



Universidad[®]
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

ce centro
editorial

El rol de las humanidades en la universidad católica a la luz del magisterio pontificio reciente

Comps.
Juan Guillermo Delgado
Luisa Fernanda Barriga Franco



Catalogación en la fuente

El rol de las humanidades en la Universidad Católica a la luz del Magisterio Pontificio reciente / Juan Guillermo Delgado y Luisa Fernanda Barriga Franco. Manizales: Centro Editorial Universidad Católica de Manizales, 2023.

168 páginas.

Incluye: Referencias Bibliográficas al final de capítulo.

ISBN 978-628-7622-11-1

I. Educación Católica. 2. Universidades Católicas. 3. Universidad Católica – Modelo Pedagógico. I. Barriga Franco, Luisa Fernanda.

CDD 378.04

BIBLIOTECA UCM



Copyright© 2023

Universidad Católica de Manizales

Compiladores: Juan Guillermo Delgado • Luisa Fernanda Borrego Franco

Editor: Carlos Dayro Botero Flórez

Corrección de estilo: Sofía Acevedo Henao y Héctor Fernando Giraldo Bedoya - Centro Editorial UCM

Diseño: Juan Andrés Mejía - Unidad de Marca

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma por medios electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros, sin la previa autorización por escrito del Centro Editorial de la Universidad Católica de Manizales y de los autores. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Universidad Católica de Manizales. Se da cumplimiento al Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 1995, el 2150 de 1995, el 358 de 2000 y la Ley 1379 de 2010.

©Centro Editorial Universidad Católica de Manizales

Carrera 23 n.º 60-63

<http://www.ucm.edu.co/centro-editorial/>

centroeditorialucm@ucm.edu.co

Manizales - Caldas

Hecho en Manizales, Caldas · Colombia

Contenido

9 • Presentación

13 • Referencias

14 • Capítulo I.

Identidad y sentido de las humanidades en la universidad católica

16 • Identidad y misión de la universidad: la búsqueda de la verdad

19 • ¿Qué cátedras de humanidades enseñar en la universidad?

24 • El reto en la investigación y la formación: la razón ampliada

27 • Una universidad en la frontera: un diálogo vivo

29 • Conclusión

30 • Referencias

32 • Capítulo II.

¿Por qué la formación humanista en la universidad?

33 • Los motivos para estudiar en la universidad

34 • Capacitación y éxito: consecuencias de un modelo utilitarista de universidad

36 • Imposibilidad del modelo utilitarista y el necesario problema del sentido de la vida

39 • La formación para la vida buena: las ciencias humanas o humanidades en la universidad

43 • Referencias

44 • Capítulo III.

La emergencia educativa actual según los textos de Benedicto XVI

45 • Importancia y fin de la educación

47 • La percepción del fracaso educativo en la sociedad contemporánea

49 • Causas personales

51 • Causas culturales e ideológicas

52 • Relativismo

54 • Secularismo

55 • Algunas sugerencias concretas para la acción

57 • Motivos para la esperanza

58 • Referencias

60 • Capítulo IV.

Universidad y nuevo humanismo en Benedicto XVI

61 • Identidad de la universidad y peligros actuales

61 • Razón de ser de la universidad

62 • Actuales peligros para la esencia de la universidad

63 • Causas primera y última de las que emanan tales amenazas

63 • Los reduccionismos de la universidad actual

64 • El silenciamiento del problema de Dios en la vida universitaria

65 • Principales propuestas con vistas a la recuperación de la esencia de la universidad

65 • Recuperar la comprensión adecuada de razón, de realidad, de verdad y de ciencia

67 • El lugar de la universidad en la búsqueda de un nuevo humanismo

68 • Ciencias humanas y universidad

68 • Las ciencias del hombre

70 • La universidad y la pregunta por Dios

71 • Conclusión

71 • Referencias

75 • Capítulo V.

Pasión por la verdad: John Henry Newman y Benedicto XVI

78 • En el Seminario de Frisinga

81 • *Excursus*: Newman, un punto de referencia

83 • La idea de una universidad

88 • Líneas paralelas que casi se cruzan

88 • ¿Qué es una universidad?

89 • Un concepto amplio de “razón”

94 • Mantener despierta la sensibilidad de la verdad

96 • La centralidad de la persona y la vida en comunidad

98 • La educación como servicio al desarrollo humano integral

102 • Conclusión

103 • Referencias

107 • Capítulo VI.

La idea de una universidad con la matrícula en declive. La promesa o el peligro de las humanidades

108 • El declive de las humanidades

108 • Miedos actuales y amenazas inminentes

109 • La competencia con los vecinos

110 • La baja de los estándares

111 • El esfuerzo por complacer

111 • Préstamos educativos

112 • La fragmentación y comercialización del conocimiento

112 • Gestión en contra de las artes liberales

113 • El valor de las humanidades

113 • Las artes liberales y la formación integral de la persona

115 • Un tipo distinto de educación

115 • Repensar las ciencias

116 • Cómo alcanzar el éxito en tiempos de crisis

116 • Ser bueno no es ser grandioso: por qué matar las humanidades es más fácil que alcanzar la grandeza

118 • Planeación estratégica: sus promesas y fracasos

119 • La disciplina de la excelencia: más allá de la imagen de marca

119 • La inteligencia empresarial y las humanidades

120 • Conclusión: la búsqueda de la excelencia

122 • Referencias

123 • Capítulo VII.

La visión del papa Francisco sobre la universidad

124 • La formación universitaria del papa Francisco

126 • La universidad como escuela de diálogo

127 • Francisco en la Universidad de Al-Azhar

130 • Claves que han de conformar la universidad y el mundo de la cultura

135 • Capítulo VIII.

Humanizar la universidad: una dimensión de la espiritualidad del papa Francisco

- 135 • Educación como desarrollo espiritual
- 141 • Las humanidades desde la experiencia de Dios
- 142 • La cultura del descarte, ausencia de humanidades
- 149 • Conclusiones
- 150 • Referencias

152 • Capítulo IX.

Educar para el trabajo en la universidad: la revolución del humanismo solidario del papa Francisco

- 153 • La universidad como inserción en el mundo del trabajo
- 155 • Interés de Francisco por la educación en el mundo del trabajo
- 157 • Una educación para cambiar el “modelo de desarrollo” y para la “revolución cultural”
- 161 • Más educación, más responsabilidad
- 162 • Algunas pistas que pueden posibilitar una educación para el trabajo y la liberación
- 163 • Liberación de los ídolos del dinero y del consumismo
- 165 • Conclusiones
- 166 • Referencias

168 • Epílogo

Presentación

Lo católico en la universidad es, sobre todo, una forma específica de usar la razón y el corazón, en todo: en clases, en lecciones magistrales, en discursos, en las homilias... Una forma de usar la razón desde la fe, para buscar la verdad y el amor. (Sánchez, s. f., p. 7)

La presente compilación es resultado de un trabajo interdisciplinar en que la atención de autores de diversas formaciones y latitudes converge en un mismo tema: la importancia de las humanidades en la vida universitaria. Si se mira bien un ejercicio tal es ya plenamente universitario. Una de las primeras definiciones de universidad con la que contamos es la de Alfonso X, el sabio consideraba la universidad como una comunidad de estudiantes y profesores reunidos en torno al saber.

Este amor y búsqueda del saber, dada también la naturaleza social del ser humano, nos lleva a establecer relaciones, esfuerzos conjuntos, comunidades que nos sirven de apoyo, guía y estímulo en el camino. La misma historia de la universidad es un ejemplo de ello. Uno de los orígenes de la institución universitaria durante la Edad Media se halla en el arribo de estudiantes de toda Europa a París, atraídos por el renombre de sus maestros. En Bolonia, en cambio, fueron los mismos estudiantes quienes lograron reunir a excelentes profesores. La figura del maestro, guía en la senda del saber e imagen del conocimiento buscado, posee una fuerza que convoca y reúne. Así, sin la relación constitutiva de la búsqueda del saber y la verdad no se entiende la relación comunitaria que dará origen a la *universitas*, entendida como corporación.

Se podría decir que la misma universidad, en su ser más profundo, es una microsociedad. Se nos presenta como una agrupación de maestros y estudiantes, una corporación, pero también se evidencia que esta comunidad no se basa sobre sí misma, y ni siquiera sobre el valor de alguna de sus partes. Solo se explica a partir de una relación más fundante aún. Es precisamente la búsqueda del saber la que está en la base de la relación *magistorum* y *scholarium*.

En todo caso parece claro que la universidad no se reduce a un conjunto numérico y material de instalaciones y edificios sin relación con esa comunidad formada por maestros y estudiantes que buscan juntos el saber. Así se expresa en *Ex corde Ecclesiae* (n. 21) cuando se afirma que la unidad de la universidad católica brota, entre otros factores, precisamente de esta común consagración a la verdad.

Esta pregunta por la verdad, que constituye la esencia de la universidad y va de la mano con la pregunta por el hombre, nos conduce a interrogarnos por el papel que cumplen las humanidades al dar respuesta a estos cuestionamientos y a los retos que la universidad católica debe asumir en el mundo contemporáneo. A partir de estas motivaciones nació el proyecto de investigación Identidad y misión de las universidades católicas. El rol de las humanidades. Comprensión desde el magisterio de Juan Pablo II, Benedicto XVI y papa Francisco, liderado por el grupo de investigación Anthropos de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Teología de la Universidad Católica de Manizales (UCM), en convenio con la Facultad de Teología y Humanidades de la Universidad Católica de Oriente.

En una sociedad tan cambiante y globalizada como la nuestra es razonable que se formule la pregunta acerca de la identidad y fines de las instituciones, incluso las más tradicionales. Si busca responder a los retos y desafíos que le plantea la sociedad contemporánea, la universidad no puede evitar repensarse, ni reflexionar sobre la situación y relaciones de los saberes que enseña, las características de las nuevas generaciones que ingresan a sus aulas y tantos otros elementos que la rodean.

Como fruto del proceso de investigación alrededor de la identidad de las universidades católicas y del rol que cumplen las humanidades en su configuración, según la perspectiva que nos presenta el magisterio reciente de la Iglesia, surge el presente volumen: en él confluye el trabajo de diferentes expertos de los ámbitos nacional e internacional sobre el objeto de conocimiento que en este proyecto nos ocupa.

Si en la Bolonia de la Edad Media los maestros debieron acudir personalmente al llamado de los estudiantes, las nuevas tecnologías permiten ahora una comunicación intercontinental y una presencia virtual. Además de contar con una amplia experiencia de vida universitaria. Los autores convocados en este estudio se destacan por su interés en promover lo mejor de esta casi milenaria institución y de su aporte a la sociedad. Sus diferentes enfoques y perspectivas ofrecen un amplio panorama que permite comprender cada vez mejor qué se entiende por humanidades y por qué son importantes en una universidad católica, todo ello en consonancia con el magisterio pontificio de los últimos tres papas.

La estructura de esta obra busca pasar revista a los principales aportes de los últimos tres papas, no solo en cuanto voces autorizadas y performativas de la Iglesia sobre lo que es y debe ser la educación católica, sino también porque los tres se destacan por una cercanía personal

a la institución universitaria: Juan Pablo II y Benedicto XVI fueron estudiantes y profesores universitarios. El primero fue estudiante en la Universidad Jagellónica de Cracovia y luego profesor de ética en la Universidad de Lublin, periodo durante el cual buscó integrar el sólido tomismo con la novedosa fenomenología. El segundo, un joven Ratzinger que soñaba una vida como profesor universitario, fue primero estudiante en Freising, Múnich y Friburgo, y posteriormente profesor en las universidades de Bonn, Münster, Tubinga y Regensburg. Fue arrebatado de este sueño para prestar un servicio docente a la Iglesia universal, primero como colaborador del papa polaco y luego desde la misma cátedra de San Pedro.

La vida del papa Francisco, por su parte, aunque no ha estado marcada propiamente por la docencia universitaria, siempre ha estado cercana al mundo de la educación. Jorge Mario Bergoglio se diplomó como técnico químico. Como parte de su formación sacerdotal estudió humanidades y obtuvo la Licenciatura en Filosofía, y posteriormente en Teología. Entre 1964 y 1966 fue profesor de literatura y psicología, y entre 1980 y 1986 trabajó como rector del colegio de San José, casa jesuita de estudios de filosofía y teología cuyos grados tienen valor civil.

En 1986 viajó a Alemania, a la Facultad de Teología y Filosofía Sankt Georgen de Frankfurt, para avanzar en su tesis doctoral sobre el pensador Romano Guardini, proyecto que quedaría inconcluso. Como cardenal y arzobispo de Buenos Aires solía reunirse con grupos de educadores y catequistas para invitarles a reflexionar, por medio de mensajes, cartas y homilías, sobre su precioso servicio a la juventud. También como arzobispo en Buenos Aires, con José María del Corral, inició el proyecto Scholas Ocurrentes en un intento de escuchar y comprender los pensamientos y sentimientos del mundo juvenil.

Reflexionar sobre la identidad y misión de la universidad católica es una empresa que navega por aguas fronterizas en el diálogo entre fe y razón (filosofía y teología). Por un lado, la universidad católica, en cuanto universidad, es una comunidad humana que se funda sobre el natural y radical deseo que Aristóteles expresó tan bellamente en el inicio de su *Metafísica*: “Todos los hombres, desean, por naturaleza, saber”. Comparte con las otras universidades, como lo afirma la constitución apostólica *Ex Corde ecclesiae* “(...) el gozo de buscar la verdad (...) en todos los campos de conocimiento” (1990). Por otra parte, en cuanto católica, posee unas notas fundamentales que derivan de la fe en la revelación y aportan inspiración y luz a su tarea.

No es un secreto que las humanidades están siendo relegadas de forma progresiva del espacio universitario. Mientras que por muchos siglos la *liberal education* o la facultad de artes y humanidades

era considerada el alma y corazón de la universidad, en el siglo XXI constatamos un declive de la oferta y demanda de los estudios de humanidades, o incluso su entera supresión del panorama académico universitario. Así, parece que muchos presentan dudas sobre el rol que aún deben/pueden jugar las humanidades en la vida universitaria.

¿Siguen siendo las humanidades, entendidas como educación liberal, un elemento esencial para la vida de la universidad, u obedece este planteamiento a una visión desactualizada y nostálgica del pasado? ¿Puede aportar algo la reflexión de los últimos tres papas a la misión de la universidad – católica o no– en la actualidad y a la crisis educativa actual? ¿Qué desarrollos y énfasis específicos aporta cada uno de estos papas a la comprensión de la naturaleza de la educación católica y de los desafíos que le presenta el mundo contemporáneo? ¿Cómo compaginar el natural desinterés de la educación liberal con la necesidad de una educación que responda de forma efectiva a los retos actuales y las necesidades del mundo del trabajo? El ejercicio de compilación que presentamos ha querido abordar estas cuestiones de manera reflexiva, rigurosa y documentada.

El primer capítulo aborda los retos y peligros de la formación humanística en la universidad católica. El segundo examina el papel de las humanidades en la construcción de sentido y la formación para la vida, en contraposición a una visión utilitarista de la educación universitaria. En el tercer capítulo se retoma y analiza el pensamiento del pontífice sobre la situación actual de la educación y las causas personales, culturales e ideológicas de lo que él denomina estado de emergencia.

Los dos capítulos que le siguen, a su turno, abordan también el pensamiento de Benedicto XVI sobre la universidad. En el cuarto se presenta la idea de la universidad católica como propulsora de un nuevo humanismo. En el quinto se habla de la influencia del pensamiento de John Henry Newman en el pontífice alemán, teniendo como eje de la identidad de la universidad la pasión por la verdad y entendiendo la educación como servicio al desarrollo humano integral.

En el capítulo sexto se plantea la lucha que a menudo enfrentan las universidades católicas entre las humanidades y las exigencias del mercado, y enfatiza en el valor de las artes liberales como parte de la formación integral de la persona.

Con los tres últimos capítulos pasamos a estudiar el pensamiento del papa Francisco sobre la universidad. En el séptimo se muestra la visión del actual pontífice, quien concibe la universidad como espacio de discernimiento, diálogo y encuentro, y de formación en la solidaridad. En el octavo se plantea la necesidad de humanizar la educación integrando las humanidades y el

Evangelio en el proceso educativo universitario como forma de contrarrestar lo que Francisco ha denominado cultura del descarte. Y en el noveno se explora cómo el papa Francisco vincula la idea de universidad con el mundo laboral, y cómo ella está llamada a iluminar los problemas del mundo laboral conforme a una responsabilidad social.

Esperamos que esta obra pueda servir a todos aquellos interesados por la vida universitaria (profesores, administrativos e incluso estudiantes) y el estudio de las humanidades a encontrar razones para revalorizar la educación liberal: un pozo de agua fresca en el cual renovar el entusiasmo por el santo empleo de la educación y el compromiso de la universidad con la sociedad.

Referencias

Alfonso X (2021). *Las siete partidas*. Real Academia de la Historia.

Sánchez, F. (s. f.). ¿Nostalgia, mimetismo, o nuevo humanismo? *Catholic.net* <https://bit.ly/36cQsNL>

Capítulo I. Identidad y sentido de las humanidades en la universidad católica

José Ángel Agejas Esteban

Universidad Francisco de Vitoria, Madrid

j.agejas@ufv.es

Entre los muchos retos a los que se enfrenta la educación en general, y la formación universitaria en particular, uno de los principales es el de definir el papel que han de ocupar las humanidades. La presión del mercado laboral, el uso extendido de las tecnologías de la información en todos los ámbitos de la vida personal, profesional y social, y la poca utilidad inmediata de las disciplinas humanísticas, convierten las humanidades en una especie de piedra de escándalo con la que tropiezan muchas instituciones educativas, sociales y políticas.

Del enfoque de la cuestión, así como de un correcto diagnóstico depende en buena medida que la propuesta formativa al respecto tenga un buen resultado. La propuesta que ofrecemos en este trabajo tiene dos partes: primero, un análisis de la identidad y misión propias de la institución universitaria. A continuación, veremos cómo el magisterio de los últimos papas ha renovado el modo de comprender las humanidades y el papel que les compete en el desempeño de esa misión. En un ensayo titulado *La utilidad de lo inútil*, Ordine (2013) señala que:

El oxímoron evocado por el título merece una aclaración. La paradójica *utilidad* a la que me refiero no es la misma en cuyo nombre se consideran inútiles los saberes humanísticos y, más en general, todos los saberes que no producen beneficios (...). Existen saberes que son fines por sí mismos y

que —precisamente por su naturaleza gratuita y desinteresada, alejada de todo vínculo práctico y comercial— pueden ejercer un papel fundamental en el cultivo del espíritu y en el desarrollo civil y cultural de la humanidad. En este contexto, considero útil todo aquello que nos ayuda a hacernos mejores. (p. 9)

Y un poco más adelante incide en la cuestión más radicalmente importante para nuestra tesis en estas páginas: el enfrentamiento entre saberes humanísticos y saberes científicos tiene todos los tintes de una polémica estéril, destinada al fracaso más radical tanto en su punto de partida como en sus derivadas. No podemos ser ingenuos. Si hay que revitalizar y renovar las humanidades es porque en el ambiente actual se las considera inferiores científicamente al resto de las ciencias y de las técnicas, básicamente, porque de su estudio no se siguen aplicaciones o resultados tangibles inmediatos.

En consecuencia, se ha extendido el escepticismo sobre un posible y fecundo diálogo entre modos de saber, métodos de conocimiento de la realidad y relación entre ellos. ¿Cómo vamos a conseguir, por ejemplo, una ciencia con conciencia si no creemos que tengan modo de ponerse de acuerdo, más allá de las cuentas de resultados económicos o cuantitativos en general? Este es el reto que queremos afrontar aquí, apoyándonos en el magisterio de los últimos pontífices de la iglesia católica.

Tras recordar brevemente la identidad y misión de la universidad, veremos luego tres aspectos del modo en que las humanidades han de renovar la enseñanza universitaria. Empezaremos por mostrar cómo Juan Pablo II devolvió a las humanidades el lugar central que les corresponde frente a la crisis del escepticismo y de las ideologías, para ver en un segundo momento la renovación de las mismas por parte de Benedicto XVI, y finalmente mostrar el papel que, según el papa Francisco, les corresponde ante la urgencia de la misión cultural.

Identidad y misión de la universidad: la búsqueda de la verdad

El poeta español Salinas pronunció durante su exilio en Puerto Rico en los años cuarenta un par de conferencias acerca del quehacer universitario. Al igual que Ortega y Gasset, en su famosa *Misión de la universidad*, deja ver que ya entonces eran muchos los intelectuales de distinta procedencia ideológica que no dudaban en mostrarse preocupados por el declive de una institución centenaria. Desde luego que no era la primera crisis en siete siglos, y no será la última. Pero eso no merma un ápice de la seriedad con la que hemos de abordarla. La denuncia ponía el dedo en la llaga: la búsqueda de la verdad ha quedado supeditada a la eficiencia, el lucro y la productividad.

¿Quién es el culpable de que se altere la proporción? ¿La sociedad? ¿La tendencia de la sociedad a la sobreestima de los valores económicos y prácticos? Sí, hasta cierto punto. Pero con la complicidad de la universidad. Yo diría: la universidad es la verdadera responsable, puesto que ella debe ser la que, en un momento de peligro para los valores superiores, salga a su defensa y se oponga a que queden arrollados y sumergidos por los inferiores (Salinas, 2011).

Como puede verse fácilmente es un diagnóstico que, a pesar de tener más de siete décadas, no solo es pertinente en la actualidad, sino que incide en la cuestión de fondo: cuál es la misión de la universidad, su responsabilidad primera. Es ahí donde recordar las palabras con las que inicia *Ex Corde Ecclesiae* de San Juan Pablo II (1990) nos permite tener todos los elementos que configuran el marco teórico de referencia:

Nacida del corazón de la Iglesia, la universidad católica se inserta en el curso de la tradición que remonta al origen mismo de la universidad como institución, y se ha revelado siempre como un centro incomparable de creatividad y de irradiación del saber para el bien de la humanidad. Por su vocación la *universitas magistrorum et scholarium* se consagra a la investigación, a la enseñanza y a la formación de los estudiantes, libremente reunidos con sus maestros animados todos por el mismo amor del saber. Ella comparte con todas las demás universidades aquel *gaudium de veritate*, tan caro a San Agustín, esto es, el gozo de buscar la verdad, de descubrirla y de comunicarla en todos los campos del conocimiento. Su tarea privilegiada es la de “unificar existencialmente en el trabajo intelectual dos órdenes de realidades que muy a menudo se tiende a oponer como si fuesen antitéticas: la búsqueda de la verdad y la certeza de conocer ya la fuente de la verdad”. (n.1)

Nos recuerda el papa que el amor a la verdad, la libertad y la vida de comunidad, como aliento de la búsqueda y la docencia, articulan el quehacer esencialmente universitario desde sus orígenes. No solo en un sentido casi arqueológico, como si recordáramos unos datos que históricamente estuvieron ahí, casi de modo circunstancial, sino en un sentido constitutivo fuerte: eso es lo que define la razón de ser de esta institución secular.

No es objeto de este escrito detenernos en una exposición detallada de esa razón de ser originaria y su desarrollo a lo largo del tiempo, lo que ya hemos podido exponer con algo más de detalle en otro estudio al que nos remitimos (Agejas y Antuñano, 2017). Pero resulta imprescindible hacer un mínimo esbozo de este, porque es solo a partir de él como se pueden entender adecuadamente las humanidades y el papel que juegan en la educación superior.

En primer lugar, si la universidad surge como una comunidad académica que de modo riguroso y crítico quiere abordar las razones con las que el ser humano puede concebirse a sí mismo y cuanto le rodea, está claro que las preguntas con las que esas cuestiones se abordan le tienen a él como sujeto que se interpela y que quiere configurar a la luz de sus logros la realidad social y cultural en las que se expresa. El gozo de la verdad al que alude el texto es el modo propio de la universidad de buscar la felicidad humana.

En segundo lugar, poner en juego la razón es la forma más específicamente humana de ser nosotros mismos. En ellas nos la jugamos en fondo y forma. En el discurso a los jóvenes profesores universitarios durante su viaje con motivo de la Jornada Mundial de la Juventud 2011, Benedicto XVI exhortaba así:

Os animo encarecidamente a no perder nunca dicha sensibilidad e ilusión por la verdad; a no olvidar que la enseñanza no es una escueta comunicación de contenidos, sino una formación de jóvenes a quienes habéis de comprender y querer, en quienes debéis suscitar esa sed de verdad que poseen en lo profundo y ese afán de superación. Sed para ellos estímulo y fortaleza.

Para esto es preciso tener en cuenta, en primer lugar, que el camino hacia la verdad completa compromete también al ser humano por entero: es un camino de la inteligencia y del amor, de la razón y de la fe. No podemos avanzar en el conocimiento de algo si no nos mueve el amor; ni tampoco amar algo en lo que no vemos racionalidad, pues “No existe la inteligencia y después el amor: existe el amor rico en inteligencia y la inteligencia llena de amor” (Benedicto XVI, 2011).

Por tanto, como tercer rasgo de esa identidad primigenia, podemos señalar que la universidad no reduce su mirada sobre la realidad a lo meramente fáctico, a los hechos, aspirando por tanto a una verdad que dé una explicación que abarque todos los niveles de la existencia. Descomponer la realidad en fragmentos para conseguir identificar cada uno de los elementos que la componen no es suficiente, ni mucho menos, para entenderla y comprenderla. Las humanidades aportan la capacidad de mirar el sentido más allá del dato.

La verdad, en cuarto lugar, no es estática, porque nuestro acercamiento a la realidad es siempre particular, paulatino, perfectible, inacabado. Una vez más, las humanidades, si se plantean de la manera adecuada, constituyen el mejor modo de buscar la verdad sin caer en la ideología, de saber buscar, plantear e integrar nuevos horizontes de investigación, de aplicación de los descubrimientos, de aportar a las personas y a la convivencia social las mejores realizaciones efectivas para responder a los retos de lo nuevo que constantemente emerge de la creatividad humana.

Y, como *último rasgo* que me parece que puede ayudar a comprender cómo la identidad y misión de la universidad requiere de las humanidades para su cumplimiento, señalaría la necesidad cada vez más acuciante de favorecer la unidad entre estudio y vida. En una sociedad líquida y fragmentaria, unos estudios universitarios que se redujeran solo a lo instrumental y no aportaran luz sobre la relación de la ciencia y de la técnica con la vida personal y social, y sobre la relación del ejercicio profesional con el desarrollo vital, estarían dejando de lado buena parte de su quehacer esencial.

Como mostraré a continuación, a través del magisterio de los últimos papas sobre la universidad, las humanidades constituyen el eje de unos estudios superiores fieles a su razón de ser. Al mismo tiempo, veremos cómo la propuesta de estos papas es plenamente universitaria de acuerdo con lo que acabamos de decir: son humanidades en ejercicio racional para ampliar la mirada que enriquezca la investigación, la docencia y la aportación de la universidad a la renovación de la vida personal, cultural y social.

¿Qué cátedras de humanidades enseñar en la universidad?

La primera aportación que el magisterio de los últimos pontífices hace al debate sobre las humanidades en la universidad es el de restaurar su significado tanto en comprensión como en extensión. En efecto, si acudimos al *Diccionario de la Real Academia Española* y buscamos qué se define por humanidades, quizá nos llevemos una decepción. De entrada, tenemos que escudriñar dentro de la palabra humanidad, y ver que, en su octava acepción, cuando se utiliza en plural, el diccionario nos dice que es el “Conjunto de disciplinas que giran en torno al ser humano, como la literatura, la filosofía o la historia” (2014). Como novena y última acepción leemos: “Antiguamente, lengua y literatura clásicas” (2014).

Esta última frase es un claro signo de los tiempos al decirnos que es algo antiguo ocuparse del latín y el griego, pero dejémoslo ahí para centrarnos en la cuestión de fondo, la anterior definición. Parece que las humanidades no aportan nada concreto, sino que dan vueltas (giran, dice) en torno a un tema, que es el ser humano. Me parece de una imprecisión pasmosa, porque luego pone unos ejemplos poco elocuentes. ¿Se ocupa más del ser humano la literatura que el derecho, por ejemplo? ¿O la historia que la medicina? ¿O la filosofía que la organización empresarial? ¿Cuáles son las disciplinas que giran en torno al ser humano?

Es aquí donde destaca la aportación de san Juan Pablo II. Como es obvio, fijarse solo en esta, se trata de una reducción muy clara de todo su inmenso magisterio durante décadas en los encuentros con el mundo de la ciencia, de la investigación, de la docencia y de la juventud universitaria. Pero creo que se trata de una aportación clave, pues supone un punto de inflexión que nos ha permitido en estos últimos años avanzar por una auténtica renovación de los estudios universitarios en el ámbito católico.

Señalaré únicamente tres documentos clave del inicio de su pontificado, que han de leerse unidos y de los que emanan todos los demás desarrollos de su magisterio. El primero es la encíclica programática de su pontificado, *Redemptor Hominis* (1979), la institución del Consejo Pontificio para la Cultura (1982) y la constitución apostólica *Ex Corde Ecclesiae* sobre las universidades católicas (1990). Con las claves presentes en los tres podemos hacernos una idea muy completa de lo que supuso su magisterio para la renovación de las humanidades.

Todas las pistas para esta renovación están, sin duda alguna, en la encíclica, y quedarán plasmadas en lo concreto del mundo universitario en la *Ex Corde Ecclesiae*. La primera de ellas es la comprensión del momento cultural e histórico que estábamos viviendo. Después del Concilio Vaticano II la Iglesia católica había vivido unos años de crisis, en un contexto social y cultural que, a su vez, también vivía la suya particular. Había sido una década (de finales de los sesenta a finales de los setenta) de cambios profundos en el ámbito juvenil y universitario, a la vez que los países se dividían en dos grandes bloques políticos y económicos. Karol Wojtyła, primer pontífice polaco de la historia, no fija su mirada en ninguna de estas cuestiones, sino en tres claves: Cristo, el hombre y el momento histórico, y el cambio de milenio. Inicia así:

El redentor del hombre, Jesucristo, es el centro del cosmos y de la historia. A él se vuelven mi pensamiento y mi corazón en esta hora solemne que está viviendo la Iglesia y la entera familia humana contemporánea. En efecto, este tiempo en el que, después del amado predecesor Juan Pablo I, Dios me ha confiado por misterioso designio el servicio universal vinculado con la Cátedra de San Pedro en Roma, está ya muy cercano al año dos mil. Es difícil decir en estos momentos lo que ese año indicará en el cuadrante de la historia humana y cómo será para cada uno de los pueblos, naciones, países y continentes, por más que ya desde ahora se trate de prever algunos acontecimientos. (Juan Pablo II, 1979, n. 1)

Y más adelante, en un famoso texto, nos invita a dirigir la mirada al hombre. Hemos de entender, lógicamente, que lo que en la *Ex Corde Ecclesiae* nos va a proponer es que renovemos el modo en que la universidad católica apoya de modo específico la misión de la Iglesia, reformulando las ciencias orientadas al hombre:

El hombre no puede vivir sin amor. Él permanece para sí mismo un ser incomprensible, su vida está privada de sentido si no se le revela el amor, si no se encuentra con el amor, si no lo experimenta y lo hace propio, si no participa en él vivamente. Por esto precisamente, Cristo Redentor, como se ha dicho anteriormente, revela plenamente el hombre al mismo hombre. Tal es —si se puede expresar así— la dimensión humana del misterio de la Redención. En esta dimensión el hombre vuelve a encontrar la grandeza, la dignidad y el valor propios de su humanidad. En el misterio de la Redención el hombre es “confirmado” y en cierto modo es nuevamente creado. ¡Él es creado de nuevo! (Juan Pablo II, 1979, n. 10)

El papa afirma con toda claridad, por tanto, que el misterio de la redención tiene una clara dimensión humana y que anunciarle esta al hombre supone aportarle no solo la enseñanza de una teoría, sino la proclamación de un sentido que abarca todas las dimensiones de su persona, ya que no solo ha de estudiarla o de sabérsela, sino que ha de hacerla propia, experimentarla, encontrarse con ella.

Se siguen unas pautas claras para el estudio y enseñanza de las humanidades, para el diseño de un proyecto académico renovado que haga frente a las distintas formas en que se manifiesta la crisis espiritual, cultural y social en ese cambio de milenio. No podemos seguir entendiendo las humanidades como un mero barniz cultural, ni como un conjunto de disciplinas eruditas sin más consecuencias. Tienen que ser unas disciplinas que, desde el mundo universitario, se hagan vida, porque aportan luz y sentido. Este es el proyecto que lanza en ese mismo número diez de la *Redemptor Hominis* y que concreta en los otros dos documentos citados, especialmente en la constitución apostólica *Ex Corde Ecclesiae*.

Decir evangelio es decir asombro ante la maravilla y dignidad del ser humano y esto, en palabras de un papa que padeció las consecuencias de una de las mayores construcciones ideológicas (el nazismo) que arrollaron la dignidad de millones de seres humanos, no es una afirmación baladí, ni retórica:

Este estupor y al mismo tiempo persuasión y certeza que en su raíz profunda es la certeza de la fe, pero que de modo escondido y misterioso vivifica todo aspecto del humanismo auténtico, está estrechamente vinculado con Cristo. Él determina también su puesto, su —por así decirlo— particular derecho de ciudadanía en la historia del hombre y de la humanidad. (Juan Pablo II, 1979, n. 10)

La universidad en general, y más aún la católica, que tiene en su misión la búsqueda de la verdad, debe consagrarse al estudio y proclamación de ese humanismo auténtico para servir a la causa de la dignidad del hombre. Por eso:

Sin descuidar en modo alguno la adquisición de conocimientos útiles, la universidad católica se distingue por su libre búsqueda de toda la verdad acerca de la naturaleza, del hombre y de Dios. Nuestra época, en efecto, tiene necesidad urgente de esta forma de servicio desinteresado que es el de *proclamar el sentido de la verdad*, valor fundamental sin el cual desaparecen la libertad, la justicia y la dignidad del hombre. Por una especie de humanismo universal la universidad católica se dedica

por entero a la búsqueda de todos los aspectos de la verdad en sus relaciones esenciales con la verdad suprema, que es Dios. (Juan Pablo II, 1990, n. 4)

Juan Pablo II aporta su experiencia e inquietud al servicio de la experiencia que el mundo de hoy necesita hacer del encuentro con la verdad del hombre, renovando la tradición secular de la universidad. La crisis científicista, ideológica, política o económica tiene en su origen un olvido de la dignidad radical del ser humano. ¿Cuál es el medio entonces para empezar esa renovación?: el diálogo entre fe y razón, entre fe y cultura. No extraña por ello que instituyera, como una de sus prioridades pastorales, el Consejo Pontificio para la Cultura respondiendo a esta exigencia de aportar una cultura viva:

Es decir, el conjunto de los principios y valores que constituyen el *ethos* de un pueblo: “La síntesis entre cultura y fe no es solo una exigencia de la cultura, sino también de la fe ... Una fe que no se hace cultura es una fe no plenamente acogida, no totalmente pensada, no fielmente vivida”. (Juan Pablo II, 1982)

Las humanidades de las que habla Juan Pablo II son las disciplinas que por sus contenidos iluminan el espíritu. Pero también son las que permiten establecer el vínculo en profundidad entre fe y razón, por tanto, aquellas que sirven como modos de diálogo dentro de cada asignatura académica para renovarlas desde dentro, podríamos decir. Este marco queda definido en los primeros números de *Ex Corde Ecclesiae* (4-7), marcando claramente las distancias de todos los usos y reduccionismos ideológicos que limitan la labor de investigación y académica: económicos, políticos, científicistas:

En este contexto, las universidades católicas están llamadas a una continua renovación, tanto por el hecho de ser universidad, como por el hecho de ser católica. En efecto, “está en juego el *significado de la investigación científica y de la tecnología*, de la convivencia social, de la cultura, pero, más profundamente todavía, está en juego el *significado mismo del hombre*”. Tal renovación exige la clara conciencia de que, por su carácter católico, la universidad goza de una mayor capacidad para la búsqueda *desinteresada* de la verdad; búsqueda, pues, que no está subordinada ni condicionada por intereses particulares de ningún género. (Juan Pablo II, 1990, n. 7)

En los números 12 a 29, donde define la identidad de la universidad católica, expone los modos en que ha de darse ese diálogo, las condiciones para el mismo y, en definitiva, el plan de formación que configure unas humanidades que respondan a dicha identidad y estén al servicio de la misión. En el número 15 diseña el armazón que luego detalla en los siguientes números. Es importante releerlos detenidamente para no caer en dos peligros muy comunes a la hora de configurar un

plan de humanidades en una universidad: o bien creer que vale con añadir al diseño curricular unas materias con contenidos poco precisos, pero más o menos moralistas, o bien hacerlo en desconexión con las materias científicas y técnicas, cuando no en contra de ellas.

La universidad católica es, por consiguiente, el lugar donde los estudiosos examinan a fondo la realidad con los métodos propios de cada disciplina académica, contribuyendo así al enriquecimiento del saber humano. Cada disciplina se estudia de manera sistemática, estableciendo después un diálogo entre las diversas disciplinas con el fin de enriquecerse mutuamente. (...) en una universidad católica la investigación abarca necesariamente: a) la consecución de una integración del saber; b) el diálogo entre fe y razón; c) una preocupación ética y d) una perspectiva teológica. (Juan Pablo II, 1990, n. 15)

Tenemos aquí la semilla de cuanto han ampliado y detallado tanto Benedicto XVI como Francisco. No hay manera de establecer un diálogo entre ciencias, ni de las ciencias con la sociedad, si no se articulan las reglas del mismo, su alcance y las herramientas teóricas y conceptuales que necesita. Es ahí donde las humanidades juegan un papel crucial, puesto que permiten reflexionar metodológicamente sobre los métodos y los contenidos desde una perspectiva más amplia que la más reducida de las técnicas o de las ciencias cuyo objeto está limitado por condiciones empíricas y matemáticas.

Creo que esta aportación de Juan Pablo II no solo es novedosa, sino muy valiente y revolucionaria en un momento en el que todavía muchos no hablaban de la presión tecnológica o economicista sobre la investigación y la academia que ya ha sido denunciada. Se adelantó en casi cuatro décadas a lo que hoy es un problema extendido. Nos ofreció la mejor definición de qué humanidades son las que hoy necesita la cultura y las que ha de elaborar una universidad católica: aquellas que ponen al hombre y su dignidad en el centro de su quehacer.

Son muchos los peligros que acechan este espíritu, sin duda. Hacer una lista podría ser tedioso, y están en la mente de todos. Peligros tales como el exceso de monetización, de productividad y producción de recursos económicos; la obsesión tecnocrática y profesionalizante vinculada con el mercado laboral; la especialización que arruina la capacidad de mirar más allá del propio fragmento de realidad en el que uno es experto; la burocratización y el intervencionismo del estado que ahoga la libertad y la creación; y por último, el pesimismo escéptico que hasta el espíritu académico y lo aleja de la inquietud por la verdad que debería animarle.

Son reales, pero no pueden bloquearnos. La propuesta humanista implica proponer frente a todo esto: la preocupación antropológica y ética, el diálogo entre métodos, el significado de la persona, la cultura y la historia, el sentido trascendente de la cultura. Si la universidad no ofrece este servicio y no se ofrece como ámbito para su cultivo, está renunciando a su identidad y su misión más profunda.

El reto en la investigación y la formación: la razón ampliada

Benedicto XVI, quien como cardenal prefecto de la Sagrada Congregación para la Doctrina de la Fe fue estrecho colaborador de Juan Pablo II durante buena parte de su pontificado, movido por un profundo espíritu universitario y buen conocedor del mismo, nos legó una serie de intervenciones magistrales en las que explicitó buena parte de las potencialidades presentes en la renovación de la *Ex Corde Ecclesiae*.

De Benedicto XVI podríamos destacar también que es un profundo admirador del cardenal Newman, a quien beatificó en su viaje al Reino Unido en 2010, y del que destacó en la homilía de dicha ceremonia, especialmente su visión de la educación:

Que ha hecho tanto por formar el *ethos*, que es la fuerza motriz de las escuelas y facultades católicas actuales. Firmemente contrario a cualquier enfoque reductivo o utilitarista, buscó lograr unas condiciones educativas en las que se unificara el esfuerzo intelectual, la disciplina moral y el compromiso religioso. (Benedicto XVI, 2010)

Y más adelante recuerda cómo su proyecto para crear una universidad católica en Irlanda le ofreció la oportunidad de llevar a cabo sus ideas al respecto con la colección de discursos titulada *La idea de una universidad*, que “Sostiene un ideal mediante el cual todos los que están inmersos en la formación académica pueden seguir aprendiendo” (Benedicto XVI, 2010).

De ese libro, como él mismo confiesa, imprescindible para comprender la visión de Benedicto XVI de la universidad, además de recomendar su lectura y estudio detallado, recojo este principio clave en relación con las humanidades, expresado al fundar la Facultad de Letras:

Los estudios que esta Facultad alberga son casi el objeto directo y el alimento básico del ejercicio intelectual propio de la universidad. A pesar de la particular conexión que históricamente ha existido entre las instituciones universitarias y ciencias como la teología, el derecho y la medicina, no es despreciable en absoluto el hecho de que la universidad se base formalmente y viva, con toda vehemencia, de la Facultad de Artes, o Humanidades. (Newman, 2014, p. 33)

Las humanidades son, por tanto, el alma de la universidad. En los discursos de Benedicto XVI a los universitarios lo concreta en una expresión que está quedando consagrada, aunque me temo que no siempre comprendida en toda su hondura: el cultivo de una razón ampliada. Lo propuso con todo detalle y finura intelectual en el famoso y magistral discurso en la Universidad de Ratisbona, tan poco comprendido, precisamente, porque se leía desde los conflictos que provoca el racionalismo reductor que arroja fuera de la ciencia la visión integral de la realidad y del ser humano. Al concluir el discurso en la que fue su universidad y en la que quiso hablar más como profesor que como obispo de Roma, resumió:

Este intento de crítica de la razón moderna desde su interior, expuesto solo a grandes rasgos, no comporta de manera alguna la opinión de que hay que regresar al período anterior a la Ilustración, rechazando de plano las convicciones de la época moderna. Se debe reconocer sin reservas lo que tiene de positivo el desarrollo moderno del espíritu: todos nos sentimos agradecidos por las maravillosas posibilidades que ha abierto al hombre y por los progresos que se han logrado en la humanidad (...). La intención no es retroceder o hacer una crítica negativa, sino ampliar nuestro concepto de razón y de su uso. Porque, a la vez que nos alegramos por las nuevas posibilidades abiertas a la humanidad, vemos también los peligros que surgen de estas posibilidades y debemos preguntarnos cómo podemos evitarlos. Solo lo lograremos si la razón y la fe se reencuentran de un modo nuevo, si superamos la limitación que la razón se impone a sí misma de reducirse a lo que se puede verificar con la experimentación, y le volvemos a abrir sus horizontes en toda su amplitud. (Benedicto XVI, 2006)

Fijémonos en que también califica a la teología como ciencia humana. Y como ha analizado a lo largo del texto, que el peligro que corremos es el de caer en las patologías, tanto de la razón como de la fe, cuando se las usa ideológicamente y no de acuerdo con ese modo de trabajo de la razón ampliada, del genuino diálogo entre fe y razón, por un lado, y entre métodos científicos, por otro.

Al año siguiente (2007), en un discurso a profesores universitarios habló de ensanchar los horizontes de la racionalidad. Lo que en todo caso hay que superar es la tentación, en la que caen no pocos, de creer que ese ensanche o esa ampliación consisten en algo así como permitir que las

humanidades sigan existiendo en las universidades, casi como un gesto de benevolencia por parte de las ciencias y su método empírico matemático, tomado como paradigma de la racionalidad y del acceso a la verdad. Las humanidades no son solo una superación de la verificación positivista. Tienen que aportar la capacidad de poner en diálogo todos los modos de racionalidad como acceso a la totalidad de lo real.

Volvió sobre esta cuestión crucial en otro famoso discurso, el dirigido a la Universidad de La Sapienza, en Roma, Italia, y que sufrió uno de esos avatares, patología de la razón, que él denunciaba: la protesta de un grupo de profesores llevó a las autoridades a suspender la visita del papa. Con todo, el texto se hizo público, quedando de manifiesto precisamente, la raíz de esa intolerancia racionalista al diálogo entre fe y razón. Tras afirmar que él no tiene una solución ni va a proponer una doctrina que solucione la tensión entre las ciencias, recuerda (citando a Habermas y a Rawls), que no puede perderse la sensibilidad ante la verdad como aspiración de todas las disciplinas académicas.

Hoy, el peligro del mundo occidental —por hablar solo de este— es que el hombre, precisamente teniendo en cuenta la grandeza de su saber y de su poder, se rinda ante la cuestión de la verdad. Y eso significa al mismo tiempo que la razón, al final, se doblega ante la presión de los intereses y ante el atractivo de la utilidad, y se ve forzada a reconocerla como criterio último. (Benedicto XVI, 2008a)

Según él, la misión de la universidad es la de hacerse las preguntas radicales que permiten al hombre mantenerse en el camino de la búsqueda de sentido, de aportar razones válidas para todos los ámbitos de la vida: en lo social, político, científico, técnico y económico. Este es el papel que, a su juicio, tienen las humanidades en la universidad.

Ahora que las ciencias exactas, naturales y humanas han logrado avances prodigiosos en el conocimiento del hombre y de su universo, es grande la tentación de querer circunscribir totalmente la identidad del ser humano y encerrarlo en el conocimiento que se puede tener de él. Para evitar este peligro, es preciso dejar espacio a la investigación antropológica, filosófica y teológica, que permite mostrar y mantener el misterio propio del hombre, puesto que ninguna ciencia puede decir quién es el hombre, de dónde viene y adónde va. Por tanto, la ciencia del hombre se convierte en la más necesaria de todas las ciencias. (Benedicto XVI, 2008b)

Los saberes humanísticos no solo tienen un sitio propio en la universidad, sino que les compete aportar la capacidad de ayudar a formular las preguntas fundamentales que el resto de las ciencias

no puede abordar por su propia limitación metodológica, pero que tampoco puede eludir si quieren estar al servicio de la búsqueda integral de la verdad. En conclusión, todo universitario (estudiante, docente o investigador) ha de ser capaz de formularse las preguntas que ensanchan la razón, de ponerlas en relación con su disciplina o profesión particular, y dotarse al menos de los instrumentos teóricos necesarios para ese diálogo. ¿Cuáles son esas preguntas? Podemos agruparlas en cuatro grandes cuestiones, presentes en el último texto citado: la pregunta por quién es el hombre (antropológica), por qué puede y debe hacer (ética), por cómo puede conocer la realidad y acceder a la verdad (epistemológica) y por qué sentido tiene su existencia (religiosa) (Agejas, 2013).

Una universidad en la frontera: un diálogo vivo

Como decíamos al inicio de nuestro texto, si Juan Pablo II retomó en plena crisis del fin del siglo pasado la misión genuina de la universidad, y en particular de las universidades católicas, y si luego Benedicto XVI desarrolló el aspecto del modo en que las humanidades han de interpelar al resto de las ciencias y contribuir a la restauración plena de la racionalidad, el papa Francisco ha insistido en la dinámica del diálogo como modo de ejercer hoy la misión. Nada menos que 59 veces apela a él en la *Evangelii Gaudium*.

¿Otorga por ello un papel especial a las humanidades en la universidad? Sin duda el documento más específicamente universitario del papa Francisco es la *Veritatis Gaudium*, en cuyo proemio traza un análisis, un diagnóstico y una tarea propia para las instituciones de enseñanza superior de la Iglesia. Cuatro décadas después de la renovación iniciada por Juan Pablo II con la *Sapientia Christiana* y la *Ex Corde Ecclesiae*, aquellas intuiciones Francisco las concreta para la misión en el momento histórico y cultural actual. Atribuye a las humanidades un papel muy preciso.

Cuando el papa Francisco se dirige al mundo universitario incide siempre en tres cuestiones claves que encontramos en uno de sus primeros mensajes (2014), y que aparecen con más insistencia, en el proemio de la *Veritatis Gaudium*: esfuerzo, investigación y frontera. Y en esas tres tareas recoge el legado de los anteriores pontífices y la tradición de la búsqueda de la verdad y, sobre todo, da una

nueva luz e impulso a las humanidades, porque sin ese trabajo e investigación exigentes no podrán aportar la luz necesaria para el diálogo con los retos de hoy:

Estudiar no significa adueñarse de la realidad para manipularla, sino dejar que ella nos hable y nos revele algo, muy a menudo incluso sobre nosotros mismos; y la realidad no se deja comprender sin una disponibilidad a afinar la perspectiva, a mirarla con ojos nuevos (...). La universidad es una frontera que os espera, una periferia en la que hay que acoger y aliviar las pobrezas existenciales del hombre. La pobreza en las relaciones, en el crecimiento humano, tiende a llenar la cabeza sin crear un proyecto compartido de sociedad, un fin común, una fraternidad sincera. (Francisco, 2014)

Sin un desarrollo serio y profundo de las humanidades la universidad católica no podrá aportar su misión específica, llenaría la cabeza de contenidos sin aportar nada nuevo. El reto para la formación y la investigación en una Iglesia en salida hoy pasa por una mirada sapiencial en la que las humanidades juegan un papel esencial. Podríamos decir que, de hecho, el modo de entender, enseñar y vivir las humanidades en la universidad pasa por esos mismos parámetros.

En la visita a Chile (2018), Francisco tuvo un encuentro en la Pontificia Universidad Católica donde además de defender el espacio universitario como el lugar privilegiado para el ejercicio de la verdadera sabiduría, producto de la reflexión, el diálogo y el encuentro entre las personas, alentó a la propuesta de un nuevo humanismo. Sin duda, esto no es posible sin la articulación crítica, científica y académica propia. En ese camino elabora en el proemio de la *Veritatis Gaudium* un programa realmente renovador. Prácticamente desde el inicio retoma la propuesta de Benedicto XVI de ensanchar la razón y ponerla en diálogo activo de todos los saberes:

El papa Benedicto XVI retomó la invitación de la *Populorum progressio* para impulsar una nueva etapa de pensamiento y explicó la necesidad urgente de “vivir y orientar la globalización de la humanidad en términos de relación, comunión y participación”, destacando que Dios quiere asociar la humanidad a ese misterio inefable de comunión que es la Santísima Trinidad, del que la Iglesia es en Jesucristo, signo e instrumento. Para alcanzar de manera realista este fin, invita a “ensanchar la razón” para hacerla capaz de conocer y orientar las nuevas e imponentes dinámicas que atormentan a la familia humana, “animándolas en la perspectiva de esa “civilización del amor”, de la cual Dios ha puesto la semilla en cada pueblo y en cada cultura” y haciendo que “los diferentes ámbitos del saber humano sean interactivos”: el teológico, el filosófico, el social y el científico. (Francisco, 2017, n. 2)

Y de los cuatro criterios que propone (*Veritatis Gaudium*, n. 4) para la renovación de los estudios eclesiásticos hay uno que tiene a las humanidades en el centro. Citando de nuevo a Benedicto XV, al cardenal Newman y a Rosmini (de quien son las expresiones que recoge en el siguiente texto), habla del diálogo activo, solo posible, desde luego, si se elaboran unas ciencias humanas renovadas de acuerdo con lo que hemos visto más arriba: superando los ideologismos, la fragmentación de los saberes y la escisión radical entre razón y fe.

Lo esencial es devolver la unidad de contenido, de perspectiva, de objetivo a la ciencia que se imparte desde la Palabra de Dios y desde su culmen en Cristo Jesús, Verbo de Dios hecho carne. Si no existe este centro vivo, la ciencia no tiene ni raíz ni unidad y sigue siendo simplemente “atacada y, por así decir, entregada a la memoria juvenil”. Solo de este modo será posible superar la “nefasta separación entre teoría y práctica”, porque en la unidad entre ciencia y santidad “consiste propiamente la índole verdadera de la doctrina destinada a salvar el mundo”, cuyo “adiestramiento [en los tiempos antiguos] no terminaba en una breve lección diaria, sino que consistía en una continua conversación que tenían los discípulos con los maestros”. (Francisco, 2017, n. 4)

Finalmente, insiste en la necesidad de renovar la investigación científica, que como es obvio al hablar de facultades y universidades eclesiásticas, tiene en las ciencias humanas y teológicas su foco de atención. No es posible profundizar en los sistemas culturales, como propone el papa para favorecer e impulsar el diálogo de frontera, si no es por medio de un cultivo de las humanidades, de cara a una original apologética que ayude a “(...) crear las disposiciones para que el Evangelio sea escuchado por todos” (Francisco, 2017, n. 5). Por eso hemos señalado en el título de este apartado que la contribución específica que, de acuerdo con el magisterio del papa Francisco, compete a las humanidades en las universidades católicas, es la de mantener un diálogo vivo, porque “La Teología y la cultura de inspiración cristiana han estado a la altura de su misión cuando han sabido vivir con riesgo y fidelidad en la frontera” (Francisco, 2017, n. 5).

Conclusión

Nos hemos limitado en estas líneas a recoger las claves del magisterio de los últimos tres pontífices en relación con el papel de las humanidades en la misión de la universidad de acuerdo con su identidad, y en particular, de acuerdo con su identidad católica.

Claro que el magisterio sobre la universidad en su conjunto es mucho más amplio. Pero tras haberlo estudiado y repasado de nuevo, no cabe duda alguna de que las humanidades constituyen el eje del proceso de renovación de la enseñanza superior al que están llamadas las universidades católicas.

Fijar bien su significado y extensión, evitando reduccionismos de todo tipo, alentar el genuino diálogo que amplía los horizontes de la racionalidad y, finalmente, salir al encuentro de las periferias académicas e intelectuales para anunciar la verdad del Evangelio en la frontera de las ciencias, es todo un proyecto de renovación cultural e institucional que no se puede hacer sin un trabajo serio y sistemático. La cultura y la sociedad actuales lo reclaman. Pero quizá no todos tienen tan claro que este camino aportará luz para encontrar la solución. Superando complejos infundados, defender la verdad del hombre y la capacidad de la razón para adentrarse con confianza a escudriñar los misterios de la creación es un reto maravilloso.

Referencias

Agejas, J. (2013). *La ruta del encuentro*. Universidad Francisco de Vitoria.

Agejas, J. y Antuñano, S. (2017). ¿Qué idea de universidad? ¿Reflexiones sobre su identidad a partir del desarrollo histórico? *Carthaginensia*, 33(63), 63-90.

Benedicto XVI (17 de enero de 2008a). *Discurso para el encuentro con la Universidad de Roma La Sapienza*. <https://bit.ly/34AdjCL>

Benedicto XVI (20 de enero de 2008b). *Discurso a los participantes en un coloquio internacional sobre “la identidad cambiante del individuo”*. <https://bit.ly/37oWdsv>

Benedicto XVI (19 de agosto de 2011). *Discurso en encuentro con los jóvenes profesores universitarios con ocasión de la XXVI Jornada Mundial de la Juventud*. <https://bit.ly/3i6asnX>

Benedicto XVI (12 de septiembre de 2006). *Discurso en la Universidad de Ratisbona*. <https://bit.ly/3vYaE0R>

Francisco (27 de diciembre de 2017). *Constitución apostólica Veritatis Gaudium. Sobre las universidades y facultades eclesíásticas*. <https://bit.ly/3pWjZT7>

- Francisco (14 de octubre de 2014). *Mensaje a la Federación Universitaria Católica Italiana*. <https://bit.ly/3vWMhAL>
- Francisco (17 de enero de 2018). *Visita a la Pontificia Universidad Católica de Chile*. <https://bit.ly/3MC5IKx>
- Juan Pablo II (15 de agosto 1990). *Constitución apostólica Ex Corde Ecclesiae. Sobre las universidades católicas*. <https://bit.ly/3tInpWp>
- Juan Pablo II (4 de marzo de 1979). *Carta encíclica Redemptor Hominis*. <https://bit.ly/3J4ExQJ>
- Juan Pablo II (20 de mayo de 1982). *Carta por la que se instituye el Pontificio Consejo para la Cultura*. <https://bit.ly/3CAGEOE>
- Newman, J. (2014). *La idea de la universidad. II: temas universitarios tratados en lecciones y ensayos ocasionales*. Encuentro.
- Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Acantilado.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*.
- Salinas, P. (2011). *Defensa del estudiante y de la universidad*. Renacimiento.
- Sánchez, F. (s. f.). ¿Nostalgia, mimetismo o nuevo humanismo? *Catholic.net*. <https://bit.ly/37pmy9V>

Capítulo II.

¿Por qué la formación humanista en la universidad?

Sergio Sánchez-Migallón

Universidad de Navarra

smigallon@unav.es

El 9 de noviembre de 1854 Newman pronunciaba una conferencia con la que inauguraba la Facultad de Filosofía y Letras en la por él recién fundada Universidad Católica de Irlanda. En aquel texto, a la vez lejano y actual —es decir, intemporal— el primer rector de esa universidad decía: “Los estudios que esta Facultad alberga son casi el objeto directo y el alimento básico del ejercicio intelectual propio de una universidad” (2014, p. 33).

Es muy probable que hoy haya quienes no vean en estas palabras más que un pensamiento más o menos nostálgico de alguien perteneciente a otra época, a otro mundo cultural; de alguien que añoraba el ambiente intelectual de la Universidad de Oxford, donde Newman se formó y enseñó.

Sin embargo, basta asomarse mínimamente a cualquier escrito del beato para advertir la talla y profundidad de este intelectual inglés, su capacidad para captar lo esencial y su honradez para reconocerlo y decirlo. Aunque solo sea por eso, merece la pena dar un crédito inicial a tan audaz afirmación en el panorama cultural y universitario de hoy. Pero ¿cómo se dibuja hoy este ante nuestros ojos?

Los motivos para estudiar en la universidad

Si en nuestros días preguntáramos a quienes se acercan a la universidad qué esperan de ella, qué buscan en ese período de estudios, por qué o para qué ingresan en tal institución, es seguro que las respuestas serían diversas y, sobre todo, en distinta proporción. Guardini, sacerdote profesor universitario alemán de primer nivel, se hacía estas mismas preguntas en una conferencia leída en un simposio de estudiantes de Múnich en 1954, titulada *La responsabilidad del estudiante para con la cultura*.

Allí dibujaba el siguiente panorama de respuestas: 1) la universidad se ve como el puente vital entre la escuela y la vida laboral que abre todo un horizonte de posibilidades y oportunidades irrepetibles; 2) o como el lugar de esa preparación profesional que determinará el puesto en la sociedad y hará posible los recursos económicos con los que salir adelante; 3) no falta quien acude a la universidad movido por el afán de investigación, una búsqueda incansable de la verdad que nunca parece alcanzar su final y cuyo consuelo reside en el propio conocimiento sin más; y 4) una respuesta más pura y noble, la que apunta directamente al conocimiento de la verdad: de aquella verdad esencial para la que nuestro espíritu humano parece estar hecho y en cuya búsqueda consiste su tarea esencial, aquella verdad que ha alumbrado a la filosofía a lo largo de su dilatada historia y que fecunda también la investigación de las ciencias particulares (Guardini, 1954).

Desde luego, Guardini recogía entonces un elenco muy completo de posibles motivaciones para embarcarse en la vida universitaria. Con otras palabras, pueden describirse diciendo que los estudiantes universitarios buscan: o experiencias vitales que les hagan madurar y en las que acaso traben conocimiento con personas interesantes para el futuro (profesional o de otro tipo); una capacitación técnica altamente cualificada y reconocida; el conocimiento puro que satisfaga cierta curiosidad; o la verdad o sabiduría que nutre las aspiraciones más hondas de la persona humana. Más sintéticamente todavía, los intereses son: vitales, pragmáticos, teóricos o sapienciales.

Pero lo que sin duda nos llamará la atención al hacer esta hipotética encuesta será la proporción de estudiantes que reconocerán en su interior uno de estos motivos. Ignoro lo que sucedía en la Alemania de tiempos de Guardini, pero en nuestros días es indudable que se observa una proporción altísima de los dos primeros intereses, mucho menor del tercero y del todo minoritaria

del cuarto. Y si ya a Guardini le preocupaba la simple diversidad de respuestas, ¿cómo no moverá a seria reflexión tal desigual actitud entre los universitarios de hoy?

Sin embargo, en todos esos intereses o motivos late un fondo común: todos apuntan a la adquisición de una formación (o experiencia) para una vida futura mejor. Evidentemente, donde aparece la divergencia es en el significado y nivel de sentido que se dé a esa formación y a esa supuesta vida mejor.

Capacitación y éxito: consecuencias de un modelo utilitarista de universidad

Cuando los fines que se persiguen en la universidad son de carácter vital o útil, lo cual es lo mayoritario en la actualidad, la formación que se busca es una mayor capacitación (de conocimientos técnicos o de habilidad social) con vistas a una vida mejor, entendida como más exitosa (sea desde el punto de vista económico, de prestigio social e incluso de influencia política).

En principio esos fines son del todo legítimos. Es más, parecen los más demandados por la sociedad actual tal como está configurada; dicho de otro modo, se presentan a los jóvenes como las expectativas que deben cumplir para encajar en la estructura económica y social de hoy en día. Según esta mentalidad crematística y utilitarista, meramente funcional, otros fines o niveles de sentido podrían ser ofrecidos por otras instituciones o instancias (las religiones o iglesias de distintos credos, corporaciones culturales, centros artísticos, el amplio mercado editorial, etc.); pero no por la universidad. Porque en ella se trata, se dice, de lo objetivamente verdadero, de lo que a la hora de la verdad importa: lo útil para vivir materialmente bien.

En este caso, la universidad se limitaría a la capacitación técnica y útil para el futuro profesional. Y si acaso se mantienen los estudios llamados de humanidades, se tolerará su pervivencia por el simple hecho de que hay personas que aún se interesan por esas materias, o tal vez como un elemento meramente ornamental que embellece con áurea de cultura el ambiente y la imagen de las universidades, evocando pasados en los que en realidad ya no se cree.

Si hiciéramos caso a Comte, el fundador del positivismo, este proceso hacia una universidad de ese estilo habría que calificarlo necesariamente como un progreso. Según este filósofo francés, y

de acuerdo con su famosa ley de los tres estadios (el teológico o ficticio, el metafísico o abstracto y el científico o positivo), el paso de la humanidad de un estado al siguiente (hasta llegar al actual estado positivo) constituye un avance en la comprensión racional de la realidad. De acuerdo con esto, ahora explicamos mejor el mundo y la vida que con las teorías filosóficas empíricamente incontrastables, y mucho mejor aún que con las fábulas teológicas irracionales. Y lo explicamos mejor, porque podemos dominarlo científicamente, manipularlo, utilizarlo.

Esta mentalidad positivista o científicista y utilitarista reconoce algo verdadero: el hecho de que ha habido un proceso, una transformación de la sociedad y de las universidades (al menos en la mente de muchas personas). Pero que ese proceso sea un progreso es algo por demostrar.

Un proceso es un simple cambio fáctico; un progreso es un cambio a mejor, a una situación cualitativamente más valiosa. Es decir, el que la capacitación para el éxito profesional y social se tenga por fin principal de la universidad, supone que se considere dicho éxito como el valor superior; pero ese éxito es, a su vez, la capacidad de utilización del mundo. Por tanto, la cuestión de fondo no es la simple y ya de por sí reducida de qué utilidad tiene la universidad (o lo que en ella se estudia), sino la más nuclear: de si la utilidad o la capacidad de utilizar en general es lo más importante. Lo cual, por cierto, implica un replanteamiento muy profundo del sentido de la universidad respecto a cómo nació y se desarrolló durante sus siglos de existencia.

Rápidamente habrá quienes se apresuren a alzar la bandera de cierto subjetivismo: la cuestión de qué es más importante, dirán, es ociosa, pues la posición de cada uno es cuestión de preferencias personales, de gustos subjetivos donde no cabe criterio alguno. Aquí, en esta afirmación tan gruesa, hay un amplísimo campo de discusión. Pero no es necesario meterse en tal disputa, ya que puede zanjarse de un modo mucho más radical. Y es que ese cambio de idea de universidad, de saber y conocer, no solo es grave, sino imposible en último término.

Así las cosas, ante todo es preciso hacerse cargo de la magnitud y seriedad, de la gravedad de las consecuencias de tal transformación a la que en gran medida se ve empujada hoy la universidad.

En primer lugar, si lo verdadero con certeza objetiva es únicamente lo que es objeto de las ciencias naturales o sociales, eso significa que ciertas dimensiones de lo humano que no se ajustan a la metodología y comprobación empíricas se declararán directamente arbitrarias, irracionales y hasta propiamente incognoscibles. Pero hay buenas razones para pensar que esas dimensiones humanas son precisamente las más humanas, las que constituyen lo más esencialmente humano. De manera

que abandonarlo a la ceguera de lo arbitrario o de lo incognoscible supone directamente reducir drásticamente, por no decir eliminar, al ser humano mismo.

La persona humana vista solo por las ciencias naturales no pasa de ser un animal altamente evolucionado y complejo; y considerada únicamente por las ciencias sociales viene a resultar un mero elemento de un sistema. En cambio, la libertad, la sensibilidad artística, los logros culturales, la religiosidad o la misma vivencia del amor quedan fuera de esos esquemas explicativos. Y es fácil adivinar que esa visión meramente material o funcional del ser humano permite cosificarlo y manipularlo sin escrúpulos en pro de ciertos ideales dictados por unos supuestos científicos o especialistas.

En segundo lugar, aunque las ciencias particulares se ocupen de un ámbito restringido de la realidad, con sus datos y métodos también limitados, resulta arriesgado que no posean una idea de ellas mismas justamente como limitadas, sin restarle por ello toda su nobleza y poder estimulante de rigor. Han de poseer una tal idea, por tanto, que no forme parte de su objeto, sino que reflexione sobre la ciencia misma; una idea que no puede ser ya científicamente comprobable por ella misma.

Y resulta peligroso, pues quien no conoce sus límites es muy posible que inadvertidamente los rebase. Asimismo, una ciencia no consciente de su fin estará a merced de cualquier uso, lo que también se ha demostrado a veces como amenazador y destructivo para el hombre.

Imposibilidad del modelo utilitarista y el necesario problema del sentido de la vida

Concretamente, respecto a los dos puntos tratados antes, hay que decir que tanto la verdad de lo material como la idea de una ciencia de lo experimental son, respectivamente, una verdad y una idea no materiales ni experimentales. Es decir, la verdad de lo material es una verdad inmaterial (como toda verdad), y la idea de una ciencia experimental es una idea no experimental, más que abstracta o ideal. O dicho de modo más tajante: es imposible un puro científicismo experimental, porque su idea no es experimental. No es posible prescindir de lo ideal, de lo que por principio no encaja en un experimentalismo a ultranza.

Por otro lado, el utilitarismo subyacente a ese cientificismo es igualmente imposible. Pues proponer un utilitarismo como fin de la universidad implica la interna contradicción de señalar como fin en sí la utilidad (o la capacidad de utilizar, que viene a ser lo mismo). Al ser un concepto esencialmente relativo, lo útil no se puede sostener nunca por sí mismo. Ya desde Aristóteles se sabe que el ser humano siempre hace las cosas por un fin en sí o último.

Es verdad, sin embargo, que por falta de reflexión podemos no atender a ese fin último, como también pensar que podemos manejarnos con diversos fines últimos o intrínsecos. Pero ese modo de vivir conduce a incoherencias vitales o a diversas fugas de la realidad (que en ocasiones adquieren la forma de una adicción o de un ciego fanatismo).

Más en general, y en otro plano, puede advertirse que el sentido de lo técnico y de lo exitoso (de lo útil) es un sentido de medio. Pero el sentido de “sentido” entraña un carácter necesario, último, intrínseco. La noción de sentido es acaso uno de los conceptos claves de la filosofía del siglo XX, y sin embargo estuvo presente, más o menos bajo el nombre de idea o esencia, desde Platón. Sentido es la idea que nos hacemos de algo; la idea que tenemos por verdadera y que unifica y motiva cierta actividad en torno a ese objeto. Quien busca éxito profesional o reconocimiento social, y se acerca a la universidad para adquirir los medios para ello, sabe muy bien lo que quiere. Tiene un fin claro y ha dado un sentido muy determinado a su vida: un fin último y un sentido ideal (aunque solo aparentemente, pues siempre cabrá la pregunta de por qué o para qué se desea más capacidad o poder de dominio del mundo).

La discusión aquí no es, por tanto, entre utilitarismo o no utilitarismo, sino entre fines últimos o sentidos de la vida; más precisamente, sobre la idea misma de fin último o sentido de la vida. Pero, por principio, fin último y sentido no son parciales. De hecho, quien erige la parcialidad en universal ya reconoce la idea de lo universal. En definitiva, no es posible eludir la indagación del fin último o del sentido global de la investigación, de la formación, de la vida humana misma. No es posible renunciar a un sentido último e intrínseco de la vida (y de la vida mejor). Pues la propia posibilidad de la pregunta implica que debe haber alguna respuesta inteligible. Y que, por tanto, ha de haber algún tipo de saber que lo tengan por objeto: ese sería el cometido de las ciencias humanas o humanidades.

Por cierto, el hecho de que seamos libres para elegir un fin último u otro para nuestra vida, de darle uno y otro sentido global, no afecta absolutamente nada a los siguientes tres hechos: que necesitamos ese fin o sentido, que algunos fines o sentidos cumplen mejor que otros la aspiración

vital, y que por tanto tiene todo el sentido la investigación de los posibles fines o sentidos últimos y de cuánto y cómo satisfacen.

Por frecuente que sea la sofista apelación a la libertad de elección para de ella inferir el relativismo, así como la negación de una ciencia de lo último y absoluto, no deja ello de ser una gruesa superficialidad. Lo libre son las elecciones de la voluntad, no la intelección de verdades; y la constatación de una verdad (aunque sea práctica) no equivale ni a elegirla con la propia voluntad ni a imponerla a una voluntad ajena.

Así pues, son necesarios el sentido de la vida y las ciencias que lo indaguen, tanto que de hecho ambas se presuponen, consciente o inconscientemente. Vemos ahora, con más detalle, el sentido intrínseco de la vida humana; y luego nos ocuparemos, finalmente, de las ciencias humanas.

En realidad, la cuestión del sentido de la vida es casi superflua: vivir humanamente es vivir con sentido, vivir de verdades. Se quiera o no, el ser humano es un ser racional. Incluso el materialista o el empirista acérrimo tiene por verdadera su teoría, como tantas otras cosas. Y aquí caben dos consideraciones en planos distintos:

De un lado, “verdad” significa, de suyo, verdad con sentido intrínseco, con carácter absoluto. Puede sonar tajante la afirmación de que ser verdadero significa ser verdadero absolutamente. Que una afirmación sea verdadera es algo simple, que posee de suyo; lo cual es independiente de las cuestiones de cómo se compruebe o se llegue a ver eso como verdadero, de quién o quiénes lo tengan o hayan llegado a tenerlo por verdadero, y de cuál sea el objeto de esa afirmación que se reconoce como verdadera.

Es decir, ver la verdad de un juicio es siempre como un fognazo de evidencia, una especie de luminosidad intrínseca y necesaria que se nos impone. Lo cual no impide la variedad de cuestiones antes mencionadas: que algunas verdades se vean o comprueben de modo diverso, que haya quienes no posean una verdad, sino justamente la ignorancia de ella y que haya objetos complejos cuya verdad no conocemos suficientemente u objetos de ciertas características o alcance.

Es cierto que estas últimas, las verdades de las ciencias, están muy mediadas por esquemas o paradigmas hipotéticos, por lo que no parecen verdades absolutas. Sin embargo, son absolutas en el sentido en que dentro de esos paradigmas lo son, aunque el paradigma o sistema que les da sentido sea provisional. Una provisionalidad que procede de nuestro conocimiento del mundo material, que está mediado por los sentidos y los instrumentos de observación, y de nuestro conocimiento

del mundo en general, siempre limitado. Pero, de nuevo, esta doble relatividad no anula el carácter absoluto de la visión de una evidencia, por muy parcial y relativo que sea su objeto o contenido.

Y esto nos conduce a la otra consideración, de ese vivir de verdades. Se trata de que todos busquemos y aspiramos verdades cada vez más universales y absolutas, cada vez más independientes de nuestras mediaciones corporales o conceptuales. Es esto una evidencia histórica y personal innegable. Todos queremos justificar como absoluto, o al menos como absolutamente respetable, nuestro modo de pensar el mundo y de darle sentido, el mundo y la propia vida o la vida humana en general. Realmente, como advertía Sócrates, no existe un vivir genuinamente humano sin examen, sin preguntas acerca del sentido y de la verdad.

Además, ese sentido de la vida no es algo puramente intelectual y teórico, sino algo más pleno. El sentido de la vida no es algo que se busque por mera inquietud intelectual, como aquellos que pueden buscar en la universidad puros conocimientos que satisfagan su curiosidad. Es sabiduría, no de esta o aquella recóndita región de la realidad, sino precisamente de la vida humana, de la vida que vivimos sintiéndola y gozándola, o sea, de la vida buena o preferible. Y así como no hay vivir humano sin búsqueda de verdad, tampoco lo hay sin anhelo de gozo, sin deseo de bien o de vida feliz; vida feliz o lograda que se busca en sí como fin último, como ese fin que se busca también en la formación universitaria.

La formación para la vida buena: las ciencias humanas o humanidades en la universidad

Pues bien, si el sentido de la vida es fundamentalmente verdad, inteligibilidad, además de prometido gozo y plenitud, cuyo anhelo es el motor de su búsqueda, cabrá algún tipo de ciencia sobre él, algún tipo de saber cierto o seguro; cabrá una formación respecto de él.

Quienes declaran que no necesitan esa formación, que les es superflua al disponer ya de los medios útiles para ser felices con el éxito profesional o social (como los alumnos que solo buscan en la universidad una capacitación técnica), tienen ya decidido su aparente fin último y sentido de la vida: ese éxito material y ambiental. Pero en realidad no lo han decidido ellos, lo han asumido

inconscientemente al dictado de la actual sociedad de mercado. Y no puede decirse que esa asunción sea precisamente racional y libre.

Por lo demás, si la búsqueda de tal sentido superior se abandonara a lo irracional, quizá relegándolo a ámbitos religiosos o culturales, sucederían dos cosas claramente indeseables: primera, el absurdo de condenar al fracaso el logro de una aspiración tan esencial en la persona humana; y segunda, la discriminación de que únicamente algunos religiosamente iniciados o culturalmente sensibles alcanzarán la felicidad de ese sentido de la vida. Dos consecuencias no solo indeseables, sino realmente imposibles, pues un deseo tan fundamental en el ser humano no puede ni nacer ya frustrado, ni puede ser satisfecho solo por algunos.

Dicho de otra manera, la indagación de ese sentido inteligible ha de ser, a su vez, inteligible: un camino racional, el cual garantiza la elección consciente y libre. Ese camino es el que recorren las humanidades o ciencias humanas. Ellas estudian lo propiamente humano, su sentido más hondo y global. Resultan estas, pues, del todo esenciales para la configuración de una vida humana que aspire a ser tal, y no solo una vida de masa, de rebaño, que obedece ciegamente al dictado de las circunstancias y de las directrices de los intereses de unos pocos.

Para concluir queremos señalar algunos rasgos, más concretos y prácticos, de esas ciencias humanas o humanidades ya pensadas como necesariamente integradas en el concierto del saber propio de la institución universitaria. Y así pensadas, porque es claro que las humanidades se ocupan directamente de los logros de la cultura en la búsqueda y desarrollo de lo más propiamente humano, donde se podrá en todo caso descubrir su plenitud, como producto cultural, pero también como ideal por alcanzar.

En primer lugar, el sentido o fin intrínseco de la vida no es solo una idea que satisfaga a la razón, es también gozo que colma el deseo de bien y de felicidad. Pues la vida humana no es solo intelección, sino gozo y amor vividos. Lo cual implica que su sentido pleno y último no lo podrá captar la sola razón, como si se tratase de una entelequia cualquiera o de unos datos neutros. Es decir, en la profundización de lo esencialmente humano, la inteligencia necesita el motor y el acompañamiento o concurso del deseo y del gozo.

Así pues, las humanidades no pueden ser simples elucubraciones intelectuales: deben gozarse y brindar ese gozo. Solo quien experimente ese gozo captará de modo cabal lo propiamente humano.

Todo ello, además, resulta de una eficacia incomparable cuando se encarna como modelo en una persona, pues entonces se ve el ideal de la vida humana precisamente como vivo, real. Dichos modelos personales son, y han sido siempre, los maestros: esas personas que no solo saben lo que enseñan, sino que lo viven, o aspiran sinceramente a vivirlo; que no solo instruyen a los alumnos, sino que quieren su progreso, que los quieren como personas. La universidad, la sociedad, necesita esa clase de maestros.

En segundo lugar, como el sentido último de la vida es un sentido intrínseco, su búsqueda no puede llevarse a cabo del mismo modo o al estilo de las ciencias productivas o técnicas. En estas se investiga y aprende para obtener un resultado posterior, pero en las humanidades lo que se busca es ya su propio fin. Lo cual quiere decir que la instrumentalización de las humanidades las corrompería.

Las humanidades no pueden instrumentalizarse en modo alguno: son fin en sí, aunque sin perjuicio de que indirectamente acarreen otros fines. En realidad, tal observación podría parecer superflua, después de todo lo expuesto. Pero es necesaria, ya que lamentablemente no es raro asistir a tales intentos de servirse de las humanidades para otros fines. Igualmente es llamativa, en este sentido, la actual exigencia de muchas entidades que subvencionan proyectos de humanidades solo si estos se orientan a resultados útiles y tangibles.

En tercer lugar, el sentido de la vida deseable es tan supremo y vital que, a diferencia del mero conocimiento o información, y de las meras técnicas, habilidades o competencias, no puede propiamente darse, enseñarse. Más bien se transmite de otra manera: se ofrece, se brinda, se muestra; se ponen las condiciones para que el aprendiz mismo lo capte, lo alumbre, lo dé a luz (como diría Sócrates), o incluso que (como decía Jesús a Nicodemo) lo capte en la voz del espíritu sin saber de dónde viene ni a dónde va. De este modo se forma el interior de la persona, se forma en libertad y la libertad misma. Precisamente en esto consiste la diferencia entre enseñar contenidos y formar personas.

Por último, no es ocioso insistir en que en algún lugar tiene que hacerse esto, es decir, cultivar y transmitir las humanidades. Sin eso la persona humana, y con ella la entera sociedad, muere de inanición espiritual, tarde o temprano. A menudo mucha gente piensa que no necesita las humanidades, que pueden muy bien vivir sin ellas.

De lo que se trata entonces es de procurar que las experimenten para que comprueben que en realidad sí que las necesitan, ya decía Aristóteles, en su *Ética* a Nicómaco, que para conocer y, por tanto, querer lo bueno hay probarlo. El cultivo y la transmisión de las humanidades es algo vital, no solo algo ornamental y prestigioso, pero vacío.

Qué duda cabe de que son las universidades el espacio donde debería hacerse este ejercicio, el lugar donde mantener viva la antorcha de lo más genuinamente humano, el refugio desde el que defender la humanidad del ser humano y en el que encontrar sus tesoros de sabiduría, tanto en forma de libros que sedimentan el saber, como en las figuras de los maestros que busquen el saber lo más desinteresada y apasionadamente posible.

Incluso en el seno de las propias universidades las humanidades no deben quedar recluidas a quienes deciden estudiarlas directa y exclusivamente, sino que deben contagiarse y transmitirse de alguna manera a todos los estudios, a todas las personas, a todas las facultades y escuelas, para que todo saber se integre en la visión global y a toda persona se le brinde esa sabiduría holística. A este respecto, es prometedor ver cómo algunas prestigiosas universidades están potenciando la idea de un *core curriculum* humanista transversal o común a todos los estudios universitarios.

Al final, hemos comprobado la profunda verdad de la afirmación de Newman (2014) al inaugurar aquella Facultad de Filosofía y Letras, lo cual concuerda a la letra con la clásica definición de la universidad como *alma mater*: madre que nutre a sus hijos con el alimento básico de las humanidades.

Además, es de justicia recordar que la universidad nació de y en el seno de la Iglesia. Ella, a través de la teología, iluminaba el sentido global y sapiencial de la vida y del mundo, a la vez que estimulaba activa y decididamente el pensamiento natural (la filosofía) y no menos las ciencias particulares (derecho, medicina, etc.). Y ella misma sigue preocupada por el futuro de la universidad, consciente de su misión y de lo que hay en juego: no simplemente algo formal o institucional, sino la unidad interior de la persona.

Ahora que se cumplen veinte años de la publicación de la encíclica *Fides et Ratio*, bien podríamos recordar un párrafo suyo:

Sé bien que estas exigencias, puestas a la filosofía por la palabra de Dios, pueden parecer arduas a muchos que afrontan la situación actual de la investigación filosófica. Precisamente por esto, asumiendo lo que los Sumos Pontífices desde algún tiempo no dejan de enseñar y el mismo Concilio Ecuménico Vaticano II ha afirmado, deseo expresar firmemente la convicción de que el hombre es capaz de llegar a una visión unitaria y orgánica del saber. Este es uno de los cometidos que el pensamiento cristiano deberá afrontar a lo largo del próximo milenio de la era cristiana. El aspecto sectorial del saber, en la medida en que comporta un acercamiento parcial a la verdad con la consiguiente fragmentación del sentido, impide la unidad interior del hombre contemporáneo. ¿Cómo podría no preocuparse la Iglesia? (Juan Pablo II, 1998, n. 85)

Referencias

- Aristóteles (2004). *Ética a Nicómaco*. Alianza editorial.
- Comte, A. (1984). *Curso de filosofía positiva*. Orbis.
- Guardini, R. (2013). *Tres escritos sobre la universidad*. EUNSA.
- Husserl, E. (1985). *Investigaciones lógicas*. Alianza Editorial.
- Juan Pablo II (1998). *Encíclica Fides et ratio*. Palabra.
- Newman, J. H. (2014). *La idea de la universidad*. Ediciones Encuentro.
- Platón (2011). *Apología de Sócrates*. Gredos.

Capítulo III. La emergencia educativa actual según los textos de Benedicto XVI¹

María García Amilburu

Universidad Nacional de Educación a Distancia

mgamilburu@edu.uned.es

Joseph Ratzinger ha sido reconocido como uno de los intelectuales más destacados de la segunda mitad del siglo XX. Vinculado al mundo universitario desde su juventud, la pasión por la enseñanza le ha acompañado a lo largo de toda su vida: la docencia, señaló: “Fue mi ámbito de trabajo durante muchos años e, incluso después de no ejercerla, nunca dejé de seguirla y de sentirme espiritualmente vinculado a ella” (2008a).

A continuación, se analizarán algunas intervenciones públicas de Benedicto XVI durante los cuatro primeros años de su pontificado en las que trató directamente esta cuestión². Consideraremos sus palabras desde la perspectiva de la filosofía de la educación, como aportaciones de un intelectual que posee experiencia en el terreno educativo, y es a la vez un experto conocedor del ambiente intelectual de nuestro tiempo.

¹ Una versión más extensa de este capítulo se publicó en la *Revista Española de Pedagogía*, 68(245), 117-132 (2010).

² En este sentido, no me propongo estudiar aquí, por ejemplo, sus aportaciones relativas a la misión específica de la universidad o las características propias de la educación en la fe, que son de gran interés y que he analizado en otros trabajos.

Nuestro propósito es darles cierta unidad porque en ellas se presenta un análisis certero de la situación educativa actual y se nos brindan claves intelectuales para comprender mejor nuestra época y, en concreto, las dificultades a las que debe hacer frente la tarea educativa en el mundo occidental.

Comenzaremos con la exposición de lo que significa educar, su fin propio y los ámbitos que debe abarcar, según la descripción que presenta Benedicto XVI en las intervenciones analizadas. A continuación, se considerará la conciencia de fracaso educativo que se experimenta en amplios sectores de la sociedad actual, para centrarnos posteriormente en el análisis de las causas personales y culturales que han provocado esta situación de emergencia educativa. Seguidamente, mencionaremos algunas medidas prácticas que sugiere para mejorar esta situación y los motivos de esperanza que pueden albergar quienes están empeñados en el buen desarrollo de esta importante tarea que es la educación.

Importancia y fin de la educación

No parece necesario insistir en la importancia de la educación para el desarrollo de la persona y el auténtico progreso de la sociedad. Hasta el punto que, como señalaba cierto autor con un poco de ironía, cuando se trata de corregir desórdenes sociales, mejorar el comportamiento cívico en sus múltiples manifestaciones, promover los valores democráticos o asegurar la calidad del capital humano, se vuelve sistemáticamente la mirada hacia la educación en busca de un futuro mejor (López, 2001).

La Iglesia siempre ha tenido esta tarea entre una de sus prioridades, por muchos motivos. Entre ellos, también porque “La tradición ha visto en la enseñanza -y más generalmente, en la educación- una manifestación concreta de la misericordia espiritual, que constituye una de las primeras obras de amor que la Iglesia tiene la misión de ofrecer a la humanidad” (Benedicto XVI, 2008b). En consecuencia, el interés y la preocupación de la Iglesia por la educación no se han limitado a bendecir e impulsar la iniciativa de algunas personas que dedican sus esfuerzos a esta tarea, sino que la ha asumido también como un encargo institucional, recibido de su fundador.

¿Qué se espera de la educación cuando se la contempla desde esta perspectiva? ¿Cuál puede ser el fin genérico de esta labor sobre la que recaen tantas expectativas? En un discurso dirigido a la Asamblea Diocesana de Roma, el papa lo presenta de una manera sencilla al afirmar que “La

finalidad esencial de la educación (...) es la formación de la persona a fin de capacitarla para vivir con plenitud y aportar su contribución al bien de la comunidad” (Benedicto XVI, 2007a).

Como en toda formulación de carácter general, el contenido o significado concreto de la expresión: capacitar a la persona para vivir con plenitud y aportar al bien de los demás, puede quedar algo difuminado permaneciendo abierto a múltiples interpretaciones, en ocasiones contrapuestas. Pero Benedicto XVI ofrece en otros lugares elementos de juicio suficientes para determinar con mayor precisión de qué manera entiende él este fin genérico de la educación. Así, por ejemplo, señala que quienes se dedican a esta tarea tienen el deber de preocuparse por la salud física y moral de las nuevas generaciones, de manera que lleguen a ser capaces de orientarse en la vida y de discernir el bien del mal (Benedicto XVI, 2008c).

Esta capacidad de discernimiento entre lo bueno y lo nocivo está estrechamente relacionada con la capacidad de conocer lo que es verdadero y distinguirlo de lo que no lo es. Esta es -como veremos más adelante- una de las cuestiones que más preocupan y en las que más interés demuestra el papa emérito.

También puede considerarse otro modo de precisar cuál es el sentido de la educación cuando menciona (2008c) que no es suficiente una información técnica y científica para forjar hombres y mujeres responsables en su familia y a todos los niveles de la sociedad. Para lograr este objetivo, hay que privilegiar una educación en los valores humanos y morales.

Se podría considerar que el fin general de la educación consiste en proporcionar una formación que abarque todas las dimensiones de la persona: individual y social, intelectual, técnica, científica y moral. Se trata, en definitiva, de ayudar a las nuevas generaciones de tal manera que se “(...) permita a cada joven tener confianza en sí mismo, esperar en el futuro, preocuparse de sus hermanos y hermanas y asumir su papel en el crecimiento de la nación, con un sentimiento cada vez más acentuado de los demás” (Benedicto XVI, 2007b).

La percepción del fracaso educativo en la sociedad contemporánea

Aunque se tenga clara conciencia de su necesidad y relevancia, no es posible ignorar que la educación no constituye una tarea fácil. La educación es un reto, un riesgo, una práctica insegura que no tiene garantizado el éxito de antemano, como si se tratara de una tarea mecánica.

Y aunque esta incertidumbre en relación con los resultados no constituya ninguna novedad, sí lo es el hecho de que cada vez se percibe con mayor evidencia que las dificultades para desarrollar con éxito la labor educativa aumentan en progresión geométrica. Y esto, a pesar de que en nuestra época disponemos de más medios que nunca para que, al menos teóricamente, se pudiera desarrollar esta tarea con mayor acierto. Así, se constata que se va difundiendo una mentalidad derrotista que afecta a todos los agentes que configuran este ámbito: los padres, los profesores y los propios alumnos.

Benedicto XVI se enfrenta a esta sensación de fracaso que se percibe en el ambiente. Se ha referido a ella en diversas ocasiones, pero es en la carta dirigida a la Diócesis de Roma sobre la tarea urgente de la educación, en enero de 2007³, donde ha afrontado esta cuestión de modo especialmente directo. Comienza así: “He querido dirigirme a vosotros con esta carta para hablaros de un problema que vosotros mismos experimentáis y en el que están comprometidos los diferentes componentes de nuestra Iglesia: el problema de la educación” (2008c).

En esta carta, que fue entregada oficialmente a la ciudad de Roma en una audiencia celebrada el día 23 de febrero de 2008, el papa reconoce que:

³ En relación con la fecha de publicación de esta carta, deseo mencionar un dato que puede ser significativo, precisamente por el clima que se respiraba en el ambiente académico universitario en esos días. Como es sabido, Benedicto XVI había sido invitado por el rector de la Universidad La Sapienza a pronunciar una lección magistral. La visita estaba prevista para el día 17 de enero de 2008, pero esta nunca se efectuó, pues ante la violenta oposición de un reducido número de estudiantes y profesores que se manifestaron de una forma —¿cómo podría calificarse?— poco razonable en contra de su visita, el papa decidió no acudir, aunque sí hizo público el texto que había preparado para esa ocasión. Con este comentario no pretendo extraer ninguna conclusión al respecto, sino simplemente exponer cómo pude percibir en este episodio otra señal del “fracaso” educativo actual y un motivo más de preocupación por la situación presente de la educación.

Educación jamás ha sido fácil, y hoy parece ser cada vez más difícil. Lo saben bien los padres de familia, los maestros, los sacerdotes y todos los que tienen responsabilidades educativas directas. Por eso, se habla de una gran “emergencia educativa”, confirmada por los fracasos que encuentran con demasiada frecuencia nuestros esfuerzos por formar personas sólidas, capaces de colaborar con los demás, y de dar un sentido a su vida. (Benedicto XVI, 2008c)

El texto que acabamos de citar podría inducir a pensar que el papa emérito alimenta una visión pesimista del momento actual, pero su carta no transmite un mensaje negativo o derrotista, sino todo lo contrario: constituye una llamada de esperanza en medio de la presente situación de emergencia. Sin embargo, como la esperanza no se puede fundar sobre la ignorancia, Benedicto XVI describe de manera precisa y con gran realismo la situación, tan poco favorable, por la que atraviesa la educación en nuestros días.

Y una de las primeras cuestiones que acomete es la identificación de las causas de este fracaso. Porque cuando se desea salir de una situación desfavorable no basta realizar un diagnóstico de la misma, por muy acertado que este llegue a ser. Describir la situación constituye el primer paso, pero no es suficiente. Es imprescindible identificar las causas que han conducido hasta ese estado para poder aplicar los remedios oportunos.

¿Hacia dónde dirigir la mirada para encontrar las causas de la presente situación? No es una labor sencilla, como tampoco pueden atribuirse todos los efectos perversos a un solo agente.

En realidad, afirma el papa:

No solo están en causa las responsabilidades personales de los adultos y de los jóvenes, que ciertamente existen y no deben esconderse, sino también un clima generalizado, una mentalidad y una forma de cultura que llevan a dudar del valor de la persona humana, del significado mismo de la verdad y del bien; en definitiva, de la bondad de la vida. (2008c)

Así pues, Benedicto XVI apunta hacia dos géneros diferentes de causas: unas de orden personal y otras de tipo ideológico cultural o ambiental, porque se trata de formas cristalizadas de pensamiento y modos de obrar que están arraigados en los ambientes culturales donde la educación se lleva a cabo, y que dificultan el buen desarrollo de esta labor. Este segundo tipo de causas culturales tuvieron también su origen en planteamientos intelectuales y decisiones concretas de personas singulares, pero resultan más difíciles de contrarrestar, porque:

La cultura posee una lógica inmanente y objetivada, en la cual las ideas y los sentimientos tienen una consistencia y un desarrollo en cierto modo autónomos. Es como si las ideas, cuando salen de la conciencia personal y pasan al plano de la comunicación, se separaran de las mentes singulares que las han producido y comenzaran a vivir una vida propia y a desarrollarse que depende solo de sí mismas, de su consistencia objetiva y de su dinámica intrínseca. (Rodríguez, 2008, p. 2)

Causas personales

Como en cualquier relación humana, en la educación se establece siempre una tensión entre los dos polos que la constituyen: en este caso, los adultos y los jóvenes. Quienes experimentan de manera más intensa la preocupación por el fracaso educativo son los adultos, quizá porque tienen más desarrollado el sentido de la responsabilidad. Pero cuando se buscan los culpables de esta situación de fracaso, tienden a mirar hacia fuera y no dentro de sí mismos. Entonces, “Se echa la culpa espontáneamente a las nuevas generaciones, como si los niños que hoy nacen fueran diferentes de los que nacían en el pasado” (Benedicto XVI, 2008c).

Esta observación, tan sencilla en apariencia, es de gran importancia porque, en efecto, la gente joven a la que hay que educar hoy no es muy diferente de la de otras épocas en lo que se refiere a las cuestiones esenciales. Aun así, ¿quién no ha oído quejarse a algún padre o profesor de que los jóvenes de ahora son diferentes, y no como los de antes, de que cada vez saben menos o que tienen menos respeto a los adultos? Estas expresiones funcionan a menudo como otros tantos disfraces con los que se trata de ocultar un fracaso personal; porque al situar las causas del desastre en el exterior, uno puede autoeximirse de su parte de responsabilidad y de la obligación correlativa de poner remedio.

Por otro lado, el papa llama la atención sobre un aspecto de la educación que debe tenerse siempre en cuenta. En concreto, subraya el hecho de que se trata de una tarea que solo puede realizarse en libertad, de otra manera no sería educación, sino adiestramiento o manipulación, por lo tanto, hay que respetar su modo propio de ser, sin olvidar que:

A diferencia de lo que sucede en el campo técnico o económico, en donde los progresos de hoy pueden sumarse a los del pasado, en el ámbito de la formación y del crecimiento moral de las personas no se da una posibilidad semejante de acumulación, pues la libertad del hombre siempre es nueva y, por tanto, cada persona y cada generación tiene que tomar nueva y personalmente sus decisiones. Incluso

los valores más grandes del pasado no pueden ser simplemente heredados, tienen que ser asumidos y renovados a través de una opción personal, que con frecuencia cuesta. (Benedicto XVI, 2008c)

Y es bueno alegrarse por ello, ya que la libertad es el don más excelso que Dios ha otorgado al ser humano en el plano natural. Esta prerrogativa constituye el fundamento de nuestra dignidad, porque nos asemeja al Creador de un modo que desconoce cualquier otra criatura material, aunque también entrañe posibilidades de perdición. Aun así, como recordaba Juan Pablo II, Dios consideró que “era más importante que en el mundo creado hubiera libertad, aun con el riesgo de su mal empleo, que privar de ella al mundo para excluir la posibilidad del pecado” (Juan Pablo II, 1986).

Así las cosas, no parece lo más justo cargar la parte de culpa que corresponde a los alumnos, que ciertamente tienen su responsabilidad. Tampoco es lo mejor, en el caso de los profesores, emplear el tiempo de que se dispone para explicar una materia quejándose de la poca base previa con que vienen los alumnos. ¿No sería más eficaz empezar uno mismo a poner los medios para que adquieran esa base, y no pasarle la responsabilidad al profesor que los recibirá en el nivel educativo inmediatamente superior?

Sin embargo, es cierto que los jóvenes se encuentran hoy con una dificultad adicional que no existía ni podía preverse hace unas décadas, sobre la que Benedicto XVI llama la atención: se trata de la influencia negativa que pueden ejercer las nuevas tecnologías de la comunicación, cuando se emplean de manera excesiva e indiscriminada. El papa no se refiere principalmente a la influencia negativa de contenidos inadecuados que pueden llegar a través de estos canales, sino a algo más sutil. Las nuevas generaciones están expuestas a un doble riesgo:

Por una parte, el peligro de que se reduzca cada vez más la capacidad de concentración y de aplicación mental en el plano personal; y, por otra, el de aislarse individualmente en una realidad cada vez más virtual. Así, la dimensión social se dispersa en mil fragmentos, mientras que la dimensión personal se repliega sobre sí misma y tiende a cerrarse a las relaciones constructivas con los demás y con los que son diferentes. (Benedicto XVI, 2008a)

De esta manera se hace especialmente difícil alcanzar esa dimensión del fin de la educación que, como ya hemos señalado, se ordena a que cada joven crezca en confianza en sí mismo y preocupación por los demás, asumiendo a la vez su papel en el crecimiento de la sociedad (Benedicto XVI, 2007b).

Causas culturales e ideológicas

Además de las causas personales que propician la situación de fracaso educativo que padecemos, Benedicto XVI señala otra serie de factores culturales, ambientales o ideológicos que dificultan obtener los frutos educativos deseados en muchas sociedades, principalmente, las pertenecientes a la cultura occidental.

La descripción de la situación cultural contemporánea que hace el papa es una de las más certeras, claras y valientes que se han formulado en los últimos años⁴. Para centrarnos en el propósito que nos hemos fijado en este trabajo nos limitaremos a mencionar los aspectos negativos que apunta en su análisis; aunque Benedicto XVI es bien consciente de la presencia de muchas señales positivas en la mentalidad contemporánea.

Las principales ideologías que constituyen serios obstáculos para el buen desarrollo de la educación podrían resumirse en una serie de ismos, ampliamente difundidos y arraigados en la sociedad, que configuran tanto la opinión pública como el pensamiento del hombre de la calle en occidente. Nos referimos en concreto al relativismo, agnosticismo, secularismo, individualismo, pesimismo y pragmatismo, mutuamente dependientes e interrelacionados, que impregnan nuestra cultura.

El retrato de la mentalidad dominante que realiza el papa no es particularmente halagüeño; sin embargo, pensamos que es verdadero. Benedicto XVI sostiene que:

La cultura actual, profundamente marcada por un *subjetivismo* que desemboca muchas veces en el *individualismo* extremo o en el *relativismo*, impulsa a los hombres a convertirse en única medida de sí mismos, perdiendo de vista otros objetivos que no estén centrados en su propio yo, transformado en único criterio de valoración de la realidad y de sus propias opciones. De este modo, el hombre tiende a replegarse cada vez más en sí mismo, a encerrarse en un microcosmos existencial social. (2008d)

Por otra parte, “La mentalidad hedonista y consumista predominante favorece (...) una tendencia hacia la superficialidad y un egocentrismo” (Benedicto XVI, 2008d) que daña profundamente la vida social. A esto se une “La desconfianza asfixiante, en [la] que ya no tienen cabida los grandes ideales, abiertos a la trascendencia, a Dios” (Benedicto XVI, 2005) que acaba conduciendo, como

⁴ En relación con los análisis de la cultura contemporánea y su evolución en las últimas décadas, tienen particular interés las obras del entonces cardenal Joseph Ratzinger, con *Informe sobre la fe* (1985) y *La sal de la tierra* (1997).

consecuencia, “(...) al extraño odio de sí misma que parece haberse convertido en una característica de nuestra civilización” (Benedicto XVI, 2007a).

Vamos a detenernos brevemente a desarrollar los dos rasgos que se presentan como los obstáculos más graves para el buen desarrollo de la educación, y la fuente de muchos otros: el relativismo y el secularismo propios de nuestro tiempo.

Relativismo

Por lo que respecta al relativismo, es bien conocido el interés suscitado por la descripción de la situación actual calificada por el entonces cardenal Joseph Ratzinger como dictadura del relativismo. Esta mentalidad, ampliamente difundida, tiene unas consecuencias especialmente graves para el buen desarrollo de la educación, que el papa presenta de manera diáfana en el discurso pronunciado ante a la Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana el 29 de mayo de 2008. Allí afirmaba que:

Quando en una sociedad y en una cultura marcadas por un relativismo invasor y a menudo agresivo parecen faltar las certezas fundamentales, los valores y las esperanzas que dan sentido a la vida, se difunde fácilmente, tanto entre los padres como entre los maestros, la tentación de renunciar a su tarea y, antes incluso, el riesgo de no comprender ya cuál es su papel y su misión. (2008e)

Así, la mentalidad relativista bloquea, en su misma raíz, el ejercicio de la educación y supone en la práctica la renuncia a intervenir por parte de quienes tendrían el derecho y el deber de llevar a cabo esta tarea.

El relativismo puede considerarse, por tanto, uno de los principales obstáculos para la educación en la actualidad, pues fomenta:

(...) una mentalidad y una forma de cultura que llevan a dudar del valor de la persona humana, del significado mismo de la verdad y del bien, en última instancia, de la bondad de la vida. Se hace difícil, entonces, transmitir de una generación a otra algo válido y cierto, reglas de comportamiento, objetivos creíbles sobre los que se puede construir la propia vida. (Benedicto XVI, 2008c).

Así las cosas, no es de extrañar que nos encontremos ante una emergencia educativa de gran magnitud, que el papa describe como:

La creciente dificultad que se encuentra para transmitir a las nuevas generaciones los valores fundamentales de la existencia y de un correcto comportamiento, dificultad que existe tanto en la escuela como en la familia, y se puede decir que en todos los demás organismos que tienen finalidades educativas. Podemos añadir que se trata de una emergencia inevitable: en una sociedad y en una cultura que con demasiada frecuencia tienen el relativismo como su propio credo -el relativismo se ha convertido en una especie de dogma-, falta la luz de la verdad, más aún, se considera peligroso hablar de verdad, se considera “autoritario”, y se acaba por dudar de la bondad de la vida -¿es un bien ser hombre?, ¿es un bien vivir?- y de la validez de las relaciones y de los compromisos que constituyen la vida. Entonces, ¿cómo proponer a los más jóvenes y transmitir de generación en generación algo válido y cierto, reglas de vida, un auténtico sentido y objetivos convincentes para la existencia humana, sea como personas sea como comunidades? (Benedicto XVI, 2007a)

Pero el relativismo, sostiene, no hace justicia a la realidad. Y con firme convencimiento no se cansa de recordar:

¡El hombre es capaz de verdad! Lo es tanto sobre los grandes problemas del ser, como sobre los grandes problemas del obrar: en la esfera individual y en las relaciones sociales, en el ámbito de un pueblo como de la humanidad entera. (Benedicto XVI, 2006a)

Más aún, “Si no se plantea el interrogante sobre la verdad y no se admite que cada persona tiene la posibilidad concreta de alcanzarla, la vida acaba por reducirse a un abanico de hipótesis sin referencias ciertas” (Benedicto XVI, 2006b). Y aunque la búsqueda de la verdad no es tarea fácil, esta “(...) da sus frutos sobre todo cuando está sostenida por el amor a la verdad” (Benedicto XVI, 2008f).

Por lo tanto, una de las primeras tareas de la educación es formar a las generaciones jóvenes para que se empeñen en esta búsqueda, contrarrestando la tendencia relativista, ayudándoles a tomar conciencia de que “Al igual que la necesidad de amar, el deseo de la verdad pertenece a la naturaleza misma del hombre” (Benedicto XVI, 2006c).

En consecuencia:

En la educación de las nuevas generaciones, ciertamente no puede evitarse la cuestión de la verdad; más aún, debe ocupar un lugar central. En efecto, al interrogarnos por la verdad ensanchamos el horizonte de nuestra racionalidad, comenzamos a liberar la razón de los límites demasiado estrechos

dentro de los cuales queda confinada cuando se considera racional solo lo que puede ser objeto de experimento y cálculo. (Benedicto XVI, 2006c)

Secularismo

El segundo aspecto que Benedicto XVI apunta como causa cultural del fracaso educativo contemporáneo es el secularismo:

Se presenta en las culturas como una configuración del mundo y de la humanidad sin referencia a la trascendencia, [que] invade todos los aspectos de la vida diaria y desarrolla una mentalidad en la que Dios de hecho está ausente, total o parcialmente, de la existencia y de la conciencia humanas. (Benedicto XVI, 2008g)

Se hace necesario desenmascarar la falacia que esconde este planteamiento, ya que “¿Por qué considerar que quien tiene fe debe renunciar a la búsqueda libre de la verdad, y que quien busca libremente la verdad debe renunciar a la fe?” (Benedicto XVI, 2007c).

En su análisis del secularismo el papa precisa:

Se pueden descubrir dos líneas de fondo de la actual cultura secularizada, claramente dependientes entre sí (...). La primera de esas líneas es el agnosticismo, que brota de la reducción de la inteligencia humana a simple razón calculadora y funcional, y que tiende a ahogar el sentido religioso inscrito en lo más íntimo de nuestra naturaleza. La segunda es el proceso de relativización y de desarraigo que destruye los vínculos más sagrados y los afectos más dignos del hombre, y como consecuencia hace frágiles a las personas, y precarias e inestables nuestras relaciones recíprocas. (2006c)

Y, en consecuencia, al vivir en “Una cultura que pone a Dios entre paréntesis desalienta cualquier opción verdaderamente comprometedor y, en particular, las opciones definitivas, para privilegiar en cambio, en los diversos ámbitos de la vida, la afirmación de sí mismos y las satisfacciones inmediatas” (Benedicto XVI, 2008e).

Para concluir el análisis de Benedicto XVI sobre los problemas ideológicos que más perjudican a la situación educativa actual, señalamos unas palabras suyas especialmente significativas:

Aunque son muchos los problemas por afrontar, el problema fundamental del hombre de hoy sigue siendo el problema de Dios. Ningún otro problema humano y social podrá resolverse verdaderamente

si Dios no vuelve a ocupar el centro de nuestra vida. Solamente así, a través del encuentro con el Dios vivo, manantial de la esperanza que nos cambia desde dentro y no defrauda, es posible recuperar una confianza fuerte y segura en la vida, y dar consistencia y vigor a nuestros proyectos de bien. (2008e)

Algunas sugerencias concretas para la acción

Como ya hemos mencionado, en sus análisis del ambiente cultural contemporáneo Benedicto XVI perfila con trazos firmes e inequívocos los rasgos negativos que se perciben. Pero el papa emérito no tiene una visión pesimista de la situación, sino que afirma que esta puede y debe mejorar, y para ello pasa a ofrecer algunas sugerencias.

Concretamente, en la Carta a la Diócesis de Roma señala: “Para hacer más concretas mis reflexiones, puede ser útil encontrar algunos requisitos comunes para una auténtica educación” (2008c) Y menciona una serie de principios antropológicos que se relacionan directamente con el modo de entender en profundidad al ser humano y la tarea educativa. Entre los aspectos que señala, destacamos:

El clima de confianza en que debe desarrollarse la educación, la necesidad de atender a todas las dimensiones de la realidad humana, ampliando el ámbito de intereses de los jóvenes, el esfuerzo para lograr en el difícil equilibrio entre libertad y exigencia que educar lleva consigo y, por último, la necesidad de asumir un compromiso personal por parte del educador para empeñarse en la tarea de la propia mejorara. (2008c)

Benedicto XVI destaca, en primer término, que la educación necesita de esa cercanía y esa confianza que nacen del amor. Todo auténtico educador ha de ser consciente de que para educar tiene que dar algo de sí mismo, pues solo de ese modo podrá ayudar a sus alumnos a superar los egoísmos y disponerse a descubrir el auténtico amor (Benedicto XVI, 2008c).

Anima también el papa a aprovechar el deseo de saber que se manifiesta en todo ser humano, y atender estas demandas de los estudiantes, aprovechando para abrirles horizontes en todos los ámbitos a los que se abre la persona, sin limitarse “(...) a dar nociones e informaciones, dejando a

un lado la gran pregunta sobre la verdad, sobre todo sobre esa verdad que puede ser la guía de la vida” (Benedicto XVI, 2008c).

Resulta asimismo especialmente oportuna la advertencia en relación con el sufrimiento que es parte integrante de la vida humana, al exhortar a asumir este hecho con realismo y valentía, sin caer en la tentación de evitar a los jóvenes cualquier experiencia desagradable. Porque al tratar de protegerlos de toda dificultad y experiencia de dolor, se corre el riesgo de criar personas frágiles y poco generosas que ignoran que la capacidad de amar se corresponde con “(...) la capacidad de sufrir, y de sufrir juntos” (Benedicto XVI, 2008c).

Un malentendido afán de proteger a los hijos puede impedir en ocasiones el desarrollo normal de personalidades maduras, que se ven reducidas a un estado de infantilismo crónico durante toda su vida. Con el agravante de que:

Así, los niños, los adolescentes y los jóvenes, aún rodeados de muchas atenciones y protegidos quizá excesivamente contra las pruebas y las dificultades de la vida, al final se sienten abandonados ante los grandes interrogantes que surgen inevitablemente en su interior, al igual que ante las expectativas y los desafíos que se perfilan en su futuro. (Benedicto XVI, 2008e)

Señalaba también que quizá el punto más delicado en la obra educativa es:

(...) encontrar el equilibrio adecuado entre libertad y disciplina. Sin reglas de comportamiento y de vida, aplicadas día tras día en pequeñas cosas, no se forma el carácter y no se prepara para afrontar las pruebas que no faltarán en el futuro. (Benedicto XVI, 2008c)

La educación solo se desarrolla en un clima de libertad; y “(...) verdaderamente libre, según el Evangelio y la tradición de la Iglesia, es la persona, la comunidad o la institución que responden plenamente a su propia naturaleza y a su propio fin” (Benedicto XVI, 2008a).

Porque la relación educativa misma:

Es ante todo encuentro entre dos libertades, y la educación bien lograda es una formación para el uso correcto de la libertad. A medida el niño crece, se convierte en un adolescente y después un joven; por tanto, debemos aceptar el riesgo de la libertad, permaneciendo siempre atentos a ayudar a los jóvenes a corregir ideas o decisiones equivocadas. Lo que nunca tenemos que hacer es apoyarle en los errores, fingir que no los vemos, o peor aún compartirlos, como si fueran las nuevas fronteras del progreso humano. (Benedicto XVI, 2008c)

Solo así y precisamente de ese modo es posible educar. Y se comprueba que cuando los adolescentes y los jóvenes:

(...) se sienten respetados y tomados en serio en su libertad, a pesar de su inconstancia y fragilidad, se muestran dispuestos a dejarse interpelar por propuestas exigentes; más aún, se sienten atraídos y a menudo fascinados por ellas. También quieren mostrar su generosidad en la entrega a los grandes valores perennes, que constituyen el fundamento de la vida. (Benedicto XVI, 2007a)

Por último, entre las cuestiones que invita a tener en cuenta para mejorar el clima educativo en estos momentos de emergencia, menciona el necesario prestigio y autoridad que debe tener todo profesor para poder educar.

Motivos para la esperanza

Como ya se ha mencionado, el análisis de la situación educativa que realiza Benedicto XVI no es sencillo, pero tampoco dibuja un cuadro tremendista. Trata de hacer conscientes a todas las personas implicadas en esta tarea que, aunque la situación sea grave, hay motivos más que sobrados para alimentar la esperanza. Ante esta situación quisiera decir algo muy sencillo: ¡No tengáis miedo! Todas estas dificultades, de hecho, no son insuperables. Son más bien, por así decir, la otra cara de la moneda de ese don grande y precioso que es nuestra libertad, con la responsabilidad que justamente implica (Benedicto XVI, 2008c)

Y para justificar los motivos de esperanza, emplea dos argumentaciones: una que se basa en razonamientos lógicos, naturales y, otra fundamentada en motivos sobrenaturales.

Por lo que respecta al primer género, el papa llama la atención sobre una serie de señales presentes en nuestro tiempo que son otros tantos motivos que invitan a pensar en que el futuro de la educación va a mejorar. Entre estos está la existencia de una clara demanda de una educación humana íntegra y verdadera por parte de muchas voces.

Ante este deseo generalizado, ante este clamor, debe crecer la esperanza de los agentes educativos junto con el convencimiento de que su tarea, aunque difícil, es posible, es necesaria y se va a llevar a cabo.

Referencias

- Benedicto XVI (18 de abril de 2005). *Misa “Pro eligendo Pontifice”*. <https://bit.ly/36aLIW>
- Benedicto XVI (5 de noviembre de 2005). *Mensaje del Santo Padre Benedicto XVI a los miembros de las Academias Pontificias*. <https://bit.ly/3KCzLu6>
- Benedicto XVI (9 de enero de 2006a). *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI al cuerpo diplomático acreditado ante la Santa Sede*. <https://bit.ly/3tPjfjJ>
- Benedicto XVI (21 de octubre de 2006b). *Discurso del Santo Padre en la Pontificia Universidad Lateranense*. <https://bit.ly/3I3Lv7r>
- Benedicto XVI (5 de junio de 2006c). *Discurso a los participantes en la Asamblea Eclesial de la Diócesis de Roma*. <https://bit.ly/3IUQwj>
- Benedicto XVI (11 de junio de 2007a). *Discurso del papa Benedicto XVI en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma*. <https://bit.ly/3pY9XRr>
- Benedicto XVI (13 de diciembre de 2007b). *Discurso de su santidad Benedicto XVI a los nuevos embajadores de Tailandia, Seychelles, Namibia, Gambia, Surinam, Singapur y Kuwait*. <https://bit.ly/3tTrRGh>
- Benedicto XVI (9 de noviembre de 2007c). *Discurso a los miembros de la Federación Universitaria Católica Italiana*. <https://bit.ly/365onll>
- Benedicto XVI (1 de diciembre de 2008a). *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI a los profesores y alumnos de la Universidad de los Estudios de Parma*. <https://bit.ly/3KEHTdU>
- Benedicto XVI (21 de enero de 2008b). *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI a la Congregación Para la Educación Católica*. <https://bit.ly/3MGh4YI>
- Benedicto XVI (21 de enero de 2008c). *Carta a la Diócesis y a la ciudad de Roma. Sobre la tarea urgente de la educación*. <https://bit.ly/36gwtOA>
- Benedicto XVI (8 de marzo de 2008d). *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI a los participantes en la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio de la Cultura*. <https://bit.ly/3t5c8Ew>

- Benedicto XVI (29 de mayo de 2008e). *Discurso del Santo Padre a la 58ª Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana*. <https://bit.ly/37cHkcA>
- Benedicto XVI (16 de octubre de 2008f). *Discurso a los participantes en un congreso sobre el tema “Confianza en la razón” con motivo del X aniversario de la encíclica “Fides et Ratio”*. <https://bit.ly/3CyfaUY>
- Benedicto XVI (8 de marzo de 2008g). *Discurso a la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio de la Cultura*. <https://bit.ly/3t5c8Ew>
- Juan Pablo II (21 de mayo de 1986). *Discurso. La Divina Providencia y la libertad del hombre*. <https://bit.ly/3hXRGiT>
- López, F. (2001) *Preparar el futuro. La educación ante los desafíos de la globalización*. La Muralla.
- Rodríguez, Á. (2008). *Comunicar las propias convicciones. Reflexiones a la luz del magisterio de Juan Pablo II y Benedicto XVI*. <https://bit.ly/3hY8XrU>



Capítulo IV. Universidad y nuevo humanismo en Benedicto XVI

Marcos Cantos Aparicio

Universidad San Dámaso. Madrid, España

mcantos@sandamaso.es

Benedicto XVI representa, dentro del panorama intelectual y académico contemporáneo, una de las voces más autorizadas para reflexionar sobre la universidad, pues tal reflexión está levantada fundamentalmente a partir de su experiencia durante veinticinco años (1952-1977) como profesor y catedrático –además de otros cargos de gobierno– en diferentes centros superiores y universidades de Alemania (Bonn, Münster, Tubinga y Ratisbona).

Este contacto con la universidad permanecerá, si bien al margen de la docencia y de los cargos de gobierno, durante su etapa de arzobispo de Múnich-Frisinga (a partir de 1977) y, más tarde, durante su condición de Prefecto de la Congregación para la Doctrina de la Fe (1981-2005). Ni siquiera su elección como papa (2005) hará que se desvincule definitivamente de la universidad.

Muestra de ello son las numerosísimas conferencias y discursos que, desde 1977 hasta su renuncia al ministerio petrino (2013), pronunció en diferentes centros superiores y universidades de todo el mundo, además de los múltiples reconocimientos académicos que le han sido concedidos, entre ellos diferentes *honoris causa*. Él mismo reconocerá con vivo entusiasmo este vínculo con el mundo académico en un discurso de 2008 pronunciado en la Universidad de Parma: “Como sabéis, la actividad universitaria fue mi ámbito de trabajo durante muchos años e, incluso después de no ejercerla, nunca dejé de seguirla y de sentirme especialmente vinculado a ella” (Benedicto XVI, 2008a).

Identidad de la universidad y peligros actuales

Razón de ser de la universidad

Quien se pregunta por la identidad de la universidad, tanto de la no confesional como de la católica⁵, en realidad se está preguntando por su naturaleza y su misión, en una palabra, por su razón de ser.

¿Cuál es, según Benedicto XVI, esta razón de ser? El hecho de que “El hombre quiere conocer, quiere encontrar la verdad” (Benedicto XVI, 2008b). La universidad es una institución vinculada a la verdad, un vínculo que no se ejerce como dominio sobre ella, sino como servicio a ella: se trata de la *diakonía* de la verdad (Benedicto XVI, 2009a). En ello consiste la razón de ser de la universidad.

En efecto, la universidad fue creada –recordará Benedicto XVI– hace más de ochocientos años animada y apoyada por la fe cristiana: “La universidad es un producto de la misión confiada a la razón por el acto cristiano de fe” (1980, p. 427). Sus lejanas raíces las encontramos en la Alta Edad Media, en concreto en el ámbito del monaquismo europeo, ámbito animado y sostenido por el *quaerere Deum*, no de un Dios *absconditus*, sino del Dios revelado en Cristo. La universidad nacerá en los siglos XII y XIII impulsada por este mismo espíritu, el *quaerere Deum*, erigiéndose desde el comienzo como espacio singular y privilegiado de búsqueda de toda la verdad de nuestro ser (Benedicto XVI, 2011a). Por ello será también intrínsecamente una realidad al servicio de la persona. El espíritu que anima la vida y la labor universitarias debe ser la pasión auténtica por el hombre (Benedicto XVI, 2011a).

Se explica así que desde su origen la universidad incluye entre sus facultades las de teología y la de filosofía pues una y otra, cada cual, según su naturaleza y metodología, poseen como razón de ser, ayer y hoy, la búsqueda racional de la verdad de todo lo real (Benedicto XVI, 2008b), incluida la realidad última: Dios. De este modo, la universalidad de la razón está naturalmente abierta a la universalidad de Dios (Benedicto XVI, 2008c).

⁵ Véase el Código de Derecho Canónico, principalmente los cánones 807-814.

Hombre y verdad conforman los momentos internos y esenciales de la universidad. Su índole no es otra que la incansable búsqueda de la verdad; su fin, la constante y firme promoción del hombre y de la sociedad. Esta es su identidad; de ahí su cualidad de institución necesaria para el hombre y la sociedad, hace ocho siglos y ahora (Benedicto XVI, 2006a).

Actuales peligros para la esencia de la universidad

Desde que fueron fundadas las primeras universidades han transcurrido más de ochocientos años. Mirando a su situación actual, el papa Benedicto percibe, preocupado, pero no desanimado, una serie de factores que amenazan con reducir o deformar su verdadera naturaleza. ¿Cuáles son? Destaco aquellos que, a mi juicio, considera más relevantes:

- Una visión utilitarista y materialista del mundo y, por tanto, de la universidad. Dicha cosmovisión reduce la misión de la institución universitaria a la mera formación de eficaces y competentes profesionales con capacidad para atender a las diferentes necesidades que, cada determinado momento, reclame el mundo laboral. Pero con ello se caería, denuncia el pontífice, en una idea de razón comprendida como simple razón calculadora y funcional (Benedicto XVI, 2006b).
- La fragmentación e incomunicabilidad entre facultades universitarias, fragmentación e incomunicabilidad que conducen sin remedio a la desunión interior de la propia *universitas*, haciendo que cada una de las diferentes disciplinas que la integran no se contemple a sí misma como parte de un *unum* más grande (Benedicto XVI, 2007a). La universidad sería así, paradójicamente, una diversidad de conocimientos sin la unidad del saber.
- Una epistemología relativista que claudica con actitud positiva y alegre ante la cuestión de la verdad, no pocas veces en pos de una pseudotolerancia que, se dice, evite conflictos (Benedicto XVI, 2008b). Y calificada –dada la presión que ejerce sobre la persona y la sociedad– como dictadura del relativismo (Benedicto XVI, 2005). Ceder ante ella conlleva para la universidad, como en los casos anteriores, la renuncia a su misión, la renuncia a su aspiración por la verdad.
- El individualismo postmoderno, que pone su mirada y su interés solo en la dimensión individual de la persona humana, obsesionándose, además, en lo que se refiere a su aspecto formativo y laboral, en la conquista del éxito a toda costa (Benedicto XVI, 2007b). El coste que conlleva para

la universidad contagiarse de esta atmósfera individualista es la despedida de su constitutiva vocación social, la aniquilación del nosotros a manos del yo.

Causas primera y última de las que emanan tales amenazas

El papa emérito Benedicto XVI no se queda en el anterior análisis fenomenológico. Sabe muy bien que es necesario dar un paso más y profundizar en las causas que han hecho surgir dichas reducciones y desproporciones. Según él, estas son consecuencia de un triple reduccionismo: epistemológico, metafísico y científico, los cuales reflejan, a su vez, una reducción antropológica. Esta concatenación de reduccionismos, en conclusión, surge de una misma fuente: la eliminación de Dios de la vida del hombre y de la sociedad, y, en consecuencia, también de la universidad.

Los reduccionismos de la universidad actual

Una de las principales tesis de naturaleza histórico-filosófica del papa alemán respecto del tiempo actual es la de la autolimitación moderna de la razón (Benedicto XVI, 2006c). El hombre ha constreñido los límites de su propia razón. Uno de los factores que ha llevado a esto ha sido la progresiva imposición de una visión positivista de la razón, imposición que está afectando a la propia universidad.

Esta comprensión positivista de la racionalidad humana tiene su correlato en una visión matemática de la materia, en virtud de la cual es posible llegar a comprender su racionalidad intrínseca, lo que hace posible comprender cómo funciona y puede ser utilizada (Benedicto XVI, 2006c). Toma como un dato de hecho indiscutible la estructura racional de la materia, a la vez que la armoniosa correspondencia entre nuestro espíritu y dichas estructuras racionales (Benedicto XVI, 2006c).

Las dificultades aparecen cuando tal visión se absolutiza (reducción epistemológica), dejando consecuentemente la realidad reducida a lo empírico (Benedicto XVI, 2007a), rechazando en ella cualquier terreno o dimensión metafísica (reducción metafísica). Se pasa así a considerar como científico solo lo que implica la sinergia entre matemática y método empírico (Benedicto XVI, 2006c). Este reduccionismo conduce a que las ciencias experimentales, empíricas y tecnológicas dominen el espacio universitario (Benedicto XVI, 2011a). Dominio que abre de par en par las

puertas a un peligrosísimo reduccionismo antropológico, en definitiva, a una amenaza para el hombre (reducción antropológica) (Benedicto XVI, 2006c).

Nos encontramos así con que la razón positivista, y de modo singular su expresión científico-tecnológica, ha deformado la idea verdadera de *ratio*, de esa *ratio* con capacidad de buscar la verdad última de las cosas, reemplazándola por una *ratio* “Satisfecha con descubrir la verdad contingente de las leyes de la naturaleza” (Benedicto XVI, 2008d). La palabra del papa al respecto es tan enérgica como clara: sí a la razón en su sentido auténtico y riqueza plena, a esa razón con la capacidad metafísica de pasar del fenómeno al fundamento; no a las patologías de la razón (Benedicto XVI, 2006c), de impronta positivista, científicista y utilitarista.

El silenciamiento del problema de Dios en la vida universitaria

Detrás de las reducciones señaladas se oculta la claudicación del hombre y de la universidad ante las cuestiones de la verdad, del sentido y del bien último. Es decir, los aspectos fundamentales del hombre quedan excluidos del ámbito de lo racional, por ello, desaparece lo que dio origen a la universidad: la verdad y el bien, los cuales se sustituyen por la factibilidad (Benedicto XVI, 2005).

Nos encontramos así ante el ocultamiento forzado o rendición impuesta a la natural apertura del hombre a las verdades últimas y trascendentes, en última instancia, a la verdad suprema: Dios. Acontece así, tomando una expresión de Henry de Lubac, *un trágico equívoco*, esto es, el profundo espíritu que llevó en la Edad Media a la creación de las universidades ha terminado por debilitarse, cuando no por desaparecer de gran cantidad de instituciones universitarias.

Aún más, la que antaño se consideraba la más alta aspiración de la razón y el más excelso asunto de la universidad, la pregunta sobre el fundamento y sentido último del ser humano y la realidad, Dios, ha sido ladeada e incluso excluida del espacio universitario (Benedicto XVI, 2012). La razón es sencilla: estaríamos ante una cuestión no científica o precientífica (Benedicto XVI, 2006c).

Si se tuviera que calificar de alguna forma este escenario podría ser con el nombre de paradójica patología, expresión que, si bien no pertenece a Benedicto XVI, sí creo que recoge sus ideas de fondo: hemos ideado un método científico que nos permite conocer cada vez mejor las estructuras racionales de la materia, pero que nos hace “cada vez menos capaces de ver la fuente de esta

racionalidad, la razón creadora” (Benedicto XVI, 2007c). La universidad queda así sometida al imperio de lo efímero y lo relativo, deviniendo en universidad líquida, atravesada por esa falta de estabilidad que parece caracterizarla (Benedicto XVI, 2011d). Dicho con otras palabras, si se aniquila a Dios, a quien se termina aniquilando es al propio hombre.

Principales propuestas con vistas a la recuperación de la esencia de la universidad

La universidad debe, y puede, recuperar y defender su identidad originaria. ¿Cómo? Reconquistando la idea auténtica de razón, de realidad, de verdad y de ciencia, y con ellas, la de persona.

Recuperar la comprensión adecuada de razón, de realidad, de verdad y de ciencia

El papa considera como una tarea urgente y necesaria el “ensanchamiento de nuestra comprensión de la racionalidad” (Benedicto XVI, 2007a). Se vienen produciendo desde hace bastante tiempo, por parte de determinados sectores, intentos de cercar o constreñir el alcance de la razón a lo meramente verificable con la experimentación.

Frente a esta visión reducida de la razón, la universidad está llamada a adoptar una actitud crítica y a mostrar, positivamente, cómo la razón es constitutivamente capaz de explorar y abarcar los aspectos de la realidad que van más allá de lo puramente empírico. Se debe así volver a recuperar la capacidad de asombro ante la totalidad de la realidad y su misterio (Benedicto XVI, 2011b). Esto exige que la veamos “sin prejuicios e ideas preconcebidas” (Benedicto XVI, 2007a), pues son como muros artificiales que impiden abrirnos a la totalidad de lo real.

Esta apertura a la realidad en su totalidad solo es posible ejercerla a través de, y esta categoría es clave en Benedicto XVI, una razón ensanchada, es decir, “Una razón abierta a la cuestión de la verdad y a los grandes valores inscritos en el ser mismo y, por consiguiente, abierta a lo

trascendente” (Benedicto XVI, 2005). De no hacerlo así, la persona permanecerá profundamente herida (Benedicto XVI, 2006c). En gran parte, es el grave y penoso final al que nos condujo una parte importante de la modernidad, que pretendió, y sigue pretendiendo, fundar un reino del hombre sin contar con su indispensable basamento ontológico (Benedicto XVI, 2007a).

La gran misión de la universidad radica en despertar y motivar la pregunta por la verdad e, inseparablemente, en “redescubrir constantemente la amplitud de la razón” (Benedicto XVI, 2006c). A este respecto, la investigación y el estudio universitarios “poseen una fuerza intrínseca de ampliación de los horizontes de la inteligencia humana” (Benedicto XVI, 2007b). Fuerza que capacitará a los alumnos para agudizar su espíritu crítico, dejar atrás su ignorancia y prejuicios, permitiéndoles así “romper los hechizos creados por ideologías antiguas y nuevas” (Benedicto XVI, 2009b), como también alcanzar una verdadera madurez intelectual, científica y humana (Benedicto XVI, 2007b).

Es justamente en este marco de apertura de la razón a toda la riqueza de la real como podemos llegar a comprender la propuesta respecto de la ciencia de Benedicto XVI, que se sintetiza en la frase: Sí a las ciencias, no al cientificismo. Defender la racionalidad científica significa abogar por la constitutiva capacidad de la razón para desarrollar una investigación científica sana y auténtica. Una de sus potencialidades radica, paradójicamente, en reconocer sus propios límites, esto es, en ser consciente de que, “aunque es generosa, da solo lo que puede dar” (Benedicto XVI, 2006d).

La ciencia es limitada, no es capaz de ofrecer respuestas a cada uno de los interrogantes que envuelven al ser humano y su existencia. La realidad es maravillosa e infinitamente rica, dotada de diferentes dimensiones o niveles y modos de aparecer, algunos de los cuales escapan a la razón científica positiva. La razón –por mucho que la mentalidad cientificista pretenda lo contrario– posee diferentes métodos o caminos de aproximarse a lo real en función precisamente de la naturaleza de lo dado, naturaleza y modo de aparecer que no quedan encerrados en lo empírico matemático. No es posible acercarse a lo inmaterial (o espiritual) con los meros métodos o rutas con que lo hacemos para lo material.

El lugar de la universidad en la búsqueda de un nuevo humanismo

Es posible abarcar lo anterior con la propuesta antropológica de Benedicto XVI de construir un auténtico humanismo (Benedicto XVI, 2008e). O también nuevo humanismo para el tercer milenio, que solo puede lograrse desde una renovación “espiritual y moral, es decir, partiendo de las conciencias” (Benedicto XVI, 2008a). Estamos ante la propuesta de un humanismo integral, abierto por ello a la dimensión trascendente (Benedicto XVI, 2007b), un humanismo erigido a partir de la:

(...) referencia a los grandes valores de la existencia, que dan sentido a la vida y pueden colmar la inquietud del corazón humano en busca de felicidad: la dignidad de la persona humana y su libertad, la igualdad entre todos los hombres, el sentido de la vida, de la muerte y de lo que nos espera después de la conclusión de la existencia terrena. (Benedicto XVI, 2008e)

A este respecto la universidad es, para el papa emérito, un espacio privilegiado para la edificación de este nuevo humanismo, ya que comunicando el conocimiento e inspirando a los estudiantes el amor a la verdad “promoverá en gran medida su adhesión a los valores sólidos y su libertad personal” Benedicto XVI. (2009b). Pues la verdad supone mucho más que el simple conocimiento intelectual: “Conocer la verdad nos lleva a descubrir el bien. La verdad se dirige al individuo en su totalidad, invitándole a responder con todo su ser” (Benedicto XVI, 2008f).

Estamos con ello ante algo que forma parte de la tradición cristiana y de otras tradiciones humanas: la intrínseca unidad de bien y verdad. Es justamente desde esta comprensión completa de la verdad como la institución universitaria no restringirá su misión a la simple investigación y transferencia de conocimientos, tarea que siempre es, por supuesto, necesaria si pretender ser universidad, sino que también incluirá la educación de personas, o si se quiere, la humanización de la persona.

La individualidad la persona humana es inseparable de su socialidad e interpersonalidad, y la universidad debe promover y ejercer la feliz proporción entre ambas. Eso conlleva, por una parte, que debe impulsar el nexo inseparable que se da entre la reflexión e investigación de cada estudiante y profesor y la colaboración y discusión abierta con los otros (Benedicto XVI, 2008a). De este modo los estudios universitarios contribuirán a la adecuada maduración de la propia persona, y con ello:

(...) a elevar la calidad del nivel formativo de la sociedad, no solo en el plano de la investigación científica entendida en sentido estricto, sino también, más en general, ofreciendo a los jóvenes la posibilidad de madurar intelectual, moral y civilmente, confrontándose con los grandes interrogantes que interpelan la conciencia del hombre contemporáneo. (Benedicto XVI, 2008a).

Ciencias humanas y universidad

En línea con todo lo anterior, un asunto que Benedicto XVI considera capital es el hecho de que no solo todos los seres humanos necesitan hacerse preguntas referidas a cuestiones antropológicas últimas, sino que, de hecho, todos, antes o después, movidos por unas razones o por otras, expresadas de una manera o de otra, se las hacen. “¿Qué es el hombre? ¿De dónde viene? ¿Adónde va? ¿Cómo debe ir?” (Benedicto XVI, 2006d). La universidad no puede ignorar este hecho, y debe también responder a él. Aquí es donde demandan su singular lugar las ciencias humanas, y así se concreta la exhortación a la universidad presentada por Benedicto XVI a trabajar desde su propio ámbito por un nuevo humanismo.

Las ciencias del hombre

La universidad, como hemos visto, debería poner en su centro a la persona en todo su misterio e integridad. Ella necesita unidad y síntesis (Benedicto XVI, 2007e), y el camino para lograr dicha unidad y síntesis no es otro que la sabiduría, la ciencia del saber vivir (Benedicto XVI, 2007e), que abraza preguntas referidas a la verdad y el sentido del hombre y a los valores. Si las diferentes ciencias que pueblan una universidad se encierran en sí mismas rechazando el diálogo interdisciplinario estarán entonces renunciando a dar respuestas a tales preguntas.

Es cierto que la especialización es no solo necesaria, sino también conveniente, afirma el papa; pero no aquella idea de especialización que lleva a la fractura y al autoenclaustramiento de los distintos campos del saber. Frente a este peligro, ciertamente real, la universidad no debe dejar de esforzarse por “reconciliar el impulso a la especialización con la necesidad de preservar la unidad del saber” (Benedicto XVI, 2007a). Todo esto necesariamente requiere de una investigación científica que “se abra al interrogante existencial del sentido de la vida misma de la persona” (Benedicto XVI, 2007e). Por ello, contra la fracturación, el papa abogará por una auténtica *universitas* (Benedicto XVI, 2007a).

Más en concreto, si se pretende superar el escollo de caer en los reduccionismos que se mencionaban al inicio, se requiere que la universidad abra el:

(...) espacio a la investigación antropológica, filosófica y teológica, que permite mostrar y mantener el misterio propio del hombre, puesto que ninguna ciencia puede decir quién es el hombre, de dónde viene y a dónde va. Por tanto, la ciencia del hombre se convierte en la más necesaria de todas las ciencias. (Benedicto XVI, 2008g)

Sin esta contribución de las ciencias humanas la universidad permanece desorientada, dado que habría perdido de vista su fin, y por tanto su brújula: el hombre en su integridad. Sería una universidad desalmada, errante: “Una vez separada de la orientación humana fundamental hacia la verdad, la razón comienza a perder su dirección” (Benedicto XVI, 2009c).

Todo ello supone que las disciplinas a las que se les suele dar el calificativo de humanidades –que son las que conservan viva la cuestión por el hombre– reconquisten aquel lugar esencial que les pertenece dentro del espacio universitario (Benedicto XVI, 2007a). De este modo, la *universitas* permanecerá leal a su propia identidad y a su organización interna dialogante e interfacultativa, es decir, a una distinción dentro de la unidad de alumnos y maestros buscando juntos la verdad en todos los saberes (Benedicto XVI, 2011c).

Con el fin de que las diferentes disciplinas puedan colaborar entre sí, es primordial que la razón científica positiva sea consciente y admita sus intrínsecas limitaciones, no pretendiendo ir más allá de sus capacidades. Pues la razón científicista es infiel a su método desde el momento en que degrada *a priori* toda la realidad y su estructura racional a lo puramente material y empírico. Dicha degradación obedece más a un prejuicio que a un elemento propio de su método. Más aún, este método lleva en sí mismo una interrogación que va allende sí mismo y excede sus propias posibilidades.

Por eso, esta razón en su expresión científico-positiva, cuando supera la línea del dato positivo y se cuestiona por el qué último de tal hecho (cuestión de la verdad) y por el porqué y el para qué últimos del mismo (cuestión del sentido), sobrepasa sus límites y atenta contra sí misma (Benedicto XVI, 2006c). Dichos interrogantes deben ser cedidos por las ciencias exactas y naturales a otros “ámbitos más amplios y altos del pensamiento, como son la filosofía y la teología” (Benedicto XVI, 2006c).

La universidad y la pregunta por Dios

En línea con lo anterior, Benedicto XVI insistirá en que la pregunta por Dios constituye “la pregunta esencial, aquélla de la que depende radicalmente el descubrimiento del sentido del mundo y de la vida” (Benedicto XVI, 2011a). Por eso las ciencias humanas no pueden cerrarse a ella, dado que el hombre resulta de suyo incomprensible si no se le reconoce su constitutiva apertura a la trascendencia (Benedicto XVI, 2006e).

Concretándolo más en lo que afecta al campo universitario, afirma que la cuestión de Dios se identifica en último término con la cuestión de la verdad. La universidad no puede, precisamente por lo anterior, ser indiferente ante aquella. No titubeará Benedicto XVI cuando insista repetidas veces en que “El mismo impulso a la investigación científica brota de la nostalgia de Dios que habita en el corazón humano: en el fondo, el hombre de ciencia tiende, también de modo inconsciente, a alcanzar aquella verdad que puede dar sentido a la vida” (Benedicto XVI, 2012). Es vital, por tanto, que la universidad redescubra y recupere el valor esencial de la trascendencia (Benedicto XVI, 2012), de manera que, impregnada de “una auténtica pasión por la cuestión de lo absoluto” (Benedicto XVI, 2011a), vuelva a abrirse al horizonte del *quaerere Deum*, y con ello, al saber que procede de la reflexión teológica (Benedicto XVI, 2011a).

Pues, en efecto, se preguntará poniendo la mirada ya en el cristianismo: “¿Por qué considerar que quien tiene fe debe renunciar a la búsqueda libre de la verdad, y que quien busca libremente la verdad debe renunciar a la fe?” (Benedicto XVI, 2007b). El cristianismo es desde su origen la religión del *logos* —y *logos* significa palabra, pero también razón—, y ello conlleva que, en tanto que religión del *logos*:

No relega la fe al ámbito de lo irracional, sino que atribuye el origen y el sentido de la realidad a la razón creadora, —al *logos*—, que en el Dios crucificado se manifestó como amor y que invita a recorrer el camino del *quaerere Deum* —el camino de la búsqueda de Dios—. (Benedicto XVI, 2012)

Por eso la fe en Dios ni elimina ni bloquea la pasión y la búsqueda de la verdad, antes bien, la estimula (Benedicto XVI, 2009b). En el tema que nos ocupa, una fe adulta, sana y formada es aquella, respetando la metodología, los objetos y la finalidad propia de las diferentes ciencias, las ayuda al mismo tiempo a eliminar los distintos reduccionismos que las limitan y, en último término, mortifican, así como a abrirse a una lectura y comprensión auténticamente iluminada de lo real y del hombre (Benedicto XVI, 2011a; 2008e). El pensamiento teológico debe por ello “encontrar

espacio en la universidad y en el amplio diálogo de las ciencias” (Benedicto XVI, 2006c). Es él quien, de modo esencial, contribuye a la conservación y estímulo de la originaria y auténtica pasión por lo absoluto, por la verdad misma (Benedicto XVI, 2011a).

Conclusión

No es posible que la institución universitaria sea insolidaria con su época ni sorda a sus reclamos, pero tampoco puede vivir sumisa a esta. Ante la amenaza de ciertas posiciones extremistas como puedan ser, por un lado, la añoranza mimética de lo que fueron sus inicios, y por otro el historicismo y el relativismo, la institución universitaria se mantendrá tanto más leal a su originaria vocación — la promoción del ser humano y de su sociedad en todas sus dimensiones— cuanto más leal sea a su originaria identidad —la busca constante, sincera e interdisciplinar de la verdad plena en el tiempo actual—. Es esta la afirmación nuclear de Benedicto XVI.

En la actualidad, frente a la amplitud del saber del cual dispone la humanidad, pero también frente a diferentes ideologías que pretenden reducir la naturaleza y misión de la universidad, esta está llamada a mantenerse firme en su identidad y vocación auténticas, manteniendo la singular y loable misión de buscar y ofrecer respuestas a los reclamos profesionales de la sociedades, pero también, y principalmente, al anhelo íntimo y constante de verdad al que aspira todo ser humano en lo más profundo de su ser, un anhelo que no se detiene en las realidades temporales, sino que se dirige a algo más, a una verdad y sentido último de toda la realidad, a Dios. Esta fue la razón de fondo por la que se erigieron las universidades hace ya más de ocho siglos. A custodiar y promover este espíritu es a lo que nos anima Benedicto XVI.

Referencias

Benedicto XVI (1980). *Iglesia, ecumenismo y política*. Biblioteca Autores Cristianos.

Benedicto XVI (18 de abril de 2005). *Homilía en la misa “Pro eligendo Pontifico”*. <https://bit.ly/36aLIiw>

Benedicto XVI (25 de noviembre de 2005). *Discurso durante la inauguración del 85° Curso Académico en la Universidad Católica del Sagrado Corazón*. <https://bit.ly/3tSd9ir>

Benedicto XVI (21 de octubre de 2006a). *Discurso del Santo Padre en la Pontificia Universidad Lateranense*. <https://bit.ly/3I3Lv7r>

Benedicto XVI (5 de junio de 2006b). *Discurso a los participantes en la Asamblea Eclesial de la Diócesis de Roma*. <https://bit.ly/3IIUQwj>

Benedicto XVI (12 de septiembre de 2006c). *Discurso del Santo Padre en la Universidad de Ratisbona. Fe, razón y universidad. Recuerdos y reflexiones*. <https://bit.ly/3pZEKqJ>

Benedicto XVI (1 de abril de 2006d). *Discurso a un seminario organizado por la Congregación para la Educación Católica*. <https://bit.ly/37nxsNn>

Benedicto XVI (6 de noviembre de 2006d). *Discurso ante la Asamblea Plenaria de la Academia Pontificia de Ciencias*. <https://bit.ly/3J40LCs>

Benedicto XVI (3 de noviembre de 2006e). *Discurso durante su visita a la Universidad Pontificia Gregoriana de Roma (Italia)*. <https://bit.ly/3J7gvVd>

Benedicto XVI (23 de junio de 2007a). *Discurso a los participantes en el Encuentro Europeo de Profesores Universitarios*. <https://bit.ly/35Of12E>

Benedicto XVI (9 de noviembre de 2007b). *Discurso a los miembros de la Federación Universitaria Católica Italiana*. <https://bit.ly/365on1l>

Benedicto XVI (12 de febrero de 2007c). *Discurso a los participantes en un congreso. Sobre la ley moral natural*. <https://bit.ly/35QK27p>

Benedicto XVI (21 de marzo de 2007d). *Discurso a una delegación de la Facultad de Teología de la Universidad de Tubinga*. <https://bit.ly/3MIx8ZS>

Benedicto XVI (22 de abril de 2007e). *Discurso del Santo Padre al mundo de la cultura en la Universidad de Pavía, Italia*. <https://bit.ly/35IEFHu>

Benedicto XVI (1 de diciembre de 2008a). *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI a los profesores y alumnos de la Universidad de los Estudios de Parma*. <https://bit.ly/3KEHTdU>

Benedicto XVI (17 de enero de 2008b). *Discurso preparado para el encuentro con la Universidad de Roma "La Sapienza"*. <https://bit.ly/3I8r0X8>

- Benedicto XVI (12 de septiembre de 2008c). *Discurso en su encuentro con el mundo de la cultura en el Collège des Bernardins*. <https://bit.ly/3MIKKKV>
- Benedicto XVI (16 de octubre de 2008d). *Discurso a los participantes en un congreso sobre el tema “confianza en la razón” con motivo del X aniversario de la encíclica “Fides et ratio”*. <https://bit.ly/3CyfaUY>
- Benedicto XVI (8 de marzo de 2008e). *Discurso a los participantes en la Asamblea Plenaria del Pontificio Consejo de la Cultura*. <https://bit.ly/3t5c8Ew>
- Benedicto XVI (17 de abril de 2008f). *Discurso en su encuentro con educadores católicos en el Salón de Conferencias de la Universidad Católica de América*. <https://bit.ly/3I4QQeP>
- Benedicto XVI (28 de enero de 2008g). *Discurso a los participantes en un coloquio internacional sobre “la identidad cambiante del individuo”*. <https://bit.ly/35OeRcQ>
- Benedicto XVI (27 de septiembre de 2009a). *Discurso en su encuentro con el mundo académico en el Salón Vladislav del Castillo de Praga (República Checa)*. <https://bit.ly/3ML5vPy>
- Benedicto XVI (9 de mayo de 2009b). *Discurso con ocasión de la bendición de la primera piedra de la Universidad de Madaba del Patriarcado latino*. <https://bit.ly/3t0QA5T>
- Benedicto XVI (27 de septiembre de 2009c). *Discurso en encuentro con el mundo académico en el Salón Vladislav del Castillo de Praga*. <https://bit.ly/3ML5vPy>
- Benedicto XVI (21 de mayo de 2011a). *Discurso a la comunidad de la Universidad Católica del Sagrado Corazón*. <https://bit.ly/3KAu9AD>
- Benedicto XVI (22 de septiembre de 2011b). *Discurso durante su visita al Parlamento Federal Alemán*. <https://bit.ly/3w3pOBY>
- Benedicto XVI (19 de agosto de 2011c). *Discurso durante su encuentro con jóvenes profesores universitarios de España en la Basílica de San Lorenzo del Escorial*. <https://bit.ly/3i6asnX>
- Benedicto XVI (8 de mayo de 2011d). *Discurso durante su encuentro con el mundo de la cultura y de la economía en la Basílica de la Salud*. <https://bit.ly/3w3pN0S>

Benedicto XVI (3 de mayo de 2012). *Discurso durante su visita a la Universidad Católica del Sagrado Corazón en el 50º aniversario de la fundación de la Facultad de Medicina y Cirugía del Policlínico Agostino Gemelli* [discurso]. <https://bit.ly/3Kw6gtY>

Capítulo V. Pasión por la verdad: John Henry Newman y Benedicto XVI

Adrián Aguilera

Pontificio Instituto Juan Pablo II

mexico@familia.edu.mx

No hace falta mucho esfuerzo para advertir el vínculo que existe entre el pensamiento del papa Benedicto XVI con el del beato inglés John Henry Newman. Los biógrafos y estudiosos del papa alemán presentan siempre a Newman en el apartado dedicado a los grandes maestros de Joseph Ratzinger.

Antes de su elección a la sede de Pedro, tuvo ocasión de hablar muchas veces sobre la deuda que, en el campo de la formación intelectual, tiene con esta eminente figura del catolicismo inglés del siglo XIX. Pero fue, sin duda, durante su histórica visita al Reino Unido entre los días 16 y 19 de septiembre de 2010, en los que se pudo palpar el cariño, la admiración y la devoción intelectual del papa alemán hacia uno de los más famosos conversos de todos los tiempos. El momento más significativo de esa visita fue la ceremonia de beatificación del cardenal Newman en el Cofton Park de Birmingham, que tuvo lugar en la última jornada del vicario de Cristo en aquella nación, el domingo 19 de septiembre de 2010.

Benedicto XVI no tuvo reparo de calificarlo como doctor de la Iglesia, como tampoco de llamarlo padre espiritual del Concilio Vaticano II. Como ustedes saben —dijo el papa en la Vigilia de Oración en Hyde Park— “Durante mucho tiempo Newman ha ejercido una importante influencia en mi vida y pensamiento” (p. 61). Durante esos días el papa puso de relieve diversas maneras el teocentrismo que caracterizó la vida y obra del nuevo beato. El teocentrismo es también uno de los temas sin los

cuales no se entiende el pontificado de Benedicto XVI ni el legado espiritual que ha dejado a la Iglesia.

La centralidad de Dios en la vida de Newman se traduce en importantes lecciones que hacen de él una figura importante también para comprender y orientar nuestro presente. En la rueda de prensa concedida a los periodistas durante el viaje hacia Inglaterra, Benedicto XVI subrayó especialmente tres elementos que resaltan en la figura del cardenal inglés y le dan una grandeza excepcional: la modernidad de su existencia, su gran cultura que le hace estar siempre en búsqueda —búsqueda que, en él, coincidió con un proceso continuo de conversión— y, finalmente, una profunda vida espiritual:

Newman es sobre todo, por un lado, un hombre moderno, que vivió todo el problema de la modernidad (...) un hombre que durante toda su vida estuvo en camino, en camino para dejarse transformar por la verdad, en una búsqueda de gran sinceridad y de gran disponibilidad a conocer mejor y a encontrar, a aceptar la vía para la verdadera vida (...). La suya no es una fe en fórmulas de un tiempo pasado; es una fe en forma personalísima, vivida, sufrida, encontrada en un largo camino de renovación y de conversiones. Es un hombre de gran cultura que, por un lado, participa en nuestra cultura escéptica de hoy (...) por otro lado, con una gran cultura en el conocimiento de los padres de la Iglesia, estudió y renovó la génesis interior de la fe, recocida así su figura y construcción interior; es un hombre de gran espiritualidad, de gran humanismo, un hombre de oración, de una relación profunda con Dios y de una relación propia y por ello de una relación profunda con los demás hombres de su tiempo y del nuestro. (Benedicto XVI, 2010c, p. 7)

Cuando tuvo ocasión de valorar su viaje a Inglaterra el papa habló de él como “Uno de los ingleses más grandes de los tiempos recientes; insigne teólogo y hombre de Iglesia (...) quise volver a proponer la luminosa figura del cardenal Newman, intelectual y creyente” (Benedicto XVI, 2010a, p. 81), y allí mismo indica: “El beato John Henry Newman, cuya figura y escritos conservan aún una actualidad extraordinaria, merece ser considerado por todos” (p. 87).

De las intervenciones sobre Newman de los años en que Ratzinger fuera prefecto de la Congregación para la Doctrina de la Fe podemos reconocer que los aspectos del pensamiento del ahora beato que más llamaron la atención del prelado alemán son: la racionalidad propia del conocimiento religioso: un concepto amplio de racionalidad abierto a sus distintas dimensiones; su enseñanza sobre el desarrollo del dogma; y la doctrina sobre la conciencia. A estos dos últimos tópicos se refirió Ratzinger como “la contribución más decisiva [de Newman] a la renovación de la teología”,

en una intervención del 28 de abril de 1990 durante un congreso organizado con ocasión de la celebración del primer centenario de la muerte de Newman (Benedicto XVI, 2009).

La referencia a la doctrina de la conciencia y a Newman como un hombre de conciencia es quizá uno de los aspectos más conocidos —casi de dominio público— que Ratzinger ha destacado. En un discurso conocido como El brindis del cardenal, tuvo ocasión de resumir la doctrina del escritor inglés sobre el primado de la conciencia, que se basa en el primado de la verdad.

Benedicto XVI tuvo ocasión de volver sobre la enseñanza de Newman respecto a la conciencia con motivo del saludo anual a la Curia Romana en la navidad de 2010, al hacer una valoración de los principales acontecimientos de ese año volvió a afirmar que el primado de la conciencia en la propuesta de aquel autor obedece al primado de la verdad (2010d).

Llama la atención que entre las muchas referencias que a él hiciera en los años previos al pontificado, no se haya detenido en el tema del que dice Newman refiriéndose a sí mismo “ha ocupado siempre mi mente” (Blanco, 2011b, p. 39), y del que asegura que, aunque haya tomado parte en discusiones teológicas, sin embargo, “La tendencia natural de mi mente me lleva hacia líneas de pensamiento” (Blanco, 2011b, p. 41) relacionadas con el tema de la educación. La naturaleza eminentemente teológica y la intención de valorar los aportes a la teología realizados por el converso inglés, explican el poco espacio dedicado al tema de la educación en aquellas intervenciones del cardenal Ratzinger.

En la ceremonia de beatificación del cardenal John Henry Newman, el papa tuvo oportunidad de destacar aquellos que considera los elementos esenciales del legado del fundador del Oratorio inglés, en esa ocasión se refirió explícitamente a la importancia y actualidad de sus aportes relacionados con el modo como hoy se entiende la naturaleza y misión de la universidad:

Me gustaría rendir especial homenaje a su visión de la educación, que ha hecho tanto por formar el *ethos* que es la fuerza motriz de las escuelas y facultades católicas actuales. Firmemente contrario a cualquier enfoque reductivo o utilitarista, buscó lograr unas condiciones educativas en las que se unificara el esfuerzo intelectual, la disciplina moral y el compromiso religioso. El proyecto de fundar una universidad católica en Irlanda le brindó la oportunidad de desarrollar sus ideas al respecto, y la colección de discursos que publicó con el título *La idea de una universidad* sostiene un ideal mediante el cual todos los que están inmersos en la formación académica pueden seguir aprendiendo. (Benedicto XVI, 2010d, p. 70)

En lo que sigue nos vamos a centrar en este aspecto de la relación entre el pensamiento de Benedicto XVI y el cardenal Newman, es decir, en la influencia de los ideales educativos de este último en el papa, que en su momento sería profesor de teología en Frisinga, Bonn, Münster, Tubinga y Ratisbona, de la que fue decano de la Facultad de Teología y vicerrector de toda la universidad.

En el Seminario de Frisinga

Una indicación de los escritos autobiográficos titulados *Mi vida*, escrito en 1977 del entonces cardenal bávaro, puede servir para conocer cómo se originó la relación entre estos dos importantes personajes de la cultura religiosa. Narra cómo, después del drama de la guerra (1939-1945), y habiendo sido obligado a prestar el servicio militar, por fin en las navidades de 1945 pudieron recomenzar los estudios eclesiásticos ocupando las áreas que habían quedado habitables del Seminario de Frisinga:

Se reveló importante el hecho de que como prefecto de la sala de estudio (no había habitaciones privadas) fuese designado un teólogo que hacía poco había vuelto tras estar prisionero de los ingleses: Alfred Läßle, quien después ejerció como pedagogo en Salzburgo y que se hizo célebre como uno de los más fecundos escritores religiosos de nuestro tiempo. Ya antes de la guerra había comenzado a trabajar en una tesis en teología sobre la idea de conciencia en el cardenal Newman con Theodor Steinbüchel, que entonces enseñaba teología moral en Munich; su presencia se reveló para nosotros particularmente estimulante gracias a la amplitud de sus conocimientos de historia de la filosofía y a su gusto por el debate. (Benedicto XVI, 2006a, p. 88)

Läßle recuerda que la amistad entre él y el joven seminarista bávaro, comenzó con una pregunta que este le planteó. Fue el comienzo de muchas charlas y de muchos trabajos juntos. Y respecto a los años posteriores afirma que nunca se perdieron de vista del todo y que, si tenían algo que decirse, se llamaban por teléfono. Se escribían también con frecuencia. En los años de Frisinga salían a pasear por el bosque o a la orilla del río Isar y conversaban sobre cuestiones personales, lo mismo que sobre diversos temas académicos (Blanco, 2011a).

En una carta en el año 1995 Ratzinger escribió a Läßle: “Tú me abriste los ojos a la filosofía (...) me has conducido al conocimiento por las fuentes. Estuviste en el principio de mi camino filosófico-teológico, y lo que me enseñaste no ha sido en vano” (Blanco, 2011b, p. 18). Mientras que Ratzinger (2009) recuerda que Newman siempre estaba presente en sus conversaciones. Alfred Läßle precisa

que “John Henry Newman no era solo un tema; Newman era nuestra pasión” (Aroztegui, 2013, p. 32).

En el ya mencionado discurso con ocasión de la celebración del centenario de la muerte de Newman, el cardenal Ratzinger reveló más detalles sobre lo que denominó su camino hacia Newman. Allí contó también cómo influyó en él y cómo se explica “la presencia de este gran teólogo inglés en las luchas intelectuales y espirituales de nuestro tiempo” (Benedicto XVI, 2009, p. 9). Y agregó:

En enero de 1946, cuando empecé a estudiar Teología en el seminario de Freising, que por fin había vuelto a abrir sus puertas después de la confusión de la guerra, un estudiante mayor que yo fue nombrado prefecto de nuestro grupo, que había empezado a trabajar en una disertación sobre la teología de la conciencia de Newman, antes incluso del comienzo de la guerra. En todos los años de su servicio militar, no había perdido contacto con este tema, al que ahora volvía con renovado entusiasmo y energía. Pronto quedamos cautivados por una amistad personal, totalmente centrados en los problemas de la filosofía y la teología. Desde luego, Newman estaba siempre presente. Alfred Läßle, así se llamaba el prefecto que acabo de mencionar, publicó su disertación en 1952 con este título: *Der Einzelne in der Kirche (El individuo en la Iglesia)*. (Benedicto XVI, 2009, pp. 9-10)

La tesis de Läßle *El individuo en la Iglesia. Rasgos esenciales de una teología del individuo según John Henry Newman*, sería publicada en 1952. Después de haber experimentado la pretensión de un partido totalitario que se concebía a sí mismo como plenitud de la historia, y que negaba la libertad de conciencia de los individuos —uno de los generales del ejército nazi había dicho respecto a sí mismo “Yo no tengo conciencia, mi conciencia es Adolf Hitler” (Benedicto XVI, 2009, p. 10)—, y con la terrible devastación de la humanidad que había venido delante de los ojos, resultaba totalmente liberador para aquellos jóvenes que reemprendían los estudios el hecho patente de que “El ‘nosotros’ de la Iglesia no descansara en la liquidación de la conciencia, sino que, justo al contrario, solo puede desarrollarse desde la conciencia” (Benedicto XVI, 2009, p. 10).

Ratzinger (2009) también dijo: “La enseñanza de Newman sobre la conciencia llegó a ser una base importante del personalísimo teológico (...) nuestra imagen del ser humano, al igual que nuestra imagen de la Iglesia, quedaba penetrada por este punto de partida” (p. 10). Ratzinger (2006b) piensa que en Newman el sujeto encuentra una atención que no había recibido “en el ámbito de la teología católica, quizá desde tiempos de San Agustín” (p. 39). Esta enseñanza sobre la conciencia llegó a ser cada vez más importante para el papa alemán, en los desarrollos sucesivos de la Iglesia

y del mundo (Benedicto XVI, 2009; Fernández, 2014). Hay que volver al hilo biográfico para ver todavía más la influencia de Newman en los estudios de teología de Ratzinger:

Cuando proseguí mis estudios en Múnich el año 1947, me encontré con un buen lector y entusiasta seguidor de Newman en el teólogo de Fundamental, Gottlieb Söhngen, que fue mi verdadero maestro de teología. Él nos inició en *Grammar of Assent*, y, al hacerlo, a una forma o manera especial de certeza en el conocimiento religioso. Más profunda todavía fue para mí la contribución que publicó Heinrich Fries con motivo del jubileo de Calcedonia. Allí encontré acceso a la enseñanza de Newman sobre el desarrollo de la doctrina, que yo contemplo, junto a su doctrina sobre la conciencia, como su contribución más decisiva a la renovación de la teología (Benedicto XVI, 2009, p. 12).

Está claro que el concepto de desarrollo de Newman tuvo mucho que ver en su propia conversión al catolicismo. Pero en él no se trató solo de unas ideas que descubrió; este tema tiene muchísimo que ver con su propia biografía según la cual vivir es cambiar y ser perfecto es haber cambiado con frecuencia. Como también escribió que en su juventud había tomado casi como estribillo aquella frase de Scott “El crecimiento es la única señal de vida” (Newman, 2011, p. 6).

En efecto, Newman fue durante toda su vida una persona en proceso de conversión. Esto lo asemeja en cierto sentido, según Ratzinger, con otra figura a la que el teólogo alemán admira y considera siempre su maestro de vida: San Agustín. “En este punto viene a mi mente la figura de San Agustín, con el que Newman estaba tan unido” (Benedicto XVI, 2009, p. 13), como el cardenal inglés y a diferencia de lo que pensaban los neoplatónicos, el obispo de Hipona “tuvo que aprender que ser cristiano es siempre un viaje difícil lleno de alturas y profundidades. La imagen el *ascensus* queda cambiada por la del *iter*” (Benedicto XVI, 2009, p. 13).

Ratzinger también aprendió de Newman a comprender la doctrina del primado del papa:

La libertad de conciencia -así nos enseñaba Newman- no se identificaba en absoluto con suprimir la conciencia, ignorar al legislador y al juez, y ser independientes de los invisibles deberes. De modo que la conciencia, en su verdadero significado, es el verdadero fundamento de la autoridad del papa. (2009, p. 10)

Este es, a grandes rasgos, el camino de Benedicto XVI hacia Newman. Un camino que ha resultado a todas luces fructífero, y que es una clave que nos permite casi comprender el secreto mismo de la vida de Benedicto XVI. Casi se podrían interpretar en clave newmaniana, algunas de las decisiones por las que el papa bávaro pasará a la historia. Cómo no leer, por ejemplo, la renuncia

a la Sede de Pedro en relación con lo que tantas veces él mismo enseñó respecto a la fidelidad a la conciencia. La mente se va casi espontáneamente a lo que algún día dijera respecto a Newman:

La conciencia no significa para Newman que el sujeto es el criterio decisivo frente a las pretensiones de la autoridad (...). Más bien la conciencia significa la presencia perceptible e imperiosa de la voz de la verdad dentro del sujeto mismo; la conciencia es la superación de la mera subjetividad en el encuentro entre la interioridad del hombre y la verdad procedente de Dios. (Benedicto XVI, 2006b, pp.39-40)

Por lo tanto, diría que cuando hablamos de un hombre de conciencia, nos referimos a alguien de las citadas disposiciones interiores. Es aquel que, si el precio es la renuncia a la verdad, nunca comprará el consenso, el bienestar, el éxito, la consideración social, la aprobación de la opinión dominante (Benedicto XVI, 2010).

Excursus: Newman, un punto de referencia

Después de presentar la influencia de Newman en uno de los referentes actuales más importantes del pensamiento cristiano, verdadero pilar de la teología contemporánea, poco habría que añadir para evidenciar la importancia de la obra del cardenal Newman. Está totalmente fuera de lugar intentar hacer mención de los nombres y estudios principales a los que se debe el que haya sido un punto de referencia insustituible al movimiento de la renovación teológica que ha precedido, acompañado y seguido al Concilio Vaticano II. Se puede, en cambio presentar la valoración que, respecto a Newman, han realizado algunos de los papas del siglo XX.

Guitton (2014) revela una conversación sostenida con Pío XII en la que salió a relucir la figura de Newman, ante la insinuación del interlocutor respondió el papa con un “No lo dude usted: Newman será un día doctor de la iglesia” (p. 152). Cuando se acercaba el año de 1945 el papa Pacelli insistió en la importancia de celebrar debidamente el centenario de la conversión de Newman al catolicismo, acontecida un 9 de octubre.

En tiempos del Concilio y en los decenios posteriores al mismo se ha hablado de Newman como el padre ausente del Vaticano II. A propósito de la huella newmaniana en el desarrollo y en los

documentos conciliares, vale la pena referir el estudio publicado recientemente por Ker: *Newman on Vatican II* (2014).

Respecto a la opinión del papa Montini sobre la influencia de Newman en el Concilio, el mismo Guitton (2014) refiere la opinión del pontífice según la cual:

Newman está presente en el Concilio de muchas maneras, por su idea del laicado, de la tradición en las relaciones con la escritura, del episcopado orgánico, de la Iglesia mística. Incluso se puede decir que la idea del concilio es newmaniana: la Iglesia debe reformarse sin cesar, para guardar su identidad en el tiempo, para readaptarse. mañana la Iglesia será aún más newmaniana, pues tendrá que tomar conciencia de la identidad profunda entre la Iglesia después del Concilio y la de antes del Concilio y de todos los tiempos (...) Este concilio ha tenido una mirada diferente: pastoral ante todo, cordial, comunicativo, en busca del diálogo de la Iglesia con el mundo, en busca de la aplicación, de la resonancia más que del razonamiento, y, me atrevo a decir: del ministerio más que del magisterio (...) Se podría decir que el Concilio, aun hablando con la autoridad soberana, habla al corazón. (pp. 150-151)

Es muy conocido el amor y la devoción personal de Pablo VI hacia Newman, a quien consideraba una especie de mártir del espíritu:

De Newman lo que atrae es la persona, lo que seduce, lo que no permite que se le olvide. Newman, ¿cómo decirlo?, es un autor autobiográfico. Cuando habla de sí mismo, nos habla de nosotros. Alcanza el ser entero, a la vez el espíritu y el corazón: todo vibra, todo se despierta a la vez (...) Newman es grande. para ir hasta el extremo de lo que él juzgaba la verdad, quiero decir, la verdad absoluta, la verdad integral, Newman renunció en medio de su vida, a lo que es más que la vida: renunció a la Iglesia de Inglaterra, no para separarse de ella, sino para llevarla a cumplimiento (...). La conciencia impulsaba a Newman a un testimonio absoluto, muy cercano al martirio. (Guitton, 2014, pp. 150-152)

El 17 de noviembre de 1964, Pablo VI, después de expresar su deseo de entrega total, revela la sensación que tenía de que no le quedaba tiempo para hacer grandes proyectos, sino que “Su espiritualidad es la de la confianza absoluta, como Newman”, a quien considera heroico “primero por su conversión, luego en su soledad, tras su conversión. Porque en Roma fue humillado, incomprendido. Y se quedó callado” (Guitton, 2015, p. 64). Pablo VI alimentaba la esperanza de poder presidir la beatificación de Newman en el año santo de 1975, cosa que no fue posible.

En enero de 1991 el papa Juan Pablo II declaró que John Henry Newman había vivido las virtudes cristianas en grado heroico, acto mediante el cual le concedía el título de venerable. El papa polaco consideraba a Newman un guía seguro y elocuente en nuestra perplejidad e invitaba a dar gracias a Dios por su don.

Para el papa, el cardenal inglés debía ser considerado “uno de los paladines más distinguidos y versátiles de la espiritualidad inglesa” (Juan Pablo II, 2001). La encíclica *Fides et Ratio* en el número 74 propuso, entre otros ilustres personajes, también a Newman como modelo del diálogo entre la fe y la razón (Juan Pablo II, 2011). A Newman se le cita en *Veritatis Splendor*, y es evidente que los números 54 a 64 de la misma encíclica, relativos a la forma correcta de interpretar la conciencia, hacen referencia al pensamiento de este importante doctor de la conciencia, como lo hace también *Gaudium et Spes* a la que Juan Pablo II se refiere continuamente al exponer este tema (Juan Pablo II, 2011).

También resulta muy significativo que en el catecismo de la iglesia católica (2013), ofrecido por Juan Pablo II a la Iglesia y redactado por una comisión presidida por el cardenal Ratzinger, se cite a Newman cuatro veces y a ningún otro autor posterior a San Alfonso María de Ligorio.

La idea de una universidad

El libro *La idea de una universidad* es el resultado de dos series complementarias de trabajos preparados por Newman en un primer momento para la exposición oral, que dan lugar a las dos partes de la obra, a saber: La enseñanza universitaria (1952); y Temas universitarios tratados en lecciones y ensayos ocasionales. La primera parte abarca nueve discursos que el autor pronunció ante los representantes más eminentes de los católicos irlandeses, con ocasión de la preparación de la fundación de la Universidad Católica de Lublin. Los diez ensayos que componen la segunda parte de la obra fueron pronunciados en ocasiones diversas comprendidas entre 1854 y 1858.

Dublín contaba con un *college* anglicano, el Trinity, al cual no podían acceder los jóvenes católicos. En el año 1845 se había fundado la Queen’s University of Ireland, escuela no confesional, abierta a todo tipo de estudiantes. La opinión de los católicos irlandeses, tanto de los seglares como de los prelados, se dividía entre la aceptación y el rechazo de la educación mixta —la convivencia en las mismas aulas de católicos y protestantes— en una escuela no confesional.

La influencia del obispo de Armagh, Paul Cullen, que había sido por espacio de casi veinte años rector del Colegio Irlandés en Roma, logró que la Santa Sede se pronunciara a través de la Congregación de Propaganda Fide a favor de la fundación de una universidad católica en Irlanda y del consiguiente rechazo de la educación mixta. Se sugería que la pretendida universidad siguiera el modelo de la de Lovaina y se proyectaba como el centro de estudios de referencia para todos los católicos de lengua inglesa.

Cullen, que había conocido a Newman cuando este vivió en Roma en los años inmediatos después de su conversión al catolicismo mientras se preparaba para ser ordenado sacerdote, decidió hacer caso a la sugerencia de James Hope de solicitar ayuda a John Henry Newman para llevar a cabo el proyecto de fundación de la Universidad Católica en Irlanda (Morales, 2010). El 15 de abril de 1851 Newman recibió una carta del arzobispo pidiéndole ayuda para dicha fundación. Además, le exponía su parecer de que sería conveniente disponer a los católicos irlandeses con una serie de conferencias sobre educación. En julio Cullen visitó el Oratorio de Birmingham para dialogar personalmente con Newman acerca del proyecto y le ofreció el puesto de rector.

Newman dudaba si aceptar el puesto de rector o contentarse con el de prefecto de estudios o algún puesto subordinado que no le exigiera ausentarse por períodos prolongados de Inglaterra, sin embargo, varios de sus amigos y principales colaboradores le sugirieron que, dada la importancia del proyecto y la influencia que a través de él podía tener en la formación de muchas generaciones de cristianos, aceptara el puesto de rector, y a Newman le convenció esta sugerencia. El prometido nombramiento no llegaría a ser oficial sino hasta unos tres años después, en julio de 1854, debido a la oposición de algunos obispos a que fuera un converso inglés el responsable de la universidad. Para esta época Paul Cullen ya había sido nombrado arzobispo de Dublín.

En cuanto a los discursos sobre la naturaleza y el fin de la educación universitaria (Newman, 2011b), primera parte de la obra en cuestión, el 16 de septiembre de 1851 Newman había escrito a Cullen para informarle que tendría listas las conferencias a la mayor brevedad posible y que estaba interesado en conocer la situación y las disposiciones de los irlandeses respecto al proyecto, para tal efecto visitó Irlanda en octubre del mismo año, ya en esa época era consciente de la cantidad de trabajo que le esperaba (Ker, 2010).

Escribió las primeras conferencias, pensó que las reacciones que recibieran sus primeras presentaciones serían importantes para orientar la redacción de las que habían de venir posteriormente. Para él era especialmente difícil hablar a gente que no conocía. Por la misma

razón decidió limitar sus intervenciones al tema general: cómo conectar la religión con la literatura y la ciencia. Las primeras cinco charlas se desarrollaron entre mayo y junio de 1852. Aunque la redacción de los discursos le había costado mucho trabajo, la acogida de su propuesta fue mejor de lo que esperaba.

En esas semanas Newman se vio obligado a atender un proceso judicial por libelo (difamación escrita) que había iniciado en su contra el exsacerdote católico Giacomo Achilli. Ante los ataques de este último en contra del clero católico, Newman se había referido a la verdadera causa por la que el exsacerdote había tenido que huir a Inglaterra e hizo referencia a los delitos de Achilli de seducción de jóvenes, y luego preguntaba “Si un mentiroso experimentado como aquél merecía crédito cuando proclamaba escándalos por otros sacerdotes” (Trevor, 2010, p. 171).

Ante la imposibilidad práctica de reunir todas las pruebas y de llamar a declarar a los testigos (casi todos ellos en Italia), Newman sabía que el desenlace del proceso no le favorecería, además contaba con los ánimos de casi todos predispuestos en contra de la causa católica, de la que él era uno de los representantes más conocidos. Después de un juicio totalmente parcial, el juez declaró a John Henry Newman culpable. Sin embargo, el castigo fue menor de lo que él mismo esperaba, se limitó a 100 libras de multa y cárcel hasta que se pagara esa cantidad, lo cual no fue necesario porque los amigos de Newman pagaron inmediatamente y salió libre del tribunal “en medio de los hurras de 200 irlandeses” (Trevor, 2010, p. 179). Para evitar más complicaciones y gastos, Newman rehusó oponer una queja en contra del juez que había actuado de manera injusta hacia él.

El trabajo para las siguientes conferencias se extendió hasta octubre y la última hasta finales de noviembre, se publicaron todas juntas bajo el título de *Discourses on the Scope and Nature of University Education: Addressed to the Catholics of Dublin*, la publicación apareció en febrero de 1853. A estos discursos se refirió Newman en sus diarios como el más doloroso de todos sus libros. La razón de ello es, como explica Ian Ker en el prefacio de la edición crítica de *The idea of a University* (Newman, 1976), que en estas conferencias Newman se vio obligado a explicar sus puntos de vista sobre la educación universitaria mediando entre las tres tendencias en las que se polarizaba la opinión pública de los católicos irlandeses respecto al proyecto de la fundación de una universidad confesional católica: los que apoyaban el proyecto y encargaron aquellas conferencias, los que no querían una universidad confesional por no considerarla genuinamente irlandesa y los que simplemente no veían factible el proyecto.

Con mucho tacto, pero sin dejar de ser fiel a sus ideales, Newman criticó duramente el utilitarismo de la educación liberal, al igual el “dogmatismo de un catolicismo clerical a la defensiva” (Ker, 2010, p. 386). Alabó el conocimiento y la ciencia como un bien en sí mismo; defendió la misión de la universidad de educar el intelecto; al mismo tiempo que propuso una apertura de la razón a las diversas vías por las que esta puede caminar en busca de la verdad, refiriéndose particularmente a la importancia de dar espacio a las distintas ciencias, lo mismo que a la teología, a fin de que la universidad abarque todos los ámbitos del conocimiento.

La segunda parte del libro apareció en 1859. En él, como se ha dicho líneas más arriba, se reúnen lecciones y ensayos tratados en ocasiones específicas que tratan de algunos campos del conocimiento en particular. Fue hasta el año 1873 cuando Newman reunió los nueve discursos y los diez ensayos en un solo volumen.

Aunque el proyecto de la fundación de la universidad no fue lo que Newman hubiera esperado, la idea de una universidad ha de pasar a la historia como un punto de referencia que sigue siendo actual y, en sus principios generales, válido todavía en nuestro tiempo. Durante esos años, Newman tuvo ocasión de volver a poner en práctica aquellas innovaciones en el sistema educativo y de tutorías que antes había intentado en el Trinity College de Oxford y que no habían sido bien vistas por las autoridades de la universidad.

Tampoco en Dublín se aceptó sin más el estilo y métodos de Newman. Las críticas que el mismo arzobispo Cullen —que había sido el que le invitó a trabajar en el proyecto— hizo de Newman, nos dejan ver lo adelantado que estaba su proyecto para el tiempo en que intentó llevarlo a cabo. Trevor (2010) cuenta que al arzobispo:

(...) le disgustaba la libertad que daba a los estudiantes y los seculares que nombraba como personal del centro. Es evidente que Cullen, el único obispo irlandés que apoyaba la idea de una universidad católica (...), en realidad no deseaba más que un colegio, una especie de seminario laico, controlado por sacerdotes. Pero Newman contaba con que los jóvenes practicaran la equitación y salía a montar con ellos, promovía la música, los grupos organizados para tratar temas de especial interés, e incluso —horror de los horrores— les habilitó un salón social y una mesa de billar, para que pudieran disfrutar del juego preferido del momento sin tener que acudir a sitios de diversión de la ciudad. ‘Todo esto demuestra que el padre Newman no está atento a los detalles’ escribió Cullen en octubre de 1855. O quizá demuestra que Newman tenía ideas distintas sobre disciplina estudiantil. (p. 188)

Newman pensaba que, si la universidad era ante todo para seculares, la administración de la misma debía quedar sobre todo en manos de ellos. También los seculares eran el grupo más numeroso entre los profesores que nombraba, daba mucha importancia a la Facultad de Ciencias y a la de Medicina; además, aseguraba a los profesores la debida libertad intelectual dentro de su ámbito propio y a los alumnos la libertad moral. Newman atendía a todos los estudiantes, y conocía bien a cada uno. Nunca faltaron en aquel período los alegres recreos en los que se fomentaba la diversión. Los sucesores de Newman cambiaron este estilo por un control exagerado a través de normas y reglamentos (Trevor, 2010).

Todo esto lo asumió Newman desde joven. Respecto a sus años de tutor en el Trinity (1826-1832), afirma Ker (2010), que Newman estaba convencido de que la verdad solo se adquiere “por el estudio paciente, por la reflexión tranquila, como el silencioso caer del rocío” (p. 35), y que no se aclara en una discusión de una hora. Por ello, ya en esa época pensaba en “la necesidad de que hubiera hombres en la Iglesia, como los frailes católicos romanos, libres de todos los obstáculos para dedicarse a esta labor” (p. 35). Había algo inusual y sorprendente en su trato con los estudiantes que estaban bajo su jurisdicción: primero que nada, se opuso ferozmente a fomentar sus malos hábitos y vicios, los animó a esforzarse y a no dar gastos innecesarios a sus familias, trabajó incansablemente por eliminar aquellas costumbres institucionales que, lejos de ayudar al crecimiento de los estudiantes, fomentaban en ellos actitudes irreverentes y superficiales.

Pero, por encima de todo cultivó el trato con esos jóvenes, no solo de cercanía, sino también de amistad, casi como si fueran iguales, haciendo a un lado el método militar que estaba en boga. Incluso procuraba reunirse con ellos por las tardes al aire libre y durante las vacaciones. Cuando fue nombrado Vicario de St. Mary’s, en 1828, gozaba ya de gran prestigio, de manera que lo acompañaban al recinto sagrado y recibían directamente sus consejos a través de sus sermones. Pero independientemente de su trabajo en St. Mary’s, se había propuesto, desde el principio de su labor docente, la meta de ganar almas para Dios (Ker, 2010, p. 38).

Su visión de la educación está de alguna manera condensada en el lema que adoptó con ocasión de su nombramiento como cardenal de la Iglesia católica: *Cor ad cor loquitur*, el corazón le habla al corazón. En ella está presente la intuición de lo que hoy llamaríamos educación personalizada, más aún educación personalista, y pone de relieve la importancia de la relación personal y del desarrollo humano integral como punto de referencia de los esfuerzos de todo proceso educativo. El Concilio Ecueménico Vaticano II (2014) ha proclamado con autoridad estas perspectivas en la Declaración sobre la educación cristiana:

La verdadera educación persigue la formación de la persona humana en orden a su fin último y, al mismo tiempo, al bien de las sociedades de las que el hombre es miembro y en cuyas obligaciones participará (...). Es necesario ayudar a niños y jóvenes (...) a desarrollar armónicamente las cualidades físicas, morales, intelectuales, para que adquieran gradualmente un sentido más perfecto de la responsabilidad en el desarrollo recto de la propia vida, en un esfuerzo continuo y en la adquisición de la verdadera libertad, superando los obstáculos con magnanimidad y constancia. (n.1)

Newman (2010) en su tiempo vivió estos criterios y nos invita a vivirlos a nosotros. Por esta razón el papa Benedicto quiso rendir homenaje en la ceremonia de beatificación a su visión de la educación, que es un punto de referencia del que “todos los que están inmersos en la formación académica pueden seguir aprendiendo” (p. 70).

Líneas paralelas que casi se cruzan

¿Qué es una universidad?

Newman (2011b) define la universidad como “un lugar donde se enseña saber universal” (p. 27). Benedicto XVI no propone propiamente una definición, más bien parece dar por descontado que se trata de ese ambiente en el que conviven las distintas ramas del saber y en el que la razón busca respuesta a las cuestiones que se le plantean en los distintos campos de estudio. Remitiéndose a su propia experiencia habla de la convivencia con los alumnos y profesores de todas las facultades como una verdadera experiencia de universidad:

La experiencia de que, no obstante, todas las especializaciones que a veces nos impiden comunicarnos entre nosotros, formamos un todo y trabajamos en el todo de la única razón con sus diferentes dimensiones, colaborando así también en la común responsabilidad respecto al recto uso de la razón. (Benedicto XVI, 2006a)

En este universo de la racionalidad también hay espacio para preguntarse por la racionalidad de la fe, esfuerzo que contribuye y sin el cual quedaría incompleto el proyecto de una universalidad de las ciencias. Newman (2011b) defiende puntos de vista similares cuando afirma que universidad es, por su propia naturaleza, “un lugar de instrucción en el que se profesa un saber universal” (p. 57). Cuando se excluye a la teología se sobreentiende alguna de estas conclusiones: o bien se considera

que el campo de la fe es “estéril en cuanto al verdadero conocimiento, o que en esa universidad se omite una especial e importante rama del saber” (p. 57). Pero:

¿Acaso no es la existencia de Dios testimoniada en la historia, inferida mediante un proceso inductivo, traída a nuestra mente por la necesidad metafísica, y surgida en nosotros por la voz de nuestra conciencia? Se trata de una verdad que pertenece tanto al orden natural como al sobrenatural (...). (Newman, 2011b, pp. 60).

Newman (2011b) alude que la palabra “Dios” es toda una teología en sí misma “Admitid un Dios, e introducíis inmediatamente entre los contenidos de nuestro conocimiento un hecho inconmensurable, que desborda y absorbe cualquier otro hecho concebible” (p. 61).

Newman (2011b) manifiesta: “No consigo entender cómo sea posible para una mente filosófica aceptar, primero, estos hechos religiosos; decidir, luego ignorarlos; y, en tercer lugar, seguir manteniendo, a pesar de todo, que enseña sobre todo campo del saber” (pp. 61-62).

El Vaticano II ha insistido en la legítima autonomía de las realidades temporales respecto a la fe y a la autoridad de la Iglesia, pero este reconocimiento no puede justificar, sin más, la pretensión de negar la oportunidad de preguntarse y estudiar, desde distintos puntos de vista, la racionalidad de la fe, respetando así también el ámbito y método propio de los estudios teológicos.

Un concepto amplio de “razón”

Uno de los temas en los que más ha insistido Joseph Ratzinger es la necesidad de que la razón no reduzca arbitrariamente su definición al identificarse con una sola de sus manifestaciones: la razón debe abrirse, superar la autolimitación que parece haberse impuesto a sí misma al pretender que una de sus dimensiones sea la razón sin más.

En la *Introducción al cristianismo* Ratzinger (2005a) señalaba que “La limitación a los fenómenos, a lo que se ve y a lo que se puede captar, es una nota característica de nuestra actitud fundamental y científica” (p. 54). También, que “Del matrimonio entre el pensar matemático con el pensar factible nace el estado espiritual del hombre moderno” (2005a, p. 60). En una conferencia del año 2000, el pontífice alemán advirtió contra un “dominio del positivismo y de la absolutización de lo accidental, más aún de lo manipulable” (2005b, p. 166).

Por eso resulta tan importante no impedir que la razón despliegue sus energías en aquellos campos de los que depende la vida del hombre, pues Ratzinger (2005b) indica que “Si al hombre se le excluye de la verdad, entonces lo único que puede dominar sobre él es lo accidental, lo arbitrario” (p. 166).

Ratzinger (2005b) también expresa que la humanidad tiene el deber de protegerse contra “la dictadura de lo accidental que ha llegado a hacerse absoluto y devolver al hombre su propia dignidad, que consiste precisamente en que ninguna instancia humana pueda dominarlo, porque él se encuentra abierto hacia la verdad misma” (p. 166). Por tanto, el empequeñecimiento de la razón, la cerrazón de la razón no puede ser la norma “y la ciencia en cuanto totalidad no puede imposibilitar plantearse la genuina pregunta sobre el hombre, sin la cual la ciencia misma sería finalmente una vana y peligrosa ocupación” (2005b, p. 167). Tampoco puede ser tarea del pensamiento “someterse a un canon metodológico que tiene su razón de ser solo en sectores particulares del pensamiento” (Benedicto XVI, 2005b, p. 167).

Occidente, desde hace mucho, está amenazado por esta aversión a los interrogantes fundamentales de su razón, y así solo puede sufrir una gran pérdida. La valentía para abrirse a la amplitud de la razón, y no la negación de su grandeza, es el programa con el que una teología comprometida en la reflexión sobre la fe bíblica entra en el debate de nuestro tiempo. (Benedicto XVI, 2006a)

A esto se refería Newman en los *Sermones universitarios* (2017) cuando señalaba los abusos que pueden ser cometidos por parte de la razón. También al escritor inglés esta lucha por el reconocimiento de la amplitud de la razón, le acompañó prácticamente toda su vida, desde sus primeras conferencias ante la Universidad de Oxford hasta la última publicación de su vida, con ocasión de la disputa con el Dr. Fairbairn, el cual lo había acusado de escepticismo. Muy conocido es sobre estos temas el célebre *Ensayo para contribuir a una gramática del asentimiento* (2010) en el que Newman defiende la racionalidad del acto de fe, también en el caso de aquellas personas sencillas que no podrían entrar en discusiones especializadas sobre la fe que profesan.

Para Newman (2011b) “Existen diferentes tipos o esferas de conocimiento” (p. 60). Él define la razón en un sentido amplio, aunque sin dejar de ser preciso, como “cualquier proceso o acto de la mente, mediante el cual, a partir del conocimiento de una cosa, esta avanza hasta conocer otra” (Newman, 2017, p. 54). El proceder de la razón puede ser explícito o implícito, y en sus actos propios puede asumir como punto de partida verosimilitudes o probabilidades antecedentes, o bien partir de garantías efectivas o indicios demostrativos (Newman, 2017, p. 55).

Y también señala que, aunque esta es la definición de la palabra razón, a veces se le toma en otros sentidos en los que o bien se la reduce simplemente a los razonamientos explícitos y también a aquellos razonamientos que se basan en garantías, pruebas o indicios externos, dejando de lado los que se realizan a partir de las probabilidades antecedentes. Con ello y, de modo arbitrario, se deja de lado como si fuera irracional cualquier otro tipo de razonamiento que no pueda relacionarse con pruebas externas y manipulables. Además de estas dos restricciones, Newman (2017) señala los excesos y usurpaciones de la razón, haciendo ver “un abuso muy corriente de la facultad de razonar” (p. 57), cuando se dedica a tratar unos temas partiendo de los principios y utilizando la metodología de otro campo de estudio, sobre todo a partir de aquellas materias que entran en el campo de lo manipulable.

Newman fue un abierto opositor de la pretensión del racionalismo de someter todo conocimiento a una prueba de tipo lógica y también de adoptar el canon metodológico de las ciencias naturales (ensayo y error) para trasladarlo a investigaciones en otros ámbitos del conocimiento. No es que desprecie la razón ni que dude de su capacidad para alcanzar la verdad, sino que sabe que la constatación de las razones que justifican una certeza muchas veces es posterior a la asunción de la certeza misma, es decir, al asentimiento a una proposición, a la verdad expresada en la misma, o a los principios que la hacen creíble (Newman, 2010).

Newman (2017) utilizaba el término sabiduría del mundo para referirse a estos excesos que pueden darse incluso en la relación de unas ciencias con otras, “Como cuando las afirmaciones de la química se convierten en axiomas o puntos de partida de la ciencia médica, o cuando la doctrina de las causas finales se introduce en las investigaciones astronómicas o geológicas” (p. 58), pero que se hace todavía más evidente entre aquellos campos cuya metodología es notablemente distinta, como es el caso, por ejemplo, de la física y la teología.

A propósito, Benedicto XVI no dudó en señalar una cierta esquizofrenia en el campo del conocimiento, la cual brota de ese peligroso rompimiento entre lo que se considera el ámbito propio de la ciencia y el de las realidades subjetivas. En 2013, en una carta del papa emérito al conocido matemático italiano Piergiorgio Odifreddi insistió con toda claridad y franqueza sobre el peligro de la cerrazón de la ciencia a una sola de sus dimensiones, y en lo injusto que resulta el hecho de que se quiera imponer un método único para abordar realidades distintas: “En cada disciplina específica, la científicidad tiene su propia forma, según la particularidad de su objeto. Lo esencial es que se aplique un método verificable, excluya lo arbitrario y garantice la racionalidad en sus respectivas y diferentes modalidades” (Benedicto XVI, 2013).

Esta distinción de campos, métodos y grados de certeza es el punto de partida de las orientaciones metodológicas que Benedicto XVI (2015) ofrece en el prólogo al volumen primero de su libro sobre la figura y mensaje de Jesús de Nazaret (2015), en el que destaca también los límites propios de ciertos campos del saber en los cuales tenemos que contentarnos con un alto grado de certeza sin llegar a poseer una seguridad absoluta (por ejemplo, en el campo de la historia). Esto hace que la razón misma exija la apertura de cada campo del saber a los demás, en el respeto de su ámbito y resultados propios, por tanto, independencia y complementariedad, limitación y apertura, especialización, multidisciplinariedad e interdisciplinariedad son exigencias para una verdadera universidad que se precie de serlo y que quiera contribuir a superar la superficialidad y fragmentación del conocimiento.

Sintonía y urgencia del diálogo constructivo entre fe y razón. De alguna manera, toda la vida y obra tanto de Newman como de Benedicto XVI se han desarrollado en una continua insistencia sobre la necesidad de un diálogo fructuoso entre la fe y la razón. En nuestro tiempo es todavía más urgente esta apertura recíproca al aprendizaje y la colaboración, sobre todo por los graves y complejos problemas que tiene que enfrentar nuestra generación. El incremento de las posibilidades humanas, posibilidades de crear y destruir, posibilidades que ponen en manos del hombre una capacidad terrible también para el mal, hacen que sea todavía más urgente el que religión y razón, ciencia y fe, dialoguen y recorran juntas caminos de humanización.

Ratzinger ha puesto de relieve las peligrosas patologías que pueden experimentar tanto las religiones como las ciencias, y ante la pregunta de cómo en una sociedad de dimensiones mundiales, con sus mecanismos de poder y sus fuerzas incontrolables, con sus distintas concepciones del derecho y de la moral, se puede encontrar una evidencia ética y unos lineamientos jurídicos que tengan fuerza suficiente de motivación y que respondan a los desafíos que enfrenta nuestra generación, no ha dudado en proponer que la religión se deje purificar y regular por la razón una y otra vez, pero también que la razón reconozca sus límites y aprenda a escuchar a las grandes tradiciones religiosas de la humanidad (Benedicto XVI y Habermas, 2006).

En distintos foros ha insistido en la correlación necesaria entre razón y fe, entre razón y religión que están llamadas a purificarse y regenerarse recíprocamente, que se necesitan mutuamente y que deben reconocer esta relación y necesidad, sin que uno de estos ámbitos pretenda simplemente absorber al otro. El papa Benedicto XVI habló del encuentro del cristianismo y la filosofía griega como un paso esencial en la historia de la salvación en la famosa conferencia magistral impartida el 12 de septiembre de 2006 en la Universidad de Ratisbona.

En esa intervención podemos ver el fruto de muchos años de reflexión sobre el mismo tema de la sintonía entre la fe y la razón. La génesis de estos pensamientos podemos encontrarla ya en la lección inaugural (El Dios de la fe y el dios de los filósofos) que pronunció el profesor Ratzinger el 24 de junio de 1959 con ocasión de su llamamiento a la cátedra de Teología fundamental en la Universidad de Bonn. El encuentro del pensamiento hebreo con la concepción griega de Dios como razón creadora ha sido esencial y un paso importante e insustituible en la historia del pensamiento judío y cristiano. De hecho, los primeros cristianos no entraron en diálogo con las religiones, los padres buscaron a los filósofos como interlocutores y aprovecharon sus intuiciones para explicar ciertos aspectos de la doctrina cristiana.

Es cierto que el cristianismo abrió nuevas perspectivas y brindó explicaciones a las que nunca hubiera llegado la filosofía griega, pero la fecundidad del encuentro entre ambas matrices culturales está en el origen mismo de lo que hoy conocemos como Europa. Aquí cabe una cita de Newman en la que responde a la famosa pregunta retórica de Tertuliano: ¿qué tiene que ver Atenas con Jerusalén?, a lo que responde Newman:

¿Por qué una debe excluir a la otra? Es cierto que Jerusalén es más importante que Atenas, pero los cristianos contribuyen a perpetuar la fragmentación causada por el pecado, cuando sostienen a Jerusalén a costa de Atenas. Hagamos que tal como ha querido siempre la entera tradición católica, existan tanto Atenas como Jerusalén, y contribuyamos de este modo a reintegrar la unidad de la naturaleza humana (Morales, en Newman, 2011b, p. 13)

Cuando, por el contrario “solo el tipo de certeza que deriva de la sinergia entre matemática y método empírico puede considerarse científica” (Benedicto XVI, 2006a) se da una peligrosa reducción, a la cual es necesario combatir, puesto que si la ciencia en su conjunto se reduce solo a eso, entonces es el hombre mismo el que sufre una reducción, pues los interrogantes propiamente humanos —también los de la religión y la ética— no encontrarían lugar en el universo de la razón (Benedicto XVI, 2006a).

Esta apertura mutua y esta disposición al diálogo y al aprendizaje debe expresar la voluntad de obedecer a la verdad. No se trata de un simple retroceso histórico a aquellas etapas en las que la fe daba cobijo al mundo de las ciencias y de las universidades —cosa que, por cierto, sería bueno reconocer, como sugiere Newman (2017) en el primero de sus sermones universitarios—, sino de que razón y fe se reencuentran de un modo nuevo, lo cual se logrará solo “si superamos la limitación

que la razón se impone a sí misma de reducirse a lo que se puede verificar con la experimentación, y le volvemos a abrir sus horizontes en toda su amplitud” (Benedicto XVI, 2006a).

Newman y Joseph Ratzinger no dudan en advertir que, sin referencia a la fe, el mundo de la razón corre el riesgo de perder más de lo que gana; y también que cuando las tradiciones religiosas se abren a la verdad allí donde la encuentran, este acto les da amplitud y las hace más creíbles. En una conferencia Ratzinger (2005b) citaba al periodista alemán Jan Ross, que señaló el peligro del “atontamiento por incredulidad” (p. 182).

Esta apertura y respeto recíprocos ayudarían a que “la fe, por un lado, se hace más profunda y pura, pero, por otro, también el pensamiento se enriquece, porque se le abren nuevos horizontes” (Benedicto XVI, 2005b p. 181). En un contexto marcado por la interculturalidad no existe la fórmula universal racional y religiosa en la que todos puedan estar de acuerdo y en la que todos los ordenamientos puedan apoyarse, y no se puede exigir que se asuma, sin más, un punto de vista, pero lo que sí se puede exigir es la disposición de todos al aprendizaje, lo mismo que una actitud prudente y responsable y, por tanto, la apertura a un diálogo franco y respetuoso.

Mantener despierta la sensibilidad de la verdad

En un discurso que el papa había preparado con motivo de una visita que se tenía programada para el 17 de enero de 2008 a la Universidad La Sapienza de Roma y que finalmente se canceló debido a algunas protestas, el papa señalaba que su misión de cara a la universidad no consistía en imponer a otros de modo autoritario la fe, sino en mantener despierta la sensibilidad por la verdad, invitar una y otra vez a la razón a buscar la verdad, a buscar el bien, a buscar a Dios; y, en este camino, estimularla a descubrir las útiles luces que han surgido a lo largo de la historia de la fe cristiana y a percibir así a Jesucristo como la luz que ilumina la historia y ayuda a encontrar el camino hacia el futuro (Benedicto XVI, 2008).

Lo que distingue a la fe cristiana en el mundo de las religiones es que asegura decirnos la verdad acerca de Dios, del mundo y del hombre, y reclama ser la religión de la verdad, según las palabras del Señor “Yo soy el camino, la verdad, y la vida” (Jn. 14, 6). “La cuestión de la verdad es la cuestión esencial de la fe cristiana en general” (Benedicto XVI, 2005b). Por tanto, uno de los principales servicios que puede hacer la Iglesia al hombre es:

Rehabilitar la cuestión acerca de la verdad en un mundo caracterizado por el relativismo; quiere que la cuestión de la verdad (que en la situación de la ciencia actual, que busca, sí, verdades, pero que en gran parte descalifica como no-científica la cuestión de la verdad) vuelva a tener vigencia como una tarea racional y científica, porque, de lo contrario, la fe se quedaría sin aire que respirar (...) infundir de nuevo ánimos para emprender la aventura de la verdad (Benedicto XVI, 2005b, p. 161).

En el lema episcopal de Joseph Ratzinger: cooperadores de la verdad, está sintetizada esta conciencia de la necesidad de cooperar por mantener despierta esta sensibilidad del hombre y del mundo ante la verdad, sin los cuales la libertad pierde el punto de referencia y se acaba convirtiendo en una mentira destructora, mientras que la palabra amor se torna como un mero envoltorio que se rellena arbitrariamente.

Toda la vida de Newman fue un dejarse guiar por la luz amable de la verdad, siguiéndola a donde le llevara. Esta búsqueda incesante de la verdad coincide en Newman con un proceso permanente de conversión. A propósito, confesó Ratzinger (2009): “Para mí resulta siempre fascinante ver y considerar hasta qué punto en este camino, y solo en él, a través del compromiso con la verdad, con Dios, recibe la conciencia su rango, su dignidad y fortaleza” (pp. 11-12). Y también: “Me parece significativo que, en la jerarquía de las virtudes, subraye la primacía de la verdad sobre la bondad o, por expresarnos más claramente, resalte el primado de la verdad sobre el consenso, sobre la capacidad de acomodación grupal” (Benedicto XVI, 2006b, p. 39), aquí se refiere a la santidad en vez de paz de la que habla Newman (2011) en *Apología pro vita sua. Historia de mis ideas religiosas*.

En ocasiones, especialmente solemnes, tanto Ratzinger como Newman interpretaron el trabajo de su vida como un servicio a la verdad. En el discurso conocido como *Biglietto Speech* pronunciado por Newman en mayo de 1879 al serle comunicada su elevación como cardenal, interpretó su existencia desde el servicio a la verdad, y, aunque reconoce haber cometido equivocaciones, habla de su:

(...) intención recta, ausencia de fines personales, actitud obediente, buena disposición para ser corregido, odio al error, afán de servir a la Iglesia Santa (...) Me alegra decir que desde el principio me he opuesto a un gran mal. Por espacio de 30, 40 o 50 años, he resistido con mis mejores energías el espíritu del liberalismo en religión. (1996, p. 162)

Ratzinger, por su parte, en la homilía de la misa por la elección del papa, al inicio del Cónclave de 2005 habló de la importancia de oponerse al relativismo, auténtica dictadura de nuestro tiempo, la cual no reconoce nada como definitivo, sino el propio yo y sus caprichos (Benedicto XVI, 2005c). En numerosas ocasiones habló de la caridad intelectual como un servicio imprescindible, y en *Caritas*

in Veritate pone de manifiesto que “Defender la verdad, exponerla con humildad y convicción y testimoniarla en la vida son formas exigentes e insustituibles de caridad” (2009, n. 1).

La centralidad de la persona y la vida en comunidad

El autor de la *Apología pro vita sua* escribió: “Cuando estaba solo me venía el pensamiento de que una liberación no se lleva a cabo por muchos, sino por pocos; no por corporaciones, sino por personas” (Newman, 2011, p. 30). Toda la acción educativa de Newman tuvo como punto de referencia la centralidad de la persona y la inserción de esta en la vida de la comunidad. Es decir, la dignidad absoluta de la persona humana conlleva el reconocimiento del servicio que esta debe prestar a la comunidad humana en la que vive, pues el hombre es siempre un ser en relación. En esta línea reconoció Benedicto XVI que una sociedad justa solo se crea y se mantiene si existen personas justas:

Las estructuras justas son, como he dicho, una condición indispensable para una sociedad justa, pero no nacen ni funcionan sin un consenso moral de la sociedad sobre los valores fundamentales y sobre la necesidad de vivir estos valores con las necesarias renunciaciones, incluso contra el interés personal. (Benedicto XVI, 2007b)

En el terreno de la justicia y de la vida moral no existe la posibilidad de un progreso acumulativo, que sí es posible en el orden material, en el campo del progresivo conocimiento de las estructuras de la materia y en relación de los inventos cada día más avanzados y del dominio cada vez mayor de la naturaleza. En cambio, “En el ámbito de la conciencia ética y de la decisión moral, no existe una posibilidad similar de incremento” (Benedicto XVI, 2007a, n. 24), porque en el terreno del uso de la libertad cada generación tiene siempre un nuevo comienzo, y lo que otros lograron en el ámbito de la moral queda solo como invitación a la libertad responsable. Las estructuras, incluso las mejores, solo funcionan cuando en una comunidad “existen unas convicciones vivas capaces de motivar a los hombres para una adhesión libre al ordenamiento comunitario” (n.24). Tales convicciones han de ser conquistadas siempre de nuevo por la comunidad.

El binomio entre la centralidad de la persona y la existencia comunitaria ha de ser puesto cada vez más de relieve en la vida universitaria y, en general, en todo proceso educativo:

Toda universidad tiene por naturaleza una vocación comunitaria, pues es precisamente una *universitas*, una comunidad de profesores y alumnos comprometidos en la búsqueda de la verdad y en la adquisición de competencias culturales y profesionales superiores. La centralidad de la persona y la dimensión comunitaria son dos polos igualmente esenciales para un enfoque correcto de la *universitas studiorum*. Toda universidad debería conservar siempre la fisonomía de un centro de estudios “a medida del hombre”. (Benedicto XVI, 2007c)

Y esto conlleva algunas exigencias fundamentales. La primera: el conocimiento de la historia para no repetir los errores en que otras generaciones han incurrido y que nosotros estamos siempre en peligro de volver a cometer (para profundizar en este tema conviene recurrir a los mensajes y discursos de Benedicto XVI a la Asamblea de la Diócesis de Roma, que durante los años de su pontificado estuvo reflexionando sobre la emergencia educativa). Segunda: “Solo poniendo en el centro a la persona y valorando el diálogo y las relaciones interpersonales se puede superar la fragmentación de las disciplinas derivada de la especialización y recuperar la perspectiva unitaria del saber” (Benedicto XVI, 2007c). Tercero: el compromiso con la investigación científica debe quedar abierto “al interrogante existencial del sentido de la vida misma de la persona” (Benedicto XVI, 2007c) a fin de que el conocimiento y la sabiduría, que consiste en conocer el arte de vivir, no se presenten como realidades contrapuestas entre sí.

En pocas palabras: la relación didáctica solo puede llegar a ser relación educativa, un camino de maduración humana, si se valora a la persona y las relaciones interpersonales. La universidad está pensada toda en función de los estudiantes, que han de ser “los destinatarios de sus enseñanzas” (Newman, 2011b, p. 28). El primer y principal objetivo de la universidad no son “la ciencia, el arte, la preparación profesional, la literatura, la investigación, sino un determinado beneficio que, por medio de la literatura, y la ciencia” puede facilitarse los alumnos (Newman, 2011b, p. 29). Solo si se pone en el centro la persona se podrá contribuir a la preparación de hombres y mujeres equilibrados que sepan vivir para los demás y contribuyan a la creación de una sociedad a medida del hombre. Esto trató Newman de llevar siempre a la práctica en los distintos campos en los que pudo desplegar su concepción de educación.

La educación como servicio al desarrollo humano integral

En una carta a los obispos del mundo del año 2009, Benedicto XVI les recordaba la prioridad por la que el sucesor de Pedro ha de velar siempre:

En nuestro tiempo, en el que en amplias zonas de la tierra la fe está en peligro de apagarse como una llama que no encuentra ya su alimento, la prioridad que está por encima de todas es hacer presente a Dios en este mundo y abrir a los hombres el acceso a Dios. No a un dios cualquiera, sino al Dios que habló en el Sinaí; al Dios cuyo rostro reconocemos en el amor llevado hasta el extremo (Jn 13,1), en Jesucristo crucificado y resucitado. El auténtico problema en este momento actual de la historia es que Dios desaparece del horizonte de los hombres y, con el apagarse de la luz que proviene de Dios, la humanidad se ve afectada por la falta de orientación, cuyos efectos destructivos se ponen cada vez más de manifiesto. Conducir a los hombres hacia Dios, hacia el Dios que habla en la Biblia: esta es la prioridad suprema y fundamental de la Iglesia y del sucesor de Pedro en este tiempo. (Benedicto XVI, 2009b)

Sobre los medios para llevar a cabo esta encomienda se podrían encontrar una gran cantidad de intervenciones y sugerencias, podemos centrar la atención en una de ellas: “Para que esto se realice (...) es necesario que nosotros en primer lugar, con todo nuestro ser, seamos adoración viviente, don que transforma el mundo y lo restituye a Dios” (Benedicto XVI, 2009c). El que fuera por años guardián de la fe católica y que a partir de 2005 se convirtió en el fundamento visible de la unidad de la Iglesia en la verdad, ofrece una precisión que vale la pena tener en cuenta:

Quizá es útil recordar aquí, a este respecto, que en la palabra ‘ortodoxia’, la segunda mitad ‘doxa’ no significa opinión sino gloria; no se trata de tener una opinión correcta sobre Dios, sino de la forma correcta de glorificarle, de responderle. Esta es efectivamente la pregunta fundamental que se formula el hombre que comienza a comprenderse correctamente: ¿cómo debo encontrarme con Dios? Por eso, el aprender la forma correcta de adoración —de ortodoxia— es el principal don que nos llega por la fe. (Benedicto XVI, 2012, p. 13)

En un sentido que se podría denominar newmaniano, el papa alemán defiende una visión integral en la que verdad y vida, verdad y adoración se reclaman mutuamente. El que en estas frases insiste

en la adoración como modo correcto de relacionarse con Dios y de asumirse el hombre a sí mismo, es el mismo que como lema episcopal había elegido una frase de la tercera epístola de San Juan colaborador de la verdad, porque:

(...) se trataba y siempre se trata de lo mismo: seguir la verdad, ponerse a su servicio. Y desde el momento en que en el mundo de hoy el argumento ‘verdad’ ha casi desaparecido porque parece demasiado grande para el hombre y, sin embargo, si no existe la verdad todo se hunde. (Benedicto XVI, 2006, p. 185)

En un sermón de 1932, publicado en el primer volumen de los *Sermones parroquiales y sencillos*, Newman (1907) insistirá en esta correlación entre el conocimiento de la verdad y el libre sometimiento de la voluntad a la verdad conocida. En este tiempo, en que en lo relativo al incremento de las posibilidades humanas, posibilidades de crear y destruir, advertimos un desarrollo extraordinario, es preciso recuperar este equilibrio entre verdad y factibilidad, a fin de que el crecimiento en el ámbito técnico vaya acompañado también por un progreso del hombre interior, de las energías morales, como propuso Benedicto XVI (2007a) en el número 22 de su encíclica sobre la esperanza.

Newman recuerda, en el sermón al que antes se hacía referencia, aquella palabra del Señor: “Si comprendéis esto y lo hacéis, seréis bienaventurados” que aparece en el Evangelio de Juan (13, 17). Y con ello invita a asumir una visión equilibrada, como la que él propuso en la *Idea de la universidad*, según la cual la ejercitación del intelecto, la búsqueda de la verdad y la honradez o coherencia de vida sean consideradas como las distintas caras de una misma realidad: la vida y, desde otro punto de vista, el resultado de una educación integral.

El cardenal Newman siempre sugirió procurar un desarrollo equilibrado de las distintas dimensiones de la experiencia humana, quería que se valorara suficientemente el desarrollo intelectual, sin que ello se tradujera en un desprecio del conocimiento propio de la fe, ni muchos menos de la fe vivida. Él pensaba que la verdadera educación cristiana debía contribuir a que cultura y religión se encontraran en el mismo lugar y se encarnaran en las mismas personas:

Deseo que los mismos lugares y los mismos individuos sean al mismo tiempo oráculos de filosofía y santuarios de devoción. Deseo que el laico intelectual sea verdadero y devoto creyente, y que el hombre devoto sea culto y pueda dar razón de su fe. (Newman, 1957, p. 259)

En no pocas ocasiones, Benedicto XVI ha tenido oportunidad de insistir en la necesidad de este desarrollo integral a fin de brindar una aportación para superar la fragmentación perpetuada por

el pecado original y contribuir al desarrollo del mundo en que vivimos, que es presa muchas veces de una cierta esquizofrenia, es decir, de una peligrosa ruptura entre las posibilidades técnicas y las energías morales para orientar aquellas al bien humano. Bastan algunos ejemplos: en la encíclica *Deus Caritas Est*, sobre el amor cristiano, cuando describe el perfil específico de los que sirven en nombre de la Iglesia, el papa Benedicto XVI (2005) propone dos requisitos fundamentales:

Por lo que se refiere al servicio que se ofrece a los que sufren, es preciso que sean competentes profesionalmente (...), que sepan hacer lo más apropiado y de la manera más adecuada (...). Un primer requisito fundamental es la competencia profesional, pero por sí sola no basta. En efecto, se trata de seres humanos, y los seres humanos necesitan siempre algo más que una atención solo técnicamente correcta. Necesitan humanidad. Necesitan atención cordial. Cuantos trabajan en las instituciones caritativas de la Iglesia deben distinguirse por no limitarse a realizar con destreza lo más conveniente en cada momento, sino por su dedicación al otro con una atención que sale del corazón, para que el otro experimente su riqueza de humanidad (...). Además de la preparación profesional, necesitan también y sobre todo una “formación del corazón”. (n.31)

También en la encíclica de 2007 sobre la esperanza cristiana insistió en relación con la ambigüedad del progreso científico y tecnológico, a partir de la cual vuelve a consideraciones análogas, el progreso, dice:

Ofrece nuevas posibilidades para el bien, pero también abre posibilidades abismales para el mal, posibilidades que antes no existían. Todos nosotros hemos sido testigos de cómo el progreso, en manos equivocadas, puede convertirse, y se ha convertido de hecho, en un progreso terrible en el mal. Si el progreso técnico no se corresponde con un progreso en la formación ética del hombre, con el crecimiento del hombre interior, no es un progreso sino una amenaza para el hombre y para el mundo. (Benedicto XVI, 2007a, n. 22)

Conviene dar espacio a la encíclica *Caritas in Veritate*, sobre el desarrollo humano integral en la caridad y en la verdad, en la cual se encuentran nuevos matices sobre la misma cuestión: “Para salvaguardar la naturaleza no basta intervenir con incentivos o desincentivos económicos, y ni siquiera basta con una instrucción adecuada. Estos son instrumentos importantes, pero el problema decisivo es la capacidad moral global de la sociedad (...)” (Benedicto XVI, 2009, n. 51).

Y añade Benedicto XVI (2009): “De ahí la necesidad apremiante de una formación para un uso ético y responsable de la técnica (...) se debe recuperar el verdadero sentido de la libertad.” (n.70).

Finaliza la encíclica manifestando que “El ser humano se desarrolla cuando crece espiritualmente, cuando su alma se conoce a sí misma y la verdad que Dios ha impreso germinalmente en ella, cuando dialoga consigo mismo y con su Creador” (Benedicto XVI, 2009, n. 76).

Esta armonía entre la búsqueda de la verdad y sometimiento a las exigencias de la verdad conocida, son la condición fundamental e indispensable del desarrollo humano integral. Es la que nos libra de la tentación de la irresponsabilidad, autojustificación y autorreferencialidad a la que se ve sometida, continuamente, una racionalidad cuyo ejercicio se desvincula de la vida diaria y del ejercicio de aquellos valores que dan sentido a nuestros esfuerzos cotidianos.

Aunque nunca será demasiado el esfuerzo que se ponga en el progreso en la relación con Dios y en la vida espiritual, ni demasiada la confianza en la oración, existe, sin embargo, el peligro de que tras el pretexto de esas realidades se oculte la tentación de desentenderse de otras dimensiones importantes también para el desarrollo de su personalidad y para que su influencia sea decisiva para la elevación de los distintos ambientes a cuyo desarrollo están llamados a contribuir. Como señala Newman (2011b):

Nosotros disponemos de una herencia excelente, este hecho provoca (...) que olvidemos a veces que el mejor modo de agradar a Dios y lograr más de su apoyo, consiste, como dice la fábula, en ‘arrimar más el hombro’ siempre que usamos al máximo lo que la naturaleza nos ha dado, a la vez que tenemos en cuenta, en la confianza de la esperanza y la fe, lo que se encuentra más allá de nuestra naturaleza. (p. 43)

En la fábula de Esopo, *Hércules y el carretero*, un carretero que ve su carro inmovilizado en el lodo pide ayuda a Hércules, quien le contesta que sí le ayudará con tal que él mismo también arrime el hombro. Newman advierte del peligroso descuido, en el ámbito de la formación, de aquellos medios humanos de los que dispone nuestra generación y que pueden ser de gran ayuda para realizar de mejor manera la vocación y misión propia del cristiano, en quien debe brillar la plenitud humana manifestada en el hijo de Dios hecho hombre. Por el contrario, y suena como a descripción de una situación no poco frecuente en Latinoamérica:

Caemos a veces, sin embargo, en la tentación de dejar que las cosas sigan su propio curso, como si de un modo u de otro hubieran de tomar con seguridad el camino correcto; y así vamos adelante, viviendo al día, entrando en dificultades y saliendo de ellas, con éxito de conjunto, pero con fracasos de detalle

que podrían evitarse, y con muchas imperfecciones e inferioridad en nuestras tareas y planes, y en consecuencia con mucho desencanto, desánimo y colisión de opiniones. (Newman, 2011b, p. 43)

El mismo Benedicto XVI no dudó en poner de manifiesto las carencias en relación con la formación de las personas de las que adolecen los pueblos de este continente, cuando en el discurso inaugural de los trabajos de la V Conferencia del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, celebrada en el Santuario de Aparecida, en Brasil, señaló:

Por tratarse de un continente de bautizados, conviene colmar la notable ausencia, en el ámbito político, comunicativo y universitario, de voces e iniciativas de líderes católicos de fuerte personalidad y de vocación abnegada, que sean coherentes con sus convicciones éticas y religiosas. (2007b)

Saldar esa notable ausencia es el reto que tienen delante de sí las universidades católicas y de orientación cristiana. Es en este campo en el que podemos esperar de ellas una contribución decisiva mediante la formación integral del entendimiento y la contribución al desarrollo de las distintas ciencias y de la técnica. Estas cooperan a que las personas estén en igualdad de condiciones para poder colaborar en el desarrollo de la sociedad, pues:

Exactamente como un capitán desea tener soldados altos, bien formados y vigorosos, no por una devoción abstracta hacia los criterios militares de altura o edad, sino para los fines bélicos y todos piensan que es natural y laudable en él que no considere cualidades abstractas, sino hombres vivos y concretos, así también, cuando la Iglesia funda una universidad no está fomentando el talento, el genio y el saber por sí mismos, sino por el bien de sus hijos, atenta a su bien espiritual y a su influencia religiosa, y con la idea de entrenarles para cumplir mejor sus tareas en la vida, y hacer de ellos miembros más inteligentes, capaces y activos de la sociedad. (Newman, 2011b, p. 29)

Conclusión

Benedicto XVI, como decía Newman respecto al papa de su tiempo (Pío IX) en la introducción a la idea de una universidad: “Se complace en los más amplios y filosóficos sistemas de educación intelectual, convencido íntimamente de que la verdad es su aliado, y de que el saber y la razón son ministros seguros de la fe” (2011b, p. 29).

Pablo VI (1975), por su parte, escribió en la exhortación apostólica *Gaudete in domino* (alegraos en el Señor) que “La juventud cristiana (...) no dejará defraudada a la Iglesia si dentro de ella

encuentra suficientes personas maduras, capaces de comprenderla, amarla, guiarla y abrirle un futuro, transmitiéndole con toda fidelidad la verdad que no pasa” (n.58). Tanto Newman como Benedicto XVI fueron personas maduras, y su ejemplo nos llama también a nosotros a serlo a fin de que nuestras universidades y proyectos formativos sean lo que están llamados a ser.

Referencias

- Aroztegui, M. (2013). El desarrollo del dogma a través de la historia. Newman, Ratzinger y la tradición viva. *Alfa y Omega, Seminario Católico de Información*, 829, 2-40. <https://bit.ly/3vVvxJZ>
- Benedicto XVI (2005a). *Introducción al cristianismo. Lecciones sobre el credo apostólico*. Sígueme.
- Benedicto XVI (2005b). *Fe, verdad y tolerancia. El cristianismo y las religiones del mundo*. Sígueme.
- Benedicto XVI (2005c). *Homilía de la misa “Pro eligiendo pontífice”*. <https://bit.ly/36aLIW>
- Benedicto XVI (2006a). *Mi vida*. Encuentro.
- Benedicto XVI (2006b). *Ser cristiano en la era neopagana*. Encuentro.
- Benedicto XVI (2007). *El dios de la fe y el dios de los filósofos*. Encuentro.
- Benedicto XVI (2007a). *Encíclica Spe Salvi*. https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20071130_spe-salvi.html
- Benedicto XVI (13 de mayo de 2007b). *Discurso en sesión inaugural de los trabajos de la V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. <https://bit.ly/3i4NWMc>
- Benedicto XVI (22 de abril de 2007c). *Discurso al mundo de la cultura en la Universidad de Pavía*. <https://bit.ly/35IEFHu>
- Benedicto XVI (20 de diciembre de 2010b). *Discurso a la Curia Romana para el intercambio de felicitaciones con ocasión de la Navidad*. <https://bit.ly/3CxZ9i2>
- Benedicto XVI (12 de septiembre de 2006a). *Discurso en la Universidad de Ratisbona. Fe, razón y universidad. Recuerdos y reflexiones*. <https://bit.ly/3pZEKqJ>

- Benedicto XVI (17 de enero de 2008). *Discurso para el encuentro con la Universidad de Roma “La Sapienza”*. <https://bit.ly/34AdjCL>
- Benedicto XVI (2009). Presentación con ocasión del primer centenario de la muerte del cardenal Newman. En J. Newman (2009), *Apología pro vita sua. Historia de mis ideas religiosas* (pp. 9-14). Ciudadela.
- Benedicto XVI (29 de junio de 2009). *Carta encíclica Caritas in Veritate a los obispos, a los presbíteros y diáconos, a las personas consagradas, a todos los fieles, laicos y a todos los hombres de buena voluntad sobre el desarrollo humano integral en la caridad y en la verdad*. <https://bit.ly/3CzYGf3>
- Benedicto XVI (10 de marzo de 2009b). *Carta a los obispos de la Iglesia católica. Sobre la remisión de la excomunión de los cuatro obispos consagrados por el arzobispo Lefebvre*. <https://bit.ly/3Jhs0cl>
- Benedicto XVI (4 de noviembre de 2009c). *Mensaje a los participantes en la 60a Asamblea General de la Conferencia Episcopal Italiana*. <https://bit.ly/3I05F2I>
- Benedicto XVI (2010). *El elogio de la conciencia. La verdad interroga al corazón*. Palabra.
- Benedicto XVI (2010a). *Discursos en el Reino Unido*. BAC.
- Benedicto XVI (18 de septiembre de 2010b). *Discurso por la beatificación del cardenal John Henry Newman*. <https://bit.ly/35NCnGV>
- Benedicto XVI (16 de septiembre de 2010c). *Discurso en encuentro con los periodistas durante el vuelo al Reino Unido*. <https://bit.ly/3J6dF2Y>
- Benedicto XVI (19 de septiembre de 2010d). *Homilía en la santa misa de beatificación del venerable cardenal John Henry Newman*. <https://bit.ly/3t29MGw>
- Benedicto XVI (2012). *Obras completas XI. Teología de la liturgia*. BAC.
- Benedicto XVI (2013). *Carta de Benedicto XVI al matemático Odifreddi*. <https://bit.ly/3KCbfzL>
- Benedicto XVI (25 de diciembre de 2005). *Carta encíclica Deus Caritas Est a los obispos, a los presbíteros y diáconos, a las personas consagradas y a todos los fieles laicos sobre el amor cristiano*. <https://bit.ly/3MIdxvV>

- Benedicto XVI (30 de noviembre de 2007a). *Carta encíclica Spe Salvi. Sobre la esperanza cristiana*. <https://bit.ly/3MTXmsv>
- Benedicto XVI (2015). *Obras completas VI/1. Jesús de Nazaret. Escritos de cristología*. BAC.
- Benedicto XVI y Habermas, J. (2006). *Dialéctica de la secularización. Sobre la razón y la religión*. Encuentro.
- Blanco, P. (2011a). *Benedicto XVI. El papa alemán*. Planeta.
- Blanco, P. (2011b). *La teología de Joseph Ratzinger. Una introducción*. Palabra.
- Blanco, P. (2012). *Joseph Ratzinger - Benedicto XVI. Un mapa de sus ideas*. BAC.
- Fernández, L. (2014). *La antropología de Joseph Ratzinger*. <https://bit.ly/3t4Yth6>
- Guardini, R. (1954). *Tres escritos sobre la universidad*. Eunsa.
- Guitton, J. (2014). *Diálogos con Pablo VI*. Encuentro.
- Guitton, J. (2015). *Pablo VI secreto*. Encuentro.
- Juan Pablo II (2001). *Carta al arzobispo Vincent Nichols con ocasión del II centenario del nacimiento del cardenal Newman*. <https://bit.ly/35J4Hu9>
- Juan Pablo II (2011). *Encíclicas del beato Juan Pablo II*. Edibesa.
- Juan Pablo II (14 de septiembre de 1998). *Carta encíclica Fides et Ratio. Sobre las relaciones entre fe y razón*. <https://bit.ly/3tPbXwn>
- Ker, I. (2006). *La espiritualidad personal a la luz de J. H. Newman. Sanar la herida de la humanidad*. Encuentro.
- Ker, I. (2010). *John Henry Newman. A Biography*. Oxford University Press.
- Ker, I. (2014). *Newman on Vatican II*. Oxford University Press.
- Morales, J. (2010). *Newman (1801-1890)*. Rialp.
- Newman, J. (1864). *The letters and diaries of John Henry Newman*. Nelson.

- Newman, J. (1907). *Parochial and plain sermons, 1*, Longmans. Green and Co.
- Newman, J. (1957). *Autobiographical Writings*. Tristram.
- Newman, J. (1976). *The idea of a university: defined and illustrated*. Oxford University Press.
- Newman, J. (1996). *Cartas y diarios*. Rialp.
- Newman, J. (2009). *La revelación en su relación con la fe*. Encuentro.
- Newman, J. (2010). *Ensayo para contribuir a una gramática del asentimiento*. Encuentro.
- Newman, J. (2011). *Apología pro vita sua. Historia de mis ideas religiosas*. BAC.
- Newman, J. (2011b). *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*. Eunsa.
- Newman, J. (2014). *La idea de la universidad. II: temas universitarios tratados en lecciones y ensayos ocasionales*. Encuentro.
- Newman, J. (2014). *La idea de la universidad*. Encuentro.
- Newman, J. (2017). *La fe y la razón. Quince sermones predicados ante la Universidad de Oxford (1826-1843)*. Encuentro.
- Pablo VI (1975). *Exhortación apostólica Gaudete in Domino. Sobre la alegría cristiana*. <https://bit.ly/3KANcuB>
- Trevor, M. (2010). *John Henry Newman. Crónica de un amor a la verdad*. Sígueme.

Capítulo VI.

La idea de una universidad con la matrícula en declive. La promesa o el peligro de las humanidades⁶

Max Bonilla

Saint Mary's University of Minnesota

mbonilla@smumn.edu

En mis décadas de experiencia en educación superior, en Estados Unidos y en Europa, he tenido la oportunidad de trabajar en algunas universidades reconocidas tanto por su elevada matrícula como por su sólida identidad católica, dos factores que creíamos relacionados: los padres católicos comprometidos buscaban para sus hijos universidades que se destacaran por su compromiso católico y por su formación en artes liberales y, a menudo, estaban dispuestos a viajar al otro lado del país con tal de matricularse con nosotros. Ocasionalmente esto conducía a que otras universidades nos enviaran a sus administrativos para que les enseñáramos cómo ser más católicos y así elevar sus propias matrículas.

En una ocasión, por ejemplo, en un congreso internacional que organicé y en el que se dieron cita personas de lugares tan lejanos como Perú y Japón, un vicerrector de misión que había sido enviado al congreso se me acercó para preguntarme sobre algunas de mis ideas acerca de la identidad

⁶ Traducido por Daniela Guzmán González.

católica. En algún momento de nuestra conversación le pregunté si a su universidad, que hasta entonces no se había caracterizado por un fuerte interés en la misión católica, le interesaba reforzar su misión católica como un fin en sí mismo o si solo querían hacerlo por motivos de imagen de marca, es decir, si querían hacerlo en un esfuerzo por fortalecer su compromiso con una educación más profunda y significativa, o si solo querían distinguirse de las escuelas vecinas no católicas. Mi interlocutor admitió que a la escuela le interesaba la misión católica solo por motivos de *marketing* e imagen de marca, pues así podrían competir con otras escuelas cercanas.

Por otra parte, es más frecuente que ocurra el caso contrario: universidades que históricamente han hecho énfasis en las artes liberales o en su identidad católica, se descubren a sí mismas promoviendo más y más la formación profesional y restándole importancia a su formación en artes liberales, con la esperanza de que prometer una educación profesional sólida (y más secular) atraiga a muchos más estudiantes.

En las siguientes páginas me gustaría ofrecer algunas reflexiones acerca de la lucha que a menudo enfrentan las universidades católicas: una lucha entre las humanidades y la necesidad de incrementar la matrícula. También, voy a sugerir que la búsqueda bien entendida de la excelencia es una mejor solución, aunque es más difícil de implementar. Pero, en primer lugar, debemos analizar la situación presente.

El declive de las humanidades

Miedos actuales y amenazas inminentes

Nos guste o no, la influencia que los Estados Unidos ejercen sobre todo el mundo es muy evidente en el ámbito universitario, donde los *rankings* que clasifican a las mejores universidades a menudo dejan en claro la preponderancia de las prestigiosas universidades estadounidenses. Mientras más alto es el nivel de una universidad en estos *rankings*, más grandes son los donativos que recibe y mayor es la atención que le prestan los aspirantes y, por ende, es mucho más fácil reclutarlos. Para muchos administrativos universitarios la necesidad de subir en estos escalafones para incrementar la matrícula y los donativos es muy tangible. Otros, conscientes de que no pueden mejorar significativamente su posición en el escalafón enfrentan presiones similares ante la necesidad de mejorar su base de donativos y las cifras de su matrícula escolar. Considerando el actual descenso

demográfico en el índice de graduados de educación media, para algunos esta es una necesidad crítica.

La solución que a menudo he visto para esta problemática consiste en reducir costos eliminando programas que se consideran incapaces de sostenerse a sí mismos, es decir, se eliminan los programas en los que el número de alumnos es demasiado bajo como para costear los sueldos y los recursos que requiere el programa para ser exitoso. Ya que, de manera comprensible, los estudiantes frecuentemente buscan programas que maximicen su potencial de ingresos y este potencial tiende a obedecer a las demandas de una industria que requiere fuerza de trabajo con capacitación técnica, la tendencia habitual en las universidades consiste en incrementar los aspectos técnicos de los planes de estudios y eliminar las asignaturas no técnicas de las humanidades. La competencia representada por las escuelas vecinas no hace sino agravar este panorama.

La competencia con los vecinos

Casi todas las universidades católicas medianas y pequeñas dependen de la población local para atraer a la mayor parte de su alumnado. Muchos de estos estudiantes tienden a elegir instituciones basándose principalmente no en su clasificación en los *rankings* nacionales, ni en su confesión religiosa, ni siquiera en si son públicas o privadas, sino en el costo y en la cercanía de casa. Si los estudiantes eligen quedarse en su área metropolitana (y, cada año, un gran número de ellos lo hace), toman esta decisión guiados por criterios de asequibilidad y conveniencia. Una vez que estos asuntos han quedado resueltos, pueden elegir entre las universidades locales basándose secundariamente en quién tiene la mejor reputación.

Por tanto, el reto que enfrentan muchos administrativos consiste no solo en atraer más alumnos, sino en ser capaces de responder a la presión competitiva de las instituciones vecinas que, con frecuencia, son públicas, menos caras, cuentan con más recursos y, gracias a esto, consiguen captar a la mayor parte de los estudiantes que viven cerca. La presión de este reto no solo afecta a los administrativos, sino también al cuerpo docente. En mi experiencia como vicerrector de asuntos académicos, los departamentos académicos que luchaban con matrículas bajas a menudo se me acercaban con propuestas para modificar los requisitos académicos, casi siempre emulando lo que una universidad pública vecina estaba haciendo. A veces, proponían que se añadiera algo que no se estaba ofreciendo, mientras que otras veces querían eliminar cosas. Lo más común era que

solicitaran la eliminación de asignaturas humanísticas para sustituirlas por otras más técnicas. Casi siempre, esto era simplemente por copiar lo que se estaba haciendo en la universidad pública.

En apariencia su lógica parece razonable. Para reducir las posibilidades de que un programa sea eliminado debido a su baja matrícula, los departamentos académicos sugieren que se haga lo mismo que parece tener éxito en otras escuelas. Ya que el alumnado es lo más importante, deben evitarse los requisitos académicos que alejan a algunos. Así es como el personal del departamento de admisiones, junto con los administrativos y un profesorado que teme perder su trabajo terminan apoyando la baja de los estándares académicos, o bien sugiriendo cambios que se limitan a copiar lo que hacen otras escuelas aparentemente más exitosas. He sabido de profesores que se oponían a que ciertas asignaturas, por ejemplo, matemáticas, fueran obligatorias, argumentando simplemente que a los estudiantes no les iban a gustar. También he sabido de universidades en las que los aspirantes son eximidos de ciertos requisitos académicos del proceso de admisión, a veces incluso en franca violación a las políticas académicas, todo con tal de asegurar inscripciones.

La baja de los estándares

Las actitudes como las que acabo de describir resultan tentadoras bajo la promesa implícita de que, mientras más fácil es ser admitido, más probable es que el aspirante se inscriba y aporte la tan necesaria ayuda económica a través del pago de sus derechos de matrícula. Por supuesto que hay verdad en esto y muchas universidades pueden atestiguarlo. Pero bajar los estándares académicos no genera un beneficio a largo plazo para los alumnos, pues al llegar al momento de su graduación o incluso antes, los alumnos se darán cuenta de que no recibieron la mejor educación que pudieron haber recibido. La reputación de una institución se resiente cuando los empleadores y los egresados se quejan de la calidad de la formación que una universidad les ofrece a sus alumnos.

Aún así, bajar los estándares es una tentación real en la que las universidades pueden caer presas cuando se enfrentan a las grandes presiones de la inestabilidad financiera. Aunque puede aliviar la presión inmediata, si esta medida se prolonga a lo largo del tiempo, tiene el efecto colateral de disminuir el índice de graduación de la universidad, bajar su posición en el *ranking* y, lo peor, desmejorar la reputación de la institución entre los aspirantes que pretende reclutar.

El esfuerzo por complacer

Lo que algunas universidades optan por hacer es competir por los estudiantes ofreciéndoles servicios e instalaciones que no solían ser parte de la educación universitaria. En los Estados Unidos, donde la educación universitaria puede costar más de 40.000 dólares al año, construir dormitorios de lujo, piscinas de costoso mantenimiento, muros de escalada y otros elementos atractivos que promueven la idea de una experiencia universitaria divertida oculta el hecho de que la mayoría de los estudiantes preferiría prescindir de estos lujos si los dólares del pago de su matrícula no se usaran para financiarlos. He escuchado a alumnos decir que preferirían quedarse sin aire acondicionado en los dormitorios a cambio de que los costos de la matrícula no se incrementaran. Después de todo, explican, lo que ellos quieren es una educación asequible. No todos los alumnos se oponen a esta tendencia. En lugar de eso, muchos, junto con sus padres, promueven la idea de que deben ser tratados como clientes; muchos incluso tratan al personal de admisiones como si fueran vendedores que deben convencerlos, con una variedad de servicios, opciones de asignaturas y carreras interesantes, de que la universidad se merece el pago de sus derechos de matrícula y quizás futuros donativos (Finney & Finney, 2010).

Préstamos educativos

Dado que la mayoría de los estudiantes no tienen familias adineradas que puedan cubrir los elevados costos de matrícula que cobran muchas universidades, el resultado es que, poco después de graduarse, los estudiantes se enfrentan a la realidad de que tienen que pagar costosos préstamos educativos. Aunque hay un debate sobre si existe o no una crisis de los préstamos educativos (Delisle, 2017), muchos estudiantes enfrentan la carga que estos acarrear. Aquí es donde muchas familias y funcionarios públicos tienden a medir el valor de su educación. Esto incrementa la presión que enfrentan las universidades privadas que no cuentan con financiación del gobierno. Esta presión a menudo se traduce en iniciativas para eliminar asignaturas que se consideran no esenciales, como las de las humanidades, para acelerar el tiempo de graduación y reducir costos.

La fragmentación y comercialización del conocimiento

Las universidades también se han distanciado de las humanidades gracias a aspectos internos más propiamente relacionados con la vida académica de la universidad. En muchas disciplinas altamente desarrolladas, la hiperespecialización se ha convertido en la norma y esto ha creado una cultura en la que la integración del conocimiento y los estudios interdisciplinarios se vuelven más difíciles. Ya que la demanda de las áreas de estudio altamente especializadas continúa creciendo, un estudiante de pregrado tiende a recibir cada vez menos formación humana y más educación técnica. En estas condiciones, la pérdida de la educación en artes liberales es mucho más notoria y mucho más difícil de contrarrestar, pese a que su valor ha sido exaltado por importantes voces como la del exdecano de la Universidad de Harvard (Lewis, 2006).

La comercialización de la educación universitaria también ha contribuido a estos problemas, causando la pérdida del aprecio por la educación en ciencias básicas e investigación y la falta de aprecio por las humanidades. La tendencia a monetizar el negocio de la educación a través del énfasis en los hallazgos de mercado del cuerpo docente o, como ocurre en los Estados Unidos, a través de la promoción de programas deportivos de alto perfil también ha provocado que se pierda el enfoque tradicional de la educación, desviándolo hacia uno que favorece vínculos comerciales más cercanos con contactos que se espera resulten ventajosos económicamente. Pero, como apuntó Washburn hace varios años, solo un número relativamente pequeño de las universidades principales en los Estados Unidos se puede beneficiar económicamente de este tipo de arreglos (2005). Por la misma época, Bok (2006) señaló esta misma tendencia hacia la comercialización, pero muchos de nosotros pensamos que la tendencia sigue siendo tan real como lo era entonces (Freeland, 2018).

Gestión en contra de las artes liberales

El resultado de estas tendencias es que la formación integral de la persona se convierte más en un truco de *marketing* (cuando se utiliza como argumento publicitario) que en una realidad, puesto que la universidad tiene otras prioridades que no respaldan un programa integrado con las humanidades.

El valor de las humanidades

Las artes liberales y la formación integral de la persona

Lo que Washburn y Lewis señalaron hace años parece seguir siendo válido hoy en día. Y el valor que ellos vieron en una educación más integral es tan importante hoy como lo era entonces. Una educación en artes liberales que pretende formar estudiantes para que sean algo más que empleados con entrenamiento tecnológico, transformándolos en personas maduras que entiendan el valor y la importancia de la dignidad de la persona y del trabajo en la sociedad, sigue siendo urgentemente necesario en el mundo actual. Me parece corto de miras que los administrativos universitarios, en su lucha por atraer estudiantes, promuevan el descenso de los estándares o admitan deliberadamente alumnos que podrían no conseguir graduarse. Estas son técnicas que pueden ser efectivas a corto plazo, pero no serán fructíferas a largo plazo y pueden acarrearle a la universidad una reputación negativa de la que será difícil recuperarse. Las universidades que luchan mucho menos con sus números consiguen incorporar a la fuerza de trabajo egresados que a menudo son distintos, están mejor formados y tienen una reputación que los precede.

En mi visita más reciente a la Universidad de Harvard le pregunté a un profesor qué es lo más importante en la educación de los alumnos de Harvard. Él me señaló algo que yo ya había escuchado con anterioridad: que, en Harvard, lo que les interesa no es que los alumnos aprendan a usar la tecnología más avanzada, sino que sean capaces de formular grandes preguntas. Son las preguntas, dijo, lo que le interesa a Harvard, no las respuestas. Me explicó que, puesto que la tecnología cambia tan rápido, no es muy útil enseñarles a los estudiantes a usar las herramientas; ellos de todos modos van a tener que reaprenderlas dentro de algunos años. Por supuesto, los alumnos aprenden a usar la tecnología, pero el interés principal es que aprendan a hacerse grandes preguntas⁷.

Por otro lado, al poco tiempo visité una universidad mediana que no tiene ni de cerca la reputación académica de la escuela de élite. Le pregunté al director de un departamento académico (de la

⁷ Si este objetivo se cumple o no es una cuestión que está abierta a debate. Como vimos anteriormente, Lewis argumenta que la Universidad de Harvard ya no es lo que era antes (2006).

misma área académica a la que pertenecía el profesor de Harvard) qué es lo más importante en la educación de los estudiantes de su área de especialidad. Sin titubear, me respondió que lo que ellos quieren es enseñarles a los alumnos a usar la caja de herramientas. A diferencia de Harvard, y mucho más fácil de lograr, lo que les interesa es enseñar a usar la tecnología más avanzada. Esto es más fácil y directo, aunque probablemente no es una receta para alcanzar la grandeza en la educación.

Para ser considerados profesionales exitosos, nuestros egresados no pueden simplemente ser empleados que entiendan cómo usar la caja de herramientas de su oficio, sino individuos capaces de participar en una gran variedad de asuntos y problemas, a veces solo tangencialmente relacionados con su área de estudio. Deben recibir una formación que les permita no solo pensar de manera crítica y rigurosa, sino involucrarse en asuntos más grandes que conciernen a la sociedad, de una manera que sea valiosa para sus empleadores.

En mi experiencia, los alumnos que reciben este tipo de formación se destacan frente a los futuros empleadores, valoran mejor la importancia de su rol en la sociedad y tienen un aprecio más profundo por la educación que recibieron. Llegado el momento, ellos se convierten en excelentes promotores de su educación y a menudo son responsables directos o indirectos del interés que nuestras universidades despiertan en las generaciones más jóvenes.

Nadie quiere ir a la universidad para convertirse en un empleado mediocre. En lugar de eso, los jóvenes aspiran, como San Juan Pablo II señalaba con frecuencia, a convertirse en fuerzas transformadoras para el bien de la sociedad. Los años que pasan en la universidad pueden avivar o apagar la llama de la grandeza en nuestros estudiantes. Los administrativos que luchan con las decisiones difíciles de los requisitos curriculares, que reducen los estándares y los requisitos (esos mismos requisitos del área de humanidades que van a enseñarles a los alumnos a pensar críticamente, de manera que puedan buscar soluciones a problemas complejos) no van a crear en sus egresados el aprecio por la educación universitaria que quieren que tengan: el aprecio necesario para que promuevan la universidad después de graduarse.

Un tipo distinto de educación

Mejorar la estabilidad financiera de una universidad, incrementar la matrícula y el índice de graduación y mejorar la posición en los *rankings* deben ser los objetivos de una planeación a largo plazo, concebida antes de que la institución entre en una crisis de proporciones inmanejables. Y, sobre todo, esta planeación debe ser ejecutada con gran disciplina.

Para obtener resultados sobresalientes, crear programas insignia que eleven el perfil de la universidad puede ser beneficioso (Stone *et al.*, 2009), especialmente porque suele ser económicamente insostenible hacerlo en toda la universidad (Biemiller, 2018). Mi experiencia me dice que la interdisciplinariedad fortuita no es en sí misma tan beneficiosa para los estudiantes, y este es el tipo de tendencia interdisciplinaria que a menudo vemos en las universidades, especialmente en aquellas que se adhieren al sistema *tenure-track*⁸, en el que las publicaciones son esenciales para los ascensos y la obtención de la titularidad permanente. En lugar de eso, el trabajo interdisciplinario es lo más beneficioso para el tipo de educación que queremos que reciban nuestros egresados, siempre y cuando lo que queremos lograr también esté cuidadosamente desarrollado desde un marco interdisciplinario.

Repensar las ciencias

En la universidad Francisco de Vitoria, en Madrid (España), el trabajo interdisciplinario tiene un fuerte componente humanístico y está orientado a la resolución de varios problemas típicos de la actual cultura académica occidental. Así que no se trata solamente de añadir algunas asignaturas de artes liberales, sino más bien de hacer el compromiso más profundo de integrar los diversos campos del conocimiento de una forma que resulte útil para la sociedad y el alumnado. El esfuerzo consiste en una profunda integración no solo entre la formación básica común y las respectivas carreras, sino también en una integración de las humanidades con las carreras. A esto le llamamos repensar las ciencias, es un esfuerzo para entender más de cerca cómo concebir las áreas técnicas específicas más claramente al servicio de la humanidad.

⁸ Nota de la traductora: *tenure-track* es un sistema que les permite a los académicos asegurar la titularidad permanente en una universidad después de varios años de cumplir algunos requisitos. Está bastante extendido en las universidades estadounidenses.

Por tanto, hacer este trabajo nos ayuda a pasar de enseñar la caja de herramientas a entender la importancia que tiene una ciencia específica para resolver problemas humanos. Le permite a la universidad formar a sus alumnos de manera que puedan concebir su rol profesional no solo como el de técnicos de un área específica, sino como agentes humanos dentro de corporaciones que actúan en sociedad para el bien común. Este enfoque también busca inculcarles a los alumnos hábitos de pensamiento que fortalezcan su espíritu crítico y les ayuden a convertirse en profesionistas maduros y exitosos.

Los resultados de este esfuerzo han sido notorios, pues cada vez más compañías eligen a nuestros alumnos para sus prácticas profesionales. Además, los padres y los posibles aspirantes también lo han notado, y esto ha permitido que nuestros números de alumnos matriculados se mantengan sanos a lo largo del tiempo, pese al declive generalizado en otras universidades privadas.

Cómo alcanzar el éxito en tiempos de crisis

Ser bueno no es ser grandioso: por qué matar las humanidades es más fácil que alcanzar la grandeza

A principios de la década del 2000, un libro escrito por Collins, un exprofesor de Stanford, se convirtió en un éxito de ventas entre rectores y administrativos superiores de universidades católicas. El título de este libro era *Good to Great*. Durante mis años viajando por los Estados Unidos para visitar universidades católicas por diversos motivos, muchos rectores y vicerrectores me mencionaban cuán útil e importante les parecía este trabajo.

El argumento de Collins era que, para pasar de ser una organización simplemente buena a una verdaderamente grandiosa, uno necesitaba apegarse incansablemente a varios elementos que descubrió al examinar, en conjunto con cerca de 20 asistentes de investigación, a más de 1400

compañías de los Estados Unidos⁹. A partir de su investigación, en la que examinó a aquellas compañías que sobrevivían en tiempos difíciles, florecían en tiempos de prosperidad y, que, en general, superaban a todas las otras compañías en las métricas más importantes, Collins concluyó que solo hay unos cuantos elementos verdaderamente importantes para alcanzar la grandeza en una organización.

Estos elementos estaban presentes en las once mejores compañías que él clasificó como grandiosas. Collins argumentaba que estos elementos se podían implementar en otras organizaciones que también quisieran alcanzar la grandeza. Pero advirtió que a veces ser simplemente bueno se vuelve un impedimento para ser grandioso. En mi opinión, esto ocurre principalmente porque la excelencia organizacional, como la excelencia en los deportes, requiere mucha perseverancia en la aplicación de los descubrimientos de Collins, así que, cuando la gente alcanza un nivel que considera bueno, generalmente deja de esforzarse por mejorar.

Cuando los administrativos superiores hablaban de la obra de Collins, lo que más frecuentemente señalaban era su admiración por el concepto de Liderazgo nivel 5: el líder servidor que había cobrado popularidad entre los círculos católicos, es decir, el líder que pone los intereses de su institución por delante de los suyos. El líder como humilde servidor es una figura que claramente apela a la imaginación católica si pensamos en la jerarquía de servicio que debe ser una universidad.

Infortunadamente, como pueden atestiguar la mayoría de las universidades que trataron de seguir los consejos de Collins, la humildad en el equipo de liderazgo, con todo lo buena que es, no basta para que una universidad mediocre o simplemente buena se transforme en una grandiosa. Collins señaló que se necesitan otras cosas. Lo que me impactaba de escuchar a esos rectores y vicerrectores que alababan las virtudes del Liderazgo nivel 5 era que casi nunca parecían discutir (ya no digamos poner en práctica) los otros elementos del libro, elementos que ciertamente requieren mucho más esfuerzo.

⁹ Collins centró su estudio en compañías que cotizan en la bolsa de valores de los Estados Unidos, no porque le interesara la cultura empresarial que representan estas compañías, sino porque quería obtener datos que pudiera comparar con validez. El mejor lugar para encontrar estos datos era la documentación que las compañías que cotizan en la bolsa están obligadas a divulgar públicamente todos los años. A partir de lo que dice Collins, a mí me queda claro que sus intereses van más allá de las empresas e incluyen, sin lugar a duda, a las universidades y a las organizaciones sin fines de lucro. Sus otros trabajos lo confirman.

Los cerca de cinco elementos que Collins describe son todos necesarios para convertirse en una organización de excelencia: la capacidad de afrontar la realidad completa (en lugar de solo prestar atención a lo que más nos agrada), poner a la persona correcta en el puesto correcto (a pesar de las disputas o rivalidades internas), o tener una disciplina inquebrantable (no solo para hacer lo que tiene que hacerse, sino, cosa que tal vez es mucho más importante, para evitar las distracciones a largo plazo). Estos son solo algunos ejemplos de lo que la mayoría de las organizaciones no consiguen hacer bien. Y, sin embargo, pocas se atreven a admitir que no les gustaría ser mejores instituciones de lo que son actualmente.

En tiempos de crisis, como los que todos atravesamos en un momento o en otro, la mayoría de las universidades no ponen en práctica aquello que Collins describió como esencial para el éxito a largo plazo. Más bien, tratan de reducir costos eliminando los programas que no generan la ganancia económica que se espera. Con frecuencia esto incluye hacer recortes en programas humanísticos o eliminar requisitos que cuestan dinero. Pero, si hacemos bien nuestra planeación para la supervivencia a largo plazo e incluso para el florecimiento de nuestra institución, prestar atención a los descubrimientos de Collins y pensar en términos de preparar a nuestros egresados para ser excelentes promotores de nuestra universidad (a través del aprecio prolongado por la educación que recibieron) requiere que nuestros futuros egresados sobresalgan entre sus pares con algo más que maestría en el uso de la caja de herramientas.

Una formación humanística bien llevada a lo largo del plan de estudios puede facilitar el rigor de pensamiento necesario para formular grandes preguntas, sin necesidad de invertir enormes sumas de dinero en distracciones que no le aportan nada al fin último de alcanzar la grandeza en nuestras instituciones.

Planeación estratégica: sus promesas y fracasos

En tiempos de crisis, lo que he visto hacer a la mayoría de las instituciones es involucrarse en una forma perniciosa de planeación estratégica que apunta a resolver los problemas financieros e institucionales por medio de un (comprensible) recorte de presupuesto¹⁰, a veces acompañado de un riesgoso (aunque también comprensible) descuento significativo en los derechos de matrícula,

¹⁰ Aunque la mayoría de las instituciones ni siquiera vinculan adecuadamente su planeación estratégica con su planeación financiera, así que la planeación estratégica tiende a ser menos eficaz de lo que nos gustaría (Chabotar, 2006).

o bien, de un reforzamiento de los elementos que mejoran el posicionamiento comercial de la escuela, pero no su calidad educativa. Durante una crisis todo esto es comprensible, sobre todo si no se hizo una planeación o si se hizo una planeación muy pobre antes de la llegada de la crisis. Aunado a todo eso, está la práctica intensiva y a veces agotadora de la planeación estratégica, que se ejecuta de tal forma que a veces se convierte en una distracción en sí misma. En su obra clásica de 1994, *The rise and fall of strategic planning*, Mintzberg (1994) señaló este típico error que se sigue repitiendo en el mundo universitario y en otras partes¹¹.

La disciplina de la excelencia: más allá de la imagen de marca

Para que las universidades alcancen la estabilidad a la que tan razonablemente aspiran, es importante que entiendan que la imagen de marca nunca es suficiente: la excelencia organizacional requiere que el equipo directivo, sobre todo, entienda los principios propuestos por Collins, Mintzberg y otras personas, y que los ejecuten cuidadosa y diligentemente¹².

La inteligencia empresarial y las humanidades

Es importante que una universidad se distinga entre sus competidoras. Esta es la razón por la que ciertas instituciones de los Estados Unidos y otros lugares, que no tenían un historial de presentarse a sí mismas como católicas, ahora busquen, por razones de *marketing*, promover un poco más su

¹¹ Mintzberg se refiere a importantes fallos en la planeación estratégica que incluyen, entre otros, el tiempo excesivo que se invierte en la planeación, cosa que le roba a la institución la agilidad necesaria para responder a las fuerzas del mercado; la pérdida de enormes cantidades de tiempo creando planes estratégicos demasiado largos; la incapacidad de obtener la participación de las partes interesadas (y la incapacidad de entender quiénes son realmente las partes interesadas); y la inversión de mucho esfuerzo en la planeación sin dedicar un esfuerzo análogo a la ejecución. Para un enfoque ligeramente diferente con una advertencia actualizada acerca de problemas similares, refiérase a su obra *What Managers Do—and Can do Better* (Mintzberg, 2013).

¹² En el mundo de la educación media privada, surgió un ejemplo interesante que al menos un rector universitario me ha dicho que pretende emular para lograr la completa estabilidad financiera. Sin embargo, parece que este ejemplo requiere de una sólida base de donantes para lograr lo que esta escuela consiguió bajo la dirección de Richard Soghoian (Soghoian, 2014).

misión católica (lo que, entre otras cosas, a menudo significa enfatizar su formación humanística). Continuando con lo que he venido diciendo hasta ahora, las universidades deben enfocarse no solo en resolver sus problemas inmediatos: deben planear a largo plazo y trabajar con disciplina y perseverancia, no solo para atraer más estudiantes en el presente, sino para ofrecer el tipo de educación que hará que sus alumnos sobresalgan después de graduarse.

Debe ser un esfuerzo simultáneo que no puede quedar desatendido. Las soluciones inmediatas y las metas a largo plazo deben desarrollarse simultáneamente, para así prevenir, en la medida de lo posible, problemas potenciales que las soluciones inmediatas puedan causarle a la planificación a largo plazo. De otra manera es imposible estar adecuadamente preparados para el futuro. Una de estas metas debe ser el incremento del rigor intelectual de los egresados.

El rigor de un trabajo intelectual serio que va más allá de la simple formación técnica les permite a los alumnos sobresalir ante los empleadores y durante sus pasantías o prácticas profesionales, de forma que realmente pueden distinguirse de los alumnos de otras universidades. Esta amplia formación intelectual puede lograrse cuando un programa académico bien diseñado es capaz de integrar las humanidades dentro de los estudios profesionales. Las humanidades y la educación profesional no deben correr en paralelo, con independencia una de la otra, como casi siempre ocurre, sino que los profesores de humanidades deben estar en contacto cercano y tener un entendimiento claro de las carreras profesionales a las que sirven, para poder integrar sus enseñanzas con dichas carreras. De la misma manera, los profesores de las áreas profesionales deben tener un entendimiento claro de los beneficios que pueden obtener sus estudiantes a través de la formación humanística, para que, cuando enseñen los aspectos técnicos, la relación entre las humanidades y las carreras profesionales resulte clara para los alumnos.

Conclusión: la búsqueda de la excelencia

Los tiempos de dificultad económica que la mayoría de las universidades atraviesan en un momento o en otro se convierten en pruebas que miden su determinación para perseverar en los esfuerzos que ellas mismas se han propuesto. Con la visión de futuro adecuada y un disciplinado equipo de liderazgo, las universidades de hoy pueden superar la mayor parte de los obstáculos y, al mismo tiempo, volverse mejores y más fuertes.

La supervivencia en un ambiente hipercompetitivo, como el que muchas universidades pequeñas y medianas enfrentan, a menudo depende de la capacidad de la institución para distinguirse de las escuelas vecinas, que a veces cuentan con más recursos y apoyos estatales. A largo plazo, debemos preparar a nuestras universidades para que los alumnos las escojan, no basándose en las ventajas a corto plazo que puedan obtener, como la cercanía de casa o los buenos descuentos, sino atraídos por la calidad de nuestra oferta educativa.

No debemos ser la última universidad a la que quieran inscribirse, sino que debemos apuntar a subir en los *rankings* que más nos importan: debemos convertirnos en la universidad preferida del grupo demográfico al que queremos atraer. Esto significa, sobre todo, que debemos esforzarnos por ofrecer una educación de tan alta calidad que los estudiantes y sus familias, así como los empleadores y líderes de la comunidad, reconozcan a nuestros egresados por su excelente preparación profesional y su capacidad para involucrarse con su entorno de manera sobresaliente. Una educación humanística, diseñada cuidadosamente para brindar una sólida formación humana y profesional, les permite a los estudiantes resolver problemas y afrontar cuestiones que nosotros mismos no podemos anticipar. Es mucho más que enseñar a usar la caja de herramientas: es una formación profunda y significativa que les permite a los estudiantes convertirse en profesionistas con un alto grado de madurez.

La búsqueda de la excelencia que fomenta en nuestros alumnos la convicción de que su educación fue verdaderamente extraordinaria no depende del uso de la tecnología más avanzada o de las más sofisticadas herramientas para el aula. Depende, como nos recuerda Harvard, de enseñarles a nuestros alumnos a formularse grandes preguntas. Es mucho más importante ofrecer una formación humanística bien diseñada para estar en completa integración consigo misma y con los programas académicos de nuestras instituciones.

Siempre y cuando los programas humanísticos no caigan en los errores que aquejan a muchos otros programas, como la fragmentación del conocimiento tan típica de nuestra época o la politización de áreas académicas esclavizadas a ideologías que no tienen interés por la búsqueda de la verdad u otras dolencias que impactan la vida universitaria, el compromiso con las humanidades puede convertirse en un poderoso aliado en la transformación de nuestras universidades para alcanzar la distinción académica que nuestros alumnos, sus padres y sus futuros empleadores desean encontrar.

Referencias

- Biemiller, L. (2018). *Can Signature Programs Save your College?* Chronicle of Higher Education. <https://bit.ly/35KhhJF>
- Bok, D. (2006). *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*. Princeton University Press.
- Chabotar, K. (2006). *Strategic Finance: Planning, Budgeting for Boards, Chief Executives, and Finance Officers*. Association of Governing Boards of Universities.
- Collins, J. (2001). *Good to Great: Why Some Companies Make the Leap... And Others Don't*. Harper Collins.
- Delisle, J. (2017). Opposing Perspectives on Student Debt: Is the College Loan Crisis Reality or Myth? *Education Next*, 17(2), 91-92.
- Finney, T. & Finney, R. (2010). Are Students their Universities' Customers? An Exploratory Study. *Journal of Education and Training*, 52(4), 276-291.
- Freeland, R. (2018). *Yes, Higher Ed is a Business –But it's Also a Calling*. The Chronicle of Higher Education. <https://bit.ly/3q0vFUP>
- Lewis, H. (2006). *Excellence Without a Soul: Does Liberal Education have a Future?* Public Affairs.
- Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning*. Free Press.
- Mintzberg, H. (2013). *What Managers do –And can do Better*. Berrett-Koehler.
- Soghoian, R. J. (2014). *Mind the Gap: An Insider's Irreverent Look at Private School Finances and Management –With a Lesson for Government and Industry, Too!* Mind the Cap Books.
- Stone, T., Bollard, K. y Harbor, J. (2009). Launching interdisciplinary programs as college signature Areas: an example. *Innovative Higher Education*, 34(5), 321-329.
- Washburn, J. (2005). *University Inc.: The Corporate Corruption of American Higher Education*. Basic Books.

Capítulo VII.

La visión del papa Francisco sobre la universidad

Jaime Nubiola

Universidad de Navarra

jnubiola@unav.es

Puede parecer poco cuatro años de pontificado para hacer un balance de la aportación del papa Francisco a la moderna configuración de la universidad católica. Sin embargo, los textos disponibles de su magisterio y sus actitudes personales muestran bien que este papa tiene mucho que decir sobre la universidad. Ya en su *Evangelii Gaudium*, quizá la carta magna de su pontificado, reconocía cuánto aportan las escuelas y universidades católicas en todo el mundo (Francisco 2013b, n. 65), y afirmaba además que “Las universidades son un ámbito privilegiado para pensar y desarrollar este empeño evangelizador de un modo interdisciplinario e integrador” (n.134). Para el papa Francisco la universidad es un espacio evangelizador de una importancia muy especial.

He organizado mi exposición en cuatro secciones breves: la primera, dedicada a la formación universitaria del papa Francisco, aludiendo a su estudio de Romano Guardini; la segunda, su defensa de la universidad como escuela de diálogo con ocasión de su visita a la Universidad Roma Tre; en tercer lugar, su importante discurso en la Universidad de Al-Azhar en Egipto; y finalmente, las tres claves que en la visión del papa Francisco han de conformar la universidad y, por extensión, el mundo de la cultura.

La formación universitaria del papa Francisco

El papa Francisco no ha sido, a diferencia de sus dos predecesores, un eminente profesor universitario. Su biografía oficial en la página del Vaticano (2017a) refleja su formación como técnico químico antes de entrar en el seminario diocesano. En 1958 pasó al noviciado de la Compañía de Jesús, completó los estudios de humanidades en Chile y se licenció en filosofía en el Colegio San José, de San Miguel, Argentina. Entre 1964 y 1965 fue profesor de literatura y psicología en el Colegio de la Inmaculada de Santa Fe y en 1966 enseñó esas mismas materias en el Colegio del Salvador, en Buenos Aires. De 1967 a 1970 estudió teología en el Colegio San José y obtuvo la licenciatura. En ese perfil biográfico se añade que fue profesor en la Facultad de Teología de Buenos Aires y en:

Julio de 1973 fue elegido provincial de los jesuitas de Argentina, tarea que desempeñó durante seis años. Después reanudó el trabajo en el campo universitario y entre 1980 y 1986 es de nuevo rector del colegio de San José, además de párroco en San Miguel. En marzo de 1986 se traslada a Alemania para ultimar la tesis doctoral. (Vaticano II, 2017a)

Dicha tesis se trataba de una investigación centrada en el pensamiento del filósofo católico Romano Guardini (1885-1968), el gran teólogo alemán que fue maestro de dos futuros papas, Pablo VI y Benedicto XVI, y del cual Jorge Mario Bergoglio había leído y admirado, sobre todo dos libros: *El señor*, sobre la persona de Jesús, y *Der gegensatz*, publicado en español con el título de *Contrasteidad*, muy crítico sobre la dialéctica hegeliana y marxista (Magister, 2013). Sabemos que a los pocos meses regresaría a su casa sin completar su investigación. Así lo explica su biógrafo Ivereigh (2015):

Durante tres meses, Bergoglio vivió en la comunidad jesuita de la Universidad de Sankt Georgen, dedicado a las lecturas profundas y amplias a las que no había podido entregarse desde sus tiempos de estudiante. Durante los cuatro meses siguientes se aplicó con asiduidad a unas intensas sesiones de estudio que, posteriormente, darían sus frutos. Pero se sentía desconsolado. Para un hombre de acción, la idea de embarcarse en una investigación doctoral a los cincuenta años era, en cualquier caso, algo peregrina, pero es que, más concretamente, Bergoglio era una persona de hondas raíces, muy conectado, y necesitaba de la comunidad. Solo y con añoranza de su país, paseaba por las tardes hasta el cementerio, desde donde divisaba el aeropuerto de Fráncfort, y despedía a los aviones que

partían con destino a Argentina. (...) Se sentía profundamente desplazado. Y en diciembre de ese mismo año [1986] regresaría a su casa. (pp. 271- 272)

Sin duda, esta experiencia académica tuvo un impacto relevante en la vida intelectual de Bergoglio. De hecho, la afinidad entre el papa Francisco y Romano Guardini ha sido advertida por diversos autores (Barron, 2015; Fayos, 2014; Schmitz, 2015 y Nubiola, 2016), y es, por ejemplo, particularmente notoria en la encíclica *Laudato Si'* de mayo de 2015.

Se sabe que ya en el noviciado el joven Bergoglio era lector de *El señor*, de Guardini, y que en su tiempo en Alemania trabajó en un proyecto doctoral sobre la dinámica del desacuerdo y el encuentro en Guardini. En cierto sentido, algo de aquel proyecto aflora en la *Laudato si'* cuando el papa recuerda que se tiende a creer “que todo incremento del poder constituye sin más un progreso, un aumento de seguridad, de utilidad, de bienestar, de energía vital, de plenitud de los valores” (n.105), aunque “el hombre moderno no está preparado para utilizar el poder con acierto” (n.105). Las palabras de *El ocaso de la edad moderna*, de Guardini, son citadas al menos en ocho ocasiones en ese documento:

Cada época tiende a desarrollar una escasa autoconciencia de sus propios límites. Por eso es posible que hoy la humanidad no advierta la seriedad de los desafíos que se presentan, y “la posibilidad de que el hombre utilice mal el poder crece constantemente” cuando no está “sometido a norma alguna reguladora de la libertad, sino únicamente a los supuestos imperativos de la utilidad y de la seguridad” (n.105).

Y un poco más adelante, añade:

La técnica tiene una inclinación a buscar que nada quede fuera de su férrea lógica, y “el hombre que posee la técnica sabe que, en el fondo, esta no se dirige ni a la utilidad ni al bienestar, sino al dominio; el dominio, en el sentido más extremo de la palabra” (n.108).

Merece la pena una lectura detenida de *El ocaso de la edad moderna* (1950) de Guardini, pues da mucha luz para interpretar con hondura las enseñanzas del papa Francisco en todos los temas, también en el papel de la universidad en el siglo XXI. Aunque el papa Francisco no obtuviera el título de doctor, para nada le resulta ajena la vida universitaria. Más aún, durante sus quince años de arzobispo de Buenos Aires (1998-2013) fue gran canciller de la Universidad Católica Argentina; ahora como romano pontífice es del todo consciente de la importancia de las universidades para

la configuración de la cultura contemporánea, tal como muestran sus palabras en sus frecuentes intervenciones universitarias.

La universidad como escuela de diálogo

El interés de Bergoglio por el pensamiento de Guardini se centraba en particular en su libro *Der gegensatz* (*El contraste*), pues pensaba que “podía ser útil para conceptualizar la dinámica del desacuerdo”. Como explica Ivereigh (2015), las tesis de Guardini dependían de las enseñanzas de Johann Adam Möhler, un teólogo del siglo XIX que:

(...) defendía la tesis de que en la Iglesia los puntos de vista contrastados (*gegensätze*) son fructíferos y creativos, pero que pueden convertirse en contradicciones (*widerspruch*) cuando se apartan de la unidad del todo y se desarrollan en oposición al cuerpo. (p. 271)

A juicio del biógrafo del papa:

Su deseo de explorar el *gegensatz* de Guardini estaba en línea con su interés subyacente en la reforma política y eclesiástica. A largo plazo le ayudó a dar forma a lo que, ya como cardenal, potenciaría como la “cultura del encuentro”, y lo que, como papa, buscaría en su reforma del sínodo de obispos. (Ivereigh, 2015, p. 271).

Estos antecedentes permiten entender bien lo que pasó en la visita del papa Francisco a la Universidad Roma Tre en febrero del 2017. Las palabras que el pontífice improvisó en aquella visita, dejando de lado el discurso oficial que traía preparado —y que puede leerse en la *web* del Vaticano (2017b)—, impactaron a quienes le escuchaban. Después de atender las preguntas de cuatro estudiantes, el pontífice —dice una crónica de prensa (Religión en Libertad, 2017)— se refirió a las llamadas universidades de élite, en las que no se enseña a dialogar, sino que enseñan ideologías. “Te enseñan una línea ideológica y te preparan para ser un agente de esa ideología. Eso no es una universidad”, explicó el papa.

Para Newman, durante los años universitarios resulta esencial el trato afectuoso e inteligente de profesores y alumnos, la conversación cordial y la convivencia libre entre los estudiantes de forma que puedan aprender unos de otros y se ensanchen así su mente y su corazón en favor de la humanidad.

La universidad como escuela del arte del diálogo: ¡qué hermoso desafío! No es fácil llevarlo a la práctica. Las abundantes tareas que pesan sobre los profesores —las numerosas clases, las exigencias de la investigación, los servicios diversos a la comunidad académica— no facilitan el diálogo ni entre los profesores y mucho menos con los alumnos. Tampoco los estudiantes saben qué pueden hacer para que los profesores los escuchen, pues de ordinario hay una notable diferencia de edad, de conocimientos, de autoridad.

Para el papa Francisco la universidad tiene que ser una escuela artesanal de diálogo entre los propios profesores, entre los alumnos, entre unos y otros, entre todos los que forman parte de la comunidad universitaria. Si hay diálogo quiere decir que nadie se cree dueño de la verdad, que todos piensan que la verdad se busca en comunidad. No solo la razón de cada uno es camino de la verdad, también las razones de los demás sugieren y apuntan otros caminos que enriquecen y amplían la propia comprensión.

Esta defensa del pluralismo se nutre de la fecunda experiencia de que los seres humanos, mediante el diálogo abierto, el estudio sosegado y el contraste con la experiencia, somos de ordinario capaces de llegar a reconocer la superioridad de un parecer sobre otros en aquellas cuestiones vitalmente importantes. En este sentido, puede decirse que la universidad es la institución en la que sistemáticamente se busca la verdad, pues aspira desde sus comienzos a adentrarse cada vez más en la verdad en todos aquellos campos en los que la inteligencia humana puede avanzar.

Así, además, la universidad podrá llegar a ser una efectiva escuela de diálogo para toda la sociedad. Para esto es esencial que en ella tanto los profesores como los alumnos —tal como invitaba el papa Francisco a los universitarios de Roma Tre— lleguen a ser verdaderos artesanos del diálogo.

Francisco en la Universidad de Al-Azhar

La visita del papa Francisco a la Universidad Al-Azhar, en El Cairo, a finales de abril del año 2017 tuvo una resonancia muy particular. Para muchos, en su trasfondo, estaba el discurso de su predecesor Benedicto XVI en Ratisbona diez años antes, que tanto revuelo levantó en el mundo islámico al contraponer violencia y razón y que apenas fue realmente entendido.

El eje de las enseñanzas de Benedicto XVI se encontraba en su reiterada afirmación de que es preciso ensanchar la razón humana para que en ella quepan el corazón, los sentimientos, la belleza

y la bondad, “las fuerzas salvadoras de la fe, al discernimiento entre el bien y el mal” (Benedicto XVI, 2007, n. 23); para que en ella puedan encontrar cabida aquellos elementos más humanos que fueron desechados por el materialismo científico ilustrado dominante en los dos últimos siglos. Así decía en el núcleo del discurso de Ratisbona:

Este intento de crítica de la razón moderna desde su interior, expuesto solo a grandes rasgos, no comporta de manera alguna la opinión de que hay que regresar al período anterior a la Ilustración, rechazando de plano las convicciones de la época moderna (...). La intención no es retroceder o hacer una crítica negativa, sino ampliar nuestro concepto de razón y de su uso (...). Solo lo lograremos si la razón y la fe se reencuentran de un modo nuevo, si superamos la limitación que la razón se impone a sí misma de reducirse a lo que se puede verificar con la experimentación, y le volvemos a abrir su horizonte en toda su amplitud. (Benedicto XVI, 2006)

El papa Francisco, en un contexto muy distinto, pues se encontraba en una universidad islámica donde el Gran Imán organizaba una conferencia internacional para la paz, compartía entonces su reflexión sobre la educación para la paz y el camino para el diálogo interreligioso. Merece la pena transcribir íntegros tres sustanciosos párrafos:

La educación se convierte de hecho en sabiduría de vida cuando consigue que el hombre, en contacto con Aquel que lo trasciende y con cuanto lo rodea, saque lo mejor de sí mismo, adquiriendo una identidad no replegada sobre sí misma. La sabiduría busca al otro, superando la tentación de endurecerse y encerrarse; abierta y en movimiento, humilde y escudriñadora al mismo tiempo, sabe valorizar el pasado y hacerlo dialogar con el presente, sin renunciar a una adecuada hermenéutica. Esta sabiduría favorece un futuro en el que no se busca la prevalencia de la propia parte, sino que se mira al otro como parte integral de sí mismo; no deja, en el presente, de identificar oportunidades de encuentro y de intercambio; del pasado, aprende que del mal solo viene el mal y de la violencia solo la violencia, en una espiral que termina aislando. Esta sabiduría, rechazando toda ansia de injusticia, se centra en la dignidad del hombre, valioso a los ojos de Dios, y en una ética que sea digna del hombre, rechazando el miedo al otro y el temor de conocer a través de los medios con los que el Creador lo ha dotado.

Precisamente en el campo del diálogo, especialmente interreligioso, estamos llamados a caminar juntos con la convicción de que el futuro de todos depende también del encuentro entre religiones y culturas. En este sentido, el trabajo del Comité Mixto para el Diálogo entre el Pontificio Consejo para el Diálogo Interreligioso y el Comité de AlAzhar para el Diálogo representa un ejemplo concreto

y alentador. El diálogo puede ser favorecido si se conjugan bien tres indicaciones fundamentales: el deber de la identidad, la valentía de la alteridad y la sinceridad de las intenciones. El deber de la identidad, porque no se puede entablar un diálogo real sobre la base de la ambigüedad o de sacrificar el bien para complacer al otro. La valentía de la alteridad, porque al que es diferente, cultural o religiosamente, no se le ve ni se le trata como a un enemigo, sino que se le acoge como a un compañero de ruta, con la genuina convicción de que el bien de cada uno se encuentra en el bien de todos. La sinceridad de las intenciones, porque el diálogo, en cuanto expresión auténtica de lo humano, no es una estrategia para lograr segundas intenciones, sino el camino de la verdad, que merece ser recorrido pacientemente para transformar la competición en cooperación.

Educar, para abrirse con respeto y dialogar sinceramente con el otro, reconociendo sus derechos y libertades fundamentales, especialmente la religiosa, es la mejor manera de construir juntos el futuro, de ser constructores de civilización. Porque la única alternativa a la barbarie del conflicto es la cultura del encuentro. Y con el fin de contrarrestar realmente la barbarie de quien instiga al odio e incita a la violencia, es necesario acompañar y ayudar a madurar a las nuevas generaciones para que, ante la lógica incendiaria del mal, respondan con el paciente crecimiento del bien: jóvenes que, como árboles plantados, estén enraizados en el terreno de la historia y, creciendo hacia lo Alto y junto a los demás, transformen cada día el aire contaminado de odio en oxígeno de fraternidad. (Francisco, 2017)

Estas hermosas y profundas palabras trascienden en su intención el espacio universitario en el que fueron pronunciadas y pueden ayudarnos a identificar las universidades como unos espacios privilegiados para la cultura del encuentro. Para el papa Francisco la educación universitaria se convierte en sabiduría cuando el ser humano se abre a Dios y a los demás, cuando mira al otro como parte integral de sí mismo, cuando aprende que del mal solo viene el mal y de la violencia solo la violencia, en una espiral que termina aislando. Estas palabras traen a la memoria aquellas otras de Martin Luther King en un sermón en 1957 en la iglesia bautista de la avenida Dexter en Montgomery, Alabama, que el papa Francisco recordará en la Exhortación Apostólica Postsinodal *Amoris Laetitia*:

Odio por odio solo intensifica la existencia del odio y del mal en el universo. Si yo te golpeo y tú me golpeas, y te devuelvo el golpe y tú me lo devuelves, y así sucesivamente, es evidente que se llega hasta el infinito. Simplemente nunca termina. En algún lugar, alguien debe tener un poco de sentido, y esa es la persona fuerte. La persona fuerte es la persona que puede romper la cadena del odio, la cadena del mal (...). Alguien debe tener suficiente religión y moral para cortarla e inyectar dentro de la propia estructura del universo ese elemento fuerte y poderoso del amor. (Francisco, 2016, n. 118)

Para el papa argentino la religión no es un problema para la convivencia de los seres humanos, sino parte de la solución, pues “nos recuerda que es necesario elevar el ánimo hacia lo alto para aprender a construir la ciudad de los hombres” (Francisco, 2017). Y en este mismo discurso afirma: “La violencia, de hecho, es la negación de toda auténtica religiosidad”. Y, por supuesto, como había hecho Benedicto XVI en aquel discurso de Ratisbona, denuncia también el materialismo rampante de occidente que “tiende a reducir la religión a la esfera privada, sin reconocerla como una dimensión constitutiva del ser humano y de la sociedad” (Francisco, 2017). Frente al materialismo cientista dominante en Occidente y frente a la violencia de cuño islámico que se justifica a veces con motivos religiosos, el papa Francisco presenta un amplio camino intermedio en el que personas de diferentes religiones pueden convivir y trabajar juntos en favor de la paz.

Claves que han de conformar la universidad y el mundo de la cultura

Desde su nombramiento en marzo del año 2013 ha sido relativamente frecuente que el papa Francisco intervenga con su palabra en universidades y centros de cultura con ocasión de sus viajes o de las diversas efemérides universitarias romanas. Sin embargo, en lugar de llevar a cabo aquí un espiguelo de esos textos, me ha parecido mucho más significativo centrar la atención en uno de sus primeros discursos, el que dirigió a las universidades de Cagliari en septiembre de 2013, a los pocos meses de su elección. Me gusta en particular, porque en esa alocución el papa no quiere dar una lección académica, sino que prefiere ofrecer reflexiones que nacen de su experiencia de hombre y de pastor de la Iglesia (Francisco, 2013a).

En aquella ocasión, después de describir la crisis actual, no solo económica, sino también ecológica, educativa, moral y humana, añadía: “Es una crisis que se refiere al presente y al futuro histórico, existencial del hombre en esta civilización occidental nuestra, y que acaba además por afectar al mundo entero” (Francisco 2013a). Pues bien, para el papa en esta situación de crisis generalizada “es precioso el papel de la universidad. La universidad como lugar de elaboración y transmisión del saber, de formación a la sabiduría en el sentido más profundo del término, de educación integral de la persona” (Francisco 2013a). La universidad es una institución que por sí misma ofrece caminos de esperanza, porque abre horizontes nuevos a nuestra sociedad.

El papa Francisco (2013a) articula su exposición en torno a tres puntos sobre los que detiene su atención y sobre los que invita a reflexionar: 1) la universidad como lugar de discernimiento; 2) la universidad como lugar en el que se elabora la cultura de la proximidad; y 3) la universidad como lugar de la formación a la solidaridad. Vamos a recorrer, aunque sea brevemente, esos tres puntos, pues resultan muy luminosos para comprender cabalmente la visión del papa Francisco acerca de la universidad.

En primer lugar, la universidad como lugar del discernimiento. En la universidad hay que leer la realidad evitando las lecturas ideológicas que son parciales. “Leer la realidad, pero también vivir esta realidad, sin miedos, sin fugas y sin catastrofismos” (Francisco 2013a). Y añade:

El discernimiento no es ciego, ni improvisado: se realiza sobre la base de criterios éticos y espirituales, implica interrogarse sobre lo que es bueno, la referencia a los valores propios de una visión del hombre y del mundo, una visión de la persona en todas sus dimensiones, sobre todo en la espiritual, trascendente; no se puede considerar jamás a la persona como “material humano”. Esta es tal vez la propuesta oculta del funcionalismo. La universidad como lugar de “sabiduría” tiene una función muy importante en formar al discernimiento para alimentar la esperanza (...). Hacer discernimiento significa no huir, sino leer seriamente, sin prejuicios, la realidad. (Francisco 2013a)

Tras esta invitación al discernimiento, esto es, al estudio, a la investigación, teniendo en cuenta todas las dimensiones de la realidad, también la espiritual y trascendente, el papa Francisco apunta el segundo elemento: la universidad como lugar en el que se elabora la cultura de la proximidad. Se trata de una propuesta de cercanía y de encuentro:

El aislamiento y la cerrazón en uno mismo o en los propios intereses jamás son el camino para devolver esperanza y obrar una renovación, sino que es la cercanía, la cultura del encuentro. El aislamiento, no; cercanía, sí. Cultura del enfrentamiento, no; cultura del encuentro, sí. (Francisco 2013a)

Y amplía el papa con fuerza, como quien dice algo muy pensado y muy querido:

La universidad es el lugar privilegiado en el que se promueve, se enseña, se vive esta cultura del diálogo, que no nivela indiscriminadamente diferencias y pluralismos —uno de los riesgos de la globalización es este—, ni tampoco los lleva al extremo haciéndoles ser motivo de enfrentamiento, sino que abre a la confrontación constructiva. Esto significa comprender y valorar las riquezas del otro, considerándolo no con indiferencia o con temor, sino como factor de crecimiento. (Francisco 2013a)

¡Qué importante es esta consideración tan positiva del pluralismo dentro de la universidad al entenderlo verdaderamente como una riqueza, como un factor de crecimiento! En lugar de enfrentamientos estériles hay que transformar las diferencias en diálogo, en encuentro a todos los niveles. La fe “no reduce jamás el espacio de la razón, sino que lo abre a una visión integral del hombre y de la realidad, y defiende del peligro de reducir el hombre a ‘material humano’” (Francisco 2013a).

Finalmente, el tercer elemento que quiere desgranar el papa Francisco en su visión es la universidad como lugar de formación para la solidaridad. Recapitulando los dos puntos precedentes, explica: “El discernimiento de la realidad, asumiendo el momento de crisis, la promoción de una cultura del encuentro y del diálogo, orientan hacia la solidaridad, como elemento fundamental para una renovación de nuestras sociedades” (Francisco 2013a). Y agrega:

No hay futuro para ningún país, para ninguna sociedad, para nuestro mundo, si no sabemos ser todos más solidarios. Solidaridad por lo tanto como modo de hacer la historia, como ámbito vital en el que los conflictos, las tensiones, también los opuestos alcanzan una armonía que genera vida.

(...) antes de concluir, permitidme subrayar que a nosotros cristianos la fe misma nos da una esperanza sólida que impulsa a discernir la realidad, a vivir la cercanía y la solidaridad, porque Dios mismo ha entrado en nuestra historia, haciéndose hombre en Jesús, se ha sumergido en nuestra debilidad, haciéndose cercano a todos, mostrando solidaridad concreta, especialmente a los más pobres y necesitados, abriéndonos un horizonte infinito y seguro de esperanza. (Francisco 2013a)

Me parece que estas palabras del papa Francisco iluminan su visión de la universidad como un espacio privilegiado de discernimiento de la realidad, de estudio e investigación de la verdad; como un espacio preferente para la proximidad, para el acercamiento afectuoso entre quienes piensan distinto y están empeñados en escucharse unos a otros, en aprender unos de otros; y finalmente, como un lugar eminente para la formación en la solidaridad, no solo entre las diversas generaciones, sino además hacia los más pobres y necesitados. Estas son —me parece a mí— las coordenadas de la visión del papa Francisco acerca de la universidad.

Referencias

- Barron, R. (2015). *Laudato Si' and Romano Guardini*. Catholic News Agency. <https://bit.ly/3CDDNQb>
- Benedicto XVI (30 de noviembre de 2007). *Carta encíclica Spe Salvi. Sobre la esperanza cristiana*. <https://bit.ly/3MTXmsv>
- Benedicto XVI (12 de septiembre de 2006). *Discurso en la Universidad de Ratisbona. Fe, razón y universidad. Recuerdos y reflexiones*. <https://bit.ly/3pZEKqJ>
- Francisco (24 de noviembre de 2013). *Exhortación apostólica Evangelii Gaudium. Sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*. <https://bit.ly/3t253Vi>
- Francisco (19 de marzo de 2016). *Exhortación apostólica postsinodal Amoris Laetitia*. <https://bit.ly/3I2TQs6>
- Francisco (22 de septiembre de 2013a). *Discurso en encuentro con el mundo de la cultura. Visita pastoral a Cagliari*.
- Francisco (28 de abril de 2017). *Discurso del Santo Padre a los participantes en la Conferencia Internacional para la Paz*. <https://bit.ly/3tSbxFu>
- Guardini, R. (1958). *El ocaso de la edad moderna: un intento de orientación*. Guadarrama.
- Ivereigh, A. (2015). *El gran reformador: Francisco, retrato de un papa radical*. Ediciones B.
- Magister, S. (2013). *Los nudos del pastor Bergoglio*. Religión en libertad. <https://bit.ly/3u8HeL9>
- Nubiola, J. (2016). Robert H. Benson: “Señor del mundo”. *Palabra*, 74-75.
- Religión en Libertad (2017). *El papa critica a las universidades que imponen “ideologías” en vez de proponer el “diálogo”*. <https://bit.ly/3vV0sGx>
- Fayos, R. (2014). *Romano Guardini y el pontificado (III): el papa Francisco*. <https://bit.ly/3KfkJUH>
- Schmitz, M. (25 de junio de 2015). *Who is the Philosopher Who Holds so Much Influence over Pope Francis?* The Washington Post. <https://wapo.st/3vZt8xR>

Vaticano II. (2017a). *Biografía del santo padre Francisco*. <https://bit.ly/37nt0OG>

Vaticano II. (2017b). *Visita a la Universidad de Estudios Roma Tres*. <https://bit.ly/3I5u0U2>

Capítulo VIII.

Humanizar la universidad: una dimensión de la espiritualidad del papa Francisco

Wilfrido Zúñiga Rodríguez

Universidad Católica del Oriente

wzuniga@uco.edu.co

En este capítulo sobre la necesidad de humanizar la universidad, se tiene como objetivo comprender los criterios que están contenidos en la enseñabilidad de las humanidades en las universidades católicas desde la perspectiva del papa Francisco. Este texto contiene la importancia de la creación de un modelo de educación capaz de generar competencias existenciales, nombre que reciben las competencias que consideramos están en la propuesta del papa a la luz de la experiencia que los hombres puedan tener de un *Dios perdón*. Es en este sentido que la falta de la comprensión de los problemas de los hombres se ha generado en parte por la ausencia de los principios de las humanidades; disciplinas necesarias para la integración de la vida de los hombres, y la propuesta del Evangelio es el antídoto contra la cultura del descarte.

Educación como desarrollo espiritual

La educación es un proceso para el desarrollo de la inteligencia espiritual. La inteligencia espiritual se puede considerar como la capacidad de los hombres no para acumular conocimientos, destrezas, habilidades, informaciones de ciertos eventos. No es adquirir instrucciones para realizar

simplemente un trabajo, sino la capacidad de comprender la vida personal, la vida de los otros, la cultura que se construye con base en la identidad, y “comienza precisamente desde el momento en que se sabe tratar lo que está vivo como algo vivo” (Nietzsche, 1980, p. 75). Para el desarrollo de la comprensión son necesarias las instituciones educativas independientemente de su carácter (privado o público).

Es fundamental la universidad a la hora de significar: “la elaboración de una cultura más humana, una cultura para una comprensión más madura (Romera, 2013, p. 17). Consideramos que la madurez es el espíritu dentro del proceso de la educación y que se podría interpretar como el transcurso por medio del cual los hombres se acercaron a las tres respuestas de las tres preguntas principales que determinan a la vida misma: “¿de dónde venimos?, ¿por qué estamos en el mundo, y qué es lo que tenemos que hacer en él?” (Druon, 2002, p. 9).

Sin embargo, estas preguntas originadas por la capacidad del uso de la razón muy posiblemente no pueden ser respondidas por un sistema educativo creado para la competencia, que comúnmente se justifica con base en la teoría de la supervivencia, lo que hace parecer que los hombres únicamente están capacitados para la depredación. No obstante, las anteriores preguntas factiblemente se responden desde el corazón. Es decir, desde las fusiones de pensamiento y sentimiento, lo que significa dar entrada a las humanidades, al conjunto de disciplinas establecidas para el desarrollo de la comprensión cuyo objetivo consiste en:

(...) someter al escrutinio crítico más temas, como el producto del quehacer humano, las energías humanas orientadas a la emancipación y la ilustración o, lo que es igualmente importante, las erróneas tergiversaciones e interpretaciones humanas del pasado y el presente colectivos. (Gray, 2002, p. III)

Hemos ideado y ejecutado un modelo educativo en las universidades, tanto públicas como privadas, que se rige netamente por la razón y que ha descuidado que los hombres también son corazón. El corazón implica los sentimientos. Es como si el modelo educativo preguntara: “¿es necesario Dios para explicar el universo?” (Romera, 2013, p. 82). Esta es la pregunta que gravita toda la historia del conocimiento, y enclaustra la vida en todas las manifestaciones. Es la pregunta de la sabiduría entendida como la madurez alcanzada por el espíritu de cada hombre cuando ha experimentado la armonía entre fe, razón y corazón. La sabiduría determinaría el camino de la respuesta sobre si Dios es o no necesario para explicar el universo, en tal sentido, lo que importaría sería la vida de los hombres articulada a un modelo de educación, donde incluso:

La educación se convierte de hecho en sabiduría de vida cuando consigue que el hombre, en contacto con aquel que lo trasciende y con cuanto lo rodea, saque lo mejor de sí mismo, adquiriendo una identidad no replegada sobre sí misma. La sabiduría busca al otro, superando la tentación de endurecerse y encerrarse; abierta y en movimiento, humilde y escudriñadora al mismo tiempo, sabe valorizar el pasado y hacerlo dialogar con el presente, sin renunciar a una adecuada hermenéutica. (Francisco, 2017b)

En el mensaje ofrecido a los participantes de la Conferencia Internacional para la Paz, en Egipto, el papa Francisco (2017b) describió tres rutas que muy bien podrían considerarse como los fundamentos epistemológicos para la realización de una hermenéutica establecida y para el desarrollo de unas competencias; no para el trabajo, sino más bien para la vida. Competencias que las podríamos bautizar con el nombre de competencias existenciales.

El modelo de las universidades, específicamente católicas, deben implementar a cabalidad estas competencias que hemos llamado existenciales, que serían: un verdadero amor por el conocimiento, formar en generosidad, en la alegría de festejar la vida. Esto es lo que el papa Francisco ha llamado la cultura del encuentro: formar en solidaridad, formar en autoconocimiento, y donde los estudiantes encuentren en el proceso de formación luces para descubrir las virtudes, pero también los límites y que de esta manera sean asertivos en la elección del programa que van a estudiar. Pero, para que esto sea posible, se requiere en igual grado que los docentes sean los primeros en apropiarse de estas competencias, o sea:

El cambio ideal y definitivo habría de requerir, como es lógico, una nueva educación de los educadores: la vida solo procede de la vida, y la madurez solamente de personas que a su vez han madurado, sobre todo cuando lo que se trata de transmitir es una formación integral y estrictamente humana. (Naranjo, 1993, p. 56)

Las universidades católicas en dirección de las tres rutas: el deber de la identidad, la valentía de la alteridad y la sinceridad de las intenciones propuestas por el papa Francisco contribuyen al desarrollo de un modelo educativo capaz de formar armoniosamente a los hombres en cuanto a la generación de profesionales íntegros y transparentes. La integridad y la transparencia son hábitos públicos que posteriormente posibilitan que en los profesionales formados en las universidades se reflejen en solidaridad, empatía y en espíritu cívico, y de esta manera se establece una transformación en la sociedad, porque la necesidad existencial de toda universidad está en “alcanzar una visión sapiencial del hombre que permita entendernos de un modo integral” (Romera, 2013, p. 44).

La integridad es algo así como una catarsis. La catarsis es la experiencia humana, casi siempre después de un momento doloroso, que permite recobrar el lugar que ocupamos en el mundo, dar el sentido íntegro a la vida, redescubrir el amor interpersonal, la búsqueda trascendental del hombre en y desde Dios, y entender y comprender el sentido místico, pero también abrimos a dar el sentido de la muerte. La catarsis es también la posibilidad del desarrollo de una espiritualidad que apuesta por el contacto con lo trascendental, que permite gozar cada instante y gozar la presencia de cada persona y gozar de la vida, y principalmente, servir a los demás, como lo ha pregonado en muchas ocasiones el papa Francisco a lo largo de su pontificado.

Dice Francisco (2017b): “La búsqueda del conocimiento y la importancia de la educación han sido iniciativas que los antiguos habitantes de esta tierra han llevado a cabo produciendo un gran progreso”. En este aspecto, el progreso es visto desde la instauración de un modelo que vuelva la mirada hacia las humanidades, que busca iniciativas necesarias para comprender la naturaleza humana desde una óptica transformadora; sin embargo, esto no es posible sin:

(...) una adecuada educación de las jóvenes generaciones. Y no habrá una adecuada educación para los jóvenes de hoy si la formación que se les ofrece no es conforme a la naturaleza del hombre, que es un ser abierto y relacional. (Francisco, 2017b)

Se nota en primer lugar que la perspectiva del papa Francisco tiene como eje el aspecto antropológico, pero visto desde las raíces de la capacidad de concebir al hombre como un ser dotado de apertura; un ser capacitado para recibir conocimientos de todas las culturas, esto es un gesto notable a la hora de crear una cultura global que se alimenta de las enseñanzas de las demás culturas existentes en el mundo. En segundo lugar, se nota que la educación debe tener unos principios y dentro de esos principios el más considerable es el diálogo, pues considera que mediante el diálogo “se conjugan bien tres indicaciones fundamentales: el deber de la identidad, la valentía de la alteridad y la sinceridad de las intenciones” (Francisco, 2017b).

En tercer lugar, se nota que el diálogo es un imperativo existencial que va más allá de un simple pacto moral. El diálogo permite, según el papa Francisco (2017b), la construcción de la identidad cultural, identidad que puede ser generada por un modelo de educación capaz de formar el espíritu de los hombres, y para esto se requieren las humanidades, disciplinas que propenden hacia la cultura de valores y propician la defensa de la vida.

En este sentido la tarea de un humanista desde las universidades católicas tiene como faena:

Más bien en ser al mismo tiempo miembro de la comunidad y forastero entre el flujo de ideas y valores que están en tela de juicio en nuestra sociedad, en la sociedad de algún otro o en la sociedad del otro. (Gray, 2002, p. 305)

Un humanista comprometido con la defensa de la vida es un intelectual capaz de cuestionar y autocuestionar los valores e ideologías que atentan con el sentido pleno de la vida, pero sin pontificar frente a ciertas ideologías, desde esta postura se convierte en alternativa. El humanista de las universidades católicas en el momento de convertirse en alternativa propicia con su presencia la posibilidad de generar otros tipos de reflexiones direccionadas a hacer hermenéutica de la existencia en pro de la percepción que la vida es sagrada.

Estos criterios surgidos de las tres rutas establecidas por el papa Francisco complementan la necesidad de crear un modelo educativo capaz de formar a los estudiantes desde las competencias existenciales y que además se pueda desarrollar:

(...) la valentía de la alteridad, porque al que es diferente, cultural o religiosamente, no se le ve ni se le trata como a un enemigo, sino que se le acoge como a un compañero de ruta, con la genuina convicción de que el bien de cada uno se encuentra en el bien de todos. (Francisco, 2017b)

Sin embargo, el reconocimiento de la alteridad propiciado por el diálogo implica el desarrollo de hábitos de conducta e intrínsecamente en los hábitos de conducta está la integridad del ser que puede respaldar, según el papa Francisco: “la sinceridad de las intenciones (...) en cuanto expresión auténtica de lo humano (...). El camino de la verdad, que merece ser recorrido pacientemente para transformar la competición en cooperación” (Francisco, 2017b).

En estos argumentos está la orientación de una formación de la cultura global que exige como principio fundante el respeto de la vida. Para una universidad independientemente del carácter lo que equivale constatar es que “para los formadores y superiores no siempre resulta fácil formar en esta pertenencia (...) sobre todo cuando hay que formar actitudes interiores, en sí pequeñas, pero que tienen su repercusión a ese nivel de cuerpo institucional” (Bergoglio, 1984, p. 5).

Entonces, ante la pregunta: ¿qué es educar?, la respuesta está posiblemente en la apertura que cada hombre tenga en cuanto a su espíritu, capacitado para considerar al otro como un ser sediento tal como lo es él, por conocer y de esta manera “dialogar sinceramente con el otro, reconociendo

sus derechos y libertades fundamentales, especialmente la religiosa, es la mejor manera de construir juntos el futuro, de ser constructores de *civilización*” (Francisco, 2017b).

El papa Francisco adelanta aquí varias consideraciones importantes acerca de las enseñanzas de las humanidades como disciplinas concernientes a la formación del espíritu de los hombres. Lo primero es que la formación del espíritu de los hombres requiere un modelo de educación capaz de articular razón (los aportes de la ciencia), fe (la certeza trascendental de lo divino) y corazón (lugar de donde brotan las competencias existenciales); es algo así como la capacidad de armonizar las tres dimensiones generadoras de la hermenéutica de la existencia.

Lo segundo es que la formación del espíritu de los hombres necesita generar criterios, es decir, la construcción de sentidos que alberguen la posibilidad de que es posible formar hombres desde una moral capaz de desarticular toda ausencia de compasión, ya que “la moral no es un conjunto de leyes y principios. Es un sentimiento: el sentimiento de compasión por el sufrimiento de otros que es posible gracias al hecho de que los individuos separados son, en última instancia, fantasías” (Gray, 2002, p. 106).

Lo tercero que podemos encontrar en estas directrices del papa Francisco es que en las universidades católicas las humanidades deben ocupar un puesto privilegiado para fomentar la cultura del encuentro como antídoto de la barbarie del conflicto:

Con el fin de contrarrestar realmente la barbarie de quien instiga al odio e incita a la violencia, es necesario acompañar y ayudar a madurar a las nuevas generaciones para que, ante la lógica incendiaria del mal, respondan con el paciente crecimiento del bien. (Francisco, 2017b)

Para estos cometidos propone la experiencia con un Dios misericordioso, quizá para tener el noble gesto de:

Llamarnos, los unos a los otros, hermanos y hermanas (...), porque sin Dios la vida del hombre sería como el cielo sin el sol. Salga pues el sol de una renovada hermandad en el nombre de Dios; y de esta tierra, acariciada por el sol, despunte el alba de una civilización de la paz y del encuentro. (Francisco, 2017b)

Las humanidades desde la experiencia de Dios

La democracia como una forma de gobernar también se puede mirar como una posibilidad de formación para la vida. La democracia se puede asumir como el camino del encuentro en la perspectiva del papa Francisco. En esta forma de gobernar los hombres tienen la convicción que es mucho más favorable, el perdón para la construcción de una nueva sociedad, debido a que:

Las tinieblas corruptoras de los intereses personales o grupales, que consumen de manera egoísta y desaforada lo que está destinado para el bienestar de todos; las tinieblas del irrespeto por la vida humana que siega a diario la existencia de tantos inocentes, cuya sangre clama al cielo; las tinieblas de la sed de venganza y del odio que mancha con sangre humana las manos de quienes se toman la justicia por su cuenta; las tinieblas de quienes se vuelven insensibles ante el dolor de tantas víctimas. (Francisco, 2017a, p. 38)

Estas palabras contienen las causas de un conflicto contagiado por la falta de un ejercicio de diálogo para construir una nueva sociedad, donde la ignorancia de los hombres sea desterrada mediante una formación capaz de sembrar las semillas que posteriormente serán frutos de un modelo educativo generador de la cultura del encuentro y la reflexión crítica generada por el estudio de las humanidades, y que haga fluir los fundamentos necesarios para no volver a cometer los mismos errores de siempre.

La educación es un proceso de generación de hábitos de conducta. Es una tarea para recomenzar el conocimiento, por tanto, ¿cómo hacerlo con la creación de una nueva conciencia? Por eso la insistencia del papa Francisco (2013) en la experiencia que cualquier persona pueda tener un Dios misericordioso, en donde el creer está unido a la comprensión, “creer significa confiarse a un amor misericordioso, que siempre acoge y perdona, que sostiene y orienta la existencia, que se manifiesta poderoso en su capacidad de enderezar lo torcido de nuestra historia” (n.13).

Como si el papa Francisco insistiera en que la educación sin humanidades fue la incapacidad de poder crear una nueva conciencia, es decir, para que se dé una transformación social es menester que haya una transformación de la conciencia de cada individuo. Pero podemos preguntar: ¿cómo desarrollar un modelo de educación capaz de hacer de los hombres seres íntegros a partir de la

conciencia individual? Aristóteles (2007) nos proporciona una fórmula educativa para llegar a ese fin, a la integridad como una virtud pública, que pueda ser practicada:

Las cosas se aprenden haciéndolas. (...) pero de ningún modo que el hacer por sí sola tenga ninguna virtud educativa, por eso la importancia de la práctica de las virtudes tanto intelectuales, que se adquieren con las enseñanzas, como de las morales que se adquieren con los hábitos, pero estas virtudes no existen en nosotros por la sola acción de la naturaleza, ni tampoco contra las leyes mismas, sino que la naturaleza nos ha hecho susceptibles de ellas y el hábito es el que las desenvuelve y las perfecciona en nosotros. (p. 187)

La práctica de valores es necesaria para el desarrollo de una democracia. Los valores son el espejo de que “las sociedades necesitan una educación que reflejando las transformaciones económicas y sociales les permitan adaptarse funcionalmente al movimiento de la historia” (Caponnetto, 2001, p. 129).

La cultura del descarte, ausencia de humanidades

Una interpretación profunda de los problemas humanos requiere volver a enseñar las humanidades desde la experiencia de un conocimiento capaz de formar personas críticas, en el sentido que sean capaces de vivir una experiencia de Dios. Una experiencia que los conduzca por los caminos de los valores y de las virtudes necesarias para la consolidación de una cultura que apuesta por la vida y que permite el desarrollo de la inclusión y no de la exclusión. Para este propósito es necesario, sin sentir vergüenza, enseñar desde la experiencia de un Dios con base en la imagen del perdón. Sin embargo, este presupuesto de la existencia humana da la sensación de quedarse en la formación humana en mera nostalgia.

Steiner (1974) presenta cuestionamientos, criterios y juicios que nos dejó, aparentemente, la muerte de los cimientos que habían direccionado a la cultura occidental, como es el caso de las religiones, teorías y doctrinas construidas a partir de todo un sistema de pensamientos, por ejemplo, el psicoanálisis, el marxismo y el desarrollo científico. Sin embargo, la crítica de los avances en el conocimiento de los hombres venido de la ciencia nos dejó, según Steiner (1974), “un agotamiento

y un desierto, porque a los hombres de la cultura de occidente se les olvidó la dignidad de la realidad humana. Todo esto dentro de los entresijos de la modernidad” (p. 23).

La modernidad se instaló como la época que traería la solución a los múltiples problemas de los hombres. Este es uno de los máximos ideales de la época que pregonó el individualismo, el desarrollo de la conciencia, la conquista de la libertad, la negación extrema de la época medieval con su respectivo objeto de conocimiento (Dios) y la instauración de la teoría antropocéntrica, esta última puesta como la garantía de la divinización autónoma de los hombres, que trajo consigo templos donde adorar a sus propios dioses, en el que “el espíritu individual se ha convertido en el templo del moderno politeísmo” (Casanova, 2000, p. 196).

Pero también es cierto que la modernidad generó beneficios para la humanidad mediante la creación de instrumentos y artefactos de la ciencia. Pero, como el mundo avanza gracias a las infinitas paradojas desarrolladas y protagonizadas por los mismos hombres, a causa de que “mientras más se alejan los hombres de Dios, más avanzan en el conocimiento de las religiones” (Cioran, 1982, p. 31).

También la modernidad nos dejó una de las más grandes nostalgias de la que ningún hombre pudo y puede escapar: la nostalgia de lo absoluto, por el simple hecho de representar una vida recibida. A partir de esta herencia la cultura también cambió con respecto al valor central que podría permitir la lectura del mundo y de la vida humana, olvidándose necesariamente de que el mundo no es tanto conocer la historia, sino más bien transformar la realidad, de habitarlo mediante acciones que favorezcan a todo lo que contiene vida.

Desde este criterio podemos decir que la muerte del Dios cristiano está relacionada intrínsecamente con “la cuestión de la existencia, de la posibilidad de concebir o de negar a Dios, sea cual fuere el modo en que uno lo hace, garantiza la seriedad de la muerte y del espíritu” (Steiner, 1998, p. 173).

A partir de esta perspectiva las humanidades juegan un papel crucial, pues la experiencia religiosa es una alternativa para gestar la transformación, en principio de cada individuo y después de la colectividad de los individuos. La humanización de la educación es la transformación de la conciencia de los que comparten conocimiento. Las humanidades son esenciales para el proceso de la humanización de la educación, porque es como “cuando la palabra explica lo que de hecho es la propia vida, esa palabra tiene una fuerza incontenible” (Castillo, 2003, p. 202).

Pero es cierto que con la modernidad aparecieron muchos intelectuales, donde destacan filósofos, sociólogos, psicólogos, antropólogos, empeñados en afirmar y negar cualquier doctrina que

fuera considerada falsa, en ocasiones asumiendo el rol de hombres providenciales y clarividentes certificados por la razón como instrumento aniquilador de otra posibilidad que permitiera escrutar parte de la realidad. No obstante, la razón como instrumento, al igual que la fe, tuvieron sus desvaríos en cuanto creer que las doctrinas creadas, divulgadas y defendidas estaban inmersas simplemente en la afirmación y la negación para no dar espacio al cuestionamiento y al autocuestionamiento de lo que se profesaba. Como expone Steiner (2001):

Lo que afirmo es la intuición según la cual donde la presencia de Dios ya no es una suposición sostenible y donde su ausencia ya no es un peso sentido y, de hecho, abrumador, ya no pueden alcanzarse ciertas dimensiones del pensamiento y la creatividad. Y variaría el axioma de yeats hasta decir: ningún hombre puede leer plenamente, puede responder de forma responsable a lo estético, si “su coraje y su sangre” se hallan en armonía con la racionalidad escéptica, se encuentra a gusto en la inmanencia y la verificación. (p. 278)

Tuvo que aparecer Descartes, quien manifestaba que el dudar también es posibilidad de indagar acerca de la realidad. Sin embargo, la duda como posible camino de conocimiento también se usó simplemente para afirmar y negar, sin el verdadero propósito que nos regala en cuanto cuestionar para destruir las falsas creencias sobre la vida y el mundo, pero con el interés de crear desde bases sólidas y autocuestionar acerca de lo que se divulga, se defiende y se relaciona con la historia personal determinada por un pasado referenciado en un presente que exige como consigna: “si no se vive como se piensa, ¿para qué pensar, y para qué vivir?” (Comte-Sponville, 2010, p. 23).

En este sentido, con respecto a la cultura desarrollada por la modernidad, Bauman (2005) dice que “el mundo actual parece conspirar contra la confianza” (p. 125). Mientras que Weber (1986) dice que “nos ha tocado vivir en un tiempo que (...) está de espaldas a Dios” (p. 226). En dirección de estos presupuestos se ha venido pregonando una crisis en la cultura occidental de valores, una crisis de Dios o tal vez una crisis de las iglesias en general, como lo describe Metz (1996):

Por supuesto que hoy en día existe una especie de crisis general de la iglesia, de hastío de la iglesia. Pero esa crisis, por importante que sea, me parece secundaria. De lo que se trata hoy, a mi juicio, es de algo mucho más profundo, de una especie de “crisis de Dios”. Quizá también podría hablarse de una especie de hastío de Dios. Crisis de Dios por así decir en una época de actitud positiva hacia la religión. (p. 28)

En consecuencia, hablar de crisis de Dios está en conexión con la crisis de la cultura en cuanto a la falta de un valor central opacado posiblemente por la dispersión doctrinal desarrollado en la modernidad, debido a que:

La “cultura” se refiere tanto a la invención como a la preservación, a la discontinuidad como a la continuidad, a la novedad como a la tradición, a la rutina como a la ruptura de modelos, al seguimiento de las normas como a su superación, a lo único como a lo corriente, al cambio como a la monotonía de la reproducción, a lo inesperado como a lo predecible. (Bauman, 2002, p. 22)

En relación con eso, las humanidades deben ser las promotoras de cambios de conciencia en los individuos. Pero para que se dé el cambio en los agentes de la sociedad, se necesita que el “agente de transformación más fuerte que se pueda dar en una sociedad o en una situación determinada no es lo que los ciudadanos ‘hacen’, sino lo que los ciudadanos ‘son’” (Castillo, 2003, p. 174).

La enseñanza de las humanidades tiene como imperativo existencial el desarrollo humano desde el ser para el hacer y que pueda ser transformado y, a partir de este criterio, se pueda desarrollar en las universidades católicas la ejecución de un proyecto educativo fundamentado en el desarrollo humano integral desde la perspectiva del ser de los docentes, la vocación de ser maestro, la virtud de la coherencia, la armonía entre ser un hombre de razón, de fe y de corazón. Estos aspectos vienen a significar el crecimiento espiritual de los educadores y forjan una educación del autoconocimiento, camino a la formación de seres amorosos, seres libres, seres sabios, profesionales que son capaces de experimentar qué es la vida.

En la cultura del descarte, instaurada en parte por el desarrollo de una educación que ha eclipsado la capacidad amorosa y solidaria de los hombres, es necesario que las humanidades le devuelvan a los educandos y a los educadores la capacidad de comprender los problemas de los hombres como lo intentó el Renacimiento, en la Edad Media. El Renacimiento transformó, en parte, la ideología de que los hombres estaban anestesiados en el espíritu de la creatividad. Con el Renacimiento surgió la formación del espíritu expresado mediante las artes como una muestra de que la vida humana no puede ser vivida sin el deseo por descubrir lo que hay dentro de cada hombre. Fue el resurgir de una cultura que apostó por las cosas del corazón de los hombres más allá de las cosas de la razón.

En esta perspectiva, las humanidades volvieron a nacer mediante el gesto noble del querer revivir la época clásica del mundo griego. Las humanidades tienen que ser las disciplinas donde los docentes

de estas áreas del saber no sean carpinteros, fabricantes de cosas, sino jardineros que extraen de los educandos las virtudes ocultas, no para el desarrollo de un hacer simplemente, sino para fomentar la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, la libertad, la espiritualidad capaz de forjar una nueva comprensión de Dios para sanar la neurosis, entendida como una ceguera implacable que padecen los hombres frente a la indiferencia del dolor y del sufrimiento ajeno.

Para este efecto, el papa Francisco nos proporciona la imagen de un Dios de perdón. Pero ¿sabemos qué es el perdón? Y si logramos saber lo que es el perdón, la pregunta sobre el perdón nos conduciría a otro interrogante: ¿cómo perdonarnos? Para la posible respuesta las humanidades tienen la apuesta en la enseñanza de la comprensión que se genera gracias al ejercicio del cuestionamiento en quienes las enseñan y en quienes las reciben en las universidades.

Ese ejercicio nos conduce a entender que perdonar es comprender la naturaleza humana. Comprender la naturaleza humana es comprenderse a sí mismo, desde los años de la infancia, el inicio de la historia personal, la historia de los padres, en esto ha habido hombres que tuvieron la dicha de tener padres armoniosos y esta dicha fomentó vidas íntegras; pero también ha habido hombres que han tenido totalmente lo contrario, forjando vidas para la destrucción.

La importancia de las humanidades es la posibilidad de fomentar el espíritu cívico, “(...) la justicia social, el progreso civil, económico y cultural” (Abbagnano y Visalberghi, 1992, p. 135). Es el revivir el ser en su esencia de ser y hacer, en la totalidad, en su ser libre, dotado de autonomía, en la capacidad de razonar y sentirse en diálogo consigo mismo, con su familia, con el grupo o sociedad; a su vez, con lo divino. Es el renacer del hombre, de la mujer, el lograr, sentir la madurez plena de la existencia.

La relevancia de las humanidades está en el renacimiento de la espiritualidad de los hombres, que tiene su origen en la experiencia de lo trascendental, lo que según Romera (2013) “nos llega desde una palabra que nos trasciende. Esa palabra, en su trascendencia, en su excedencia, nos adentra en el misterio de nuestra existencia, en el misterio del ser” (p. 48).

En esto las humanidades serían la fusión entre fe y razón, cuya expresión latina *credo ut intelligam*: creo para entender, contiene la más profunda necesidad de volver a la apuesta por el desarrollo de la inteligencia espiritual en un mundo que al parecer le ha declarado la guerra a todo lo que tiene que ver con la religiosidad. *Las humanidades son un cultivo de lo humano donde una de las múltiples preguntas es: ¿qué es el hombre?* Lo que para Drewermann (1996) requiere una nueva lectura, ya no

desde la moral cristiana, sino a partir del psicoanálisis, con el objetivo de explorar y comprender lo que pasa en el mundo psíquico del hombre con miras de hallar nuevas verdades del mundo interior del hombre. Mientras que Caballero (1994) infiere que “la verdad permanente no hay que entenderla históricamente, sino solo psicológicamente” (p. 145).

Para Drewermann (1996) una respuesta a la pregunta ¿qué es el hombre? se puede encontrar a partir de la toma de conciencia de su condición de polvo. Esta toma de conciencia lo desespera, entonces el hombre busca recorrer un camino que va contra su condición y termina desesperado al saber que no puede cambiar la condición de ser nada o como dice en la Biblia: “solo polvo” (Gn. 3, 19). Esto es nuevo para la hermenéutica psicoanalítica y entra en consonancia con “el deseo de búsqueda de una nueva comprensión, rompiendo o transformando una tradición establecida mediante el descubrimiento de sus orígenes olvidados. Se trata de rescatar y renovar su sentido originario” (Gadamer, 2006, p. 98). Es un proceso gestado desde el trabajo de la hermenéutica psicoanalítica de Drewermann (1996), cuyo objetivo es defender la configuración de la vida humana a partir de los acontecimientos acaecidos en cada mundo interior de donde brotan causas determinantes de los hechos mucho más allá de la lectura moral.

Un ejemplo utilizado por la hermenéutica psicoanalítica de Drewermann (1976) es la referencia notable en el análisis del símbolo de la serpiente, el símbolo constante de las culturas primitivas en las narraciones míticas. “La serpiente es la figura central de la narración sobre la tentación y caída del hombre (Gn. 3, 1-7)” (p. 376). Para Drewermann (1976) son de profundo interés los símbolos que están contenidos precisamente en las narraciones míticas¹³. Él considera que todo símbolo tendría que posibilitar comprensión de la existencia del hombre para que “pudiera hacer experimentable una realidad religiosa y, sobre todo, percibir la importancia que tiene la consideración de la historia del motivo de un símbolo en etnología y en historia de las religiones” (Drewermann, 1976, p. 377).

¹³ Para Drewermann, los símbolos míticos son condensaciones complejas de la realidad de la existencia humana. Argumento que sirve para confrontar que quien solo comprende la realidad en perspectiva de la razón instrumental (sentido de la medición, solo existe lo que se pueda medir y calcular) estaría incurriendo en eliminar la complejidad de la realidad misma y no tendría la posibilidad de abrir un espacio al lenguaje de los símbolos, tanto que, retendrá solo del tejido artístico del símbolo mítico un par de hilos aislados que solo podrán recibir sentido gracias a una comisión de trabajo que tienen los otros hilos del mismo tejido en las manos. Sin embargo, es necesario un planteamiento unitario que integre los aspectos diferenciados de los diversos métodos en una visión total de la realidad humana que pueda corresponder a la complejidad de las narraciones míticas, argumentos defendidos por Drewermann a partir del método de la psicología profunda.

También para el papa Francisco recobrar la pregunta ¿qué es el hombre? es importante, y adquiere su respuesta en el instante de desarrollar una existencia necesitada por recobrar el perdido sentido primitivo, sentido encontrado en el momento de vivir en el mundo una vida en perspectiva de niño. Coincide esta promesa con la tercera transformación del espíritu del hombre promulgada por Nietzsche en el prólogo de *Así habló Zaratustra*.

El sentido primitivo tiene preguntas formuladas simplemente por el hombre, incluso el mundo es también posibilidad de mirarlo como pregunta. Drewermann (1996) plantea:

¿Por qué existe algo, y no más bien la nada total? (...) es la pregunta que solo nosotros los hombres podemos formular al mundo y que nos procura la mayor de todas las angustias: la de comprobar que ni nosotros ni cuanto nos rodea somos necesarios. (p. 22)

Esta es la verdad que ha servido de fundamento para la filosofía occidental y ha permitido establecer criterios epistemológicos para descubrir la no necesidad de todo cuanto existe en el mundo incluidos los mismos hombres.

Por último, ante el interrogante ¿qué es el hombre?, Drewermann (1996) nos presenta la posible respuesta mediante la interpretación originada de la hermenéutica psicoanalítica con base en las primeras líneas del libro del Génesis: “el relato del paraíso quiere decir precisamente que al hombre no le falta nada para ser plenamente feliz. Su problema es: ¿por qué los hombres quieren romper en sí mismos con cualquier medida y ser como Dios?” (p. 37).

En esto ve Drewermann el problema central de la existencial de los hombres en el mundo. Esta experiencia ha reproducido el crecimiento del sentimiento de orfandad, de tragedia y de angustia, quizá por el simple hecho de sentir vergüenza de ser simplemente hombre y por descubrirse como seres defectuosos, hasta el extremo de necesitar a toda costa ser como Dios para conservar su humanidad. Por consiguiente, para Drewermann (1996) solo Dios es la seguridad, Dios es el centro:

Los hombres que han perdido el centro no pueden ya soportar el simple hecho de que tienen que morir. Cuanto más insensatamente se vive, tanto más tiempo se quiere vivir, para dar a la vida algún sentido que no se encuentra. Paradójicamente, cuanto más desgraciado se es, tanto más se atormenta uno con la muerte. Si el tener que morir significa suscribir una vida que nunca tuvo una posibilidad real de ser vivida, y si la muerte solo hace el balance de que uno ha existido en vano y que no encuentra motivo alguno racional para haber estado en el mundo, uno se resistirá a trazar ese balance. (p. 27)

Cuando los hombres se alejan de Dios no les queda otra opción, según Drewermann (1996), que avergonzarse de lo que son; y asumir la muerte como un castigo, mas no como algo que hace parte de la vida misma, que se recrea en sentido cíclico del tiempo.

Conclusiones

Humanizar la universidad es un deber de todas las personas que forman parte de estas instituciones y que tienen como imperativo fomentar las competencias existenciales que no son más que las capacidades de los hombres para el amor, para la solidaridad, para la responsabilidad, para la justicia, para la libertad, para la experiencia de la vida íntegra en el mundo.

Las humanidades son disciplinas para promover una educación capaz de desarrollar el autoconocimiento y así generar transformaciones personales. Para que esta transformación pueda generar un cambio social debe darse como requisito existencial la transformación de la conciencia de los educadores, sin esto no es posible que se desarrolle la integridad de la vida humana con la propuesta del Evangelio.

Desde la enseñanza de las humanidades en las universidades católicas se puede entender que la conciencia es la capacidad de ver los problemas de los hombres y dicha capacidad está fundamentada en el desarrollo de la inteligencia espiritual.

Dios es la posibilidad para que los hombres se puedan encontrar a sí mismos. Dios es el único interlocutor que necesitan los hombres para volver a ser amorosos. La idea de la compasión divina, que luego puede ser transformada en experiencia, es un alimento imprescindible para la sanación interior de los hombres.

Podríamos decir que a esta experiencia se remite el papa Francisco para que los hombres puedan experimentar en el mundo la vida como un don, que tiene que compartirse con los demás. En esto se centra el sentido de la vida de los hombres, en la certeza de que vivimos de la indulgencia divina, y en cuestiones del conocimiento este principio es algo así como: “El gozo de buscar la verdad (...) en todos los campos de conocimiento” (Juan Pablo II, 1990, p. 27).

Referencias

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.
- Aristóteles (1988). *Ética a Nicómaco*. Porrúa.
- Aristóteles (2007). *Metafísica*. Porrúa.
- Bauman, Z. (2002). *La cultura como praxis*. Paidós.
- Bauman, Z. (2005). Legisladores e intérpretes. *Sobre la modernidad, la posmodernidad y los intelectuales*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Caballero, J. (1994). *Hermenéutica y Biblia*. Verbo Divino.
- Caponnetto, A. (2001). *Pedagogía y educación*. Feroso, E. P.
- Casanova, J. (2000). La lucha de los dioses en la modernidad. *Del monoteísmo religioso al politeísmo cultural*. Anthropos.
- Castillo, J. (2003). El futuro de la vida religiosa. *De los orígenes a la crisis actual*. Trotta.
- Cioran, E. (1982). *Del inconveniente de haber nacido*. Taurus.
- Comte-Sponville, A. (2010). *Sobre el cuerpo*. Paidós.
- Drewermann, E. (1976). Exégesis y psicología profunda. *Concilium. Revista Internacional de Teología*, 369-381.
- Drewermann, E. (1996). La palabra de salvación y sanación. *La fuerza liberadora de la fe*. Herder.
- Druon, M. (2002). *Tistú el de los pulgares verdes*. Juventud.
- Francis, P. (2005). *Corrupción y pecado*. Algunas reflexiones en torno al tema de la corrupción. Claretiana.
- Francisco (1984). *Sobre la acusación de sí mismo*. Claretiana.

- Francisco (2005). *Corrupción y pecado*. Algunas reflexiones en torno al tema de la corrupción. Claretiana.
- Francisco (2017a). *Francisco en Colombia*. Todos los discursos y homilias que pronunció S.S. Francisco en su viaje apostólico a Colombia. Paulinas.
- Francisco (28 de abril de 2017b). Discurso a los participantes en la Conferencia Internacional para la Paz. <https://bit.ly/3CyxddP>
- Francisco (29 de junio de 2013). Carta encíclica Lumen Fidei. *Sobre la fe*. <https://bit.ly/3CBwXL3>
- Gadamer, H. (2006). *Verdad y método II*. Sígueme.
- Gray, J. (2002). Perros de paja. *Reflexiones sobre los humanos y otros animales*. Espa.
- Juan Pablo II (1990). Constitución apostólica Excorde Ecclesiae. *Sobre las universidades católicas*. <https://bit.ly/3tlnpWp>
- Metz, J. B. (1996). Esperar a pesar de todo. *Conversaciones con E. Schuster y R. Boschert-Kimmig*. Alianza.
- Naranjo, C. (1993). *La agonía del patriarcado*. Kairós.
- Nietzsche, F. (1980). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Tusquets.
- Romera, L. (2013). *La fe en la universidad*. Universidad de Navarra.
- Steiner, G. (1974). *Nostalgia del absoluto*. Siruela.
- Steiner, G. (1998). Errata. *El examen de una vida*. Siruela.
- Steiner, G. (2001). *Nostalgia del absoluto*. Siruela.
- Weber, M. (1986). *Escritos políticos*. Alianza.

Capítulo IX. Educar para el trabajo en la universidad: la revolución del humanismo solidario del papa Francisco

Juan Guillermo Delgado

Universidad Católica de Manizales

jdelgado@ucm.edu.co

Para la doctrina social cristiana el trabajo no es un castigo, sino un camino de realización y plenitud humana. La universidad debe asumir su papel de capacitar para el mundo laboral. Sin embargo, eso no significa que se encuentre supeditada a los dictámenes de las finanzas o el mercado laboral, sino que está llamada a considerar las necesidades más profundas del mundo del trabajo que tienen que ver con el drama del desempleo, la prioridad del trabajo sobre el capital, la liberación de nuevas alienaciones, entre otros. Actualmente, la universidad se enfrenta a la disyuntiva que hay entre, por un lado, plegarse a los ritmos de una omnipresente “economía que mata” y asumir su tarea de ser conciencia crítica de la sociedad y de los paradigmas vigentes (paradigma tecnocrático, consumismo, entre otros), y por el otro, suscitar una fuerza de liberación que restituya el lugar central que le corresponde a la persona en el mundo de la economía y del trabajo. De allí la importancia de la universidad como una oportunidad de educar para la transformación cultural, inspirada en la doctrina social de la Iglesia y el humanismo cristiano. En ese sentido, las indicaciones dadas por el

papa Francisco en la encíclica *Laudato si'* y en la Constitución apostólica *Veritatis gaudium* ofrecen pistas que permiten pensar una educación para el trabajo en su sentido más hondo.

La universidad como inserción en el mundo del trabajo

Se suele aceptar que la educación superior debe favorecer la inserción plena de sus graduados en el mundo laboral. Los procesos de acreditación de las universidades plantean la empleabilidad de los egresados como un elemento relevante. Se afirma que, si una institución educativa es de calidad, esto se evidenciará en el hecho de que sus egresados son valorados de manera positiva por los empleadores y el sector productivo. Así, entre los numerosos *rankings* que pretenden medir y comparar las universidades, algunos aplican precisamente este criterio y evalúan la relación de la universidad con el medio externo y, de manera especial, con los empleadores.

Por mencionar un ejemplo, el *ranking* QS de empleabilidad de los egresados 2018, elaborado por la compañía Quacquarelly Symonds (QS) que se dedica al análisis de la educación global, quiso evaluar las universidades a partir de cinco métricas: reputación de los empleadores, resultados de los egresados, acuerdos con empleadores, conexiones empleadores-estudiantes y radio de empleabilidad de egresados (Cision PR Newswire, 2017).

Instrumentos como estos muestran la importancia que se da a las relaciones que se establecen entre la universidad y el mundo laboral. Por su parte, los graduados quieren encontrar buenos trabajos, bien remunerados y, de ser posible, rápidamente. Si a ello se suma la consideración de altas cifras de desempleo juvenil o las perspectivas de que las nuevas tecnologías desplazarán progresivamente el trabajo humano, parece que esta cuestión irá adquiriendo cada vez mayor relevancia. Respecto a lo anterior se debe tener en cuenta que en Colombia el desempleo juvenil es uno de los más altos de América Latina y sigue creciendo (Portafolio, 2018).

Hay quien advierte, sin embargo, que la intención de responder cada vez mejor a estas demandas de los empleadores puede derivar en una subordinación de las dinámicas de la vida universitaria a las políticas económicas y financieras que resultan extrañas a dicha vida. Por ejemplo, hay modelos educativos que buscan reorganizar toda la dinámica universitaria con el fin de asegurar la consecución de las habilidades requeridas para un óptimo desempeño en el ambiente laboral. Según

este enfoque, en un primer momento, se miran principalmente las necesidades del contexto para definir las carreras y títulos que se ofertarán. Posteriormente, serán los profesionales en ejercicio quienes tendrán “un papel fundamental a la hora de enumerar las competencias necesarias para el desempeño de su trabajo, y su dictamen condiciona en gran medida los pasos sucesivos” (García, 2005, p. 2). Una vez identificadas, serán estas mismas competencias profesionales las que definirán los contenidos y créditos de cada carrera/grado.

Para algunos críticos como la profesora García (2005),

Este modo de proceder propicia que las universidades se conviertan en escuelas profesionales, perdiendo así una de las características más importantes que han definido su identidad desde su creación hace más de ocho siglos: la función humanizadora, el cultivo de toda la persona. (p. 3)

Al respecto, Delgado (2017) indica:

Esta mirada, por así decirlo, útil, pragmática, que mide la educación por su capacidad de alcanzar resultados inmediatos, y que encuadra estos mismos resultados en una comprensión del desarrollo que se centra en los beneficios económicos, puede derivar, como ya se ve, en un olvido y ocultamiento más o menos intencional de lo que durante siglos se ha llamado la educación liberal (*Liberal Education*) y que para muchos constituye el corazón de la vida universitaria. (p. 361)

En la práctica, ello podría significar lo siguiente:

La universidad, que por siglos se constituyó como foco crítico de la sociedad y debería contar con las herramientas para revisar con libertad y autonomía las implicaciones antropológicas, sociales, ambientales y éticas de un determinado modelo de desarrollo, queda como impedida para cuestionar el sistema mismo que la rige, y que corre el serio peligro de tornarse inhumano. (Delgado, 2017, p. 365)

Interés de Francisco por la educación en el mundo del trabajo

El interés del papa Francisco por la educación y el mundo del trabajo es notable. Antes de llegar a la sede de Pedro, como cardenal y arzobispo de Buenos Aires, encontraba anualmente a profesores y educadores argentinos y como resultado de estos encuentros han quedado diversos libros (Delgado, 2017). En el 2001, junto con José María del Corral, dieron un impulso decisivo a la “Escuela de vecinos” y a las “Escuelas hermanas”, hoy en día *Scholae Occurrentes*, que tenían como objeto “educar a los jóvenes en el compromiso por el bien común” y la paz, y que en la actualidad propenden por generar un cambio paradigmático que ayude a “restablecer el pacto educativo” entre la familia, la escuela y el Estado para lograr una “sociedad integrada y en paz” (Diosdado, 2017).

Ya una vez papa, por citar solo algunos hitos, constituyó la Fundación Pontificia Gravissimum Educationis el 28 de octubre de 2015, que apunta a relanzar la educación cristiana escolar y universitaria en la misma línea de la declaración conciliar homónima publicada cincuenta años antes. El 29 de enero de 2018, como fruto de los trabajos previos de la Congregación para la Educación Católica, se presentó la Constitución apostólica *Veritatis gaudium* sobre la nueva normativa de las universidades y facultades eclesiásticas. Esto da cuenta del interés de Francisco (2017a) por que los estudios superiores eclesiásticos contribuyan de forma decisiva a la configuración de una Iglesia “en salida”¹⁴. A ello se suman los numerosos encuentros que, también como papa, ha tenido con estudiantes y comunidades académicas de todo el mundo, con las asambleas plenarias de la Congregación para la Educación Católica, y en la clausura del congreso mundial “Educar Hoy y Mañana” realizado en Roma en noviembre del 2015. Todas estas y otras intervenciones han despertado el interés de muchos estudiosos por lo que algunos llaman “el proyecto educativo del papa Francisco”.

Será importante mencionar también, aunque solo sea de paso, algunas de las complejas situaciones que enfrentan diariamente tantas personas en todo el mundo respecto al trabajo y que preocupan al papa Francisco. Solo así podremos hablar de una “educación para el trabajo” que ofrezca herramientas para el cambio social que se requiere. Los desafíos son variados: las altas cifras de

¹⁴ “Ha llegado el momento en el que los estudios eclesiásticos reciban esa renovación sabia y valiente que se requiere para una transformación misionera de una Iglesia ‘en salida’ (...)” (Francisco, 2017a, proemio 3).

desempleo (especialmente el juvenil), el aumento en la edad de la jubilación, el riesgo cada vez más real de que los avances tecnológicos y las máquinas reemplacen los puestos de trabajo (Francisco, 2015a, n. 128), la dificultad creciente para conciliar la vida familiar con la laboral, y las dificultades de las mujeres en muchas partes del mundo para acceder en igualdad de condiciones “a puestos de trabajo dignos” (Francisco, 2016, n. 54).

Además, se ve la existencia de un trabajo esclavo o mal pagado (el papa Francisco lo llama “chantaje social”), una mentalidad agresivamente competitiva que termina dañando el tejido de confianza dentro de las empresas, el consumismo como ídolo que no permite una recta comprensión del trabajo, “la adicción al trabajo” que lo convierte en un objetivo en sí mismo, entre muchos otros problemas. No será posible aquí detenernos en todos ellos y en cómo la educación podría ayudar a resolverlos, pero es cierto que han sido considerados con atención por el papa Francisco, de manera especial en sus encuentros con el mundo del trabajo dentro de sus visitas pastorales. Estas problemáticas son de gran importancia porque, como él les decía a los trabajadores de Génova:

El mundo del trabajo es una *prioridad humana*. Y, por lo tanto, es una prioridad cristiana, una prioridad nuestra, y también una prioridad del papa. Porque viene de aquel primer mandamiento que Dios dio a Abrahán: “ve, haz crecer la tierra, trabaja la tierra, domínala”. Ha existido siempre una amistad entre la Iglesia y el trabajo, comenzando por Jesús trabajador. Donde hay un trabajador, ahí está el interés y la mirada de amor del Señor y de la Iglesia. (Francisco, 2017d)

Y un poco más adelante:

He aceptado la propuesta de tener este encuentro hoy, en un lugar de trabajo y de trabajadores, porque también estos son lugares del pueblo de Dios. Los diálogos en los lugares del trabajo no son menos importantes que los diálogos que hacemos dentro de las parroquias o en las solemnes salas de convenciones, porque los lugares de la Iglesia son los lugares de la vida y en consecuencia también las plazas y fábricas. (Francisco, 2017d)

Una educación para cambiar el “modelo de desarrollo” y para la “revolución cultural”

Pensar la educación universitaria y sus dinámicas solo o fundamentalmente en clave de su relación con el mundo laboral puede derivar en algunos peligros. El primero de ellos, que la universidad acoja tan dócilmente las reglas y expectativas del mercado financiero y laboral que termine plegándose a unas dinámicas que normalmente se rigen por los criterios de la mera utilidad y beneficio económico con el peligro de crear una incultura¹⁵. La segunda, consecuencia de la primera, que la universidad se torne incapaz de identificar y reflexionar de manera crítica y propositiva sobre los límites y desafíos del actual sistema económico, tecnológico y social, y pase a ser solo una pieza más de un engranaje impersonal, perdiendo así la posibilidad de ser conciencia crítica de la sociedad y laboratorio intelectual de los cambios sociales que se necesitan.

En ese sentido, la formación humanística universitaria no puede entenderse ya, a diferencia de como se hacía hace unos años, como un refinamiento intelectual centrado en el conocimiento y asimilación de los autores de la Grecia clásica y la Roma de Cicerón (Mejía *et al.*, 2017), sino como una luz en el candelero o levadura en la masa que permiten iluminar y transformar desde dentro las realidades sociales, poniendo a la persona humana en el centro y ayudándole a liberarse de nuevas esclavitudes y alienaciones.

En un sentido más hondo, responder a las necesidades del mundo laboral y económico implica que el egresado esté debidamente calificado para asumir a cabalidad una determinada tarea en una empresa. Sin embargo, no se trata solo de que pueda “funcionar” como una pieza más de un engranaje preestablecido, sino que sea capaz de reconocer el estado global y local de las dinámicas laborales, sus posibilidades, limitaciones y desafíos, y sepa y (sobre todo) quiera comprometerse activamente para, desde la propia área de influencia, transformarlas en orden a una sociedad más justa y humana.

¹⁵ “El hombre se convierte en creador de incultura porque no cuida el medioambiente ni a quienes forman parte de él, convirtiéndose en esclavo de sus propias creaciones. Una vez más el hombre se convierte en creador de incultura si en la escala de valores los objetos del hombre ocupan el lugar propio del hombre” (Francisco, 2018, p. 182).

En la Constitución apostólica *Veritatis gaudium*, sobre la renovación de las universidades y facultades eclesiásticas, el papa Francisco (2017a) cita su encíclica *Laudato si'* y afirma:

(...) hoy no vivimos solo una época de cambios sino un verdadero cambio de época, que está marcado por una “crisis antropológica” y “socioambiental” de ámbito global, en la que encontramos cada día más “síntomas de un punto de quiebre, a causa de la gran velocidad de los cambios y de la degradación, que se manifiestan tanto en catástrofes naturales regionales como en crisis sociales o incluso financieras”. Se trata, en definitiva, de “cambiar el modelo de desarrollo global” y “redefinir el progreso”: “El problema es que no disponemos todavía de la cultura necesaria para enfrentar esta crisis y hace falta construir liderazgos que marquen caminos”.

Esta enorme e impostergable tarea requiere, en el ámbito cultural de la formación académica y de la investigación científica, el compromiso generoso y convergente que lleve hacia un cambio radical de paradigma, más aún —me atrevo a decir— hacia “una valiente revolución cultural”. En este empeño, la red mundial de las universidades y facultades eclesiásticas está llamada a llevar la aportación decisiva de la levadura, de la sal y de la luz del Evangelio de Jesucristo y de la tradición viva de la Iglesia, que está siempre abierta a nuevos escenarios y a nuevas propuestas. (n. 3)

Nos detendremos por un instante a contextualizar dos de estas expresiones tomadas a su vez de otros documentos: “cambiar el modelo de desarrollo global” y la necesidad de un cambio radical de paradigma que permita avanzar “hacia una valiente revolución cultural”.

La alusión a la necesidad de “cambiar el modelo de desarrollo global” se encuentra en el apartado dedicado a las relaciones entre *política y economía en diálogo para la plenitud humana*. Esta reflexión sobre las adecuadas relaciones entre política y economía es frecuente en el papa Francisco, quien aboga por una política como forma eminente de caridad al servicio del bien común, una economía humana que esté al servicio de la política, y no una política sometida al juego de las finanzas donde en realidad resultan ser los más poderosos y los intereses de unos pocos los que fijarían los rumbos de la política, predominando sobre el bien común. Por el contrario, el deseo del papa Francisco es que la política y la economía puedan estar al servicio de la vida humana¹⁶.

Para que surjan nuevos modelos de progreso, necesitamos “cambiar el modelo de desarrollo global”, lo cual implica reflexionar responsablemente “sobre el sentido de la economía y su finalidad, para

¹⁶ “La política no debe someterse a la economía y esta no debe someterse a los dictámenes y al paradigma eficientista de la tecnocracia” (Francisco, 2015a, n. 189).

corregir sus disfunciones y distorsiones”. No basta conciliar, en un término medio, el cuidado de la naturaleza con la renta financiera, o la preservación del ambiente con el progreso. En este tema los términos medios son solo una pequeña demora en el derrumbe. Simplemente se trata de redefinir el progreso. Un desarrollo tecnológico y económico que no deja un mundo mejor y una calidad de vida integralmente superior no puede considerarse progreso. (Francisco, 2015a, n. 194)

Este cambio en el modelo de desarrollo supone una mirada crítica a la economía actual, ya que con frecuencia sucede que “(...) la calidad real de la vida de las personas disminuye (...) en el contexto de un crecimiento de la economía” (Francisco, 2015a, n. 194). Por ello, el papa argentino animará a hacer cambios para alcanzar estilos de vida marcados por la sobriedad, la sencillez y la prudencia. Hace falta, pues, en la estela de la encíclica *Populorum progressio* de San Pablo VI, entender el progreso no solo como una mejora material, sino también como progreso moral y desarrollo espiritual; en definitiva, un crecimiento en humanidad, y recordar que el trabajo y la economía están al servicio del hombre, y no el hombre al servicio de la economía y el trabajo.

La invitación a “avanzar en una valiente revolución cultural” está tomada del número 114 de *Laudato sí*, encuadrado a su vez en una reflexión sobre la globalización del paradigma tecnocrático, que encuentra su lugar en el tercer capítulo dedicado a la raíz humana de la crisis ecológica. El *quid* del paradigma tecnocrático estaría, en palabras del papa venido del confín del mundo, en que, mientras que

La intervención humana (...) durante mucho tiempo tuvo la característica de acompañar, de plegarse a las posibilidades que ofrecen las cosas mismas (...), ahora lo que interesa es extraer todo lo posible de las cosas por la imposición de la mano humana, que tiende a ignorar u olvidar la realidad misma de lo que tiene delante (...). De aquí se pasa fácilmente a la idea de un crecimiento infinito o ilimitado, que ha entusiasmado tanto a economistas, financistas y tecnólogos. (Francisco, 2015a, n. 106)

Para el papa, este paradigma tecnocrático sería el enemigo a vencer.

Paradójicamente, *avanzar* hacia una revolución cultural, en lugar de ir más rápido, significa más bien “(...) aminorar la marcha para mirar la realidad de otra manera (...)” (Francisco, 2015a, n. 114), y valorar las posibilidades y limitaciones de la ciencia y la tecnología, o también, luchar contra la fugacidad que nos lleva a la superficialidad para lograr “(...) detenernos para recuperar la profundidad de la vida” (Francisco, 2015a, n. 113).

Las implicaciones de este paradigma tecnocrático sobre la economía quedan perfectamente esbozadas cuando Francisco (2015a) advierte lo siguiente:

El paradigma tecnocrático también tiende a ejercer su dominio sobre la economía y la política. La economía asume todo desarrollo tecnológico en función del rédito, sin prestar atención a eventuales consecuencias negativas para el ser humano (...). En algunos círculos se sostiene que la economía actual y la tecnología resolverán todos los problemas ambientales, del mismo modo que se afirma, con lenguajes no académicos, que los problemas del hambre y la miseria en el mundo simplemente se resolverán con el crecimiento del mercado (...). Quienes no lo afirman con palabras lo sostienen con los hechos, cuando no parece preocuparles una justa dimensión de la producción, una mejor distribución de la riqueza, un cuidado responsable del ambiente o los derechos de las generaciones futuras. Con sus comportamientos expresan que el objetivo de maximizar los beneficios es suficiente. Pero el mercado por sí mismo no garantiza el desarrollo humano integral y la inclusión social. Mientras tanto, tenemos un “superdesarrollo derrochador y consumista, que contrasta de modo inaceptable con situaciones persistentes de miseria deshumanizadora”, y no se elaboran con suficiente celeridad instituciones económicas y cauces sociales que permitan a los más pobres acceder de manera regular a los recursos básicos. No se termina de advertir cuáles son las raíces más profundas de los actuales desajustes, que tienen que ver con la orientación, los fines, el sentido y el contexto social del crecimiento tecnológico y económico. (n. 109)

El numeral tres de la Constitución *Veritatis gaudium* no solo podría aplicarse a la misión de las universidades eclesíásticas, sino que compete a toda universidad católica. Esta no debería simplemente “acomodarse” a lo ya establecido, sino arriesgarse a aquella “(...) renovación sabia y valiente que se requiere para una transformación misionera de una Iglesia ‘en salida’ (...)” (Francisco, 2017a, proemio 3), y tener el valor de dar “el primer paso” para este “cambio radical de paradigma”, esta “valiente revolución cultural” a la que repetidas veces invita el papa Francisco. Así, los estudios eclesíásticos no deberían tener como objeto solo ofrecer una “formación cualificada” a presbíteros, consagrados y laicos, sino que están llamados a ser un “(...) laboratorio cultural providencial, en el que la Iglesia se ejercita en la interpretación de la *performance* de la realidad que brota del acontecimiento de Jesucristo (...)” (Francisco, 2017a, n. 3)

Más educación, más responsabilidad

El 29 de enero de 2018, durante la conferencia de prensa de la misma Constitución apostólica, un periodista de Vatican Insider preguntaba precisamente a los ponentes a qué se referían las expresiones “revolución cultural” y “cambio de modelo de desarrollo” en el documento pontificio (Vatican News, 2018, min. 43:22). En el contexto de la respuesta, el cardenal Giuseppe Versaldi, prefecto de la Congregación para la Educación Católica, aludía a la paradoja que suponía que, mientras muchas instituciones académicas y universitarias católicas eran muy requeridas, incluso en países no cristianos, por su calidad de investigación, capacidad metodológica y dialógica, y por su competencia específica en las diversas ciencias, se percibía una evidente desproporción en el impacto de esos mismos egresados en la sociedad. El cardenal Versaldi también decía:

Somos elegidos porque damos una calidad que después es usada, no para renovar el mundo, sino para beneficios personales. Las personas obtienen más reputación al hacer una carrera. ¿Dónde está entonces la levadura del Evangelio? No hay proporción entre la calidad y los frutos que deberían dar. Eso significa que hay algo que debe cambiar para que realmente se pueda dar significado a la existencia de nuestras instituciones. (Versaldi, citado por Vatican News, 2018, min. 47)

En ese mismo sentido, se expresaba el papa Francisco en su mensaje a la comunidad de la Universidad Católica Portuguesa con ocasión de su quincuagésimo aniversario:

Es justo que nos interroguemos: ¿cómo ayudamos a nuestros alumnos a no mirar un grado universitario como sinónimo de mayor posición, sinónimo de más dinero o mayor prestigio social? No son sinónimos. ¿Ayudamos a ver esta preparación como signo de una mayor responsabilidad ante los problemas de hoy, ante la necesidad del más pobre, ante el cuidado del medio ambiente? No basta hacer análisis, descripciones de la realidad; es necesario generar espacios de verdadera investigación, debates que generen alternativas para los problemas de hoy. Qué importante es concretar. (Francisco, 2017b)

Frente a las graves crisis y desigualdades económicas y sociales, el ideal no puede ser prepararse para hacer parte del pequeño grupo de privilegiados económicos que viven en la sociedad del bienestar. Se trata de reconocer que el don que supone alcanzar una formación universitaria, don que solo tiene el 1 % de la población mundial (Huvelle, 2011), es al mismo tiempo una gran

responsabilidad. Ya lo había advertido el pontífice argentino en julio de 2015, durante el encuentro con el mundo de la enseñanza durante su viaje apostólico a Ecuador:

Y ustedes, queridos jóvenes que están aquí, presente y futuro de Ecuador, son los que tienen que hacer lfo. Con ustedes, que son semilla de transformación de esta sociedad, quisiera preguntarme: ¿saben que este tiempo de estudio no es solo un derecho, sino también un privilegio que ustedes tienen? ¿Cuántos amigos, conocidos o desconocidos, quisieran tener un espacio en esta casa y por distintas circunstancias no lo han tenido? ¿En qué medida nuestro estudio nos ayuda y nos lleva a solidarizarnos con ellos? Háganse estas preguntas, queridos jóvenes.

Las comunidades educativas tienen un papel fundamental, un papel esencial en la construcción de la ciudadanía y de la cultura. Cuidado, no basta con realizar análisis, descripciones de la realidad; es necesario generar los ámbitos, espacios de verdadera búsqueda, debates que generen alternativas a las problemáticas existentes, sobre todo hoy. Que es necesario ir a lo concreto. (Francisco, 2015b)

Algunas pistas que pueden posibilitar una educación para el trabajo y la liberación

Conseguir un trabajo estable supone una oportunidad de liberación para muchos jóvenes. Así se deduce, por ejemplo, del *Instrumentum Laboris* para el Sínodo sobre los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional, el cual se hace eco de las preocupaciones de los jóvenes respecto al desempleo. Allí se dice lo siguiente:

Los jóvenes que respondieron al QoL¹⁷ afirman que tener un trabajo estable es esencial (82,7 %), porque conlleva estabilidad económica y relacional, y la posibilidad de realización personal (89,7 %). El trabajo es un medio necesario, si bien no suficiente, para realizar el propio proyecto de vida, como tener una familia (80,4 %) e hijos. (Synodus Episcoporum, 2018. párr. 22)

¹⁷ Se refiere al cuestionario *online* de 15 preguntas para los jóvenes, preparado por la Secretaría del Sínodo, el cual reunió las respuestas de más de 100.000 jóvenes.

Pero una educación liberadora, una formación para el mundo del trabajo y las necesidades del contexto actual nos invitan a reflexionar sobre nuevas alienaciones y esclavitudes a las que se ven o verán enfrentados quienes egresan de las universidades. Ya se mencionaron algunas de estas dificultades que pesan sobre el mundo del trabajo. Cada una de ellas merecería ser estudiada con mirada crítica y propositiva, pero aquí solo es posible esbozar una de estas ideas, la crítica al ídolo del dinero y del consumismo obsesivo, “(...) reflejo subjetivo del paradigma tecnoeconómico” (Francisco, 2015a, n. 203).

Liberación de los ídolos del dinero y del consumismo

En muchas ocasiones Francisco ha advertido de los peligros que enfrenta nuestra cultura por una relación equivocada con el dinero. Así lo advertía a unos jóvenes estudiantes de economía:

(...) es esencial que, a partir de ahora y en vuestra futura vida profesional, aprendáis a permanecer libres de la fascinación del dinero, de la esclavitud en la que el dinero encierra a los que le rinden culto. Y también es importante que adquiráis hoy la fuerza y el valor de no obedecer ciegamente a la mano invisible del mercado. Por lo tanto, os animo a aprovechar el tiempo de los estudios para convertirlos en promotores y defensores de un crecimiento en la equidad, en artesanos de una administración justa y adecuada de nuestra casa común, es decir el mundo. (Francisco, 2017c, párr. 2)

La tentación de privilegiar el capital y el rédito económico rápido y fácil sobre el valor del mismo trabajo, y el respeto a los ecosistemas o el dominio de la economía sobre la política, como ya se mencionó, son un efecto del paradigma tecnocrático. Hace falta, pues, que la universidad se implique en una revisión crítica y a fondo de este paradigma en el ámbito teórico, académico y práctico, y proponga unos estilos de vida marcados por la sobriedad y la moderación. Ello implica también reformular las nociones de “éxito” y “progreso” que se suelen identificar con capital y consumo. El papa continúa en su discurso:

(...) este mundo espera de vosotros que apuntéis al éxito, daos los medios y el tiempo para recorrer los senderos de la fraternidad, para construir puentes entre los hombres en lugar de muros, para añadir vuestra piedra a la construcción de una sociedad más justa y más humana. (Francisco, 2017c, párr. 3)

Ligado a la fascinación del dinero está el consumismo, casi como una nueva religión:

(...) el consumo es un ídolo de nuestro tiempo. El consumo es el centro de nuestra sociedad, y por tanto el placer que el consumo promete. Grandes tiendas, abiertas 24 horas al día, todos los días, nuevos “templos” que prometen la salvación, la vida eterna; cultos de puro consumo y por tanto de puro placer. Es también esta la raíz de la crisis del trabajo de nuestra sociedad: el trabajo es fatiga, sudor. La Biblia lo sabía muy bien y nos lo recuerda. Pero una sociedad hedonista, que ve y quiere solo el consumo, no entiende el valor de la fatiga y del sudor y entonces no entiende el trabajo. Todas las idolatrías son experiencias de puro consumo: los ídolos no trabajan. El trabajo es alumbramiento: son dolores para poder generar luego alegría por lo que se ha generado juntos. Sin encontrar una cultura que estima la fatiga y el sudor, no encontraremos una nueva relación con el trabajo y continuaremos soñando con el consumo de puro placer. El trabajo es el centro de cada pacto social: no es un medio para poder consumir, no. Es el centro de cada pacto social. (Francisco, 2017d, párr. 15)

Educar para el trabajo supone que los estudiantes universitarios puedan reconocer el valor del trabajo y el sentido de la fatiga, y que su ideal de vida no sea el puro placer hedonista. De lo contrario, por muchas competencias que se tengan para la vida laboral, no se entenderá ni se “querrá” realmente trabajar, sino que solo se tolerará con vistas al consumo que me permita alcanzar. El sentido del trabajo está más bien ligado a la conciencia de tener misión, el tener un propósito en el mundo, que permite superar la depresión y la ansiedad juveniles. Francisco (2018) indica: “Ser misioneros, [tener una misión] en el sentido más amplio de la palabra, permite observar el mundo con nuevos ojos, no como turistas de la vida, sino como protagonistas” (p. 97). De este modo, es posible quedar liberado de la fuente de alienación de la que es preciso ser liberados. Por otra parte, diferentes estudios muestran que las personas otorgan más sentido a su labor profesional cuando más pueden “aplicar su potencial personal” y contribuir con su trabajo a la sociedad (Retzbach, 2018).

La liberación de esta nueva alienación no se alcanza solamente con la comprensión teórica de los mecanismos ejercidos sobre nuestra libertad por aquello que el periodista irlandés John Waters (2013) llama la “tiranía del deseo”¹⁸. Tampoco se logra con el lúcido análisis que al respecto hace el papa Francisco en el capítulo sexto de *Laudato si’*. Esto será solo el primer paso, e implica alcanzar

¹⁸ “Los deseos más profundos del corazón humano son usados también por el mercado para cerciorarse de que las ruedas del comercio continúen girando y que el *business* continúe creciendo y que la gente continúe siendo convencida de que este crecimiento sea la medida del bienestar humano y por eso de la felicidad” (Waters, 2013).

hábitos que suponen compromisos y renunciaciones personales exigentes. De hecho, tal capítulo es un manantial que nos ofrece numerosas pistas para pensar una educación que pueda hacer frente al consumismo que sumerge a las personas “en la vorágine de las compras y los gastos innecesarios” (Francisco, 2015a, n. 203).

Francisco (2015a) reconoce como algo positivo que muchos jóvenes “(...) tienen una nueva sensibilidad ecológica y un espíritu generoso, y algunos de ellos luchan admirablemente por la defensa del ambiente (...)” (n. 209), pero tampoco puede desconocer que estos mismos jóvenes “(...) han crecido en un contexto de altísimo consumo y bienestar que vuelve difícil el desarrollo de otros hábitos. Por eso estamos ante un desafío educativo” (Francisco, 2015a, n. 209).

Conclusiones

La formación para el trabajo implica, además de favorecer el desarrollo de las capacidades requeridas por los empleadores, una sólida antropología del trabajo que pueda fundamentar una ética correspondiente¹⁹. La universidad puede y debe ser un espacio para reflexionar críticamente y ofrecer soluciones a los retos actuales de la sociedad y del mundo del trabajo; además, un espacio que promueva la liberación frente a las alienaciones a las que están sometidos muchos jóvenes, tales como los ídolos del dinero y del consumismo, y la apatía e indiferencia individualista frente a las realidades de quienes les rodean.

Frente a realidades como la del desempleo juvenil y otros problemas del mundo laboral, las universidades están ante una disyuntiva: implicarse en una carrera excluyente para que sus graduados encuentren un espacio en el mercado y posean las herramientas que les permitan “competir” en un ambiente cada día más agresivo para mantener el *statu quo*, o cuestionar el paradigma tecnocrático, investigar y formar a sus estudiantes para que logren ser agentes activos de una transformación cultural de la economía, de la política y del desarrollo científico y tecnológico. Esta segunda alternativa de la disyunción debe ser incluyente, valorar el trabajo más que el rendimiento económico, e implica que la lógica de la competición ceda espacio a una lógica de la cooperación que se preocupe por los más frágiles y ponga en el centro a la persona humana.

¹⁹ “(...) es obvio que sin una visión adecuada del hombre es imposible fundar ni una ética ni una praxis que estén a la altura de su dignidad y de un bien que sea realmente común” (Congregación para la Doctrina de la Fe y Dicasterio para el Servicio del Desarrollo Humano Integral, 2018, n. 9).

Referencias

- Benedicto XVI (2010). *Mensaje de Su Santidad para la celebración de la XLIII Jornada Mundial de la Paz*. <https://bit.ly/3tSq97M>
- Benedicto XVI (2011, 19 de agosto). *Discurso del Santo Padre en encuentro con los jóvenes profesores universitarios*. <https://bit.ly/3i6asnX>
- Cision PR Newswire (2017). *QS ranking de empleabilidad de los egresados 2018; las mejores universidades donde estudiar para conseguir empleo*. <https://prn.to/3vZrhJv>
- Congregación para la Doctrina de la Fe y Dicasterio para el Servicio del Desarrollo Humano Integral (2018). *Oeconomicae et pecuniarie quaestiones. Consideraciones para un discernimiento ético sobre algunos aspectos del actual sistema económico y financiero*. <https://bit.ly/3vZa8ji>
- Delgado, J. G. (2017). *La educación liberal y el modelo de competencias en la universidad* [conferencia]. En *XV Simposio Iberoamericano de Filosofía Política: “El porvenir de las humanidades en las sociedades iberoamericanas”*. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.
- Diosdado, A. G. (2017). “*Scholas*”, un proyecto educativo que impulsó el papa Francisco hace 20 años. ABC Educación. <https://bit.ly/3KBoAC5>
- Francisco (2015a, 24 de mayo). *Carta encíclica Laudato si’. Sobre el cuidado de la casa común*. <https://bit.ly/3MHRFIM>
- Francisco (2015b, 7 de julio). *Viaje apostólico. Encuentro con el mundo de la enseñanza. Pontificia Universidad Católica de Ecuador*. <https://bit.ly/3KvZ7d8>
- Francisco (2016, 19 de marzo). *Exhortación apostólica postsinodal Amoris laetitia*. <https://bit.ly/3I2TQs6>
- Francisco (2017a). *Constitución apostólica Veritatis gaudium. Sobre las universidades y facultades eclesiales*. <https://bit.ly/3pWjZT7>
- Francisco (2017b, 26 de octubre). *Discurso a la comunidad de la Universidad Católica Portuguesa con ocasión del 50 aniversario de su fundación*. <https://bit.ly/37aUPcL>

- Francisco (2017c, 19 de octubre). *Discurso a los estudiantes de la Institution des Chartreux de Lyon*. <https://bit.ly/3w3i038>
- Francisco (2017d, 27 de mayo). *Discurso en encuentro con el mundo del trabajo*. <https://bit.ly/3KCo32C>
- Francisco (2018). *Dios es joven. Francisco: una conversación con Thomas Leoncini*. Planeta Testimonio.
- García, M. (2005). *El ideal de educación de J. H. Newman y el ideal de la universidad*. <https://bit.ly/3tS2tAu>
- Huvelle, S. (2011). *Universidad: ¿mero trámite para conseguir trabajo?* UFV Madrid. <https://bit.ly/36aReev>
- Mejía, N. I., Delgado, J. G. y Gómez, D. M. (2017). *Convergencia y divergencia entre el humanismo cristiano y los demás humanismos*. Centro Editorial UCM.
- Portafolio (16 de mayo de 2018). *Desempleo juvenil sigue creciendo en Colombia*. <https://bit.ly/3tS4Zqj>
- Retzbach, J. (2018). La felicidad se construye con sentido. *Mente y Cerebro*, 90, 44-49.
- Synodus Episcoporum (2018). *Instrumentum laboris. Los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional*. XV Asamblea Ordinaria del Sínodo de los Obispos. <https://bit.ly/3I5rZrd>
- Vatican News (2018, 29 de enero). *Conferencia de prensa en la presentación de la Constitución apostólica Veritatis gaudium*. [video]. https://youtu.be/cc1P7_ffAXs
- Waters, J. (2013, 20 de agosto). *Una emergencia: el hombre* [conferencia]. XXIV Meeting para la Amistad entre los Pueblos.

Epílogo

Pensar sobre el rol de las humanidades implica desafíos modernos amparados en reflexiones perennes sobre lo humano, promulgadas en un tiempo pretérito. El acto de comprender hoy la importancia de las humanidades en todos los escenarios educativos es urgente, debido a que son ellas las que pueden aportar a la posible solución de los inconvenientes culturales llamados problemas morales y éticos.

Sin embargo, es importante decir que las humanidades no son la panacea: más bien constituyen las fuentes constantes de las cuales podría emanar el agua de vida capaz de saciar la sed de corrupción, la degradación de los valores, la idolatría a las cosas materiales y la negación de la vida. Estos argumentos están respaldados en cada uno de los respectivos capítulos que se soportan en las distintas perspectivas de los tres pontífices de turno (Juan Pablo II, Benedicto XVI y Francisco).

El primer capítulo de esta obra enfatiza en que las humanidades implican la ampliación de los múltiples horizontes para la generación del proceso de comprensión de lo humano desde la perspectiva de la formulación de proyectos investigativos de carácter integral. Es decir, el proceso de comprensión generado por las humanidades no puede escapar del encuentro de las periferias académicas ni de los aportes ecuanimes sobre las distintas problemáticas de una sociedad conformada por sujetos necesitados de educación. Así entonces, a partir de la enseñanza y el aprendizaje de las humanidades se puede aportar a la construcción de un orden nuevo desde las universidades católicas.

Uno de los tantos objetivos de las humanidades es generar un proceso de autocomprensión y autoconocimiento. Sin estos dos procesos es imposible que el egresado de cada programa profesional se haga consciente de que sus talentos deben ser expuestos no solo para realizar un trabajo con excelencia, sino que a través de este alcanza la realización como profesional y contribuye a un orden social distinto. En este sentido, el segundo capítulo introduce la posibilidad de mirar las humanidades como una posibilidad de conocimiento que cultiva y transmite valores existenciales capaces de transformar vidas humanas. Cuando se estudia un programa de nivel superior educativo, las humanidades pueden aportar de forma constante la creación de sentido y significado en las distintas dinámicas y perspectivas, tanto de la vida como del ejercicio profesional.

El proceso de enseñanza y de aprendizaje sin las humanidades posiblemente corre el peligro de educar solo para adquirir un título profesional, con lo que la educación queda reducida a un simple proceso de tecnología y técnica; si bien estos dos procesos modernos se fundan en fortalecer competencia y habilidad, se deja de lado el objetivo de ser una excelente persona. Justo en esa línea, el tercer capítulo invita a comprender el rol de las humanidades en el proceso de la educación como posibilidad de fusionar y forjar la relación armoniosa entre ser buena persona y ser buen profesional como proyecto existencial. La ausencia de esto último se evidencia en la fragmentación entre educación y sociedad: profesionales que se convierten en representantes constantes de actos de corrupción y degradación de la justicia, y que carecen de inspiración religiosa para comprender que ser profesional implica apostar por la promulgación de valores capaces de devolver el sentido antiguo que se tenía sobre el conocimiento: “el conocimiento es para humanizarnos”. En esto consiste el imperativo existencial de la importancia de las humanidades.

En esta dinámica, y en lugar de generar poder, el conocimiento debe propiciar autoconocimiento en docentes y estudiantes porque no es posible que la institución universitaria sea insolidaria con su época ni sorda a sus reclamos, pero tampoco puede vivir sumisa a esta. Ante la amenaza de ciertas posiciones extremistas, tales como la añoranza mimética de lo que fueron sus inicios, el historicismo y el relativismo, la institución universitaria se mantendrá tanto más leal a su *originaria vocación* —la promoción del ser humano y de su sociedad en todas sus dimensiones— cuanto más leal sea a su *originaria identidad* —la búsqueda constante, sincera e interdisciplinar de la verdad plena en el tiempo actual— como se demuestra en el cuarto capítulo, cuyos argumentos están soportados en la perspectiva del papa emérito Benedicto XVI. El quinto capítulo, por su parte, no escapa a la reflexión que soportan estos argumentos del papa emérito Benedicto XVI y Newman, quienes ven la universidad en relación con el rol de las humanidades como posibilidad de propiciar la búsqueda honesta de la verdad en un sentido holístico para plantear posibles soluciones a los problemas humanos.

Hoy también son dignas de reconocerse las distintas problemáticas a las que están sometidas las humanidades, como la que se expone de forma concreta en el sexto capítulo de este libro: los tiempos de dificultad económica que la mayoría de las universidades atraviesan en un momento u otro se convierten en pruebas que miden su determinación para perseverar en los esfuerzos que ellas mismas se han propuesto. Con la visión de futuro adecuada y un disciplinado equipo de liderazgo, las universidades de hoy pueden superar la mayor parte de los obstáculos y, al mismo tiempo, volverse mejores y más fuertes. Sin embargo, las humanidades en algunas universidades

católicas y públicas incursionaron a la fuerza en el mundo de la competencia, sin que estas hayan sido destinadas para los fines considerados. En esta tendencia fuerte, las humanidades no pueden competir, y seguramente será esa una disputa perdida de antemano. Por fortuna, el capítulo sexto nos da luces para entender que las humanidades aún pueden tener presencia en las universidades porque son precisamente ellas las que todavía nos pueden recordar los interrogantes fundamentales. Recordemos aquí el texto del capítulo de forma literal:

(...) es mucho más importante ofrecer una formación humanística bien diseñada para estar en completa integración consigo misma y con los programas académicos de nuestras instituciones. Siempre y cuando los programas humanísticos no caigan en los errores que aquejan a muchos otros programas, como la fragmentación del conocimiento tan típica de nuestra época o la politización de áreas académicas esclavizadas a ideologías que no tienen interés por la búsqueda de la verdad u otras dolencias que impactan la vida universitaria.

La vida universitaria sin la enseñanza de las humanidades posiblemente sea una alejada de valores existenciales como, por ejemplo, la empatía, la solidaridad, la justicia, la generosidad y la gratitud. Desde la perspectiva registrada en el séptimo capítulo, y con base en los argumentos del papa Francisco, se puede comprender que la falta de solidaridad es un camino a la instauración de la “cultura del descarté”. Cuando en una universidad no se dan espacios de reflexión sobre lo humano y los aspectos a los que está sujeta la vida, no hay forma de generar un orden nuevo social que se edifique sobre parámetros epistemológicos capaces de devolver el sentido sagrado de la vida, consagrado en las palabras de Séneca: “El hombre es sagrado para el hombre”.

En la perspectiva de este pensamiento de Séneca, el octavo capítulo resalta la importancia de “humanizar la universidad”. Desde la enseñanza de las humanidades en las universidades católicas se puede entender que la conciencia es la capacidad —fundamentada en el desarrollo de la inteligencia espiritual— de ver los problemas de los hombres, porque el hecho de despertar nuestra conciencia es una posibilidad que todos los hombres tienen de percibir y comprender las causas de los problemas de la humanidad cuando esta se ha alejado de la experiencia de lo divino. Hoy, los dioses de los griegos antiguos posiblemente no intervienen: enmudecieron y están muy lejos de las desgracias y tragedias humanas. Por tal motivo, las humanidades deben asumir el papel del héroe que indica el camino de regreso a un paraíso perdido. Sin embargo, este regreso implica vencer a grandes dragones, tales como la competencia, la falsa concepción de ganancia monetaria, el sentimiento de desprecio mostrado en algunos escenarios educativos y la triste concepción que se tiene con respecto a las humanidades en cuanto que se piensa que existen para generar dinero,

aun cuando su propósito noble es generar conciencia frente a la ceguera que aqueja a todas las dimensiones existenciales.

Las mencionadas dimensiones existenciales se entienden como las bases sólidas para propiciar desde las mismas humanidades el simple acto de haber contribuido a la elección de la profesión. Quien se identifica con la profesión tiene más posibilidades de constituirse como excelente profesional, y posiblemente el trabajo que ejerza será el medio en el que despliegue y manifieste los talentos que se le han dado para la realización de su ser. Esta conclusión fundamental, expuesta en el noveno capítulo y que sirve como concreción del presente ejercicio de compilación, apunta a comprender el rol de las humanidades en la perspectiva de la doctrina social cristiana, cuyo fundamento laboral yace en las necesidades más profundas del mundo del trabajo: el drama del desempleo, la prioridad del trabajo sobre el capital y la liberación de nuevas alienaciones, entre otras.

El rol de las humanidades en la universidad católica a la luz del magisterio pontificio reciente

Mientras que por muchos siglos la educación liberal era considerada el alma de la universidad, en el siglo XXI constatamos un declive de los estudios humanísticos. Muchos albergan dudas sobre el rol que pueden jugar las humanidades en la vida universitaria. ¿Siguen siendo las humanidades un elemento esencial para la vida de la universidad, u obedece este planteamiento a una visión nostálgica del pasado? ¿Puede la reflexión de los últimos tres papas aportar algo a la misión de la universidad y a la crisis educativa actual?

Los autores destacan la importancia de promover lo mejor de la universidad, como una institución casi milenaria, y de su aporte a la sociedad. Desde diferentes perspectivas se ofrece un amplio panorama que permite comprender, cada vez mejor, qué se entiende por humanidades y por qué son importantes en una universidad católica, todo ello en consonancia con el magisterio de los últimos tres pontífices.

www.ucm.edu.co · (60) 6 8933050

 **centro
editorial**

Universidad Católica de Manizales

