y sociales.

Profundizando sobre la educación para la ciudadanía democrática, nuestra autora se pregunta qué significa entonces el progreso para un estado. Unos opinan que el progreso es simplemente el incremento del producto interior bruto per cápita. De hecho, hace tiempo que los economistas especialistas en el desarrollo global utilizan ese baremo como vara de medir la calidad de vida en una nación. Pero, como dice Nussbaum «según ese modelo de desarrollo, la meta de de toda nación debería ser el crecimiento económico. No importan la distribución de la riqueza ni la igualdad social» (Nussbaum, 2010: 34).

Es decir, según esa fórmula, un país sería igual de próspero si la riqueza la tuvieran tres personas de diez que si la tuvieran, más repartida, las diez personas. Nos podemos encontrar con países con una terrible desigualdad económica entre sus habitantes pero que tenga un PIB aceptable, sin importar las condiciones necesarias para la estabilidad democrática y sin importar las relaciones de género y raza. Nuestra autora utiliza un ejemplo paradigmático de lo que perjudicial que es medir la salud de un país sólo por su producto interior bruto. «Sudáfrica era un país de gran riqueza, y el viejo modelo de

desarrollo premiaba ese logro (o esa suerte), haciendo caso omiso de las profundas desigualdades [...] del *apartheid* y de las deficiencias sanitarias y educativas». A pesar de que muchos teóricos del desarrollo, dice Nussbaum, han empezado a rechazar ese modelo, sigue prevaleciendo en la elaboración de políticas.

Por tanto, nos encontramos ante un problema que afecta a todo el mundo, la necesidad de un sistema educativo que incentive el desarrollo nacional en tanto crecimiento económico. El modelo, según Martha Nussbaum, impuesto en bastantes países europeos, donde «las universidades técnicas y los departamentos científicos obtienen las mejores calificaciones, mientras que se imponen recortes drásticos a los sectores de humanidades.» (Nussbaum, 2010: 38)

Entonces, ¿a qué debería parecerse el currículo de una universidad que prepara al estudiantado para transformarlo en ciudadano del mundo? O como se pregunta Martha Nussbaum «¿Qué deberían aprender todos los estudiantes, ya que todos, en tanto ciudadanos, interactuamos con temáticas y personas provenientes de una amplia variedad de tradiciones?» (Nussbaum, 2001: 100).

Según nuestra autora, una educación que dé respuesta a esas preguntas debe ser una educación multicultural, o sea, una educación que pone en contacto al estudiantado con algunos hechos principales de la historia y cultura de muchos lugares o grupos distintos. Entre ellos, dice Nussbaum, «debería incluirse tanto los principales grupos religiosos y culturales de cada parte del mundo como las minorías étnicas, raciales sociales y sexuales en sus propias naciones» (Nussbaum, 2001: 101) y añade, «El aprendizaje del lenguaje, la historia, los estudios religiosos y la filosofía: todas estas materias tienen alguna función que cumplir en esta empresa.» (Nussbaum, 2001: 101). Esto da como resultado lo que decíamos anteriormente, ser consciente de la diferencia cultural es primordial para promover el respeto hacia el otro, «verdadero sustento de todo diálogo.» (Nussbaum, 2001: 101). Esa capacidad de empatizar con el otro pasa, irremediablemente por conocer la cultura y las costumbres del otro sujeto y sólo mediante el cultivo de las materias que propone nuestra autora podremos aproximarnos a un mejor conocimiento del ser humano, siendo así más humanos en todos los ámbitos de la vida, incluyendo la educación.

Para Martha Nussbaum, no existe mayor desprecio que la ignorancia «y el sentido de la inevitable naturalidad del estilo propio de cada uno» (Nussbaum, 2001: 101). Pero

Nussbaum es consciente de que no hay educación que se haga llamar liberal que pueda ofrecer a los estudiantes un correcto entendimiento de todo lo que deberían conocer sobre el mundo. Nuestra autora no se presenta como una idealista utópica, sabe que nadie podría asimilar los vastos conocimientos que supone lo dicho anteriormente pero como propone ella «una comprensión profunda de alguna tradición desconocida, y algunos rudimentos sobre otras, bastarán para engendrar el conocimiento socrático de las propias limitaciones.» (Nussbaum, 2001: 112).

De hecho, los ciudadanos del mundo, como los llama Martha Nussbaum, dedicarán, con toda legitimidad más atención a su propia historia y costumbres, ya que es en ese ámbito, mayoritariamente, donde tendrán que actuar. Nussbaum sabe y reconoce que no tendría sentido que se quisiera educar a los alumnos con los mismos conocimientos de todas las culturas «sería absurdo que pretendiéramos dar a nuestros alumnos iguales conocimientos sobre todas las historias y culturas, al igual que si tratáramos de enseñar un poco de todas las lenguas.» (Nussbaum, 2001: 112). Además de la ridiculez de los resultados que se obtendrían de aprender o enseñar un poco de cada una de las culturas, nuestra autora añade que tampoco se obtendrían conocimientos amplios de nuestra propia cultura y, por ende, tampoco se enseñaría a poder actuar en la esfera que cada uno tenemos, en nuestra región. «También fracasaría en la tarea de dar a los estudiantes un conocimiento detallado sobre la esfera local en la que la mayoría de sus acciones se llevará a cabo.» (Nussbaum, 2001: 113), es decir, que quien mucho quisiera abarcar poco podría apretar, y a eso hay que añadirle que con la obligación de estudiar todas las culturas, tendríamos pocos conocimientos de todas y, lo más importante, pocos conocimientos de la nuestra.

Por ejemplo, en el caso de Estados Unidos, lugar en el que opera principalmente nuestra autora, se debería prestar especial atención a la historia de las tradiciones constitucionales norteamericanas y sus antecedentes en la tradición de la filosofía política occidental. Del mismo modo, propone Nussbaum, el estudio de la literatura debería poner mayor énfasis en la tradición anglosajona o angloamericana «la educación literaria debería enfocar, en mayor grado que otras manifestaciones, la literatura de las tradiciones angloamericanas, las que, empero, son altamente complejas e incluyen las contribuciones de muchos grupos.» (Nussbaum, 2001: 113).

Martha Nussbaum también valora, por otra parte, que este material se presente al alumno de una forma que le haga ver que no sólo existen sus tradiciones, que su cultura es sólo una pequeña parte del vasto mundo al que pertenece, dándole así perspectiva y más capacidad crítica.

Por tanto, nuestra autora sabe que ofrecer al estudiante la posibilidad de estudiar todas las culturas y tradiciones del mundo sería algo absurdo ya que lo único que se conseguiría es no conocer ninguna, y además, nos recuerda que el ámbito o como ella lo llama, la esfera de cada uno, es el lugar donde nos desenvolvamos con mayor probabilidad a lo largo de nuestra vida, por eso propone una enseñanza más profusa en el ámbito cultural del individuo pero presentándola dentro de un marco que haga recordar al estudiante que sus tradiciones, su ámbito y su esfera es sólo una pequeña parte del enorme mundo cultural al que pertenece.

Según nuestra autora, es indispensable que la educación para la ciudadanía universal empiece a temprana edad, «Sería muy bueno que un currículo para el ciudadano del mundo comenzara el primer año de primaria, cuando los niños pueden aprender de manera entretenida, y sin que les cause problemas que existen otras formas de religiones, además del judaísmo y del cristianismo» (Nussbaum, 2001: 103). Así, cuando dichos estudiantes alcancen la educación universitaria, ya se encontrarán preparados para afrontar cursos difíciles en áreas de la diversidad humanas diferentes a sus tradiciones occidentales.

Estas puertas abiertas, dice Nussbaum, a culturas diferentes, extranjeras y minoritarias no son únicamente una fuente de confirmación para el sentido propio de identidad del alumno extranjero o del que forma parte de una minoría aunque obviamente será un punto importante, sino que «Se trata de una educación para todos los estudiantes, de modo que en calidad de futuros jueces, legisladores o ciudadanos que desempeñan cualquier función aprendan a tratar a las personas con respeto y comprensión.» (Nussbaum, 2001: 103). De esta forma se conseguirá que se reconozcan no solo las diferencias, sino también lo común o como dice Nussbaum «no solo una única historia, sino también problemas, derechos y aspiraciones comunes.» (Nussbaum, 2001: 105)

El «ciudadano del mundo», como dice Martha Nussbaum tiene que aprender a desarrollar comprensión y empatía con las culturas ajenas y con las minorías étnicas y de ámbito racial y religioso que estén dentro de su propia cultura. Además, «debe

desarrollar su comprensión de la historia y de la variedad de las ideas humanas sobre género y sexualidad.» (Nussbaum, 2001: 107). Este desarrollo y aprendizaje traerá consigo consecuencias positivas, desde la toma de decisiones a gran escala como la toma de decisiones en el ámbito personal. Así, a la hora de, como ciudadanos que somos, emitir juicios en temas normalmente polémicos relacionados con el género o el sexo, ya sea si somos un juez que tiene que dirimir un caso que esté relacionado con los derechos civiles de millones de ciudadanos, o solamente como un votante democrático que debe ejercer su derecho a voto de una forma responsable y consecuente en un país como por ejemplo el nuestro, se tendrá una mayor capacidad de visión crítica y se podrá actuar desde la reflexión y sobre una base de valores éticos acordes a una educación no sólo científica, sino humanista. El hecho de educar con el método que estamos desgranando supone que si se educa bien, en la diversidad, desde los primeros años de vida se puede conseguir un ciudadano libre pensador, crítico y con capacidad de empatizar con lo que le rodea, dueño de su esfera pero conocedor de la realidad que tiene alrededor; aunque sólo cultivando la raíz se puede obtener un fruto robusto y dulce; por eso nuestra autora ve la enseñanza de las humanidades como un abono necesario para que ese fruto crezca con salud.

Por todo esto, Nussbaum propone:

La elaboración de un currículo orientado a formar ciudadanos universales tiene múltiples aspectos: el diseño de cursos básicos obligatorios de naturaleza “multicultural”; la inclusión de perspectivas diversas a lo largo de todo el currículo; el apoyo al desarrollo de cursos electivos más especializados en las áreas relacionadas con la diversidad humana; y, finalmente, atención a la enseñanza de lenguas extranjeras, un aspecto de lo multicultural sobre lo que no se ha puesto suficiente énfasis. (Nussbaum, 2001: 104).

Inculcar la ciudadanía universal en el currículo es una misión más ambiciosa que solamente trazar o diseñar uno o dos cursos obligatorios, según nuestra autora. «Sus objetivos pueden y deberían cruzar el currículo como un todo, considerando que la perspectiva multinacional, la de las minorías y la de género pueden iluminar la enseñanza de muchas áreas típicas del currículo, desde la historia nacional a la economía» (Nussbaum, 2001: 112)

Existen muchos ejemplos de transformación con éxito de cursos que incorporaron esas perspectivas. Algunas veces se debió retomar el diseño de un curso básico introductorio, dice Nussbaum. Pero gracias, por ejemplo, a donaciones de la Fundación Nacional Norteamericana para las Humanidades, en New Hampshire se pudo materializar la idea de un nuevo curso de civilización occidental, dado de forma interdisciplinaria por un grupo de cuatro jóvenes brillantes contratados para este curso, y que venían de los campos de filosofía, historia de la ciencia, historia del arte y literatura comparada.

Según Nussbaum los cuatro alumnos brillantes tuvieron tiempo y apoyo para poder trabajar en la conformación y diseño de un curso que agrupó todas estas perspectivas disciplinarias con un punto de vista o desde un enfoque en la Grecia y Roma clásicas; a su vez, añadieron una dimensión comparativa que relacionaba los éxitos de los griegos en los campos del arte, literatura, ciencia y política con los de China en la misma época. Desde el principio, los estudiantes aprendieron a ver los logros familiares de la tradición occidental en un contexto global más amplio, comprendiendo, por ejemplo, lo que era propio de la ciencia griega, en parte contrastando con la ciencia china. Entonces «como resultado del estímulo y apoyo proporcionados por el programa, uno de los cuatro profesores originales, Charlotte Witt, ha producido no solo un sobresaliente trabajo académico sobre la metafísica de Aristóteles, sino también admirables análisis de la función del argumento racional en la crítica feminista.» (Nussbaum, 2001: 113)

Citemos otro ejemplo que nos ofrece nuestra autora. En la Universidad de Brown, un curso que aborda la problemática moral se centró en la crítica feminista de la pornografía y también estudió aspectos de la libertad de expresión relacionados con el citado tema. Así pues, los estudiantes aprendieron a enfrentarse y a confrontar a estos polémicos aspectos de la vida social y también los hechos básicos a través de los cuales se manifiestan, a la misma vez que aprendieron las técnicas del análisis y del debate filosófico.

Estos ejemplos y otros muchos cursos integradores como este se conforman a partir del reconocimiento de que somos ciudadanos de un mundo que es distinto de costa a costa; un globo terráqueo cuyos problemas morales incluyen, en primera posición «la situación de las mujeres que buscan evitar la violencia; un mundo con una compleja historia internacional [...] cuya concepción del hambre y de la agricultura debe considerar

debidamente el hambre desigual de las mujeres y las circunstancias especiales de las naciones en vías de desarrollo.» (Nussbaum, 2001: 114)

En consecuencia, «llegar a ser un ciudadano del mundo suele ser una empresa solitaria» (Nussbaum, 2001: 120). Así es, como dice nuestra autora, se trata de una especie de exilio, «un exilio desde la comodidad de las verdades aseguradas» (Nussbaum, 2001: 120) desde la calidez y la sensación de comodidad de quien está rodeado de personas que comparten sus convicciones y opiniones.

En los escritos de Marco Aurelio, algunas veces se siente una soledad sin límites, como si al eliminar el sostén de los hábitos y costumbres, al decidir no confiar en ninguna autoridad, sino solo en el razonamiento moral, la vida hubiera quedado privada de un cierto tipo de calidez y seguridad. (Nussbaum, 2001: 120).

Si comenzásemos a vivir como un niño que quiere y confía en sus progenitores, parece tentador querer reconstruir la ciudadanía siguiendo las mismas directrices, y encontrar en una idealización, en una imagen icónica de la nación o en la de líder de un padre sustituto que piense por nosotros. Según Martha Nussbaum «Nos corresponde a nosotros, como educadores, mostrar a nuestros estudiantes la belleza y el interés de una vida abierta al mundo entero» (Nussbaum, 2001: 120). Hacerles ver que, después de todo, hay más alegría en el tipo de ciudadanía que critica, que pregunta y que piensa que en la que simplemente asiente y asume, hay más verdad en el cuestionamiento y en el intento de ser autónomo que en la sumisión a la autoridad.

Al fin y al cabo, y como dice Martha Nussbaum «Es mejor que les mostremos esto, o el futuro de la democracia en el mundo lucirá muy sombrío.» (Nussbaum, 2001: 134)

Ciencias humanas y ciencias naturales

Una vez dejado patente los problemas y dificultades que atraviesan las ciencias humanas en la actualidad y las soluciones que propone Martha Nussbaum, sigamos profundizando en el tema pero desde una óptica diferente. Ortega y Gasset decía que el científico se halla en el ser humano, por tanto, en este capítulo intentaremos ahondar en la relación que existe y ha existido siempre entre las ciencias naturales y las ciencias humanas y sociales y además, analizaremos las consecuencias que se derivan de cómo estos dos grupos de ciencias se han interrelacionado, con el propósito de intentar hallar los espacios que a estas dos ciencias les corresponden o les deben corresponder.

Comenzaremos por preguntarnos lo que se pregunta Javier San Martín acerca de cómo ordenar o clasificar las ciencias dentro de estos dos grandes grupos «¿es posible ofrecer algún rasgo común que todas ellas compartan y que justificaría incluirlas en el mismo espacio epistemológico?» (San Martín, 2012: 15)

Para nuestro autor, por supuesto, existe una razón que permite responder a esa pregunta de una forma no arbitraria, ya que estas ciencias que se hacen llamar humanas y sociales, haciendo más hincapié en la palabra humanas que en la palabra sociales, tienen en común que tratan de «la vida humana tal como esta se presenta y opera en el mundo.» (San Martín, 2012: 15). Como diría Ortega y Gasset «estas ciencias tratan de algún aspecto de la vida biográfica» (Ortega y Gasset, 1983: 18) añadiendo en dicha vida biográfica una porción de la vida psicológica consciente, que tenemos que diferenciar de esa otra parte de la vida psicológica que no es consciente.

Dicha matización es importante para nuestro autor porque «nos permite distinguir, por ejemplo en la psicología, partes que sin lugar a dudas entran en la calificación de ciencia social, de otras que pertenecen sencillamente al otro gran grupo, las ciencias naturales» (San Martín, 2012: 15)

Con todo lo dicho damos paso a su vez a la dicotomía o «duplicidad científico-epistemológica» (San Martín, 2012: 16) que es perteneciente al campo de la ciencia del lenguaje que corresponde a las humanidades, y a su vez forma parte del ámbito de las ciencias naturales.

Le debemos a Ortega y Gasset la clara diferenciación que hizo entre la vida biológica, la vida psicológica y la vida biográfica, que es una muy buena herramienta para diferenciar los dos grandes grupos de ciencias. Según Javier San Martín, una de las frases más interesantes de Ortega aparece en un artículo suyo que aparece en la Revista de Occidente en 1925, con el título «El origen deportivo del Estado», a continuación citaremos el párrafo que según San Martín es de suma importancia.

La verdad científica se caracteriza por su exactitud y el rigor de sus previsiones. Pero estas admirables calidades son conquistadas por la ciencia experimental a cambio de mantenerse en un plano de problemas secundarios, dejando intactas las últimas, las decisivas cuestiones. De esta renuncia hace su virtud esencial y no será necesario recalcar que por ello solo merece aplausos. Pero la ciencia experimental es solo una exigua porción de la mente y el organismo humanos. Donde ella se para no se para el hombre. Si el físico detiene su mano con que dibuja los hechos allá donde su método concluye, el hombre que hay detrás de todo físico prolonga, quiera o no, la línea iniciada y la lleva a terminación, como automáticamente al ver un trozo del arco roto nuestra mirada completa el área curva manca. (1925: 705)

Se deduce del fragmento que detrás de la ciencia o el científico hay una vida humana que ejerce dicha ciencia. Pues bien, según San Martín, esta escena nos puede servir perfectamente para comprender la relación entre los dos grandes grupos de ciencias, las humanas y las naturales.

Introduciremos aquí a Husserl porque también aporta una visión, hace una diferenciación que creemos debe aparecer en este trabajo. El filósofo alemán explica la forma natural en que vivimos, en que estamos en el mundo, vida en la que solemos estar sumidos en nuestras ocupaciones y tareas diarias. Digamos que estamos en una actitud natural, en la que también de forma natural nos sentimos seguros y protegidos con nuestro entorno, en el que actuamos como personas. Husserl le llama a esta forma de vivir «actitud personalista» (1952: 152), ya que en esta actitud «actuamos como personas en el mundo» (1952: 152). Según esto, San Martín añade «Desde una perspectiva estricta o desde una perspectiva de la lógica terminológica de la

fenomenología, esta actitud personalista es una actitud natural, en la que, por otro lado, las cosas por lo general cosas de uso» (San Martín, 2012: 17).

Esta forma de planteamiento, lo que Husserl llama actitud naturalista, es propia del científico, es la que adopta o debe tener para conformarse en eso, en científico; en esta forma, en esta actitud el científico comienza por delimitar «un terreno de su experiencia para centrarse en él y explorarlo al máximo» (San Martín, 2012: 17) desechando todo aquello que pueda venirle de la inserción de esa cosa en la vida humana. Incluso por quitar se puede quitar las cualidades de los seres humanos o los animales como el color y descomponer a su vez ese color en los diversos elementos lumínicos que inciden esa cosa. Es decir, ni el color que nosotros vemos o al que nosotros llamamos amarillo sería así, se podría desproveer de ese significado subdividiéndolo en todo los rayos luminiscentes que componen lo que nosotros llamamos color amarillo.

Dice nuestro autor que esa reflexión de Husserl nos podría servir de ayuda para entender la frase de Ortega y Gasset citada anteriormente:

[...] porque el científico que hace eso lo hace solamente con aquellas cosas que va a investigar, es decir, cuando hace eso el científico abre un campo de investigación en su vida, al que afecta esa reducción que define la *actitud naturalista*, pero respecto a la mayoría de las cosas que tiene alrededor no practica esa reducción, sino que sigue en la actitud ordinaria que hemos llamado *actitud personalista*. (San Martín, 2005: 17).

Con todo esto podemos avanzar un poco más sobre la reflexión acerca de las ciencias humanas y ciencias naturales, ya que el científico que lleva a cabo esa actitud naturalista lo hace irremediamente para convertirse o constituirse como científico, pero como científico que es, es un profesional que dibuja unos límites en su vida real biográfica para, desde ella, estudiar las cosas de una forma y desde una óptica naturalista. Pero, siguiendo con el argumento de Javier San Martín, dicho profesional también es un ser humano, entre otras muchas cosas, ser humano y científico, y que para ser científico profesional tiene que tener un entorno natural o como él lo llama «un entorno humano no científico [...] un entorno humano en el que las cosas no son cosas a las que pueda aplicar aquella reducción naturalista que constituye su mirada científica, sino que constituyen los utensilios que requiere para su trabajo» (San Martín, 2012: 17), y da

como ejemplos la silla donde se sienta o la pluma con la que escribe, es decir, la práctica totalidad de las cosas y acciones que utiliza como científico.

Y ahora sí, después de haber analizado esa perspectiva de las ciencias naturales y esa mirada naturalista de lo que nos rodea, ahora sí que podemos compararlas con las ciencias sociales, ya que ellas, en cambio, «no practican esa reducción naturalista, sino que estudian aspectos diversos de la vida humana y social que es propia del científico u otros como *seres humanos*.» (San Martín, 2012: 18). De esos aspectos de los que habla nuestro autor podríamos destacar o podríamos formularnos preguntas como estas: ¿qué representa la profesión del científico? ¿Cuál es el origen e historia de la propia ciencia? ¿Y cómo se llegó a constituir como tal?, es decir, y según San Martín «las normas a que se tiene que atener, por tanto su normatividad, todo lo que queremos.» (San Martín, 2012: 18). Plantearnos todas estas cuestiones nos llevarían, sin remedio, a ciencias como la antropología, la filosofía o la psicología social, entre otras muchas.

Estas, y las que nos dejamos en el tintero tienen por meta estudiar el entorno en el que se encuentra el científico, y el porqué de que esa persona sea científica y de qué depende o qué factores influyen en la esfera de ese científico o de cualquier otro ser humano, como dice Javier San Martín «Todas estas ciencias tiene como objetivo estudiar esa vida humana en la que se aloja el científico [...] o esa vida humana que opera en el mundo de un modo natural actuando como persona.» (San Martín, 2012: 22). Por esta razón, los conceptos que utiliza las ciencias humanas y sociales, son idénticos a los que utilizamos al construir nuestra vida, en palabras de Ortega «nuestra vida biográfica» (1925: 765). Dado que nuestra vida, como vida que es, es rica, compleja y llena de matices, cada ciencia humana y social se encarga del estudio de cada uno de esos matices, pero como dice nuestro autor «siempre sin romper con el modo en que operamos en la vida normal y ordinaria» (San Martín, 2012: 23).

Pero todavía hay algo más, las ciencias humanas tienen entre sus objetivos y metas de estudio a las ciencias naturales, de ellas se puede estudiar factores como su historia, su constitución, su influencia en la vida social, pero por encima de todo, y en el caso que más de cerca nos toca, el de la filosofía, su estructura como saber, lo que Javier San Martín llama «su normatividad». Y justo aquí llegamos a algo cuando menos curioso, la ciencia natural, sobre la que hemos hablado con anterioridad, con todo su potencial, con todas sus herramientas de precisión y con toda una fama que se ha ido ganando desde

hace siglos es incapaz de estudiar aquellos factores de los cuales se provee, aquellos instrumentos que la conforman.

[...] la ciencia natural cuyo origen he mencionado, ella misma con todo su impresionante desarrollo no tiene competencia para estudiar aquellos instrumentos de los cuales vive, aquellos instrumentos que la constituyen. He mencionado que el científico usa la mesa y las palabras no en la actitud científica, sino como profesional humano normal. (San Martín, 2012: 24).

Nuestro autor, además, se pregunta si puede haber ciencia sin una noción e ideal regulador de la actividad científica tal como la noción de verdad, y tras esto, nos preguntamos si la comunidad científica no le exige siempre al científico actuar bajo los criterios de verdad y legitimando sus axiomas de una forma muy rigurosa. «Según esos criterios o normas implícitas en la actividad científica, todos los resultados que publique el científico deben someterse a pruebas de legitimidad [...] de manera que la ciencia queda definida por esos estándares de rigor sin los cuales esa ciencia no existe.» (San Martín, 2012: 21). Por esto la ciencia debe incluir y de hecho lo lleva, ese nivel normativo del que hablábamos, esa normatividad de la que habla Javier San Martín, la ciencia debe someterse a esas normas porque en palabras de nuestro autor «La ciencia [...] para ser tal, incluye una normatividad frente a la que ella misma es incompetente.» (San Martín, 2012: 22).

Es patente y por todos visto que la sociedad contemporánea le ha dado mucha más importancia y enjundia a las ciencias humanas, nuestro autor dice que la sociedad contemporánea «ha entronizado a las ciencias naturales», ya que son las responsables de los grandes inventos de la tecnología que nos ayudan a solucionar problemas de salud o problemas técnicos en nuestro día a día. Es por esto que las ciencias naturales gozan de una mejor fama, por decirlo de algún modo. Los logros o los triunfos de las ciencias sociales y sobre todo de las ciencias humanas no tienen una repercusión tan clara. No se ve a simple vista la labor de un filósofo o un psicólogo, no tienen objetos físicos y tecnológicos acabados encima del mostrador para que el público los admire o los utilice, sino que se necesita una sensibilidad mayor y más paciencia para saber apreciar los triunfos, que son igual de importantes que los que consiguen las ciencias naturales.

Esta desventaja de las ciencias sociales y humanas respecto a las naturales ha hecho que las naturales sean las dueñas indiscutibles en el vasto campo del conocimiento.

Esta constatación ha determinado en gran medida la epistemología, al menos, de los siglos XIX y XX, o si nos parece exagerado, al menos podríamos decir que los procedimientos de los científicos naturales han pasado a ser modélicos en el modo de hacer ciencia, muchas veces hasta considerar al resto de las ciencias como ciencias menores sino incluso carentes del estatuto científico. (San Martín, 2012: 19)

Pero, dicho esto, el problema aparece cuando trasladamos ese método o esa forma de actuar científicamente a nuestro ámbito privado, a la intimidad del ser humano, «a las conciencias y los productos del saber» como dice nuestro autor, sobre todo eso que nos ofrece elementos que no tienen que ver con las contingencias históricas, como, por ejemplo, la noción de verdad o la argumentación racional. Es cuando entramos en estos terrenos, cuando nos damos cuenta de que las ciencias naturales no sirven, de que hay problemas reales y personales que las ciencias naturales no pueden resolver «nos movemos en un plano distinto del que puedan abordar las ciencias naturales.» (San Martín, 2012: 19).

Porque, y siguiendo este hilo argumental, la vida humana, la vida física con sus procesos biológicos tal y como la vemos se constituye, por un lado por el sustrato biológico – ámbito en el que las ciencias naturales son plenamente capaces de estudiar y no sólo capaces, sino necesarias porque gozan de las herramientas que durante siglos se han creado para estudiar ese sustrato biológico de una forma exacta y rigurosa –, y por el otro lado la vida se constituye y se experimenta, es decir, se vive, a partir de las bases que nos dan la verdad, la razón, las dudas, los dilemas, las decisiones, etc. Es decir, en palabras de nuestro autor «los proyectos de lo que decidimos ser y que organizan el sentido de la vida, y sobre el que las ciencias naturales no parecen tener ninguna competencia y que, por el contrario, son abordados por el conjunto de las ciencias humanas.» (San Martín, 2012: 19).

Por tanto, intentar elevar las ciencias humanas a la máxima expresión del saber, intentar convertir a estas ciencias en las únicas que pueden tener la capacidad de regir la investigación y que, por ende, fabriquen resultados palpables y utilizables como nuevas técnicas o nuevos mecanos «(por el afán de convertir la investigación en la generación

de patentes para la producción de nuevos productos)» (San Martín, 2012: 22), nos puede hacer caer, según San Martín, en el error de pensar que podemos disfrutar de una estupenda técnica y que no necesitamos nada más, sin percatarnos de qué vamos a hacer con esa técnica o ese utensilio, sin saber para qué la queremos, para qué nos hace falta, porque «podemos no tener claro qué hacer con ella, porque, en último término, eso nos lo dicen las humanidades» (San Martín, 2012: 22), y porque, como dice Ortega y Gasset, podemos «enfermar de falta de humanidades» (1925: 706).

Los problemas y cuestiones que surgen en torno a la humanidad y a la sociedad no son pertenecientes a las ciencias humanas, ni éstas se pueden encargar de ellos. Las cuestiones que surgen en torno a la humanidad y a la sociedad tienen que resolverse mediante el estudio y práctica de las ciencias humanas, de las Humanidades:

«El mundo antiguo murió estrangulado por su insuficiencia en el dominio técnico de la naturaleza, nosotros corremos un riesgo parecido al que volatilizó a la antigua civilización, por el contrario nuestra civilización puede morir por falta de técnicas morales. Nuestros problemas no son físicos, sino de humanidades.» (Ortega y Gasset, 1948: 44).

Coincidimos con Javier San Martín en con qué pocas palabras, y tan apropiadas se puede expresar mejor toda una corriente de pensamiento crítica. Con qué poco se puede expresar tanto. Toda esta crisis que llevamos viendo desde el primer capítulo con Martha Nussbaum es una auténtica crisis de valores, y sólo dejando que las ciencias humanas mueran conseguiremos extinguirnos como sociedad ética, reflexiva y crítica.

Tomando lo que se ha comentado en la primera parte de este segundo capítulo se comprenderá sin problemas cuán dependientes son las ciencias naturales de las humanas, porque como dice San Martín «[...] son las que tienen que informar adecuadamente sobre las metas de la vida, sobre nuestras posibilidades, o sobre la racionalidad de nuestros objetivos.» (San Martín, 2012: 20). Algo que las ciencias naturales jamás podrán hacer, no por falta de medios o por ser peores cualitativamente sino porque no les pertenece a ellas estudiar el ámbito humano; ni tienen recursos, ni cuentan con medios ni nadie se los pide, simplemente no pueden estudiar algo que les es ajeno y no pueden medir nada que no se puede medir de forma física o matemática, y la racionalidad de nuestros objetivos, las metas de la vida o nuestras posibilidades como personas no son ni medibles ni cuantificables científicamente, por eso decimos que las

ciencias naturales no pueden medir ese ámbito o ámbitos de máxima importancia para nuestra vida. Javier San Martín explica perfectamente lo que hemos intentado exponer arriba:

No son las ciencias naturales las que nos tienen que informar sobre la vida humana, porque la vida humana fundamental se juega en el sentido, en el lenguaje, en los significados, al servicio de los cuales están las ciencias naturales. Si estas se constituyen en las determinantes de la vida, podremos tener un desarrollo muy importante en tecnología pero seremos analfabetos en humanidades, y por tanto la dirección de los objetivos y, en consecuencia, la elección de nuestras metas no se dirigirá por la razón ni por conocimientos científicos históricos y sociales sino por otros parámetros. (San Martín, 2012: 20)

Recordando, como decía Martha Nussbaum, que comparando las ciencias humanas con las naturales ninguna es peor que la otra, simplemente son diferentes e igual de necesarias cada una. Pero ya que se le está dando un claro trato de favor a las ciencias naturales, nos vemos en el deber de reivindicar las ciencias humanas, ya que conforman lo que somos como seres humanos. Siendo analfabetos en humanidades, como decía Javier San Martín, careceremos de la forma y del estilo para utilizar toda esa tecnología que hemos creado y seguiremos creando. La herramienta es útil pero más útil es la mano que la utilice, porque de ella dependerá cuándo y dónde usarla y lo más importante, bajo qué sustrato moral o ético y bajo qué capa de razón lógica se utilizará.

Las sociedades en que las ciencias naturales se convierten en la única baza científica, fomentarán la incultura en las competencias para conocer la vida humana. Como de esta ya tenemos un conocimiento ordinario, que si no está ilustrado por los logros históricos de la ciencia y de la filosofía, tomará sus contenidos de la tradición, es el lugar en el que se asientan todos los dogmatismos y los fanatismos ideológicos, que solo con buenas dosis de humanidades se pueden combatir. (San Martín, 2012: 20).

Este extracto también nos parece de suma importancia ya que los fundamentalismos religiosos, sean cuales sean sus signos, están apareciendo con más fuerza en nuestras sociedades hoy en día, debido en parte a la globalización y al avance en los medios de comunicación. Sería muy complejo analizar todos los factores sociales, económicos e

históricos que llevan a las naciones y a las religiones a enfrentarse de una forma tan encarnizada antes y ahora pero sí diremos claramente que el terror y el fanatismo se deben combatir con ilustración. No, nos referimos a la idea sesentera de poner margaritas en los cañones de los rifles de los soldados sino a una forma de educación, a un modo de vida. Es decir, «La ilustración, como forma de educación para ser capaz de dirigir la vida de acuerdo a los conocimientos de un momento histórico» (Kant, 1784) se consigue a través de las humanidades, no a través de las ciencias naturales, que no nos ofrecen nada de la vida humana biográfica. Por eso, y como hemos dicho ya en varias ocasiones «[...] en el desarrollo de un país hay que mantener un equilibrio entre estudios e investigaciones.» (San Martín, 2012: 20)

Los tres autores sobre los que estamos orbitando coinciden en la misma idea, entre muchas otras por supuesto. Y es en la de no desdeñar a las ciencias naturales, no. Debemos darles la importancia que se merecen, que es mucha. Este trabajo no queremos que se interprete como un ensalzamiento de las ciencias humanas sobre las ciencias naturales sino como una defensa ante algo que es visible, y es que las ciencias humanas han ido perdiendo importancia con la misma rapidez con la que ha ido pasando el tiempo hasta hoy. Lo que se reivindica no es una enseñanza plenamente humanista, es un equilibrio de fuerzas porque tanto unas ciencias como otras tienen el mismo peso. Para la buena salud de un país, de una sociedad, de una persona incluso de una religión hacen falta más dosis de conocimientos y educación humanista.

La misión de la Universidad

Para Ortega y Gasset, la universidad, además de encargarse de la formación de profesionales también debe preparar personas competentes en lo que al ejercicio de la vida se refiere, cómo y por dónde va a conducir su vida mientras realizan la actividad para la que fueron preparados, como él dice «el formular los mandatos que van a regir la sociedad.» (Ortega y Gasset, 2015: 13). Según Ortega, la sociedad está regida por sus ciudadanos, por sus profesionales. Dichas personas aprenden en la universidad, así pues, el destino de la sociedad estará en manos de esas personas que acabamos de decir y de la enseñanza que hayan recibido en la universidad.

La universidad, según Ortega «[...] tiene, pues, como tarea radical antes y más que ninguna otra cosa la enseñanza de la cultura porque es en ella donde uno se hace competente en el mando de acuerdo a los tiempos» (Ortega y Gasset, 2015: 13) y esa enseñanza, añade, además de llevar las bases de las ciencias naturales debe llevar innegociablemente las bases de las ciencias humanas porque en ellas «[...] se atesoran los principios desde los que poder dirigir la acción futura.» (San Martín, 2012: 21). Según Ortega, son las ciencias humanas en su totalidad las que nos dan la posibilidad de conocer la vida humana en todo tiempo y lugar, y sólo conociendo ese saber nos podríamos transformar en ciudadanos competentes e informados, dignos de dirigir de forma independiente nuestra vida. Si no se hace, advierte Ortega, lo que obtendremos, «que lo hemos conseguido ya», «es crear especialistas bárbaros, que son además los más peligrosos, porque, disponiendo de un saber, pero ignorantes en la cultura de su tiempo, trasladarán su saber a otros terrenos, comportándose en las decisiones fundamentales como verdaderos ignorantes, pero con el poder de mandar» (Javier San Martín, 2012: 21). Ante este gran problema nos enfrentamos hoy en día y según San Martín, no se soluciona con «medidas paliativas de extensión universitaria», sino reformando desde los cimientos hasta la cúpula de la universidad, y comenzando a reconocer la verdadera razón de su misión.

Siguiendo a estos autores pero más de cerca a Ortega y Gasset continuaremos exponiendo el problema al que nos enfrentamos, las soluciones propuestas y las misiones que se deben llevar a cabo para conseguir esa universidad citada anteriormente.

Ortega con su característico estilo emotivo pero riguroso y elegante analiza la cuestión de la universidad. Empezando por desenmascarar las principales contradicciones en que ésta se desarrolla, y admitiendo las influencias de su contexto y de la sociedad, nos apela fuertemente sobre la necesidad de enfrentar las posiciones políticas universitarias cínicas, acomodadas en el facilismo, y en el mejor de los casos, de una ingenuidad y una utopía clamorosas que dirigen la Universidad.

En lo que Ortega llama «el temple», se da cuenta de lo difícil y arduo de la empresa e informa al estudiantado de eso justamente, del temple que las generaciones venideras con aire renovador, en toda época, deben gestar para conseguir abrir camino entre «la miopía y las agresiones e insultos de quienes se oponen a cambios» (Ortega y Gasset, 2015: 11). Del énfasis de sus discursos se deriva también un optimismo prudente y así podemos leer: «[...] las posibilidades no se realizan por sí mismas [...] es preciso que alguien, con sus manos y su mente, con su esfuerzo y con su angustia, les fabrique su realidad.» (Ortega y Gasset, 2015: 14). Para Ortega es imprescindible repartir «de manera generosa aquel fuego decisivo y creador.» (Ortega y Gasset, 2015: 13). Y prosigue diciendo que los universitarios y universitarias tienen que «alojar dentro de sí las dos cosas más gélidas que hay en el mundo: la firme voluntad y la clara reflexión.» (Ortega y Gasset, 2015: 12).

Es decir, nuestro autor no se dirige hacia un análisis meramente analítico como hemos podido ver en el primer capítulo sino que no situamos ante una arenga, un discurso que quiere que llegue a los corazones de los estudiantes, de la sociedad. Nos está explicando y nos va a explicar cuál es la misión de una buena universidad pero es necesario hacer un paréntesis ante la cruda pasión de su discurso, ya que de la fuerza que emanan los textos de Ortega nos tendremos que empapar si no queremos morir como sociedad.

La reforma universitaria empieza en saber qué es eso de la misión de la Universidad «Todo cambio que parta de haber sido revisado previamente con enérgica claridad, con decisión y veracidad, el problema de su misión serán penas de amor perdidas.» (Ortega y Gasset, 2015: 14). Para comenzar esta misión se necesita un especial ojo, una revisión

muy pormenorizada con cada cambio que añadamos ya que nuestro autor sabe que el mínimo cambio erróneo puede llevar al proyecto a la ruina más absoluta.

Así pues, no sólo sirve con informarnos «mirando al prójimo ejemplar» y ni por supuesto imitarlo en alguna de sus formas o maneras. Al revés, se considera indispensable no dejar de lado el esfuerzo creador, es decir, luchar contra el problema al cual nos enfrentamos implica intentar saber para qué existe y, sobre todo, para qué o por qué tiene que formar parte de la Universidad. Todo esto, siendo real, partiendo de lo que él llama «Principio de educación.» Así pues, «la escuela, como institución normal de un país depende mucho más del aire público en que íntegramente flota que del aire pedagógico artificialmente producido dentro de sus muros. Sólo cuando hay ecuación entre la presión de uno y otro aire la escuela es buena.» (Ortega y Gasset, 2015: 22). Por tanto es en vano intentar imitar modelos extranjeros con otras realidades, costumbres y contextos que nos son totalmente ajenos. Además sabiendo cómo son los centros universitarios de otros países debemos entender nuestra propia intranquilidad, la intranquilidad que supone para una generación, reflexionar con mente propia y de forma autónoma y clara, la cuestión de la Universidad.

Entonces ¿en qué consiste dicha enseñanza superior ofrecida en la Universidad a la legión inmensa de jóvenes? Según Ortega, en dos cosas:

- «La enseñanza de las profesiones intelectuales»
- «La investigación científica y la preparación de futuros investigadores.» (Ortega y Gasset, 2015: 23).

La enseñanza superior consiste, entonces en «profesionalismo e investigación» y es en este segundo concepto donde nuestro autor resalta la ciencia que separa de forma clara del primer concepto, las profesiones.

«La universidad consiste, primero y por lo pronto, en la enseñanza superior que debe recibir el hombre medio [...] hay que hacer del hombre medio, ante todo, un hombre culto. Por tanto, la función primaria y central de la Universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas culturales [...] hay que hacer del hombre medio un buen profesional [...] y no se ve razón ninguna densa para que el hombre medio necesite ni deba ser un hombre científico. (Ortega y Gasset, 2015: 12, 24, 27).

En esta última frase, polémica cuando menos para quien la lee por primera vez, nuestro autor quiere dejar patente y de forma clara la necesidad de distinguir entre profesión y ciencia. Él quiere definir de un modo realista la misión de la Universidad, por eso confronta la enseñanza de profesiones con la ilusión de enseñar la «actividad científica». Ortega dice que la ciencia es solo investigación, es decir: planteamiento de problemas, esforzarse en resolver esos problemas para llegar, al fin, a una solución. Por eso dice nuestro autor «no es ciencia aprender una ciencia ni enseñarla, como no lo es usarla ni aplicarla.» (Ortega y Gasset, 2015: 33)

Por tanto la persona que enseñe una ciencia o una profesión, y siendo un magnífico profesional, como un maestro por ejemplo, no tiene porqué ser investigador científico. Por el contrario, muchos investigadores, por el mero hecho de ser investigadores científicos no pueden estar capacitados para dar clase en la universidad.

La pedantería y la falta de reflexión han sido grandes agentes de este vicio de “cientifismo” que la Universidad padece. En España comienzan ambas potencias deplorables a representar un gravísimo estorbo. Cualquiera pelafustán que ha estado seis meses en un laboratorio o seminario alemán o norteamericano, cualquier sinsote que ha hecho un descubrimiento científico, se repatría convertido en un “nuevo rico” de la ciencia, en un parvenu de la investigación. Y sin pensar un cuarto de hora en la misión de la Universidad, propone las reformas más ridículas y pedantes. En cambio, es incapaz de enseñar su “asignatura” porque ni siquiera conoce íntegra la disciplina. Hay, pues, que sacudir bien de ciencia el árbol de las profesiones, a fin de que quede de ella lo estrictamente necesario y pueda atenderse a las profesiones mismas, cuya enseñanza se halla hoy completamente silvestre. (Ortega y Gasset, 2015: 36).

Veamos ahora la relación entre cultura y ciencia, en la que nuestro autor también hace hincapié. Ortega recoge el concepto de cultura dándole un desarrollo y subrayando que, el hombre, vive, de forma necesaria, desde unas ideas predeterminadas que conforman la brújula que guía su camino. Que la vida, como concepto, más que un tema de pura biología es justamente el grupo de cosas que hacemos y somos, de cómo seguimos caminando por nuestra vida y cómo de enmarañadas son las relaciones humanas. Esa forma de ir hacia delante, de ir hacia atrás, de ir hacia nuestra existencia está

determinado, irremediamente, por nuestros propios pensamientos, por nuestros propios convencimientos y por el conjunto de ideas que permanecen en nosotros.

Pero lo dicho basta para hacer notar que la cultura no es la ciencia. El que hoy se crea más que en nada en la ciencia no es a su vez un hecho científico, sino una fe vital, por tanto, una convicción característica de nuestra cultura. Hace quinientos años se creía en los Concilios, y el contenido de la cultura emanaba en buena porción de ellos. La cultura pues hace con la ciencia lo mismo que hacía con la profesión. Espuma de aquella lo vitalmente necesario para interpretar nuestra existencia. Hay pedazos enteros de la ciencia que no son cultura, sino pura técnica científica. (Ortega y Gasset, 2015: 43)

El peso que tienen las ciencias humanas se ha elevado a categoría de dogma de fe, de verdad inamovible, Ortega las llama incluso «fe vital». Esto enlaza con el segundo capítulo donde Javier San Martín también habla de una «entronización» de las ciencias naturales. Debido a los logros palpables y visibles y de mejoras tecnológicas las ciencias naturales han alcanzado un estatus mucho mejor del que disfrutaban las ciencias humanas a pesar de que tengan el mismo peso, o al menos deberían tenerlo.

«El hombre al uso vive de subterfugios con que se miente a sí mismo, fingiéndose en torno un mundo muy simple y arbitrario, a pesar de que la conciencia vital le hace constar a gritos que su verdadero mundo [...] es enormemente complejo, preciso y exigente.» (Ortega y Gasset, 2015: 44). He ahí la importancia que tiene que la Universidad recupere su propósito central como ilustradora del hombre, de mostrarnos la entera cultura del tiempo presente, de descubrirnos de forma clara y precisa el enorme mundo en el que vivimos. De que no sea sólo el poder la ciencia humana lo que haga funcionar este mundo, que en las universidades nos enseñen a no andar a gritos contra nuestra conciencia y dejemos de mentirnos a nosotros mismos porque no, no vivimos en un mundo donde todo se puede medir, calcular y examinar. Hay algo mucho más complejo, y en ese lado complejo es donde entran las ciencias humanas.

CONCLUSIÓN PERSONAL

En estos tiempos que vivimos la literatura y la historia del arte han sido prácticamente olvidadas, aisladas y condenadas al ostracismo, el latín y el griego casi no se estudian ya, la filosofía ha quedado reducida casi a la marginalidad. La historia se enseña con un carácter localista y los alumnos de bachiller de 18 años salen de los institutos con graves carencias en ámbitos tan elementales como la ortografía.

La práctica totalidad de los dirigentes europeos eran grandes conocedores de este tipo de saberes hasta la mitad del siglo XX. No se podía concebir que personas como Azaña o De Gaulle no manejaran el latín o desconocieran quienes eran Platón o Rubens.

En la actualidad la mayor parte de los políticos que nos gobiernan y los grandes dirigentes de las mayores multinacionales que rigen el movimiento económico mundial tienen poca idea sobre las materias citadas al principio y muy pocos tienen la capacidad o la formación para escribir un discurso digno del puesto que ocupan. Muchos opinarían que Schopenhauer era un defensa de la selección alemana de fútbol o que Rosetti era aquel ciclista italiano que ganó una vez no se qué vuelta.

Estos ejemplos pueden llevar a la risa o a la broma pero lo grave, lo importante de todo esto es que, como he dicho y como se ha dicho durante este trabajo, muchos de los problemas que golpean a la sociedad española y a la sociedad mundial tienen que ver con el abandono de las Humanidades, fuertemente relacionadas a los valores morales que aguantan y que soportan nuestra civilización y el conocimiento del ser humano, como su propio nombre indica, Humanidades.

Existe mucho más conocimiento albergado en La Odisea o en El Quijote que en las redes sociales y la tecnología que hoy manejamos con tanta asiduidad. Pero eso no es lo que nos transmiten en el sistema educativo y social en el que estamos inmersos. Hemos abandonado (y me incluyo como ser humano y como alumno) los estímulos necesarios para hacernos pensar, reflexionar, criticar y opinar. Así nos está yendo y aun así no observo un verdadero cambio o un soplo de aire renovador por parte de ninguna institución, ni estatal ni mundial. Si seguimos arengando esta amnesia colectiva

seguiremos creando generaciones que saben y sabrán utilizar grandes cantidades de datos pero que serán incapaces de saber interpretarlos.

BIBLIOGRAFÍA

BAUMAN, Z. (2002): *Modernidad líquida*, México, Fondo de Cultura Económica de España.

COMINS, I. (2012): *Epistemologías para el humanismo desde la filosofía para la paz*, Revista Recerca nº 12, Castellón de la Plana, Publicaciones de la Universidad Jaime I.

CORTINA, A. (2009): *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid, Alianza Editorial.

HUSSERL, E. (2008): *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*, Buenos Aires, Prometeo.

MORA, F. (2007): *Neurocultura: una Cultura basa en el Cerebro*, Madrid, Alianza Editorial.

NUSSBAUM, M. (2001): *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, Chile, Andrés Bello.

NUSSBAUM, M (2010): *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Madrid, Katz.

ORTEGA Y GASSET, J. (1983): «Prospecto del Instituto de Humanidades» en *Obras Completas* Vol. VII, Madrid, Alianza Editorial.

PARÍS, S (2011): *Filosofía de los conflictos. Una teoría para su transformación pacífica*, Barcelona, Icaria Editorial.

PIQUERAS, A. (2002): *Introducción a la antropología para la intervención social*, Valencia, Tirant lo Blanch.

SABINE, G. (1945): *Historia de la teoría política*, México, Fondo de la cultura económica.

SAID, E. (2013): *El mundo, el texto y el crítico*, Madrid, Debate Editorial.

SAVATER, F. (1995): *Diccionario filosófico*, Barcelona, Planeta.

SERAFÍN, T. (1993): *Filosofía y educación en Ortega y Gasset*, Salamanca, Publicaciones Universidad Pontificia.

TORRES, J. (2007): *Educación en tiempos del neoliberalismo*, Madrid, Morata Editorial.