

Atenea

Revista Mensual de Ciencias, Letras y Artes
Publicada por la Universidad de Concepción (Chile)

Año XXXIII - Enero-Febrero de 1956 - Núm. 367-368

José Ortega y Gasset

Misión de la Universidad (*)



A reforma universitaria no puede reducirse a ni siquiera consistir principalmente en la corrección de abusos. Reforma es siempre creación de usos nuevos. Los abusos tienen siempre escasa importancia. Porque, una de dos: o son abusos en el sentido más natural de la palabra, es decir, casos aislados, poco frecuentes, de contravención a los buenos usos, o son tan frecuentes, consuetudinarios, pertinaces y tolerados, que no ha lugar a llamarlos abusos. En el primer caso es seguro que serán corregidos automáticamente; en el segundo fuera vano corregirlos, porque su frecuencia y naturalidad indican que no son anomalías, sino resultado inevitable de los usos que son malos. Contra éstos habrá que ir y no contra los abusos.

Todo movimiento de reforma reducido a corregir los chabacanos abusos que se cometen en nuestra Universidad, llevará indefectiblemente a una reforma también chabacana.

Lo importante son los usos. Es más: un síntoma claro en que se conoce cuándo los usos constitutivos de una institución son acertados, es que aguanta sin notable quebranto una buena dosis de abusos,

(*) "Atenea" inicia su homenaje a José Ortega y Gasset insertando parte de su ensayo *Misión de la Universidad*, que si bien no son de las páginas más representativas del pensador español, su interés y actualidad se proyectan en nuestro ámbito universitario y la naturaleza del tema corresponde al espíritu de la revista.—N. de la D.

como el hombre sano soporta excesos, que aniquilarían al débil. Pero a su vez una institución no puede constituirse en buenos usos si no se ha acertado con todo rigor al determinar su misión. Una institución es una máquina, y toda su estructura y funcionamiento han de ir prefijados por el servicio que de ella se espera. En otras palabras: la raíz de la reforma universitaria está en acertar plenamente con su misión. Todo cambio, adobo, retoque, de esta nuestra casa que no parta de haber revisado previamente con enérgica claridad, con decisión y veracidad, el problema de su misión, serán penas de amor perdidas.

Por no hacerlo así, todos los intentos de mejora, en algunos casos movidos por excelente voluntad, incluyendo los proyectos elaborados hace años por el claustro mismo, no han servido ni pueden servir de nada, no lograrán lo único suficiente e imprescindible para que un ser —individual o colectivo— exista con plenitud, a saber: colocarlo en su verdad, darle *su autenticidad* y no empeñarnos en que sea lo que no es, falsificando su destino inexorable con nuestro arbitrario deseo. Entre esos intentos de los últimos quince años —no hablemos de los peores—, los mejores, en vez de plantearse directamente, sin permitirse escape, la cuestión de “¿para qué existe, está ahí y tiene que estar la Universidad?”, han hecho lo más cómodo y lo más estéril: mirar de reojo lo que se hacía en las universidades de pueblos ejemplares.

No censuro que nos informemos mirando al prójimo ejemplar; al contrario, hay que hacerlo; pero sin que ello pueda eximirnos de resolver luego nosotros originalmente nuestro propio destino. Con esto no digo que hay que ser “castizo” y demás zarandajas. Aunque, en efecto, fuésemos todos —hombres o países— idénticos, sería funesta la imitación. Porque al imitar eludimos aquel esfuerzo creador de lucha con el problema, que puede hacernos comprender el verdadero sentido y los límites o defectos de la solución que imitamos. Nada, pues, de “casticismo”, que es, en España sobre todo, pelo de la dehesa. No importa que lleguemos a las mismas conclusiones y formas que otros países; lo importante es que lleguemos a ellas por

nuestro pie, tras personal combate con la cuestión sustantiva misma.

Razonamiento erróneo de los mejores: la vida inglesa ha sido, aún es, una maravilla; *luego* las instituciones inglesas de segunda enseñanza tienen que ser ejemplares, *porque* de ellas ha salido aquella vida. La ciencia alemana es un prodigio; *luego* la Universidad alemana es una institución modelo *puesto* que engendra aquélla. Imitemos las instituciones secundarias inglesas y la enseñanza superior alemana.

El error viene de todo el siglo XIX. Los ingleses derrotan a Napoleón I: “La batalla de Waterloo ha sido ganada por los campos de juego de Eton”. Bismarck machaca a Napoleón III: “La guerra del 70 es la victoria del maestro de escuela prusiano y del profesor alemán”

Esto nace de un *error fundamental que es preciso arrancar de las cabezas*, y consiste en suponer que las naciones son grandes *porque* su escuela —elemental, secundaria o superior— es buena. Esto es un residuo de la beatería “idealista” del siglo pasado. Atribuye a la escuela una fuerza que no tiene ni puede tener. Aquel siglo, para entusiasmarse y aun estimar hondamente algo, necesitaba exagerarlo, mitologizarlo. Ciertamente, *cuando* una nación es grande es buena también su escuela. No hay nación grande si su escuela no es buena. Pero lo mismo debe decirse de su religión, de su política, de su economía y de mil cosas más. La fortaleza de una nación se produce íntegramente. Si un pueblo es políticamente vil, es vano esperar nada de la escuela más perfecta. Sólo cabe entonces la escuela de minorías, que viven aparte y contra el resto del país. Acaso un día los educados en ésta influyan en la vida total de su país y al través de su totalidad consigan que la escuela nacional (y no la excepcional) sea buena.

Principio de educación: la escuela, como institución normal de un país, depende mucho más del aire público en que íntegramente flota que del aire pedagógico artificialmente producido dentro de sus muros. Sólo cuando hay ecuación entre la presión de uno y otro aire la escuela es buena.

Consecuencia: aunque fuesen perfectas la segunda enseñanza inglesa y la Universidad alemana, serían intransferibles, porque ellas son sólo una porción de sí mismas. Su realidad íntegra es el país que las creó y mantiene.

Pero, además, este razonamiento erróneo y de circuito impidió a los que en él cayeron mirar de frente a esas escuelas y ver lo que ellas, *como tales instituciones* o máquinas, eran. Confundían éstas con lo que en ellas por fuerza había de vida inglesa, de pensamiento alemán. Pero como no es la vida inglesa ni el pensamiento alemán lo que podemos transportar aquí, sino, a lo sumo, sólo las instituciones pedagógicas escuetas, y como tales, importa mucho que se mire lo que éstas son por sí, *abstrayendo de las virtudes ambientes y generales de esos países*.

Entonces se ve que la Universidad alemana es, *como institución*, una cosa más bien deplorable. Si la ciencia alemana tuviese que nacer puramente de las virtudes institucionales de la Universidad, sería bien poca cosa. Por fortuna, el aire libre que orea al alma alemana está cargado de incitación y de dotes para la ciencia y suple defectos garrafales de su Universidad. No conozco bien la segunda enseñanza inglesa; pero lo que entreveo de ella me hace pensar que también es defectuosísima como régimen institucional.

Mas no se trata de apreciaciones más. Es un hecho que en Inglaterra la segunda enseñanza y en Alemania la Universidad están en crisis. Crítica radical de esta última por el primer ministro de Instrucción prusiano después de instaurada la República: Becker. Discusión que sigue desde entonces.

Por contentarse con imitar y eludir el imperativo de pensar o repensar por sí mismos las cuestiones, nuestros profesores mejores viven en *todo* con un espíritu quince o veinte años retrasado, aunque en detalles de sus ciencias estén al día. Es el retraso trágico de todo el que quiere evitarse el esfuerzo de ser auténtico, de crear sus propias convicciones. El número de años de este retraso no es causal. Toda creación histórica —ciencia, política— proviene de cierto espíritu o modalidad de la mente humana. Esa modalidad aparece con

una pulsación o ritmo fijo —con cada generación. Una generación, emanando de su espíritu, crea ideas, valoraciones, etcétera. El que imita esas creaciones tiene que esperar a que estén hechas, es decir, a que concluya su faena la generación anterior, y adopta sus principios cuando empiezan a decaer y otra nueva generación inicia ya su reforma, el reino de un nuevo espíritu. Cada generación lucha quince años para vencer y tienen vigencia sus modos otros quince años. Inexorable anacronismo de los pueblos imitadores o sin autenticidad.

Búsquese en el extranjero información, pero no modelo.

No hay, pues, manera de eludir el planteamiento de la cuestión capital: ¿cuál es la misión de la Universidad?

* * *

¿Cuál es la misión de la Universidad? A fin de averiguarlo, fijémonos en lo que de hecho significa hoy la Universidad, dentro y fuera de España. Cualesquiera sean las diferencias de rango entre ellas, todas las universidades europeas ostentan una fisonomía que en sus caracteres generales es homogénea (1).

Encontramos, por lo pronto, que la Universidad es la institución donde reciben la enseñanza superior casi todos los que en cada país

(1) Se suele exagerar, por ejemplo, la discrepancia entre la Universidad inglesa y la continental, no advirtiendo que las diferencias mayores no van a cuenta de la Universidad, sino del peculiarísimo carácter inglés. Lo que importa comparar entre unos y otros países es el hecho de las tendencias dominantes hoy en los organismos universitarios, y no el grado de su realización, que es, naturalmente, distinto aquí y allá. Así, la tenacidad conservadora del inglés le hace mantener *apariencias* en sus institutos superiores que no sólo reconoce él mismo como extemporáneas, sino que en la realidad de la vida universitaria británica valen como meras ficciones. Me parecía ridículo que se creyese alguien con derecho a coartar el albedrío del inglés censurándole porque se dió el lujo, ya que lo quiso y lo pudo, de sostener muy a sabiendas esas ficciones. Pero no sería menos inocente tomarlas en serio, es decir, suponer que el inglés se hace ilusiones sobre su carácter ficticio. En los estudios sobre la institución universitaria inglesa que he leído se cae siempre en la exquisita trampa de la ironía y del *cant* ingleses, o se advierte que si Inglaterra conserva el *aspecto* no profesional de sus universidades y la peluca de sus magistrados, no es porque se

la reciben. El "casi" alude a las Escuelas Especiales, cuya existencia aparte de la Universidad daría ocasión a un problema también aparte. Hecha esta salvedad, podemos borrar el "casi" y quedarnos con que en la Universidad reciben la enseñanza superior todos los que la reciben. Pero entonces caemos en la cuenta de otra limitación más importante que la de las Escuelas Especiales. Todos los que reciben enseñanza superior no son todos los que podían y debían recibirla, son sólo los hijos de clases acomodadas. La Universidad significa un privilegio difícilmente justificable y sostenible. Tema: los obreros en la Universidad. Quede intacto. Por dos razones: Primera, si se cree debido, como yo creo, llevar al obrero el saber universitario es porque éste se considera valioso y deseable. El problema de universalizar la Universidad supone, en consecuencia, la previa determinación de lo que sea ese saber y esa enseñanza universitarios. Segunda, la tarea de hacer porosa la Universidad al obrero es en mínima parte cuestión de la Universidad y es casi totalmente cuestión del Estado. Sólo una gran reforma de éste hará efectiva aquélla. Fracaso de todos los intentos hasta ahora hechos, como "extensión universitaria", etcétera.

Lo importante ahora es dejar bien subrayado que en la Universidad reciben la enseñanza superior todos los que hoy la reciben. Si

obstine en creer actuales aquél y ésta, sino, todo lo contrario, porque son cosas anticuadas, pasado y superfluidad. De otro modo no serían lujo, deporte, culto y otras cosas más hondas que el inglés busca en esas *apariencias*. Pero, eso sí, bajo la peluca hace manar la justicia más moderna, y bajo el *aspecto* no profesional, la Universidad inglesa se ha hecho en los últimos cuarenta años tan profesional como cualquiera otra.

Tampoco tiene la más ligera importancia para nuestro tema radical —misión de la Universidad— que las universidades inglesas no sean institutos de Estado. Este hecho, de alta significación para la vida e historia del pueblo inglés, no impide que su Universidad actúe en lo esencial como las estatales del continente. Apurando las cosas, vendría a resultar que también en Inglaterra son las universidades instituciones del Estado, sólo que el inglés entiende por el Estado cosa muy distinta que el continente. Quiero decir con todo esto: primero, que las enormes diferencias existentes entre las universidades de los distintos países no son tanto diferencias universitarias como de los países, y segundo, que el hecho más saliente en los últimos cincuenta años es el movimiento de convergencia en todas las universidades europeas, que las va haciendo homogéneas.

mañana la reciben mayor número que hoy, tanta más fuerza tendrán los razonamientos que siguen.

¿En qué consiste esa enseñanza superior ofrecida en la Universidad a la legión inmensa de los jóvenes? En dos cosas:

a) La enseñanza de las profesiones intelectuales.

b) La investigación científica y la preparación de futuros investigadores.

La Universidad enseña a ser médico, farmacéutico, abogado, juez, notario, economista, administrador público, profesor de ciencias y de letras en la segunda enseñanza, etcétera.

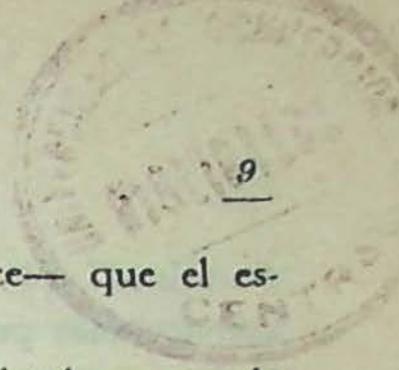
Además, en la Universidad se cultiva la ciencia misma, se investiga y se enseña a ello. En España esta función creadora de ciencia y promotora de científicos está aún reducida al *mínimum*, pero no por defecto de la Universidad como tal, no por creer ella que no es su misión, sino por la notoria falta de vocaciones científicas y de dotes para la investigación que estigmatiza a nuestra raza. Quiero decir que si en España se hiciese en abundancia ciencia, se haría preferentemente en la Universidad, como acontece, más o menos, en los otros países. Sirva este punto de ejemplo para que no sea necesario repetir lo mismo a cada paso: el terco retraso de España en todas las actividades intelectuales trae consigo que aparezca aquí en estado germinal o de mera tendencia lo que en otras partes vive ya con pleno desarrollo. Para el planteamiento radical del asunto universitario, que ahora ensayo, esas diferencias de grado en la evolución son indiferentes. Me basta con el hecho de que todas las reformas de los últimos años acusan decididamente el propósito de acrecer en nuestras universidades el trabajo de investigación y la labor educadora de científicos, *de orientar la institución entera en este sentido*. No se me estorbe el andar con objeciones triviales o de mala fe. Es de sobra notorio que nuestros profesores mejores, los que más influyen en el proceso de las reformas universitarias, piensan que nuestro instituto debe emparejarse en este punto con lo que hasta hoy venían haciendo los extranjeros. Con esto me basta.

La enseñanza superior consiste, pues, en profesionalismo e investigación. Sin afrontar ahora el tema, anotemos de paso nuestra sorpresa al ver juntas y fundidas dos tareas tan dispares. Porque no hay duda: ser abogado, juez, médico, boticario, profesor de latín o de historia en un instituto de segunda enseñanza es cosa muy diferente de ser jurista, fisiólogo, bioquímico, filólogo, etcétera. Aquéllos son nombres de profesiones prácticas, éstos son nombres de ejercicios puramente científicos. Por otra parte, la sociedad necesita muchos médicos, farmacéuticos, pedagogos; pero sólo necesita un número reducido de científicos (1). Si necesitase verdaderamente muchos de éstos sería catastrófico, porque la vocación para la ciencia es especialísima e infrecuente. Sorprende, pues, que aparezcan fundidas la enseñanza profesional, que es para todos, y la investigación, que es para poquísimos. Pero quede la cuestión quieta hasta dentro de unos minutos. ¿No es la enseñanza superior más que profesionalismo e investigación? A simple vista no descubrimos otra cosa. No obstante, si tomamos la lupa y escrutamos los planes de enseñanza, nos encontramos con que casi siempre se exige al estudiante, sobre su aprendizaje profesional y lo que trabaje en la investigación, la asistencia a un curso de carácter general —Filosofía, Historia.

No hace falta aguzar mucho la pupila para reconocer en esta exigencia un último y triste residuo de algo más grande e importante. El síntoma de que algo es residuo —en biología como en historia— consiste en que no se comprende por qué está allí. Tal y como aparece no sirve ya de nada, y es preciso retroceder a otra época de la evolución en que se encuentra completo y eficiente lo que hoy es sólo un muñón y un resto (2). La justificación que hoy se da a aquel

(1) Este número tiene que ser mayor que el logrado hasta hoy; pero aún así, incomparablemente menor que el de las otras profesiones.

(2) Imagínese el conjunto de la vida primitiva. Uno de sus caracteres generales es la falta de seguridad personal. La aproximación de dos personas es siempre peligrosa, porque todo el mundo va armado. Es preciso, pues, asegurar el acercamiento mediante normas y ceremonias en que consta que se han dejado



Misión de la Universidad

precepto universitario es muy vaga: conviene —se dice— que el estudiante reciba algo de “cultura general”.

“Cultura general”. Lo absurdo del término, su filisteísmo, revela su insinceridad. “Cultura”, referida al espíritu humano —y no al ganado o a los cereales—, no puede ser sino general. No se es “culto” en física o en matemática. Eso es ser sabio en una materia. Al usar esa expresión de “cultura general” se declara la intención de que el estudiante reciba algún conocimiento ornamental y vagamente educativo de su carácter o de su inteligencia. Para tan vago propósito tanto da una disciplina como otra, dentro de las que se consideran menos técnicas y más vagarosas: ¡vaya por la filosofía, o por la historia, o por la sociología!

Pero el caso es que, si brincamos a la época en que la Universidad fué creada —Edad Media—, vemos que el residuo actual es la humilde supervivencia de lo que entonces constituía, entera y propiamente, la enseñanza superior.

La Universidad medieval no investiga (1); se ocupa muy poco de profesión, todo es... “cultura general” —teología, filosofía, “artes”.

Pero eso que hoy llaman “cultura general” no lo era para la Edad Media; no era ornato de la mente o disciplina del carácter; era por el contrario, el sistema de ideas sobre el mundo y la Humanidad que el hombre de entonces poseía. Era, pues, el repertorio de convicciones que había de dirigir efectivamente su existencia.

La vida es un caos, una selva salvaje, una confusión. El hombre se pierde en ella. Pero su mente reacciona ante esa sensación de naufragio y perdimiento: trabaja por encontrar en la selva “vías”,

las armas y que la mano no va súbitamente a tomar una que se lleva escondida. Para ese fin, lo mejor es que al acercarse cada hombre agarre la mano del otro, la mano de matar, que es normalmente la derecha. Este es el origen y ésta la eficiencia del saludo con apretón de manos, que hoy, aislado de aquel tipo de vida, es incomprensible y, por tanto, un residuo.

(1) Lo cual no es decir que en la Edad Media no se investigase.

“caminos” (1); es decir: ideas claras y firmes sobre el Universo, convicciones positivas sobre lo que son las cosas y el mundo. El conjunto, el sistema de ellas, es la cultura en el sentido verdadero de la palabra; todo lo contrario, pues, que ornamento. Cultura es lo que salva del naufragio vital, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea tragedia sin sentido o radical envilecimiento.

No podemos vivir humanamente sin ideas. De ellas depende lo que hagamos, y vivir no es sino hacer esto o lo otro. Así el viejísimo libro de la India: “Nuestros actos siguen a nuestros pensamientos como la rueda del carro sigue a la pezuña del buey”. En tal sentido —que por sí mismo no tiene nada de intelectualista (2) *somos* nuestras ideas.

Gedeón, en este caso sobremanera profundo, haría constar que el hombre nace siempre en una época. Es decir, que es llamado a ejercitar la vida en una altura determinada de la evolución de los destinos humanos. El hombre pertenece consustancialmente a una generación, y toda generación se instala, no en cualquier parte, sino muy precisamente sobre la anterior. Esto significa que es forzoso vivir a la *altura de los tiempos* (3) y, muy especialmente, a la *altura de las ideas del tiempo*.

Cultura es el sistema *vital* de las ideas en cada tiempo. Importa un comino que esas ideas o convicciones no sean, en parte ni en todo, científicas. Cultura no es ciencia. Es característica de nuestra cultura actual que gran porción de su contenido proceda de la ciencia; pero en otras culturas no fué así, ni está dicho que en la nuestra lo sea siempre en la misma medida que ahora.

Comparada con la medieval, la Universidad contemporánea ha

(1) De aquí que en el comienzo de todas las culturas aparezca el término que expresa “camino” —el *odos* y *métodos*, de los griegos; el *tao* y el *té*, de los chinos; el *sendero* y *vehículo*, de los indios.

(2) Nuestras ideas y convicciones pueden muy bien ser anti-intelectualistas. Así las mías y, en general, las de nuestro tiempo.

(3) Sobre este concepto de “altura de los tiempos” véase mi *Rebelión de las masas*, recientemente publicada.

complicado enormemente la enseñanza profesional que aquélla en germen proporcionaba, y ha añadido la investigación quitando casi por completo la enseñanza o transmisión de la cultura.

Esto ha sido evidentemente una atrocidad. Funestas consecuencias de ello que ahora paga Europa. El carácter catastrófico de la situación presente europea se debe a que el inglés medio, el francés medio, el alemán medio, son *incultos*, no poseen el sistema vital de ideas sobre el mundo y el hombre correspondientes al tiempo. Ese personaje medio es el *nuevo bárbaro, retrasado con respecto a su época, arcaico y primitivo* en comparación con la terrible actualidad y fecha de sus problemas (1). Este nuevo bárbaro es principalmente el profesional, más sabio que nunca, pero más inculto también —el ingeniero, el médico, el abogado, el científico.

De esa barbarie inesperada, de ese esencial y trágico anacronismo tienen la culpa sobre todo las pretenciosas universidades del siglo XIX, las de todos los países, y si aquélla en el frenesí de una revolución, las arrasase, les faltaría la última razón para quejarse. Si se medita bien la cuestión se acaba por reconocer que su culpa no queda compensada con el desarrollo, en verdad prodigioso, genial, que ellas mismas han dado a la ciencia. No seamos *paletos* de la ciencia. La ciencia es el mayor portento humano; pero por encima de ella está la vida humana misma que la hace posible. De aquí que un crimen contra las condiciones elementales de ésta no pueda ser compensado por aquélla.

El mal es tan hondo ya y tan grave que difícilmente me entenderán las generaciones anteriores a la vuestra, jóvenes.

En el libro de un pensador chino, que vivió por el siglo IV antes de Cristo, Chuang Tse, se hace hablar a personajes simbólicos, y uno de ellos, a quien llama el Dios del Mar del Norte, dice: “¿Cómo podré hablar del mar con la rana si no ha salido de su charca? ¿Cómo podré hablar del hielo con el pájaro de estío si está retenido

(1) En el libro antes citado analizo largamente estos graves hechos.

en su estación? ¿Cómo podré hablar con el sabio acerca de la Vida si es prisionero de su doctrina?"

* * *

La sociedad necesita buenos profesionales —jueces, médicos, ingenieros— y por eso está ahí la Universidad con su enseñanza profesional. Pero necesita, antes que eso y más que eso, asegurar la capacidad en otro género de profesión: la de mandar. En toda sociedad manda alguien —grupo o clase, pocos o muchos. Y por mandar no entiendo tanto el ejercicio jurídico de una autoridad como la presión e influjo difusos sobre el cuerpo social. Hoy mandan en las sociedades europeas las clases burguesas, la mayoría de cuyos individuos es profesional. Importa, pues, mucho a aquéllas que estos profesionales, aparte de su especial profesión, sean capaces de vivir e influir vitalmente según la altura de los tiempos. Por eso es ineludible crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura o sistema de las ideas vivas que el tiempo posee. Esa es la tarea universitaria radical. Eso tiene que ser antes y más que ninguna otra cosa la Universidad.

Si mañana mandan los obreros, la cuestión será idéntica: tendrán que mandar desde la altura de su tiempo; de otro modo serán suplantados (1).

Cuando se piensa que los países europeos han podido considerar admisible que se conceda un título profesional, que se dé de alta a un magistrado, a un médico —sin estar seguro de que ese hombre tiene, por ejemplo, una idea clara de la concepción física del mundo a que ha llegado hoy la ciencia y del carácter y límites de esa ciencia maravillosa con que se ha llegado a tal idea—, no debemos extrañarnos de que las cosas marchen tan mal en Europa. Porque no andemos en punto tan grave con eufemismos. No se trata, repito, de

(1) Como de hecho hoy ya mandan y también comanditan con los burgueses, es urgente extender a ellos la enseñanza universitaria.

vagos deseos de una vaga cultura. La física y su modo mental es una de las grandes ruedas íntimas del alma humana contemporánea. En ella desembocan cuatro siglos de entrenamiento intelectual, y su doctrina está mezclada con todas las demás cosas esenciales del hombre vigente con su idea de Dios y de la sociedad, de la materia y de lo que no es materia. Puede uno ignorarlas, sin que esta ignorancia implique ignominia ni desdoro ni aun defecto, a saber: cuando se es un humilde pastor de los puertos serranos, o un labrantín adscrito a la gleba, o un obrero manual esclavizado por la máquina. Pero el señor que dice ser médico, o magistrado, o general, o filólogo, u obispo —es decir, que pertenece a la clase directora de la sociedad—, si ignora lo que es hoy el cosmos físico para el hombre europeo, es un perfecto bárbaro, por mucho que sepa de sus leyes, o de sus menjunjes, o de sus santos padres. Y lo mismo diría de quien no poseyese una imagen medianamente ordenada de los grandes cambios históricos que han traído a la Humanidad hasta la encrucijada del hoy (todo hoy es una encrucijada). Y lo mismo de quien no tenga idea alguna precisa sobre cómo la mente filosófica enfrenta al presente su ensayo perpetuo de formarse un plano del Universo o de la interpretación que la biología general da a los hechos fundamentales de la vida orgánica.

No se perturbe la evidencia de esto suscitando ahora la cuestión de cómo puede un abogado que no tiene preparación superior en matemática entender la idea de la actual física. Eso ya lo veremos luego. Ahora hay que abrirse con decencia de mente a la claridad que esa observación irradia. Quien no posea la idea física (no la ciencia física misma, sino la idea vital del mundo que ella ha creado), la idea histórica y biológica, ese plan filosófico, no es un hombre *culto*. Como no esté compensado por dotes espontáneas excepcionales, es sobremanera inverosímil que un hombre así pueda en verdad ser un buen médico, o un buen juez, o un buen técnico. Pero es seguro que todas las demás actuaciones de su vida o cuanto en las profesionales mismas trascienda del estricto oficio, resultarán deplorables. Sus ideas y actos políticos serán ineptos; sus amores, empezando por

el tipo de mujer que preferirá, serán extemporáneos y ridículos; llevará a su vida familiar un ambiente inactual, maniático y mísero, que envenenará para siempre a sus hijos, y en la tertulia del café emanará pensamientos monstruosos y una torrencial chabacanería.

No hay remedio: para andar con acierto en la selva de la vida hay que ser culto, hay que conocer su topografía, sus rutas o "métodos"; es decir, hay que tener una idea del espacio y del tiempo en que se vive, una cultura actual. Ahora bien; esa cultura o se recibe o se inventa. El que tenga arrestos para comprometerse a inventarla él solo, a hacer por sí lo que han hecho treinta siglos de Humanidad, es el único que tendría derecho a negar la necesidad de que la Universidad se encargue ante todo de enseñar la cultura. Por desgracia, ese único ser que podría con fundamento oponerse a mi tesis sería... un demente.

Ha sido menester esperar hasta los comienzos del siglo XX para que se presenciase un espectáculo increíble: el de la peculiarísima brutalidad y la agresiva estupidez con que se comporta un hombre cuando sabe mucho de una cosa e ignora de raíz todas las demás (1). El profesionalismo y el especialismo, *al no ser debidamente compensados*, han roto en pedazos al hombre europeo, que por lo mismo está ausente de todos los puntos donde pretende y necesita estar. En el ingeniero está la ingeniería, que es sólo un trozo y una dimensión del hombre europeo; pero éste, que es un *integrum*, no se halla en su fragmento "ingeniero". Y así en todos los demás casos. Cuando, creyendo usar tan sólo una manera de decir barroca y exagerada, se asegura que "Europa está hecha pedazos", se está diciendo mayor verdad que se presume. En efecto; el desmoronamiento de nuestra Europa, visible hoy, es el resultado de la invisible fragmentación que progresivamente ha padecido el hombre europeo (2).

(1) Véase en *La rebelión de las masas* el capítulo titulado "La barbarie del especialismo".

(2) El hecho es tan verdadero, que no sólo puede afirmarse en general y en vago, sino que pueden determinarse con todo rigor las etapas y los modos de esta fragmentación progresiva en las tres generaciones del siglo pasado y la primera del XX.

La gran tarea inmediata tiene algo de rompecabezas, sea dicho sin alusión contundente. Hay que reconstruir con los pedazos dispersos —*disiecta membra*— la unidad vital del hombre europeo. Es preciso lograr que cada individuo o —evitando utopismos— muchos individuos lleguen a ser, cada uno por sí, entero ese hombre. ¿Quién puede hacer esto sino la Universidad?

No hay, pues, más remedio que agregar a las faenas que hoy ya pretende la Universidad cumplir esta otra inexcusable e ingente.

Por eso, fuera de España se anuncia con gran vigor un movimiento para el cual la enseñanza superior es *primordialmente* enseñanza de la cultura o transmisión a la nueva generación del sistema de ideas sobre el mundo y el hombre que llegó a madurez en la anterior.

Con esto tenemos que la enseñanza universitaria nos aparece integrada por estas tres funciones:

I. Transmisión de la cultura.

II. Enseñanza de las profesiones.

III. Investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia.

¿Hemos contestado con esto a nuestra pregunta sobre cuál sea la misión de la Universidad?

De ningún modo; no hemos hecho más que reunir en un montón inorgánico todo lo que hoy cree la Universidad que debe ocuparla y algo que, a nuestro juicio, no hace, pero es forzoso que haga. Con esto hemos preparado la cuestión; pero nada más.

Me parece vana o, cuando más, subalterna la discusión trabada hace unos años entre el filósofo Scheler y el ministro Becker sobre si estas funciones han de ser servidas por una sola institución o por varias. Es vana, porque a la postre sobre todas ellas se reunirían en el estudiante, todas ellas vendrían a gravitar sobre su juventud.

La cuestión es otra. Esta:

Aun reducida la enseñanza, como hasta aquí, al profesionalismo y la investigación, forma una masa fabulosa de estudios. Es imposible que el buen estudiante medio consiga ni remotamente aprender

de verdad lo que la Universidad *pretende* enseñarle. Ahora bien; las instituciones existen —son necesarias y tienen sentido— porque el hombre medio existe. Si sólo hubiese criaturas de excepción, es muy probable que no hubiese instituciones ni pedagógicas ni de Poder público (1). Es, pues, forzoso referir toda institución al hombre de dotes medias; para él está hecha y él tiene que ser su unidad de medida.

Supongamos por un momento que en la Universidad actual no aconteciese cosa alguna merecedora de ser llamada abuso. Todo marcha como debe marchar según lo que la Universidad pretende ser. Pues bien: yo digo que aún entonces la Universidad actual es un puro y constitucional abuso, porque es una falsedad.

De tal modo es imposible que el estudiante medio aprenda en efecto y de verdad lo que se pretende enseñarle, que se ha hecho constitutivo de la vida universitaria aceptar ese fracaso. Es decir, la norma efectiva consiste hoy en dar por anticipado como irreal lo que la Universidad pretende ser. Se acepta, pues, la falsedad de la propia vida institucional. Se hace de su misma falsificación la esencia de la institución. Esta es la raíz de todos los males —como lo es siempre en la vida, sea individual o sea colectiva. El pecado original radica en eso: no ser auténticamente lo que se es. Podemos *pretender* ser cuanto queramos; pero no es lícito fingir que somos lo que no somos, consentir en estafarnos a nosotros mismos, habituarnos a la mentira sustancial. Cuando el régimen normal de un hombre o de una institución es ficticio, brota de él una omnímoda desmoralización. A la postre se produce el envilecimiento, porque no es posible acomodarse a la falsificación de sí mismo sin haber perdido el respeto a sí propio.

Por eso decía Leonardo: *Chi non può quel che vuol, quel che può voglia* (“El que no puede lo que quiere, que quiera lo que puede”).

(1) El anarquismo es lógico cuando propugna la inutilidad y, en consecuencia, la perniciosidad de toda institución, porque parte de suponer que todo hombre es —a *nativate excepcional*— bueno, discreto, inteligente y justo.

Este imperativo leonardesco tiene que ser quien dirija *radicalmente* toda reforma universitaria. Sólo puede crear algo una apasionada resolución de ser lo que estrictamente se es. No sólo la universitaria, sino *toda la vida nueva tiene que estar hecha con una materia cuyo nombre es autenticidad* (¡ojigan ustedes bien esto, jóvenes, que, si no, están perdidos, ya que empiezan a estarlo!).

Una institución en que se *finge* dar y exigir lo que no se puede exigir ni dar, es una institución falsa y desmoralizada. Sin embargo, este principio de la ficción inspira todos los planes y la estructura de la actual Universidad.

Por eso yo creo que es ineludible volver del revés toda la Universidad o, lo que es lo mismo, reformarla radicalmente, partiendo del principio opuesto. En vez de enseñar lo que, según un utópico deseo, *debería* enseñarse, hay que enseñar *sólo* lo que se *puede* enseñar, es decir, lo que se *puede aprender*.

Trataré de desarrollar las implicaciones que van en esa fórmula.

Se trata, en verdad, de un problema más amplio que el de la enseñanza superior. Es la cuestión capital de la enseñanza en todos sus grados.

¿Cuál fué el gran paso dado en la historia entera de la Pedagogía? Sin duda aquel viraje genial inspirado por Rousseau, Pestalozzi, Fröbel y el idealismo alemán, que consistió en radicalizar algo perogrullesco. En la enseñanza —y más en general en la educación— hay tres términos: lo que habría que enseñar —o el saber—, el que enseña o maestro y el que aprende o discípulo. Pues bien, con inconcebible obcecación, la enseñanza partía del saber y del maestro. El discípulo, el aprendiz, no era principio de la Pedagogía. La innovación de Rousseau y sus sucesores fué simplemente trasladar el fundamento de la ciencia pedagógica del saber y del maestro al discípulo, y reconocer que son éste y sus condiciones peculiares lo único que puede guiarnos para construir un organismo con la enseñanza. La actividad científica, el saber, tiene su organización propia, distinta de esta otra actividad en que se pretende enseñar el saber. El prin-

principio de la Pedagogía es muy diferente del principio de la cultura y de la ciencia.

Pero hay que dar un paso más. En vez de perderse desde luego en estudiar minuciosamente la condición del discípulo como niño, joven, etc., es preciso circunscribir, *por lo pronto*, el tema y considerar al niño, al joven, desde un punto de vista más modesto, pero más preciso, a saber: como discípulo, como aprendiz. Entonces se cae en la cuenta de que a su vez no es el niño como niño ni el joven porque joven lo que nos obliga a ejercitar una actividad especial que llamamos "enseñanza", sino algo sobremanera formal y simple.