

# **HUMANIDADES (FRONTERAS) HUMANITIES (BORDER)**

Enrique Puchet C.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República,  
email: enriquepuchet@gmail.com

## **Resumen:**

El lugar de las Humanidades vuelve a estar en cuestión. El artículo propone deslindes, inclusive autocríticos, capaces de ayudar a pensar al respecto. Los puntos en litigio siguen estando presentes.

**Palabras clave:** Humanismo, Replanteos

## **Abstract:**

the role of humanities is again questioned. The article proposes demarcation, inclusive self- critics able to help think about it. The points of litigation are still present.

**Key words:** humanism, reconsiderings.

**Recepción:** febrero de 2016

**Aceptación:** marzo 2016

**Forma de citar:** Puchet, E. "Humanidades (fronteras)". (2016) *Voces de la educación*. 1 (2) pp. 87-92.

## HUMANIDADES (Fronteras)

No resulta fácil orientarse. Hoy, acerca de las Humanidades: su lugar en la educación, su relación con los campos de estudio que *no* serían ellas mismas. El concepto aparece confuso. Si evocamos la idea clásica: “los asuntos propios del hombre”, no se ve qué quedaría fuera. Recordaremos que, en los orígenes de la finalmente denominada Facultad de Humanidades y Ciencias, su gran propulsor, Carlos Vaz Ferreira, observaba que bastaría con decir *Facultad de Humanidades*, puesto que es indudable que las propias ciencias, formales o empíricas, son obra *humana*.

La verdad es que, aunque todos intuimos que Física e Historia, por ejemplo, no tienen igual referencia a la conducta de los hombres, a la actuación humana en cuanto se despliega en sociedades y épocas, no es nada obvio sino más bien inexacto que no ocurra un constante reflujo, y enérgico, de la investigación y las técnicas aplicables a la Naturaleza, sobre los temas y los problemas propiamente humanos. Cualquiera piensa, entonces, en la Bioética o en la crítica *moral* que suscita la carrera armamentista, hija de los centros científicos tanto como de las fábricas. Las cosas se complican, en esto de qué ha de importar y qué, no, si tenemos en vista, como es normal, la comprensión y la mejora de la aventura humana. Todo confluye. Y no sería justo acusar a los `positivistas –al menos, a los fundadores- de haber desconocido el nexo entre científicos y moralistas. Auguste Comte lo señaló, hacia mediados del siglo XIX: si la Ciencia –y se trataba de las disciplinas naturalistas- se alejan provisoriamente de lo que más nos interesa, la vida de los humanos, es sólo para volver, *refluir* sobre ésta con beneficios de otro modo inalcanzables. Esto es cierto también en lo normativo. Dominar la prevención de epidemias *torna obligatorio* combatirlas sin exclusiones económicas ni geográficas (suelen ser una misma). Un aumento en los *poderes* se traduce indefectiblemente en un refinamiento de los *deberes*, sea para condenar, sea para exigir.

Las vinculaciones anotadas, que son deseables y, a esta altura, inexorables, no impiden que podamos distinguir entre las disciplinas por su mayor o menor referencia a las personas que, en un ámbito educativo, desarrollan un currículo cualquiera, desde el básico al terciario. Esas personas, docentes y discentes, no están igualmente implicadas en una lección de Cosmología que en otra sobre Ética o Psicología. En estos últimos casos, sentirán que *de ellos se trata* cuando se habla, digamos, del Deber-y-las-Tendencias o de la realidad del Inconsciente. No se verán parecidamente comprometidos en las demostraciones de la Geometría Analítica que en la discusión acerca de Derechos Humanos. Un *calor vital* envuelve las cuestiones de este último orden. El sujeto se verá abocado a *decisiones* y no únicamente a *demostraciones*; no ya a *comprobaciones* sino, primordialmente, a *opciones*. Aunque la contribución del saber objetivo sea indispensable, lo esencial radica en actos de *preferir*, de *estimar*. Los individuos de tez oscura son mis semejantes: esta es una *decisión de reconocimiento*, la cual, a su vez, no puede menos que pasar por *el conocimiento* de la inexistencia de razas puras.

Tal parece que hay que persistir en la admisión de disciplinas y de experiencias que abocan a instancias culminantes de compromiso y deliberación. Que ellas sean también instancias de reflexión, sustraídas a toda brutalidad fanática, es responsabilidad del contexto en que se llevan a cabo, características “ambientales” en que, *otra vez*, importa

la presencia de la ciencia con sus rasgos de objetividad, inclusive de impersonalidad. No se es menos “personal” porque se admitan las razones en las que “todo el mundo” necesita concordar.

En la actualidad, la inquietud respecto de las Humanidades se centra principalmente en un terreno de enfrentamientos cuasi bélicos: el debate en torno a la razón de ser -o, al contrario, la invalidez- de estudios tales como Filosofía y Artes *en un “clima” mundial signado por el protagonismo del hacer técnico y la ardorosa carrera hacia ocupaciones de diverso nivel construídas sobre el armazón de la actividad tecnificada*. Vistas las sociedades, y la relación inter-naciones, como sistemas en los que la pertenencia de cada cual depende del *saber-hacer*, la Educación, se piensa, es aquella pieza de los sistemas que provee capacidades, que favorece los valores de logro, ascenso, futuros promisoros. Esta es, por de pronto, la visión que, en aparente mayoría, teóricos y académicos difunden a diario y en la que encuentran contento generaciones de “formandos” cuyos componentes son, precisamente, los candidatos a consolidar ese mismo estado de cosas que, sin embargo, en círculos “ilustrados”, se acostumbra denigrar.

Nadie,- y, menos que muchos, el autor de estas líneas-, puede pretender abarcar, desenredar el complejo de nociones heterogéneas que se agolpan al servicio de este concepto ofrecido como clave para nuestro tiempo: *la educación* (se oye a cada paso) *no quiere ser ya más que servidora de la “riqueza de las naciones” expresada en índices cuantificables de desarrollo económico-social inseparables del sentido de prosperidad y de satisfacción inherentes al propietario capitalismo*. Nadie, decimos, consigue recorrer todas las direcciones que aquí se anudan. Habría que distinguir, por ejemplo, en tanto que actores del desarrollo, entre la pequeña ambición que nace en los “marginales” que aspiran a *un-mejor-futuro* (que bien puede reducirse a sustituir la labor de los brazos por la de una máquina elemental: también en esto se especializan individuos) y, por otro lado, los pujantes proyectos de posgraduación que encierran la promesa de distinciones y cargos conspicuos, privados o públicos; si no se contemplan estos matices, tampoco se sabe dónde nos encontramos. Luego, *habría* que tomar en cuenta, en materia de producciones de “expertos”, el muy reciente documento de UNESCO, “Replantear la educación” (2015), en el que no parece que se alcance perfecta claridad acerca de cómo conciliar la reiterada mención del *desajuste educación/empleo* con la invocación, asimismo repetida, a un Humanismo que por cierto necesita ser revitalizado: la verdad es que, allí, nos quedamos sin saber si “capital humano” es una categoría aceptable o aborrecible. Y así podría seguir enumerándose distingos indispensables y carencias conceptuales, propias y ajenas.

Entretanto, retorna, sin respuesta suficiente a la vista, la pregunta que desvela a los educadores: *¿Qué hacer con las Humanidades? ¿qué lugar indisputable asignarles a “la Filosofía y las Artes” en planes de estudio de los que están a punto de ser desalojadas...o lo han sido ya* (se lo afirma desde países como México y España)?

Unas palabras de prestigiosa académica contemporánea aportarán vislumbres orientadoras—tampoco ellas han de bastarnos, desde luego.

Se ha difundido entre nosotros el discurso pronunciado por la filósofa estadounidense MARTHA NUSSBAUM en la Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia), en diciembre de 2015. Si no del todo original, sí exhibe las cualidades de precisión que uno puede esperar de una intelectual. Tal o cual de sus afirmaciones producirá, suponemos, cierto escozor en mentalidades de nuestros medios demasiado inclinadas a decidir

taxativamente *qué asuntos* deben ingresar al aula como “autorizables”. Es lo que sucede, por ejemplo, con la aparición inusitada del valor de la “compasión”, habitualmente confinado, por nuevos “espíritus fuertes”, al reino de las flojedades filorreligiosas.

Los siguientes aspectos merecen destacarse.

- a) La tesis central de Nussbaum, si acaso carente de claros oscuros, no ofrece dudas: la educación que gana espacio en el mundo de hoy, “basada principalmente en la rentabilidad”, relega u omite *habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias*. Pues, si sólo es cuestión de hacer de los individuos “máquinas útiles”, si lo que se busca es mejorar la competitividad en el mercado global, es inevitable que resulten sacrificados el *sentido crítico* aplicado a las tradiciones y la *compasión* que hace del prójimo un semejante, quizás un semejante menoscabado material y culturalmente. La “crisis” no consistiría en que los sistemas realicen mal lo que se proponen, -aunque no falten quejas a este respecto, por lo común empresarias-, sino en el hecho de convertir a la educación en “medio para promover el crecimiento económico”. -Todavía, señálemoslo de paso, habría que fijar las ideas en cuanto a qué es “crecimiento” y qué, “desarrollo”.
- b) La referencia a la *crítica* es especialmente válida y, sin duda, oportuna. Hay en las instituciones más autoritarismo que lo que generalmente se cree. Las instituciones educativas –las universidades, en particular- necesitan cuestionarse acerca de la inaceptable facilidad con que desarrollan *ortodoxias*. Ortodoxias hacia adentro y hacia afuera—queremos decir: sobrentendidos o consignas al consagrar modalidades preferidas (temas y autores; evaluaciones; existencia de “casos cerrados”) y al mostrarse poco dispuestas a ejercer su Autonomía respecto del poder político establecido (propensión a cultivar el género de la “historia oficial”, incompatible con la veracidad y la amplitud de miras que son razón de ser de un centro científico). Usualmente, la primera especie no es más que la cara interna de la segunda, y no para gloria de la libertad intelectual.

En otro sentido, coadyuvante con el anterior, valdría la pena examinar si el “parroquialismo” que Nussbaum denuncia no está presente en cierto prestigio readquirido por el concepto de “comunidad”, sobre el cual el antes citado documento de UNESCO manifiesta simpatía.

- c) Está haciendo falta contraer, o recuperar, el hábito de “intercambiar ideas en un ambiente de respeto mutuo a la razón” (nótese este uso de “razón”, en singular). No hay que temer el retorno al refinamiento de la tradición clásica:

*Durante la formación universitaria, afirma Nussbaum, se puede enseñar con nueva sofisticación y rigor, a través de cursos de ética filosófica y el estudio minucioso de grandes textos tales como los diálogos de Platón, que muestran el valor de esta capacidad y desafían a los estudiantes a participar en el mismo. (Mejor aún si ampliamos el clasicismo para incluir también a los modernos: si de Filosofía ha de tratarse, es verosímil que Descartes, Hume o Kant tengan todavía mucho que decir al estudiante de nuestros días.)*

Nuestra filósofa se muestra más incisiva cuando desciende al trabajo de todas las horas. Mejor que con invocaciones, la prédica invasora de las “máquinas útiles” se ha de contrarrestar con una propuesta que no dejará de producir consternación en nuestro modo profesionalista de ver las cosas:

**“En términos curriculares, estas ideas sugieren que todos los estudiantes universitarios deben aprender los rudimentos de la historia del mundo y tener una comprensión rica y no estereotipada de las principales religiones del mundo, y luego deben aprender a indagar con mayor profundidad en al menos una tradición desconocida...”**

No es poco decir. Si, como es imperativo, ha de haber un nuevo Humanismo en educación, tendrá que enseñar el gusto bien informado por *la obra humana*, y esta es inseparable de sus manifestaciones en el tiempo. Aunque al precio de dejar atrás a teorizaciones que han sido, restablecerá el *conocimiento histórico* en el lugar al que tiene indisputable derecho.

## **Enrique Puchet**

Ha ejercido el profesorado de Filosofía de la Educación en institutos de formación docente en los últimos años, en la Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Autor de varios libros entre ellos de El saber sobre la educación. Ensayos críticos, Editorial Ideas, Fhuce, UdelaR, 2006.