

El **conflicto** de las **facultades**

Sobre la universidad y el sentido de las humanidades

Miguel Giusti (Ed.)

Capítulo 36

ANTHROPOS



FONDO
EDITORIAL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

EL CONFLICTO de las facultades : Sobre la universidad y el sentido de las humanidades / Miguel Giusti, editor. — Barcelona : Anthropos Editorial ; Lima (Perú) : Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial, 2019 430 p. ; 24 cm. (Autores, Textos y Temas. Filosofía ; 108)

Bibliografías

ISBN PUCP: 978-612-317-461-3

ISBN Anthropos: 978-84-17556-15-0

1. Filosofía y teoría de la educación : Finalidad moral y social de la educación
2. Filosofía social y política 3. Humanidades 4. Enseñanza superior: Universidad
I. Giusti, Miguel, ed. II. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial (Lima)
III. Colección

Primera edición: marzo de 2019

© Miguel Giusti y otros, 2019

© Anthropos Editorial. Nariño, S.L., 2019

Edita: Anthropos Editorial. Barcelona

www.anthropos-editorial.com

En coedición con la Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial

Avenida Universitaria 1801, San Miguel, Lima

ISBN (Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial): 978-612-317-461-3

ISBN (Anthropos Editorial): 978-84-17556-15-0

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2019-03734

Registro del Proyecto Editorial: 31501361900285

Diseño de cubierta: Javier Delgado Serrano

Imagen de portada: Jorge Eduardo Eielson, *Rotor VI*, 1977

Diseño, realización y coordinación: Anthropos Editorial

(Nariño, S.L.), Barcelona. Tel.: (+34) 936 972 296

Tiraje: 500 ejemplares

Primera edición: marzo de 2019

Impreso en Aleph Impresiones S.R.L.

Jr. Risco 580, Lince. Lima - Perú

Impreso en Perú - *Printed in Peru*

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de los editores.

LA TORRE DE MARFIL: LA CONSTITUCIÓN DE LA IDEA DE UNIVERSIDAD Y SU DIFUMINACIÓN CONTEMPORÁNEA

Julio del Valle
Pontificia Universidad Católica del Perú

¡Qué hermosos son tus pies con sandalias,
oh doncella y princesa!
Las curvas de tus muslos son como joyas,
la obra de un habilidoso artesano.
Tu ombligo tiene la forma perfecta,
como una copa llena de vino mezclado.
Entre tus muslos hay un manojito de trigo,
rodeado de lirios.
Tus pechos son como dos cervatillos,
mellizos de una gacela.
Tu cuello es tan hermoso como una torre de marfil.

Cantar de los Cantares, 7,1-5

1. La metáfora

He decidido empezar con el Cantar de los Cantares porque sus versos respiran una atmósfera distinta, una atmósfera curiosamente propicia para pensar la universidad, las humanidades y la docencia. He decidido empezar con ellos para contrarrestar la imagen común que compara a la intelectualidad en la universidad con una fría y distante torre de marfil; he decidido empezar con estos versos, más aún, porque la metáfora de la torre de marfil parece muy simple; es más, parece casi desaparecer como metáfora y ser una expresión descriptiva de las humanidades. Si una metáfora es un escándalo semántico; perder de vista que una expresión es una metáfora, es aún más escandaloso. Una metáfora es un conjunto de palabras que no significan nada sin la disposición de la palabra a abrirse más allá de su significado literal o referencial. Requiere de un equilibrio de intenciones y es necesariamente opaca. Siempre es sospechosa la absoluta claridad de la metáfora. Algo se esconde siempre en su follaje. Ese follaje lo hemos perdido con esta metáfora. Para nosotros, la metáfora de la torre de marfil tiene la carga del prejuicio y la invectiva: la exclusión, separación, aislamiento, inutilidad de la función intelectual, de la academia. No es, claramente, el cuello de la amada. ¿Qué pasó, por qué? ¿Cuándo el hermoso cuello se transformó en un frío y ajeno limbo? Veamos la historia de la metáfora amparados por la sensualidad de los versos, es decir, tocados por la sensibilidad de la palabra, para recuperar emoción. Veamos cuánto podemos alcanzar a iluminar con ello el estado actual de las universidades y con ello el lugar de las humanidades. Me quedaré corto de luz y el tiempo será parco.

2. La historia de la metáfora

Enfoquemos las apariciones de la metáfora: dos de ellas en la Edad Media, en el uso caballeresco y en el universitario, que es el que nos interesa. El cuello como vínculo entre cabeza y corazón; el cuello como puente y eslabón.

El uso caballeresco lo encontramos mencionado en el *Roman de la Rose*, obra escrita hacia el año 1280 por el poeta francés Jean de Meun, donde se relata las desventuras del Amante en pos de la Rosa prisionera y oculta en la Torre de Marfil. Inalcanzable, casta, lejana, impoluta, la torre de marfil se constituyó en una de las metáforas más comunes para referirse a la Virgen.

La Virgen como una torre que une a los seres humanos con la divinidad, a diferencia de la torre asiria que reflejó en su construcción la ambición del ser humano por alcanzar la altura divina; dios es la cabeza y la comunidad humana es el cuerpo; el puente entre ambas es el amor de la madre. Quedémonos con la idea del puente, pues nos comunica también con lo que nos interesa, que es la universidad.

«Universidad» es una palabra de origen latino («universitas») que significa «colectividad, conjunto». La idea de universidad es de origen europeo y tiene su inicio histórico en la baja Edad Media (siglos XII y XIII), desde la base de los colegios y escuelas municipales, catedralicias y monásticas (véase, para los datos históricos de esta y las siguientes páginas, Verger, 1993; Pedersen, 1997; Perkin, 2007).¹ La historia del desarrollo y expansión mundial de esta idea puede dividirse en cinco etapas. 1. El surgimiento de la universidad cosmopolita europea y su rol en la posterior destrucción del orden medieval durante la reforma protestante (siglo XII - 1530 ss.). 2. La «nacionalización» de la universidad en el periodo de las guerras de religión hasta su declive durante la Ilustración (1530 ss.-1789). 3. El resurgimiento de la universidad después de la Revolución francesa y su tardía, aunque progresiva, influencia en la sociedad industrial (1789-1939). 4. La expansión de la idea de Universidad hacia el mundo no-europeo y su adaptación a las necesidades de las sociedades emergentes y a la reacción anticolonial (1538-1960 ss.). 5. La transición de la educación de élite a la educación de masas y el rol de la universidad en la sociedad posindustrial (1945 - hasta el presente) (Perkin, 2007, p. 161).

La particular concreción de la vida en la Europa medieval hizo posible su nacimiento y orientó su naturaleza y carácter: la vocación universalista de la cristiandad latina y el Sacro Imperio Romano Germánico la hicieron supranacional. La recuperación de las ciudades y la creciente necesidad social de funcionarios para la gestión pública (eclesial, imperial, municipal, comercial) le dieron carácter selectivo. La competencia entre poderes feudales y autonomías gremiales la hicieron una corporación con privilegios y autonomías. La confianza en la capacidad humana para el conocimiento de la verdad, revelada y natural —propia del cristianismo latino y su raíz grecorromana—, le trazó la ruta de la búsqueda de saber occidental: conocer la verdad, tanto física y metafísica, como moral y teológica. Desde el comienzo se trata de una idea compleja y cargada de demandas cruzadas.

Las formas en las que se articuló su naturaleza le dieron su identidad y misión: al inicio, y durante un tiempo, lo que distinguió a alumnos y profesores fue su

1. Agradezco, además, la gentileza de Juan Fernando Vega por el tiempo que hemos empleado en conversar sobre este tema y su generosidad para disponer de sus notas personales.

carácter itinerante. Las instituciones educativas eran llamadas *Studium* y había *studia* de diversos tipos: municipales (especialmente en el sur, Italia), monásticos (especialmente franciscanos y dominicos) y catedralicios (especialmente en el norte, París). Se estudiaba el *trivium*, las tres vías de la elocuencia: gramática, dialéctica y retórica. Quien las aprobaba era un *Bachiller*, es decir, un instruido. Luego se estudiaba el *quadrivium*, los cuatro caminos de la matemática: aritmética, geometría, astronomía y música. Quien los aprobaba alcanzaba a ser *Magister* o *Maestro*, es decir, quien puede enseñar a otros. En este caso, enseñarles las *artes liberales*, las artes del hombre libre. Quien completaba estos estudios podía acceder a los conocimientos superiores de medicina, leyes y teología. Quien podía enseñar estos altos estudios ejercía la máxima docencia. Tal era el *Doctor* (de «docere», enseñar). El *Studium* que pudiese incorporar una o más de una de las facultades superiores y que podía atraer alumnos de diversas partes del mundo era considerado un *Studium Generale*. Solo la ciudad que alcanzase tal nivel formativo podía pedir del emperador o del Papa el reconocimiento de su identidad educativa y el permiso *ius ubique docendi* para sus maestros, el permiso y la salvaguarda para enseñar en cualquier sitio. Tal reconocimiento es la carta natal de las *universidades*.

Una precisión. *Universitas* designa originalmente al colectivo que obtiene monopolios y privilegios y que, en cuanto gremio, cuenta con una organización «jurada» que obliga a sus miembros (juramento común a todos los gremios). *Universitas scholarium* y *universitas magistrorum* no significa entonces «la universidad» de alumnos o profesores, menos aún el universo de saberes, sino «el conjunto de todos» o, mejor, la «corporación» de alumnos o profesores. Un gremio, ciertamente, pero un gremio abierto, y donde el saber es el que marca la inclusión, más que la procedencia. Solo más tarde el uso se desplazará a *Universitas Studii* o «el conjunto de todos los estudios», que se parece más al uso actual.

La carta natal o fundacional de la universidad, en cada uno de los tres tipos, es el reconocimiento del rey o del Papa: el permiso *ius ubique docendi*, la carta de libertad de enseñanza. La configuración de este nacimiento son los estatutos: la regulación de la vida universitaria en una comunidad de estudiantes y profesores; entre ellos, las diferentes naciones de estudiantes; y entre ellos, la universidad y la ciudad. Es, también, la configuración de su estructura (las cuatro facultades: medicina, jurisprudencia, teología y filosofía) y su *ethos*: *amor sciendi*, honestidad intelectual, solidaridad colegial, compromisos con el bienestar de los estudiantes, lealtad a la institución y obediencia a sus reglas. Es, pues, una diversidad articulada; su nervio vital está en las partes que se conectan. Sin conexión, no hay universidad; sin puentes, no hay estructura. El modelo refiere para sí, coherentemente, a la imagen de una torre de marfil: el cuello como vínculo, como un puente franco que permite fluir el saber pese a las enormes divisiones políticas, territoriales, lingüísticas, de una Europa extremadamente fragmentada. El puente franco del saber tenía una lengua: el latín. El saber tenía una visa de libre tránsito y una función mediadora en las disputas y en la consolidación de las nuevas estructuras que se gestaban en la baja Edad Media.

El modelo universitario, como puente, fue bastante exitoso y se expandió rápidamente: como *alma mater* de papas, obispos, jueces, administradores de todo rango, la universidad tenía una influencia gravitante en muchos aspectos de la vida medieval. Se convierte, *de facto*, en un tercer poder, muchas veces mediador entre la

Iglesia y el Estado; pero, también, en un poder crítico. El punto de inflexión respecto a la crítica se dio con ocasión del gran cisma que dividió al Papado entre Roma y Aviñón entre los años 1378 y 1417. La disputa dio origen a variados e intensos debates respecto a la estructura de la Iglesia, su naturaleza terrenal y divina, y muchas veces la crítica a su riqueza y corrupción. Se discutió y se escribió sobre una reforma de la Iglesia; se escribió y discutió también para preservarla. Se generaron bandos, se incluyó y se excluyó. La disidencia no fue extraña y la expulsión o la marginación de los predios de discusión universitaria no fue ajena. Es un puente siempre sometido a fuertes vientos y no cuenta siempre con la flexibilidad debida.

El Humanismo y el Renacimiento fueron fenómenos extrauniversitarios resistidos por una corporación bien instalada en el paradigma escolástico. Pero eso fue solo el inicio, lo siguiente fue lo que trajo la reforma luterana a la universidad: primero, el quiebre de la comunidad académica universal, dividiéndola entre universidades confesionales católicas y protestantes; segundo, el ocaso de esta torre de marfil. Cuando Martín Lutero, agustino, exalumno de Guillermo de Ockham y profesor ordinario de la universidad, clava en la puerta de la iglesia del palacio de Wittemberg, sede también de la universidad, sus 95 tesis, proclama también el triunfo de la universidad sobre la unidad de la iglesia y, con ello, el golpe de gracia al mundo medieval y el advenimiento del mundo moderno. Lo que la universidad alguna vez otorgó —un puente de defensa doctrinaria y persuasiva de la Iglesia contra los poderes del Estado, y viceversa—, esta vez no lo concede. La universidad prevaleció, pero la victoria fue pírrica. La cabeza ganó y desplazó al cuello. La república cosmopolita del saber se fragmenta en Estados y confesiones; y muy pocas universidades, muy pocos puentes, se mantuvieron al ritmo de los tiempos. Con el tiempo, unos 150 años, la universidad se anquilosó y para el último tercio del siglo XVIII era una institución desajustada con respecto a la época y en estado comatoso. Esta es la época del escrito de Kant, del cual se ha tomado el título de este Congreso.

El modelo moderno que recupera la idea de universidad nace en dos naciones pequeñas y hasta ese momento poco gravitantes en el escenario cultural europeo: Escocia y Prusia. Lo impulsan los profesores de Edimburgo (Adam Smith, David Hume, entre otros) y Wilhelm von Humboldt, en Berlín. Humboldt recibe el encargo del rey Federico Guillermo III para reformar el sistema educativo prusiano y funda, dentro de este encargo, la Universidad de Berlín (1810), la cual se crea desde el inicio con un propósito diferente a la universidad medieval: no se trata de enseñar solamente conocimientos establecidos, sino de mostrar cómo se descubre el conocimiento para desarrollar en los alumnos el espíritu científico y el progreso de la civilización.

Humboldt considera que la universidad representa el alma moral de la sociedad y la fuente de su legado cultural. Para conseguirlo se le deben garantizar la absoluta libertad de cátedra y de estudio. Lo cual también lleva a la paradoja intrínseca de este modelo: esta universidad necesita del Estado para su financiamiento y para defenderse de su rival más temible, que es el Estado mismo. Los eruditos en la transmisión del saber de la tradición son sustituidos por investigadores especialistas organizados en facultades disciplinares. Varias torres independientes. Aunque el modelo encarna el espíritu de la revolución científica y se complementa bien con las exigencias de la industrialización y su afán tecnológico, reivindica para la filosofía la función de la antigua facultad de artes liberales, condición previa a los

estudios especializados. La reflexión filosófica y humanística se pensó para servir de puente.

El modelo alemán de enseñanza e investigación será el modelo más influyente de universidad a fines del siglo XIX y principios del XX. Influirá decisivamente en la creación de universidades a todo lo largo del mundo, especialmente en el norte de Europa, Estados Unidos (empezando por la John Hopkins, en 1876, y luego Yale, Harvard, Columbia y Michigan), Rusia y Japón. Los institutos técnicos, en cambio, seguirán el modelo francés. Hasta aquí la universidad, históricamente.

3. La difuminación contemporánea

Eres esbelta como una palmera
y tus pechos son como los racimos de su fruto.
Dije: «Tregaré a la palmera
y tomaré su fruto».
Que tus pechos sean como racimos de uvas
y tu aliento, como la fragancia de manzanas.

Cantar de los Cantares, 7,9-10

La universidad que sucede a la Segunda Guerra Mundial ha crecido más que una palmera y no es esbelta; ha crecido como un espeso ombú, su aliento es parecido a un tónico bucal, algo apurado, y su crecimiento ha sido el de mayor expansión en la historia de la universidad desde el siglo XIV. Tres cuartas partes de todas las universidades existentes se han fundado en el siglo XX, el 75 % de ellas se ha fundado después de la Segunda Guerra Mundial (véase Rüegg, 2011; Trow, 2007; Perkin, 2007). El panorama actual revela no solo la proliferación de universidades, sino el acceso mayoritario a ellas. La universidad deja de ser el espacio de formación de la élite del pensamiento, de la élite gobernante. Primero asomó el fenómeno de la universidad de masas (1960) y hoy se habla de universalización de la universidad; es decir, del acceso mayoritario a ella. Los dos fenómenos están ligados a lo que se llama la sociedad posindustrial, o la sociedad de servicios o la sociedad profesional. Toda forma de acción profesional está en pugna por «acreditarse» académicamente y recibir con ello la confianza social. Tal pugna no solo acrecienta enormemente la creación de nuevas disciplinas y el aumento de la oferta universitaria, sino plantea también un enorme reto a la idea de universidad.

Los cambios de escala traen consigo cambios en todo orden de cosas: misión, financiamiento, administración, estándares; en una palabra, diversificación de los sentidos y funciones de la universidad. Con la masificación surgen por todas partes universidades privadas (de enseñanza) en manos de empresarios. La universidad del siglo XXI es cada vez más un menú con universidades de naturaleza variada (véase Vega, 2012): de pregrado (de enseñanza) masivas, de posgrado e investigación de élite, de innovación o emprendedoras, *top research universities* para la élite de la élite, profesionalizantes de pregrado y posgrado (modelo francés), eclesiásticas vaticanas y seminarios (modelo escolástico-humanista medieval), indígenas, virtuales, difuminadas, líquidas, terapéuticas, ecológicas, por usar distintas maneras de referirse a esta indómita variedad. No ver esta diversidad, no sentirse conernido con ella, aferrarse a una sola manera de entender la universidad es estar ciego,

o estar, más bien, encerrado en una distante torre, esta vez, sí, fría y distante, y sin la disposición de establecer los puentes; o, si quieren, convertirse en una cabeza sin el cuello que la conecte con el cuerpo. Hermosas, lúcidas, pero ajenas cabezas.

Tal es el sentido actual que se recoge usualmente de la torre de marfil, referida especialmente a las humanidades. Torre de la extrañeza, torre de la información privilegiada y exclusiva, torre de una soledad no divisada, ni asumida, torre con la soledad del ombligo. Muchas veces una arrogante, despectiva y orgullosa soledad. No me refiero a la nobleza y vitalidad de la erudición; me refiero a la soberbia de la mirada desde arriba y que no es capaz ya de ver sus pies ni el nexo con sus miembros, menos aún la alimentación de su organismo: los necesarios lazos o puentes con la sociedad, el mundo, la comunidad. Lazos que no son económicos, sino espirituales o emocionales, si quieren.

Pensemos en nuestra universidad, que es un fértil terreno de diversidad. Trepe-mos la palmera. La palabra universidad en nuestra universidad es un manto largo, tan largo que puede cubrir diferentes cabezas y donde cada una de ellas piensa que el manto es suyo. La palabra «universidad» para nosotros, en este recinto acogedor y generoso, puede cubrir la idea de una universidad académica, la idea de una universidad técnica, profesionalizante, emprendedora, inclusive orientada a las artes. Puede cubrir la idea de una docencia orientada a la generación del saber, a la emancipación del individuo y también la idea de una docencia orientada a la instrucción y a la satisfacción e inserción del estudiante en el mundo laboral. Todas estas cabezas habitan el mismo campus y se cubren con el mismo manto, pero cada una piensa que su idea o modelo de universidad es el único. Nuestra universidad alberga varias ideas de universidad, una situación rica en diversidad y compleja en articulación; pero los puentes son frágiles.

Una visión plana y poco ilustrada de la Modernidad subraya la mera funcionalidad del saber. Yo quisiera subrayar el amor al saber como requisito de la libertad humana, de su madurez intelectual y de su creatividad, sin las cuales no hay verdadero progreso ni futuro deseable para el ser humano como especie. Desde siempre, la relación entre el conocimiento y la sociedad ha sido muy estrecha, lo cual no significa que haya sido siempre fácil y amigable, tal como lo he presentado en esta sucinta historia de la idea de universidad. El conocimiento es un saber y uno puede distinguir formas de saber como el teórico, el práctico y el instrumental, incluso, si me lo permiten, el *poiético*. Paralelamente, uno puede distinguir también formas de conocimiento. Sin embargo, sea cual sea el modo de saber o de conocimiento escogido, hay siempre algo de reflexión. Evaluar un área de conocimiento es, justamente, la oportunidad que se ofrece para sopesar la conciencia que hay del saber que se tiene; por lo menos así tendría que ser, siempre que se quiera que la evaluación no sea un mero trámite formal o un ejercicio mecánico. Así pues, no importa cuál sea el área de saber escogido, siempre hay un punto de razonamiento crítico, aquel que puede ser descrito como impenitentemente atento, lúcido, inconformista. Precisamente es aquí donde encontramos la razón por la que la relación entre la sociedad y el conocimiento no ha sido siempre fácil y amigable. Es más, esta tensión con el mundo está en el mismo núcleo del proceso de adquisición de conocimiento y es consustancial a la universidad. Una universidad que solo suministre información instrumental y al servicio de la demanda actual de la sociedad no cumple bien con el rol articulador de cabeza y cuerpo.

¿Qué le toca hacer a la universidad en este contexto y cuál es el rol de las humanidades? Lo diré muy brevemente. En una misma universidad pueden convivir diversos enfoques, pues no todas las carreras universitarias exigen lo mismo a sus alumnos ni tienen los mismos objetivos. La formación de un alumno como ingeniero no es la misma que la de un antropólogo, por ejemplo. Se puede, por tanto, entender fácilmente que una disciplina opte por una formación de mayor incidencia funcional, mientras que otra opte por una formación más orientada a las artes liberales. El rol de las humanidades será, por tanto, distinto según la orientación disciplinar y la misión institucional de la universidad en cuestión; será más o menos funcional, más o menos emancipador; más o menos presente; más o menos relevante. Ahora bien, aquí no se agota el debate, ni mucho menos, pues toca enfrentar lo más interesante, el lazo espiritual, el hálito que mantiene unido el conjunto, con mayor o menor intensidad: ¿qué vínculo hay entre humanidades y *humanismo*?

La dimensión más interesante de la discusión sobre las humanidades, la discusión sobre su valor y sentido, está menos vinculada con una relación de cursos de letras y más vinculada con una determinada idea de lo *humano*, con su presencia o ausencia en la reflexión que expresa la misión y visión de una universidad y que diseña los planes de estudio: qué somos, qué nos constituye como seres humanos, cómo queremos formar a una persona que confía en nosotros sus aprendizajes.

Una tal idea constituye lo que podemos entender por «humanismo». No es tan simple. La humanidad puede ser vista como una «historia» (o una narración), pero no es un hecho; por lo tanto, la concepción detrás de lo humano, lo que podemos llamar «humanismo», no es un dato, sino, más bien, un principio regulativo, un valor o una fe, si quieren. Me gusta más llamarlo un principio regulativo, pues a lo que me adhiero respecto a lo humano me traza una ruta de acción y de creencias respecto al valor de lo humano: si creemos ser criaturas creadas a imagen y semejanza de un dios bueno y omnipotente; si creemos ser criaturas del azar, sueltas en un cosmos impredecible; si creemos estar destinados a satisfacer nuestros deseos o imperar sobre el mundo, o ambas cosas, entre otras muchas opciones posibles (que seamos una gran ilusión, un sueño o una pesadilla).

Yo prefiero pensar que el ser humano es una criatura expuesta a un continuo descubrimiento, abierta a la sorpresa y a la admiración, con un enorme potencial para resistir sus pulsiones más egoístas y destructivas, con capacidad de amar y ser amado. Sé, sin embargo, que eso no es natural, sino que debe ser formado y estimulado. Mi forma de entender el humanismo está, pues, muy vinculada a un ideal que involucra el respeto por la diversidad, la tolerancia ante ideas ajenas y el cultivo de la sensibilidad y la ciudadanía. Tal *humanismo* depende de las humanidades como instancias de aprendizajes formativos fundamentales, no instrumentalizadas, mucho menos decorativas. Tal humanismo en mi caso (muy personal) está íntimamente vinculado con la poesía y las artes en general.

Tal sentido de las humanidades tiene un rol indiscutido e indisputable en cualquier momento donde se considere que vale la pena tomar al ser humano, a nosotros mismos, como un sujeto que se construye en su continuo descubrimiento, que es donde reside, en verdad, su libertad. Y que los cursos de humanidades deben acompañar y estimular ese proceso de autoconocimiento. Tal sentido de las humanidades no está reñido con una formación para el ejercicio profesional, pero, claramente, no se limita a ello. Desde mi punto de vista, la dimensión humanista de las

humanidades no se agota, ni mucho menos, en los aprendizajes necesarios para insertarse en el mundo laboral. Puede, sin embargo, lamentablemente, no tener lugar o uno muy reducido, casi decorativo, en un modelo de universidad donde la formación está orientada básicamente a la instrucción para la profesionalización.

Todos sabemos, todos los que nos interesamos por la universidad y por el fructífero vínculo entre la universidad y la sociedad, la universidad y el país, que una tal universidad, primero, deja de ser propiamente una universidad y, segundo, no forma siquiera los mejores profesionales que el entorno y el país demandan. Es más, la persona, en una dimensión integral, queda de lado. Pierde de vista la fragancia de las manzanas, el lazo espiritual, o el milagro, como decía Pico della Mirandola: «He leído en los antiguos escritos de los árabes, padres venerados, que Abdalá el sarraceno, interrogado acerca de cuál era a sus ojos el espectáculo más maravilloso en esta escena del mundo, había respondido que nada veía más espléndido que el hombre. Con esta afirmación coincide aquella famosa de Hermes: “Gran milagro, oh Asclepio, es el hombre”» (2003, p. 11).

Bibliografía

- PEDERSEN, Olaf (1997). *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PERKIN, Harold (2007). «History of Universities». En James J.F. Forest y Philip G. Altbach (eds.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 159-205). Dordrecht: Springer.
- PICO DELLA MIRANDOLA, Giovanni (2003). *Discurso sobre la dignidad del hombre*. Ciudad de México: UNAM.
- RÜEGG, Walter (2011). «Chapter 1: Themes». En Walter Rüegg (ed.), *A History of the University in Europe IV: Universities since 1945* (pp. 3-30). Cambridge: Cambridge University Press.
- TROW, Martin (2007). «Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII». En James J.F. Forest y Philip G. Altbach (eds.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 243-280). Dordrecht: Springer.
- VEGA, Juan Fernando (2012). «Evolución de la institucionalidad universitaria: historia y perspectivas». *Mural de Letras*, 12, 9-11.
- VERGER, Jacques (1993). «Esquemas». En Hilde Ridder-Symoens (ed.), *Historia de la universidad en Europa I: las universidades en la Edad Media* (pp. 39-82). Bilbao: Universidad del País Vasco - Servicio Editorial.