

¿QUÉ SON HOY LAS HUMANIDADES Y CUÁL HA SIDO SU VALOR EN LA UNIVERSIDAD?*

Agustín Rivero Franyutti**

* En el Ier Congreso Internacional El Porvenir de las Humanidades, celebrado del 22 al 24 de marzo de 2012 en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en Cuernavaca, leí, con el nombre de *Las humanidades en la universidad: pasado, presente, ¿futuro?*, una versión mucho más breve de este texto, que además tenía un orden distinto en la distribución de los incisos y carecía de notas en inglés para que los oyentes recibieran con mayor facilidad el texto. **Dedico este texto** a mi amigo Harriet García de Vicuña Gortázar por su complicidad en la búsqueda de las humanidades en la universidad.

** Licenciado en Pedagogía por la Universidad Panamericana y Doctor en Lingüística Hispánica por la Universidad Nacional Autónoma de México. Trabaja como Profesor Investigador de Tiempo Completo en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca.
Correo e: agusvero@gmail.com

REVISTA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
ISSN: 0185-2760

Vol. XLII (3), No. 167 Julio - Septiembre de 2013; (4),
No. 168 Octubre - Diciembre de 2013, pp. 81 - 100

Ingreso: 15/09/12 • Aprobado: 23/09/13

Resumen

En los últimos años han ido apareciendo publicaciones en las que se pronostica el final de las Humanidades. Esta situación tiene que ver con la economía mundial, que no tolera la improductividad ni lo "accesorio", y con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que guían el desarrollo de las sociedades. En este contexto, vale la pena preguntarse qué son hoy las humanidades, qué producen y cómo funcionan dentro de las universidades, único ámbito donde sobreviven e intentan desarrollarse. Para responder a estas preguntas, el artículo parte de la historia, del Renacimiento, donde surgen las Humanidades, y sigue su trayectoria dentro de la universidad de manera que podamos entender mejor cómo y por qué este grupo de disciplinas han llegado a la situación actual de peligro.

Palabras clave:

- Humanidades
- Universidad
- Texto

Abstract

In recent years some publications have appeared that predicted the end of the humanities. This situation has to do with the development of science and technology (they serve as the guide for the development of societies), and the world economy, which does not tolerate the unproductive or the "accessory". In this context it is worth asking, what are the humanities today? What do they produce?, and how do they work within the universities?, the only field in which they survive and are trying to develop. To answer these questions, this article begins with the history of the Renaissance, where the humanities came into being, and it continues their career within the University so that we can better understand how and why this group of disciplines has come to the current situation of danger.

Key words:

- Humanities
- University
- Text

To allow others to tell us what is good for us —or for the nation— to teach or to learn, would be to surrender our prime responsibility.

E.H. GOMBRICH

Presentación

En el mundanal ruido que circunda nuestras ajetreadas vidas, en esta época de urgentes cambios, no es frecuente que uno se detenga para preguntarse sobre el porqué de las cosas, es decir, para ejercer (hoy) esta rara cualidad que los filósofos griegos invocaban bajo el nombre de sorpresa; pero hay momentos privilegiados en los que esto sucede.

Como trabajo en una Facultad que lleva el nombre de **Humanidades**, todo el tiempo escucho esta palabra y el hábito me había hecho creer que entendía perfectamente su significado, hasta que un día la discusión con los colegas de otras áreas me llevó a la pregunta: ¿qué tenemos en común los historiadores, los filósofos, los antropólogos y quienes nos dedicamos a las letras? ¿Por qué hay una facultad para el derecho, otra para la psicología, otra para la medicina... y ¡una sola! para cuatro carreras diferentes?¹

Las preguntas anteriores me llevaron, dada mi área de estudio (la lingüística) a otras más específicas: ¿De qué hablamos cuando nos referimos las humanidades? ¿Cuál es el sentido (el significado) de este significante?

Este artículo intenta responder a las preguntas anteriores, llevando a cabo, en una primera parte, un recorrido histórico que comienza en el Renacimiento, donde surgieron las humanidades como una práctica modesta que en poco tiempo había de cambiar la fisonomía de la cultura occidental. La presentación histórica se justifica por la necesidad de conocer las características del humanismo renacentista y de discernir cuáles de ellas permanecen en nuestro quehacer actual, si es que permanece alguna que podamos considerar ubicua en el centro de las actividades que llevamos a cabo en nuestras áreas.

En una segunda parte, considero importante realizar un balance de lo que sucede hoy a en el ámbito de las humanidades, dentro y fuera de la universidad, pues, si hemos de creer en las noticias que llegan de todas partes, las humanidades están sentenciadas a muerte por la situación política y económica derivadas de un modelo neoliberal y globalizado. ¿Podrán las humanidades de hoy sobrevivir a la crisis y volver a tomar relevancia en el futuro?

¹ Afirma R.S. Crane (1967: 5) "if we wish to be clear about what the humanities are, as distinguished from the sciences of nature and society, we won't get very far if we are content to identify the humanities merely with a certain list of subjects in the curriculum and let it go at that".

Concepto y origen de las humanidades

El concepto de Humanidades no se usa en un solo sentido, es un término polisémico. Por ello, es conveniente empezar con una clara delimitación semántica que nos permita situar el análisis siguiente en el camino correcto.

Según Paul Oskar Kristeller (1990: 3), la palabra **Humanidades** es tan ambigua y controvertida como la de Renacimiento, época en la que surge este movimiento denominado humanismo. En las discusiones actuales,² la palabra **Humanismo** se usa ampliamente para indicar cierto énfasis en los valores humanos, ya sean valores religiosos o paganos, científicos o no científicos.³

No obstante, la palabra **Humanismo** aplicada al cultivo renacentista de los estudios greco-latinos y su difusión en Occidente comenzó a usarse entre los académicos alemanes del Siglo XIX, su raíz data más o menos de finales del siglo XV y parece haber sido parte del lenguaje de los estudiantes universitarios italianos de esa época. Concretamente, la palabra **Humanista** designaba al profesor o al estudiante de la *studia humanitatis*, para diferenciarlo de un jurista, por ejemplo, y abarcaba disciplinas como la gramática, la retórica, la poesía, la historia y la filosofía moral, todas ellas basadas en la lectura de los autores clásicos que habían escrito en griego y latín.

El estudio de las disciplinas mencionadas no era del todo nuevo, pues en las universidades medievales se habían cultivado durante siglos, con los nombres de *trivium* y *quadrivium*, la retórica, la dialéctica, la gramática, la aritmética, la geometría, la astronomía y la música,⁴ conocidas en conjunto como Artes Liberales.

¿Qué cambió entonces con el Humanismo? Podría decirse sumariamente que el enfoque con el que se estudiaban.⁵ Abbagnano y Visalberghi (1982: 221) sostienen que las instituciones surgidas gracias al empeño de los humanistas contra la resistencia de su entorno escolástico,

las academias [,] representan la laicización de la alta cultura. Esto no significa que no colaborasen con ellas eclesiásticos y espíritus sinceramente religiosos,

² De hecho, R. S. Crane (1967: 23) nos recuerda que el primer acotamiento semántico de la palabra apareció en un conocido pasaje de la obra *Noches Áticas*, del romano Aulo Gelio, gramático del S. II, quien hizo una clara distinción entre el significado de **filantropía** (como la inclinación del espíritu y los buenos sentimientos hacia todos los hombres sin distinción) y el de **paideia**, que sería la educación y el entrenamiento en las llamadas buenas artes. Este último sentido es el que Gelio señala como correcto en latín para el uso de la palabra *humanitas*; pues el de *filantropía* era ya desde entonces una derivación del significado que la palabra había tenido para los griegos.

³ Podríamos situar también en esta primera acepción aquellas actitudes que Irving Babbitt, el conocido humanista norteamericano, bautizó como "naturalismo sentimental o humanitarismo" y que hoy están diseminadas en multitud de preceptos "ecológicos" que claman por la protección del medio ambiente o de especies tanto animales como vegetales.

⁴ Estas disciplinas eran las que siglos antes había señalado Quintiliano para la formación del orador: gramática (lectura e interpretación de autores), música, geometría, astronomía, filosofía, derecho civil y costumbres del estado (Crane, 1967: 25-26). Estas disciplinas dotarían al orador, según Quintiliano, de "cosas" (temas) y palabras para ejercer su discurso e influir positivamente en su entorno social.

⁵ Pero hay que tener en cuenta algo muy importante que señala R. S. Crane (1967: 28): el humanismo del Renacimiento es inseparable de la teología cristiana y de las controversias que hubo durante el Medievo acerca de las llamadas artes liberales, que eran, como ya he señalado más arriba en el texto, el fundamento sobre el que se edificaba toda la educación preuniversitaria y universitaria de la época.

sino que ha surgido un nuevo tipo de hombre de estudio que no es necesariamente ni eclesiástico ni profesionista de la cultura (médico, abogado, maestro), sino que vive de la renta, de mecenazgo u ocupa incluso cargos públicos.

Esto último es muy importante, pues Kristeller (1990: 5) sostiene que cuando el movimiento llegó a su cima en los siglos xv y xvi, lograríamos haber encontrado a los humanistas desempeñando dos tipos principales de trabajos: profesores titulares de las materias humanísticas, en las universidades y en las escuelas secundarias, o como secretarios o cancilleres profesionales que sabían cómo redactar los documentos, cartas y discursos requeridos por sus cargos políticos. En esta última función, los humanistas recibían un sueldo por escribir los documentos oficiales que servían para la difusión de ideologías y propaganda de príncipes y gobiernos urbanos. De hecho, en la Venecia de mediados del siglo xvi, “un grupo de escritores con formación humanista consiguió ganarse dignamente la vida con la pluma, escribiendo sobre temas tan variados que recibieron el nombre de *poligrafi*” (Burke, 2002: 39). Poco antes de esto, Burke (2002: 197) también señala que el “primer derecho de autor registrado para un libro se otorgó al humanista Marcantonio Sabellico en 1486 por su historia de Venecia”. Estos hechos son importantes porque marcan el principio de la independencia que los hombres de letras y los pensadores comenzaron a alcanzar con respecto a sus mecenas. Buen ejemplo de esto fue Erasmo de Rotterdam, quien mostró a lo largo de su vida y de sus viajes una actitud de desapego con respecto a los grupos de poder establecidos en la sociedad de su época.

La aceptación de los humanistas en las universidades italianas fue un proceso lento y difícil (tenían que competir con los profesores de las carreras existentes como teología, jurisprudencia, medicina y matemáticas); pero encontraron un ámbito ideal para desarrollarse en las escuelas secundarias, donde su saber era apreciado como el contenido básico para la formación de cualquier joven.⁶ Por eso, ejercieron una influencia formativa importante en generaciones y generaciones de nobles y gobernantes, clérigos y hombres de negocios, artistas, teólogos y médicos. A mediados del siglo xv la influencia del **Humanismo** se dejó sentir en todas las áreas de la civilización italiana y durante el siglo xvi comenzó a sentirse en toda Europa.

Es significativo señalar que el llamado humanismo renacentista no fue, durante el siglo xvi, una corriente homogénea de pensamiento. Derivadas del análisis de Quintiliano⁷, dos corrientes se debatieron y de alguna manera aún hoy dividen las opiniones acerca de lo que debe entenderse por

⁶ Sí; pero debemos estar conscientes de que al humanismo renacentista “no le interesa formar hombres para ocupar puestos de trabajo, sino hombres de prestigio; el caballero medieval cede su posición y puesto al cortesano descrito por Castiglione. A las escuelas humanistas no accederá sino la burguesía y la pequeña nobleza” (*Diccionario de las Ciencias de la Educación*, 1: 742).

⁷ “It is the peculiar importance of Quintilian in the history of modern humanisms that he not only outlined with great fullness one of the most influential of them but also provided much of the vocabulary by which the “humanities” have been stated, defended, or opposed, from the Renaissance to the scientists and semanticists of our own day” (Crane, 1967: 26).

humanismo: la distinción entre el discurso y la razón o entre las palabras y las cosas. Los debates en este sentido, según resume Crane (1967: 26), han recurrido a cuatro disyuntivas: 1) se señala la predominancia del discurso o bien de la razón, 2) la razón se enfoca más a la acción o a la contemplación, 3) las actividades propias de la razón se enfocan ya a los problemas particulares (concretos) ya a la verdades generales, 4) la lectura de autores o el dominio de las técnicas se enfatiza en la formación del tipo de persona que se considere más útil o representativa de lo humano.

Las humanidades y la universidad durante el Renacimiento

Después de un periodo de rechazo por parte del poder escolástico⁸ en el que los humanistas se desarrollaron al margen de las instituciones educativas superiores del Renacimiento, las antiguas facultades de derecho, medicina y teología “conservaron sus sistemas de enseñanza. Pero, a su lado, aparecieron grandes facultades puramente humanistas” (Mousnier, 1964: 30). El proceso tardó, ya que fue sino hasta finales del siglo xv (las primeras universidades habían surgido en el siglo xiiii) “que las doctrinas de los humanistas empezaron a tener alguna influencia en las universidades” (Bowen, 1979: 318), en parte gracias a que las universidades italianas se inclinaban hacia “una enseñanza de carácter profesional de la que no había mucha demanda, ya que esta formación podía adquirirse directamente con la práctica y el aprendizaje sobre el terreno” (Bowen, 1979: 320).

La oposición principal entre los humanistas y los maestros universitarios tradicionales se llevó a cabo en la manera de entender y de transmitir las *artes liberales*, pues, mientras que éstos las enseñaban con un predominio de la lógica y transformaban la educación en una suerte de dialéctica eterna para argumentar cualquier tema sobre cualquier área. Los humanistas abogaban por una lectura apegada a los “buenos” autores grecolatinos, que dotaría al joven tanto de los conocimientos como de los modos propios de expresión. Tanto énfasis se dio a la lógica que por eso afirma Crane (1967: 29) “The main device of teaching, consequently, became the disputation”.

Por su parte, las academias, al contrario de las universidades, funcionaron como un simple grupo de personas que se reunía informalmente para discutir temas de su interés común; esto comenzó a cambiar cuando Cosme de Médicis, después de ascender a la suprema magistratura de Florencia, inauguró en 1444 la biblioteca de San Marcos (la primera pública de Europa), contrató a un grupo de escribanos para ampliar su caudal y descubrió a

⁸ Las primeras críticas que se le hicieron al humanismo fueron en dos sentidos: que olvidaba la misión evangelizadora de la iglesia al exaltar los valores paganos, y que, al poner el énfasis en el clasicismo grecolatino, descuidaba el cultivo de las lenguas vernáculas como vehículo digno para la transmisión de los valores literarios (Bowen, 1979: 302-303).

Marcelo Ficino, quien con los años llevaría “a su apogeo el desarrollo filosófico de la Italia cuatrocentista,” (Bowen, 1979: 324) en su célebre Academia Platónica de Florencia, fundada en 1459 por el propio Cosme de Médicis.

El triunfo de los humanistas trajo favoreció dos hechos fundamentales para la cultura occidental: que surgieran técnicas rigurosas para la edición y el análisis de textos, es decir, para transmitir la cultura de manera más fiel y eficiente, y que la enseñanza de las humanidades en la universidad contribuyera a “desarrollar el sentido de una identidad común entre los profesores” (Burke, 2002: 38).

Por lo que toca a los textos, puede afirmarse que buena parte de las obras escritas en latín por los autores llamados clásicos fueron conocidas durante la Edad Media, los humanistas italianos extendieron el conocimiento de esta literatura prácticamente hasta los límites actuales, en un primer momento, descubriendo y editando cuidadosamente manuscritos olvidados en la época anterior. En un principio solo en lengua latina; posteriormente, también de la griega.

La difusión de textos latinos clásicos se incrementó notablemente con la invención de la imprenta; pero la edición de dichos textos no se limitó a la copia mecánica, sino que, gracias a sus conocimientos sobre la gramática y estilo proveniente del latín clásico, los humanistas desarrollaron un método de crítica textual: comparando numerosos manuscritos fueron capaces de eliminar errores y llenar lagunas. Además, movidos por un afán de entender cabalmente los pasajes difíciles de un autor para explicarlos a sus discípulos o lectores, produjeron una abundante literatura de comentarios.

Esos comentarios, a medida que profundizaron en los aspectos contextuales o periféricos de los textos, dieron lugar a un interés por la historia y la mitología, las costumbres y las instituciones de los clásicos. La necesidad de reunir evidencia sobre las inscripciones, las monedas y las estatuas marcó el crecimiento de disciplinas auxiliares como la epigrafía, la numismática y la arqueología.

Todos estos trabajos de los humanistas impulsaron notablemente lo que hoy conocemos con el nombre de filología: disciplina en la que confluyen la crítica textual y el comentario en muy variados niveles: identificación de variantes, corrección de erratas, aclaración de palabras y construcciones sintácticas difíciles, explicación de pasajes incomprensibles sobre la base de datos históricos o fuentes literarias, etc.

Las humanidades y la universidad en el siglo XVII

Durante los siglos xv y xvi un sinnúmero de humanistas se opusieron a la filosofía medieval porque la consideraron inútil para la formación humana ideal por ser puramente teórica, esto es, verbalista y no práctica; buscaron en el uso de los textos clásicos la práctica del estilo y de la virtud humanizante, pues consideraron que los autores grecolatinos hacían

accesibles de manera admirable ambas posibilidades; el problema entonces a partir de esta certeza fue encontrar “the methods by which the study of texts could be best directed to training in the wise choice of means to a good life” (Crane, 1967: 55).

Curiosamente, la llamada “revolución científica” del siglo XVII, al incorporar una visión alternativa del conocimiento que ponía en tela de juicio la visión de la realidad acuñada por Aristóteles y Tolomeo, criticó a las humanidades en estos mismos términos y desplazó el interés del análisis de los textos a la experimentación de la realidad. Francis Bacon, uno de los primeros y más eminentes expositores del novedoso enfoque,⁹ hace un balance desalentador para las humanidades, pues sostiene (Crane, 1967: 63) que han otorgado demasiado valor al estudio de los autores antiguos en detrimento de la observación directa y la experimentación con las cosas; que han dado más importancia al uso y a la posesión del aprendizaje que a su desarrollo o avance, y que, en suma, los humanistas han sido maestros y expositores, pero no investigadores, situación favorecida por las escuelas y universidades. En suma, sus métodos resultaban inferiores a los de la ciencia.¹⁰

Si los humanistas se refugiaron primero en las academias de inspiración platónica, los científicos fundaron también academias y sociedades que se convirtieron en foros apropiados para el estudio de la naturaleza. Estas instituciones “compartieron un rasgo común: representaron otras tantas oportunidades para la innovación —nuevas ideas, nuevos enfoques, nuevos temas— y también para los innovadores, al margen de la relevancia académica de los mismos” (Burke, 2002: 65).

La consolidación de las humanidades durante el siglo XVI coincidió con el fin de un proceso a través del cual las universidades “acabaron por dominar todo pensamiento y práctica relacionados con la educación, de tal manera que durante muchos siglos la enseñanza superior dependería casi por completo de estas entidades corporativas” (Bowen, 1979: 581-582). Esa situación provocó que los primeros científicos de la época moderna se enfrentaran con los mismos obstáculos que antes habían encontrado los humanistas a lo largo de casi dos siglos.¹¹

El mejor ejemplo del avance de esta nueva visión del conocimiento y de las instituciones que lo adoptaron fue Inglaterra, “que marcó la pauta científica de la Europa occidental del siglo XVII y la que aportó un modelo para los siglos XVIII y XIX, con su Royal Society, fundada formalmente en 1660 y oficialmente reconocida dos años más tarde por el rey Carlos II” (Bowen, 1985: 103). El auge de la Royal Society se debió en parte al anquilosamiento de las

⁹ En dos obras fundamentales, que son: *The Advancement of Learning* (1605) y *Novum Organum* (1620).

¹⁰ “And the cause of failure lies in the fact that, lacking a proper method of discovery, they have substituted logic and the anticipations of the mind—that is, dogmas and opinions—for the interpretation of nature; they have been concerned primarily with assent to arguments and propositions (made up of words, which are merely the current tokens or marks of popular notions of things) rather than the mastery of things” (Crane, 1967: 63).

¹¹ “Aunque algunas figuras descolantes de este movimiento trabajaron en universidades —Galileo y Newton entre otros—, los círculos académicos se mostraron notablemente hostiles a la nueva filosofía” (Burke, 2002: 60).

universidades, que dejaron de responder a las necesidades de una sociedad que demandaba algo más que una educación general en las humanidades orientada a las clases pudientes (abundantemente representadas entre el total de estudiantes): una amplia gama de conocimientos prácticos orientados hacia el método de la ciencia propuesto por Bacon.

Las humanidades y la universidad en el siglo XVIII

El siglo XVIII es el escenario que prolonga una polémica surgida desde el siglo anterior, la llamada *querrela entre antiguos y modernos*, sostenida por muchos hombres doctos del periodo, y que en resumidas cuentas partía de la siguiente pregunta: “¿Deben admirar e imitar los escritores modernos a los grandes autores griegos y latinos de la Antigüedad? ¿O acaso no han sido ahora ya superados y dejados atrás los modelos clásicos de la buena literatura?” (Highet, 1996: 412-13). De esta polémica, que duró mucho tiempo y no arrojó ningún resultado, el saber humanístico fue perjudicado: “El humanismo, en cuanto rigidez libresca y gramatical, en una palabra ‘escolar’, de la cultura, es criticado con las mismas armas que él había usado contra la escolástica” (Alighiero, 1999: 371). En este terreno, las ideas clásicas (abstractas) no pueden competir ya con los postulados prácticos de la ciencia y el latín cede su lugar de honor como transmisor de cultura, a las llamadas “lenguas vulgares”. El espíritu de esta época puede resumirse en la idea que sobre el contenido de la instrucción pública en Francia se expresó el 20 de abril de 1792 en el Comité para la Instrucción de la Asamblea Legislativa: “que cien hombres mediocres compongan versos, cultiven la literatura y la lengua, no aportan [sic] nada para nadie; pero si veinte se dedican a experiencias y observaciones, probablemente añadirán algo a la masa de los conocimientos” (Alighiero, 1999: 395-6).

En el siglo en cuestión, pese a la oposición entre humanismo y ciencia, el interés epistemológico se desplazó de los problemas de la naturaleza de las cosas (dominante en el siglo anterior) a las preguntas sobre cómo los seres humanos conocen lo que conocen y por qué actúan como actúan tanto en el ámbito individual como en el social. La culminación de estos planteamientos está en la obra del filósofo alemán Immanuel Kant. Pero un poco antes de Kant surge en Alemania un grupo de “personalidades que comparten con los humanistas del Renacimiento la admiración por la Antigüedad clásica, pero se diferencian de éstos porque no ponen el acento de sus trabajos en la imitación de la lengua, sino en el estudio de su cultura entera (intelectual, moral, estética), a efecto de crear, tomando como modelo las producciones clásicas, nuevos bienes culturales” (Larroyo, 1984: 485).

Este neohumanismo supera las críticas hechas en el siglo anterior por los científicos incipientes, de ser las humanidades repetitivas y nada originales, y propicia un alto nivel de logros en todos los ámbitos de la producción literaria. Por ello, afirma Crane (1967: 90): “it is difficult not to see in the eighteenth century, as contrasted with the seventeenth, a period —the last

one, unfortunately, in our history— in which the humanities rather than natural science exercised a determining influence in the intellectual life of Europe”.

Las universidades inglesas, que habían llegado incluso al cese de sus actividades en este siglo como consecuencia natural de su decaimiento progresivo desde el siglo XVII, fueron reemplazadas, en su función, por las academias, que ampliaron el currículo “ofreciendo cursos sobre las ciencias a medida que éstas se iban desarrollando” (Bowen, 1985: 189). También las universidades alemanas habían decaído durante la Guerra de los Treinta Años (1618-1648) “cuando la teología dejó en la sombra a todo lo demás y (...) habían sido perturbadas por unos ejércitos incontrolados” (Bowen, 1985: 220).

Las humanidades y la universidad en el siglo XIX

El siglo XIX es testigo, por una parte, del auge de las humanidades clásicas en la universidad y, por el otro, del principio de su ocaso. Este último consistió en que los conocimientos científicos y técnicos que se requerían para desempeñar los oficios surgidos de la “revolución científica” condujeron a una renovación de las universidades¹² en Europa: “las ciencias matemáticas y naturales acaban por separarse del todo del tronco de las viejas artes liberales, donde habían encontrado lugar durante milenios bajo el nombre de *philosophia naturalis* o *physica*, y al constituirse como cuerpo o facultad, por sí mismas, se transforman en algo cada vez más complejo” (Alighiero, 1999: 451). El auge provino del hecho de que en los primeros setenta años del siglo se abrieron numerosas instituciones públicas, a las que acudieron mayor cantidad de jóvenes, y a que el avance en el conocimiento de la antigüedad clásica fue muy notable. Goethe y Tennyson representan el ideal del humanista en esa época.

Las universidades alemanas fueron introduciendo reformas que condujeron a un mejoramiento general de la situación académica, tan decaída en el siglo anterior: se capacitó a los profesores (mediante el *Examen pro facultate docendi*) que trabajaban en los *Gymnasium* para que estos formaran mejor a los estudiantes que luego ingresarían en la universidad, se modificó el nombre de la facultad de artes por el de filosofía (lo cual indica el reconocimiento de la autonomía de esta disciplina) y se planteó un currículo que desestimaba la formación profesional en favor de la *Wissenschaft*.¹³ Todo lo cual es el resultado del neohumanismo que surgió en el siglo anterior.

¹² “La historia intelectual del siglo XIX está marcada principalmente por esa disciplina y profesionalización del conocimiento, es decir, por la creación de estructuras institucionales permanentes, diseñadas tanto para producir nuevo conocimiento como para reproducir a los productores del conocimiento” (Wallerstein, 1996: 9).

¹³ Con esta palabra se sintetizó la ideología oficial que adoptaron las universidades alemanas en el siglo XIX y que consistió en la unidad de la enseñanza, por parte de los profesores, y en la investigación individual, por parte del alumno, para convertir el aprendizaje en un proceso de descubrimientos y crecimiento personal.

El sistema de educación superior en los Estados Unidos se basó en el modelo alemán y para 1896 un estudio aplicado a 24 universidades norteamericanas reveló que los estudiantes inscritos se distribuían de la siguiente manera: 25 por ciento en las ciencias naturales, 25 por ciento en las ciencias sociales (incluidas historia y psicología) y 50 por ciento en humanidades (que tenían un carácter científico y filológico) (Bowen, 1985: 452). Estas instituciones enfrentaban una gran presión para conseguir “respetabilidad científica”, que “significaba un enfoque positivista y cuantificable aunque la materia no justificase este tratamiento” (Bowen, 1985: 452). Antecedente sin duda del actual sistema de evaluación institucional.

Un cambio fundamental para la historia de las humanidades que se ve analiza en el párrafo anterior parte ya de la distinción tripartita del conocimiento humano. Si hasta el siglo XVIII se oponían las humanidades a las ciencias naturales, en el siglo XIX surge un nuevo concepto: ciencias sociales. En un largo proceso que comenzó a mediados del siglo XIX y duró casi un siglo “una serie de disciplinas integraron como un campo del conocimiento al que se le dio el nombre de “ciencia social”. Esto comenzó estableciendo cátedras en las principales universidades, posteriormente departamentos que ofrecían cursos, y finalmente títulos en esa disciplina” (Wallerstein, 1996: 34). Esto trajo consecuencias académicas significativas dentro de la universidad. Como cada una de estas disciplinas (historia, antropología, economía, politología y sociología) quiso diferenciar su objeto de estudio, se institucionalizaron nuevas líneas de investigación y surgieron asociaciones para agrupar a los especialistas.

Las humanidades y la universidad en el siglo XX

Y así llegamos al siglo XX. En Estados Unidos, donde se retomaron las antiguas artes liberales como parte del proyecto educativo nacional a nivel superior, que buscaba formar ciudadanos aptos para la democracia, a través del adecuado manejo de las ideas contenidas en textos. Según Frank Donoghue (2008: 86) en 1907 el 98 por ciento de los estudiantes que ingresaba a la universidad de Yale tenía un conocimiento previo del griego; para 1921, menos del 50 por ciento sabía algo de griego y sólo ocho por ciento eligió estudiarlo en la universidad. Esta situación ocurrió en las demás universidades de EUA. Para 1994, había, en promedio, seis profesores de letras clásicas para cada alumno de esta área. ¿Cómo justificar las plazas que ocupan esos profesores?

Esto sucede porque la educación superior ya no es vista por los estudiantes como un ideal en sí misma, sino como una etapa previa de formación para el trabajo bien remunerado: se invierte dinero, la universidad es muy cara en todo el mundo, para luego recuperarlo ganando más en el trabajo. Por eso, Frank Donoghue (2008: 127) sostiene: “In the context of the changing economics of higher education, however, fewer and fewer students can

afford to place their trust in the intangible good that a liberal arts-based education offers”.

Pero, además de esta razón, Gilbert Highet (1996: 294-7) identificó otras causas para la decadencia del interés público en los estudios clásicos durante el siglo xx: 1) el rápido avance de la ciencia, del industrialismo y del comercio, que desarrollaron nuevas áreas del saber más prácticas y aplicables a las profesiones económicamente productivas; 2) la implantación de la educación para todos, que hizo del aprendizaje del latín y del griego algo difícil e innecesario para la mayoría trabajadora; 3) la manera mecánica, monótona y memorística con la que se enseñaron y 4) la excesiva especialización de los maestros, que los llevó a perder contacto con sus alumnos.

Otro factor que contribuyó a la confusión sobre el objeto de estudio de las humanidades en el siglo xx fue el desafío teórico que estableció fronteras más borrosas entre las tres ramas del conocimiento tradicionales. “Ese desafío provino de lo que genéricamente podríamos llamar ‘estudios culturales’” (Wallerstein, 1996: 70). Aunque el término *cultura* había sido empleado mucho antes por antropólogos y humanistas, adquirió en esta corriente una connotación más bien política que incluía aspectos de género, historia local y valores asociados con realizaciones tecnológicas vistos como una nueva hermenéutica no eurocentrista, todo ello comprendido en un saber multidisciplinario.

Las humanidades y la universidad en el siglo xxi

Hemos visto, en la presentación histórica, que las humanidades fueron cuestionadas, en un principio por las prácticas tradicionales y rígidas de la escolástica (hasta el s. xvi); después (s. xvii), por la aparición de las ciencias y sus métodos empíricos de conocimiento; más adelante (s. xviii) por la decadencia generalizada de las universidades (depositarias de las prácticas humanísticas hasta entonces) y por una idea del progreso basado en revelación cristiana, que menospreció las aportaciones de los clásicos, y finalmente, (siglos xix y xx) por las nuevas perspectivas en el conocimiento que abrieron las ciencias sociales y los estudios culturales, así como por las demandas cada vez más imperiosas por parte de los jóvenes de conseguir trabajo en un mercado que se ha ido especializando a raíz de cambios radicales en la tecnología y la economía.

Después de esto podemos preguntarnos: ¿hay “amenazas” actuales para las humanidades? ¿Cuáles son? Si observamos las tendencias educativas en el nivel superior a nivel internacional podemos identificar algunas y dividir las en internas y externas.

En las externas destacan las siguientes: para cualquier observador de la realidad educativa internacional en nuestro presente un hecho debe ser evidente, las universidades se han transformando en las últimas décadas. De ser las depositarias y productoras de la cultura y de los saberes, desde la Edad Media hasta fines del siglo xx, están empezando a ser un equivalente de los

grandes consorcios empresariales, que miden sus logros por la cantidad de millones de dólares o euros amasados cada año. Esto quiere decir que incluso las universidades públicas están obligadas a producir y a generar dinero. Los gobiernos de ciertos países consideran que resulta oneroso tener a su cargo (con dinero de los contribuyentes, por cierto, a quienes no se les pregunta cómo gastar los impuestos que pagan) instituciones dedicadas a formar personas, como es el caso de México, que invierte la menor cantidad de recursos que sus homólogos en Latinoamérica. Se exige a dichas instituciones que tengan “calidad” y esta se mide a través de indicadores cuantitativos que se aplican de manera indiscriminada a las diferentes ramas del saber de acuerdo con criterios no académicos.¹⁴

Esta situación es patente en el hecho de que las universidades se han convertido en “centros de capacitación” para el trabajo: “higher education is job training, however much academics may like to think otherwise. The training may in many instances be general, theoretical, and abstract, but its very purpose places the academy in the service of its country’s, and increasingly, the world’s employers, the mercantile and industrial interests” (Donoghue, 2008: 85). Esto “justifica” la intervención de los gobiernos en una actividad que se considera política y económicamente prioritaria para el “bien común”, y deja una pregunta inquietante para quienes cultivan el área de las humanidades: ¿para qué están formados, laboralmente hablando, y qué bienes cuantificables o redituables pueden ofrecer a la sociedad? Las respuestas se han dado en términos de la utilidad que tienen las humanidades para la formación de buenos ciudadanos, responsables y aptos para vivir en una sociedad que implica la toma de decisiones esenciales para el bien común; pero, como estos argumentos necesariamente se mueven en el terreno de la valoración, nada nos dicen acerca del verdadero ser de las humanidades y constituyen por eso una amenaza difícil de superar para los jóvenes que eligen una carrera en el ramo de las ciencias sociales.¹⁵

Que las universidades del siglo XXI se estén volviendo corporaciones regidas por criterios administrativos representa una segunda amenaza externa para las humanidades ya que el trabajo de los profesores se equipara con la productividad exigida a un empleado de cualquier empresa. La investigación, que es la actividad evaluada sobre todas las demás para establecer una jerarquía entre los profesores, se “mide” sólo por la cantidad.

Con respecto a la cantidad, puede señalarse que, como único criterio universalmente reconocido para adjudicarle el grado de excelente a un académico, resulta absurdo porque, como afirma Frank Donoghue (2008: 39), “The glut of publications and planned publications renders the actual content of

¹⁴ “I believe that humanists must first use the tools of critical thinking to question the widespread assumption that efficiency, productivity and profitability are intrinsically good” (Donoghue, 2008: 88).

¹⁵ “Not only are the humanities losing the battle over the curriculum to more practical and more business-friendly disciplines, but humanists are also losing the rhetorical battle to define the meaning of higher education” (Donoghue, 2008: 86).

books and articles almost insignificant. First and foremost, publication is a demonstration of productivity”. Y con esos contenidos, que pueden ser muy malos, los profesores “buenos”, es decir, los “activos”, los que publican mucho, son premiados y reconocidos con recursos económicos, y los “malos”, los que publican esporádicamente, carecen de recursos y promociones. Esta situación ha llegado a tal grado de insensatez que Robert Markley (citado por Donoghue, 2008: 45) habla de “The production of the unreadable by the unprofitable”, porque, claro está, el “público” de estas publicaciones es, en el mejor de los casos, el pequeño grupo de especialistas de otras instituciones.¹⁶

Pero aquí no acaban los problemas porque, además, la investigación dentro de las humanidades se concibe de manera equivocada. Desde la perspectiva de quienes evalúan a los especialistas en humanidades, la investigación que éstos realizan debe equipararse a la que llevan a cabo los científicos; pero en el fondo difieren notablemente: “No son los hechos almacenados en libros de texto lo que constituye la ciencia, sino las preguntas que son formuladas y los problemas que exigen solución” (Gombrich, 1999: 112). Esto implica que la ciencia siempre está orientada hacia el futuro, pues las respuestas a las preguntas y las soluciones a los problemas son necesariamente posteriores a su enunciación. En cambio, el trabajo de las humanidades se orientó desde sus inicios al pasado: “Los humanistas del Renacimiento se preocupaban por un grupo de textos y monumentos que deseaban recuperar, preservar e interpretar correctamente. [...] La gama de textos y monumentos que afectan hoy en día al humanista se ha ampliado enormemente, pero su motivación básica es la misma” (Gombrich, 1999: 112).

Hecha esta aclaración, conviene centrar nuestro interés en las amenazas que enfrenta actualmente la investigación en humanidades. Gombrich, siguiendo las ideas del mayor publicista de las ciencias en el siglo XVII, Francis Bacon, fragmenta estas amenazas en su esquema de *ídolos*. El primero, *ídola quantitatis*, se basa en la concepción científica de que la acumulación de datos conduce a la verdad en forma de generalizaciones; este proceso inductivo es, además de innecesario, nocivo, para las humanidades pues inhibe las preguntas generales que conducen a la valoración de una obra determinada. El segundo, *ídola novitatis*, derivado también de la comparación con las ciencias, parte del juicio de que la investigación en humanidades debe conducir a resultados originales (novedosos); pero esto no es necesariamente así. “Si, como he argumentado, el humanista se mantiene hasta cierto punto como un guardián de textos, la novedad no es su preocupación primordial. [...] En este aspecto, el humanista, como intérprete de nuestra herencia, tiene algo en común con el ejecutante que interpreta un texto en el escenario o en la sala de conciertos” (Gombrich, 1999: 117). El tercero, *ídola temporis*, consiste en el empleo de herramientas o técnicas provenientes de tendencias teóricas,

¹⁶ “...those who would hope to continue teaching literature, music, philosophy, and history need to present these topics in ways that speak to new generations and address issues of current concern, while avoiding “inside baseball” curricula that speak only to those with a professional stake in the field”. (Gardner, 2008: xviii)

ciencias naturales o sociales, producto de la moda de una época, que superponen a las obras antiguas visiones modernas que por lo mismo carecen de validez para explicarlas; estos ídolos “prometen meramente originalidad al sumir a sus adoradores en un conformismo pronosticable”, pues “No hay nada tan fatigoso como la aplicación mecánica de cualquier fórmula a un tema tras otro” (Gombrich, 1999: 118). El cuarto y último, *ídola académica*, corresponde sumariamente a las distinciones falsas y artificiales que se han creado para el cultivo de las humanidades y que en realidad provienen de los intereses de pequeños grupos de académicos que únicamente quieren defender su “parcela” dentro de las instituciones educativas. “El lector avisado de cualquier texto debe formular inevitablemente preguntas que lo conducirán hoy a la lingüística, mañana a la historia, y la semana próxima probablemente a los estudios sociales” (Gombrich, 1999: 119). Si un estudiante normal intenta hacer esto en las universidades de hoy, se encontrará con que los “guardianes de frontera” le pedirán sus credenciales en caso de que quiera continuar con sus pesquisas.

La tercera y última de las amenazas externas para las humanidades actuales proviene de la deficiente formación que se otorga, a nivel mundial, en las escuelas preparatorias, sobre todo en lo que se refiere a las lenguas (que han desaparecido de los currículos escolares) y a culturas clásicas. Dice George Steiner (1998: 129-30): “La mayor parte de la literatura occidental que estuvo deliberadamente en interacción (pues las obras hacían eco de obras anteriores de la tradición, las reflejaban o aludían a ellas), se está poniendo rápidamente fuera de nuestro alcance”. Las alusiones y los motivos de los textos antiguos están más allá de nuestros referentes inmediatos y por eso no son capaces de comunicarnos algo directamente; para leer a los clásicos necesitamos glosarios, aparatos críticos y eso los convierte en objetos de museo. La terrible paradoja es que para hacerlos accesibles tenemos que acabar con ellos.

Por lo que toca a las amenazas internas (algunas se han anticipado de alguna manera en los párrafos anteriores) comprenden las luchas y la depreciación derivada de ellas, que los diferentes grupos de estudiosos actuales, agrupados bajo el nombre de humanistas, sostienen entre sí para legitimar sus puntos de vista.¹⁷

Dentro de esta *hermandad* del texto de los humanistas actuales hay, sin embargo, prácticas humanísticas, en el sentido tradicional del término, y prácticas anti-humanísticas. Como las humanidades luchan actualmente contra un medio que en el mejor de los casos las ignora y en el peor las menosprecia, se han refugiado en las universidades y son el patrimonio de unos cuantos especialistas. Al respecto, afirma George Steiner (1998: 138): “Nunca hubo prodigalidad más agitada de erudición especializada: estudios litera-

¹⁷ “The humanities are threatened, again, whenever any of the four humanistic arts are habitually neglected in the study of any subject matter, or whenever any of them, whether language, philosophic analysis, criticism or history is exalted over the others so that their independence, as distinct means for getting at different aspects of the same subject matter, is denied” (Crane, 1967: 13).

rios, musicología, historia del arte, crítica y el más bizantino de los géneros, la crítica y teoría de la crítica. Nunca florecieron más los metalenguajes de los custodios o la arrogante jerga alrededor del silencio de la significación viva”.

Estos metalenguajes derivados de la teoría, al concebir el lenguaje real como una herramienta que condiciona, limita y predetermina lo que “vemos” pues no registra la realidad sino que la crea (Barry, 2002: 35), convierten al texto en un motivo constante de sospecha. Si el trabajo de los humanistas —desde el Renacimiento hasta principios del siglo xx— consistió en la recuperación, edición e interpretación de textos clásicos que sirvieron (por su altura moral y literaria) como modelos de conducta y de estilo, ahora, para la teoría crítica, el trabajo “textual” consiste en la negación del texto mismo, pues no hay uno mejor que otro (todos surgen de una situación socio-política determinada que no debe ignorarse) y no se cree que exista tal cosa como la “naturaleza humana” en el sentido de una norma que trascienda los límites de las razas, géneros o clases, ya que en la práctica este concepto es eurocéntrico y androcéntrico, y se usa para marginar o para negar incluso la “humanidad” de las mujeres o de los grupos menos favorecidos de las sociedades modernas (Barry, 2002: 35-6).

Entonces, la práctica del texto, el camino abierto por las humanidades de raigambre clásica y renacentista, se ha convertido, en las universidades actuales, en el terreno más fértil de la especulación anti-textual en la que cualquier lectura se valida por su originalidad.¹⁸ Esto ha traído como consecuencia que mientras los profesores en esta área disminuyen, se repliegan en el diálogo o en la diatriba con sus pares y esperan a que los estudiantes vuelvan al “digno” camino de las “humanidades”. Éstos se desarrollan en una sociedad que orienta el esfuerzo académico a la obtención de un trabajo. Pero la brecha se amplía cada día más y pone en jaque a las humanidades como área “viable” para la asignación de recursos económicos por parte de los gobiernos en todo el mundo.

9. ¿Qué son hoy las humanidades?

A lo largo de este trabajo he ido dejando una serie de cabos sueltos que, anudados en esta última parte, pretendo que nos conduzcan a la respuesta de la pregunta original: ¿qué son hoy las humanidades? ¿Hay algo que podamos considerar común a todas ellas?

Los términos y las distinciones que se han usado hasta hoy para discutir sobre este tema son de origen clásico, aunque a lo largo de los siglos hayan cambiado de apariencia o se hayan enriquecido con matices que no tenían en un principio. De ahí la importancia de la exposición histórica.

¹⁸ “Es fácil proponer una nueva lectura si tratamos caballerosamente al texto y prescindimos de las intenciones del creador; si, en otras palabras, preferimos lo nuevo a lo auténtico. Desafortunadamente, la textura de la industria académica es tal que incluso una lectura absurda conseguirá la inmortalidad en las notas a pie de página” (Gombrich, 1999: 117).

Sabemos que las humanidades pueden confundirse con la filantropía, como lo señaló Aulo Gelio; que pueden considerarse como las artes (técnicas) y las áreas de estudio, de acuerdo con Cicerón y Quintiliano, que forman mejor el carácter y guían la actividad del hombre público por excelencia, el orador; que la discusión sobre ellas puede abrirse en dos direcciones no opuestas pero sí por momentos irreconciliables: las palabras o las cosas, el discurso o el pensamiento.

Si eliminamos, las connotaciones impuestas a la palabra humanidades que los siglos han ido acumulando en su significado, ¿qué queda de ella?

Los enfoques que pretenden ver en las humanidades un camino para alcanzar esa naturaleza ideal que nos hace diferentes (y nos aleja, por tanto) de los animales, es decir, que conciben a las humanidades como prácticas que conducen a un buen fin, caen en el terreno de la valoración (de lo opinable o subjetivo) y tienen el defecto agregado de indicar muy escasamente en sus programas cómo en la práctica educativa cotidiana se espera lograr ese fin “very little beyond the dogmatic statement that some subject matters are more humanistic than others and hence ought to be studied.” (Crane, 1967: 6).

Tampoco podemos sostener ya que las humanidades son los estudios y las prácticas textuales de los antiguos escritores grecolatinos en sus lenguas originales, porque dichas lenguas ya no se estudian en las escuelas y son patrimonio exclusivo de unos cuantos expertos. En este sentido, podríamos decir que las humanidades están tan muertas como el latín de Cicerón y el griego de Homero.

Menos aún, vale suponer que las humanidades se parecen a las ciencias (naturales o sociales), porque mientras éstas, como revisamos páginas arriba, buscan un conocimiento nuevo (futuro) a través de la acumulación de datos. Las humanidades proceden en sentido inverso (histórico) y tienen como objetivo principal la transmisión de la cultura. Por eso, la crítica hecha por Bacon en el siglo XVII es perfectamente válida: las humanidades no buscan producir conocimientos nuevos; pero es que no es ese su objetivo.¹⁹

¿Cómo definir entonces a las humanidades? ¿En función de qué principio? Lo primero que sorprende en este sentido es que en una obra tan exhaustiva y erudita como la de R. S. Crane (seguramente la más completa sobre el tema), después de describir, en casi doscientas páginas, la historia de la idea de las humanidades, afirme: “the thesis I want to propose is that, although the humanities have been cultivated with great ardor since the Renaissance and are still cultivated, they have never yet in this long period been constituted as the humanities in any full sense” (1967: 168). Es decir: las humanidades, contrariamente a lo que comúnmente se cree, no forman un cuerpo de doctrina ni forman una teoría del conocimiento; y sin embargo, sí tienen objetos de estudio: “the objects of the humanities are this

¹⁹ “Hay demasiadas áreas en las que no logramos estar a la altura de nuestra responsabilidad como humanistas, y que yo he definido como las de recuperación, preservación e interpretación de la herencia cultural de la humanidad” (Gombrich, 1999: 115).

things: they are gramatical discourse, they are events, they are examples or style, they are expressions and communications” (Crane, 1967: 168-169). ¿Y cuáles son los objetos que reúnen todas esas características en unidades diferenciables? Los textos.

Lo que comparten los humanistas de la actualidad, lo que los define, son las prácticas en torno al texto: la historia, la filosofía y las letras parten de los textos y llegan a los textos; sus trabajos y sus días transcurren en la transmisión, el análisis y la producción de textos, mientras que el modo de trabajo de las ciencias (llámense naturales o sociales) parten de la experimentación, o de la práctica de campo, y utilizan al texto como un vehículo, nunca como un objeto de estudio en sí. Su fin es la comprobación de una hipótesis y la formulación de una teoría. Se pueden conocer las teorías científicas sin haber leído siquiera los textos originales que las plantearon; pero, ¿se puede conocer *El Quijote* sin haber leído *El Quijote*?

Pero ¿cómo podemos caracterizar esta unidad básica de las humanidades, el texto? Etimológicamente, la palabra proviene del latín *tēxtum*, ‘tejido’ en el sentido literal. Es pues, metafóricamente hablando, un tejido de enunciados u oraciones que forman una unidad en razón de su cohesión lingüística y de su coherencia semántica. Ducrot y Todorov (2006: 337) agregan que debe definirse por su *autonomía* y su *clausura* (para diferenciarlo del párrafo, por ejemplo), y que se divide en: **aspecto verbal** (elementos lingüísticos), *aspecto sintáctico* (relaciones entre dichos elementos) y **aspecto semántico** (significados de las unidades y de sus relaciones). Estos aspectos tienen su propia complejidad; no obstante, y fundamentan los diferentes tipos de análisis textual: retórico, narrativo y temático. Esas son las tareas básicas de un humanista actual, pero mezcladas con la transmisión de los rasgos culturales que cada texto encierra en su particular modo de expresión, género y contenido desde variadas perspectivas, que constituyen las técnicas propias de las letras, la filosofía, la historia y la crítica entendida como comentario subsidiario del texto, que “debe ocupar su modesto lugar entre las notas al pie de página” (Gombrich, 1999: 117).

Por eso, el humanista Ernest Gombrich (1991: 32) afirmó:

Needless to say, the first and foremost of the skills necessary for the humanities are languages, including a mastery of the mother tongue and, if possible, of the classical languages [...] I am not advocating language skills because of the access they give to students to a greater range of literature: languages are the most important depositories of any culture.

Esto desde luego no implica que debamos volver al estudio exclusivo de los clásicos grecolatinos, pues es resulta evidente que cada una de las lenguas tiene su propia herencia de autores considerados como clásicos, que han producido miles de textos para el estudio y la transmisión de cada cultura en particular.²⁰

²⁰ “And just as science and technology need laboratories and instruments, so the humanities cannot meet their function without their most important tool, libraries, without which we cannot promote the advancement of our subject” (Gombrich, 1991: 27).

Es deseable que a las humanidades actuales se le supriman los complejos (no es mejor ser científico que ser el custodio del legado cultural de un pueblo) y acepten que sus métodos de trabajo y sus objetivos son *diferentes*; como afirma Gombrich (1999: 118):

Es muy característico de las humanidades el hecho de que nuestras pruebas sean muy fragmentarias y que tengamos que componérmolas con retazos de información accidentales. Debemos resignarnos a la realidad de que nada sabemos sobre la vida sexual, los hábitos alimenticios, los ingresos y las ideas políticas de Shakespeare, y que, por lo tanto, no nos es posible situar su vida y sus obras en la senda de ninguna de las actuales teorías sobre la conducta humana.

Referencias bibliográficas

- Abbagnano, Nicolás y Visalberghi. (1982) *Historia de la pedagogía*, México, Ed. FCE.
- Alighiero Manacorda, Mario. (2009) *Historia de la educación 2*, Trad. de Miguel Martí, México, Siglo Veintiuno Editores.
- Barry, Peter. (2002) *Beginning Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*, Manchester University Press.
- Bowen, James. (1979) *Historia de la educación occidental*, volumen 2 (La civilización europea), Traducción de Juan Estruch, Barcelona, Ed. Herder.
- Bowen, James. (1985) *Historia de la educación occidental*, volumen 3 (El occidente moderno), Barcelona, Ed. Herder.
- Burke, Peter. (2002) *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*, trad. de Isidro Arias, Barcelona, Paidós.
- Crane, R.S. (1967) *The Idea of the Humanities and Other Essays Critical and Historical Volume One*, The University of Chicago Press.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación*. (1985) 2 volúmenes, México, Santillana.
- Donoghue, Frank. (2008) *The Last Professors: The Corporate University and the Fate of the Humanities*, Fordham University Press.
- Ducrot, Oswald y Todorov, Tzvetan. (2006) *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, traducción de Enrique Pezzoni, México, S XXI Editores.
- Gardner, Howard. (2008) *5 Minds for the Future*, Harvard Business Review Press
- Gombrich, E. H. (1991) "The Embattled Humanities: The Universities in Crisis", en *Topics of Our Time: Twentieth-century issues in learning and in art*, London, Phaidon.
- Gombrich, E. H. (1999) "Investigación en humanidades: ideales e ídolos", en *Ideales e Ídolos. Ensayos sobre los valores en la historia y el arte*, Madrid, Ed. Debate.
- Hight, Gilbert. (1996) *La tradición clásica*, 2 vols., traducción de Antonio Alatorre, México, Ed. FCE.
- Kristeller, Paul Oskar. (1990) *Renaissance Thought and the Arts: Collected Essays*, Princeton University Press.
- Larroyo, Francisco. (1984) *Historia general de la pedagogía*, México, Ed. Porrúa. 1984
- Mousnier, Roland. (1964) *Los siglos XVI y XVII (El progreso de la civilización europea y la decadencia de Oriente, 1492-1715)*. Volumen cuarto de la Historia General de las Civilizaciones. Traducción de Juan Reglá. Barcelona, Ediciones Destino.

Steiner, George. (1998) *En el castillo de Barba Azul*, Traducción de Alberto L. Budo, Barcelona, Gedisa.

Wallerstein, Immanuel, (Coordinador) (1996). *Abrir las ciencias sociales*, Traducción de Stella Mastrángelo, México, S XXI Editores.