

El sentido de la enseñanza de las humanidades: una experiencia universitaria¹

*Armando Martínez Garnica*²
Archivo General de la Nación "Jorge Palacios Preciado"

*Álvaro Acevedo Tarazona*³
Universidad Industrial de Santander

Artículo de Reflexión derivado de Investigación
Recibido: Agosto 29 de 2016 Aprobado: Noviembre 06 de 2016

Resumen

Este artículo compara la larga historia del humanismo europeo con la peculiar experiencia de las humanidades en la Universidad Industrial de Santander, hoy ya extinguidas, y plantea el posible retorno de la enseñanza de los *studia humanitatis* para satisfacer la permanente necesidad social de cánones de orientación de la conducta moral. En la Universidad Industrial de Santander nació el Ejército de Liberación Nacional en los años sesenta en una triangulación con el ala urbana de Barrancabermeja y el ala rural de San Vicente de Chucurí, de manera que preguntarse por estos orígenes cuando nacían las humanidades en la UIS, es preguntarse por el conflicto en Colombia y las transiciones y retos hacia el posacuerdo, especialmente si se reconoce que la universidad colombiana ha sido parte de este conflicto armado.

Palabras clave: conflicto armado, Educación superior, Ejército de Liberación Nacional, Estudios humanísticos, Humanidades, Universidad Industrial de Santander.

-
- 1 Este artículo es resultado del proyecto de investigación titulado "¿Colombia indignada? Estudiantes y movilización por la Educación Superior (2011-2012)" financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander, Código 1761.
 - 2 Director del Archivo General de la Nación "Jorge Palacios Preciado". Doctor en Historia de El Colegio de México y Posdoctor en Historia de la Universidad Andina Simón Bolívar. Correo electrónico: armandom09@gmail.com.
 - 3 Profesor Titular Universidad Industrial de Santander. Historiador, Magíster en Historia, Especialista en Filosofía, Doctor en Historia, Especialista en Docencia en Historia y Cultura de América Latina, Magíster en Historia de América: De la Ilustración al Mundo Contemporáneo y Posdoctor en Ciencias de la Educación. Correo electrónico: acetara@uis.edu.co; tarazona20@gmail.com

The meaning of teaching Humanities: an university experience

Abstract

This article contrasts the long history of European Humanism with the peculiar experience of Humanities at the Universidad Industrial de Santander, extinguished today, and poses the possible return of the teaching of *studia humanitatis* to satisfy the permanent social need of models of moral conduct. The Ejército de Liberación Nacional was born at the Universidad Industrial de Santander in the sixties, in a triangulation with the urban sector of Barrancabermeja and the rural sector of San Vicente de Chucurí, so asking about the origins of Humanities at the UIS is asking about Colombian conflict, and the transitions and challenges to the post-agreement, especially if the role of Colombian university in armed conflict is recognized

Key Words: armed conflict, superior education, Ejército de Liberación Nacional, humanistic studies, humanities, Universidad Industrial de Santander.

O sentido do ensino das humanidades: uma experiência universitária

Resumo

Este artigo compara a longa história do humanismo europeio com a experiência particular das humanidades na Universidad Industrial de Santander, UIS, e salienta a possível volta ao ensino dos *studia humanitatis* para responder à permanente necessidade de orientação moral. A guerrilha chamada Ejército de Liberación Nacional, ELN, nasceu nos anos sessenta na UIS, em conexão com organização urbana em Barrancabermeja e rural em San Vicente de Chucurí. Pensar esta origem, paralela ao nascimento das humanidades nessa faculdade, implica então pensar no conflito colombiano, suas transições e desafios no cenário atual de post-acordo. Particularmente isto implica também reconhecer que a Universidade colombiana tem feito parte do conflito armado.

Palavras chave: conflito armado, educação superior, Ejercito de Liberacion Nacional, estudos humanísticos, Universidad Industrial de Santander

Introducción

El *humanismo* se define como la recepción histórica de la sabiduría latina clásica y después de la griega clásica, en algunas instituciones europeas de educación. Esta recepción incluyó además lo que Cicerón⁴ entendía por *studia humanitatis*: una educación literaria y moral. El humanismo renacentista entre el Petrarca del siglo XIV y el Juan Luis Vives del siglo XVI fue una experiencia cultural del continente europeo basada en los principios latinos y griegos expuestos a través del estudio filológico de las lenguas

4 Cicerón, Pro Archia poeta, VI-VIII. Citado por LLOVET, Jordi. Adiós a la universidad. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2011, pág. 36.

antiguas, la recuperación e interés por la Antigüedad clásica; de igual manera, ciudades como Florencia, Roma y Venecia destacarían los *studia humanitatis* a través del cultivo de las bellas artes (pintura, escultura) en creaciones artísticas basadas en los maestros grecolatinos y en el antropocentrismo, en la razón humana como valor supremo por encima de la fe. Por consiguiente, los escenarios de este movimiento letrado no fueron tanto las antiguas universidades, para entonces dominadas por el estudio de la filosofía escolástica, la teología, el derecho romano y el canónico, sino las escuelas urbanas nuevas tales como el Studio de Florencia, la Sodalitas de Venecia, la escuela londinense de Saint Paul, el Colegio parisino de Lectores Reales y la Nueva Academia que el editor Aldo Manucio fundó en Venecia. Este origen nos recuerda que las universidades han sido reacias a la recepción del saber especial propio de las humanidades; algo normal si consideramos que este saber es extraordinario y excedentario respecto del estrecho marco de saber que administran aquellas: la repetición de competencias y saberes como la teología, la metafísica, la filosofía natural, la medicina o las matemáticas. Durante la primera mitad del siglo XVI, los *studia humanitatis* era un ciclo de saberes que incluía la gramática, la retórica, la poesía, la historia y la filosofía moral.

La experiencia de los humanistas renacentistas legó a las sociedades posteriores el interés por unos aprendizajes nuevos y un atractivo proyecto educativo. Los primeros fueron los de la familiarización con las lenguas y las literaturas clásicas de Roma y de Grecia, de las cuales se derivaron las bases de la filología moderna. El proyecto educativo se fundó en la idea de que la literatura y las lenguas de la Antigüedad clásica eran útiles para educar a los ciudadanos y, por tanto, para que hombres virtuosos rigieran bien las repúblicas.

La historiografía y la literatura humanística expusieron las posibilidades de extraer lecciones morales y políticas de los textos de la Antigüedad. Las *Vidas paralelas* de Plutarco son un buen ejemplo de este uso moral de esos textos para la educación de las nuevas generaciones. Como los humanistas siempre han pensado que la naturaleza humana ha sido la misma en todas las épocas de la historia dado que solo atendían al lenguaje y a las realizaciones cultas en educación, sociabilidad y régimen político, concluyeron que era posible estudiar en los antiguos griegos y romanos los modelos de la conducta humana, aprendiendo de sus errores e imitando sus logros. En general, la experiencia humanista fue una respuesta desde la idea de la dignidad intrínseca del ser humano que defendió ante el papado el conde Pico della Mirandola, a las demandas de moralización de la sociedad y de su buen regimiento para procurar la felicidad común. Fue una propuesta orientadora de la actividad educativa dado el supuesto de que las buenas semillas de los hombres pueden producir sus mejores frutos en el ámbito de la cultura.

Los humanistas del Renacimiento esperaban que los estudiantes dominaran el latín, practicasen la retórica e imitasen el estilo epistolar romano, pero además que completasen sus estudios con la historia antigua y la filosofía moral. Popularizaron la creencia de que este tipo de formación preparaba para la buena conducción política de una ciudad pues ellos podían subordinar sus intereses privados al bien público. Gracias a esta creencia general fue que Maquiavelo pudo a temprana edad ser el segundo canciller de la República de Florencia y Enrique Tierno Galván ser alcalde de Madrid en los tiempos de la transición del franquismo a la democracia.

En general, los *studia humanitatis* estaban inspirados en los ideales ciceronianos, fundados en Platón, respecto de la virtud de los hombres, cuyos atributos cardinales fueron la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza. Cicerón insistió además en su obra *De los deberes* en tres atributos principescos: la honestidad, la magnanimidad y la liberalidad. Estas últimas virtudes fueron desarrolladas extensamente por Séneca, pero en conjunto todos los humanistas llamaron a los varones virtuosos a alcanzar con sus buenas acciones el honor y la gloria. En el mundo hispano, esos atributos de la virtud masculina fueron divulgados desde el siglo XVII por las obras de Baltasar Gracián, en especial *El arte de la prudencia* (1647), *El héroe* (1637) y *El criticón* (1657). La revisión de estos atributos que Maquiavelo realizó en *El príncipe*, bajo la forma de una tensión entre la Fortuna (deidad femenina) y la Virtud (el conjunto de atributos del vir, el varón), condujo a su relativización dado el peso que confirió a la fuerza de las circunstancias y de la necesidad, es decir, al signo político de cada tiempo. En adelante, la virtud de los hombres de estado se tomó problemática en términos morales, algo que ya puede sentirse en algunos consejos de Gracián, como los relativos a la simulación que ha de tener el prudente.

La divulgación de la lengua y literatura de Roma fue posible desde la época de los humanistas por el descubrimiento y la difusión de muchos manuscritos que fueron conservados durante la Edad Media. Aunque los escritos de Virgilio, Ovidio y Séneca eran bastante conocidos antes del Renacimiento, fueron los humanistas quienes descubrieron a Lucrecio, Tácito y Manilio, así como otras obras de Séneca como los *Discursos* y el *Epistolario* que se convirtieron en modelos para la redacción de las cartas. La aparición de la imprenta permitió la divulgación de más obras de Cicerón, Plinio, Virgilio, Suetonio, Tácito, Ovidio, Horacio, Plauto, Lucrecio y Celsio.

El estudio de la lengua griega que emprendió en el siglo XVI el humanismo italiano fue posible porque la religión ortodoxa de Oriente había conservado esa lengua en los dominios del Imperio Bizantino, entre la caída de Roma y la toma de Constantinopla por los otomanos (1453) y la habían extendido hacia Italia. Fueron los estudiosos de la experiencia bizantina como Manuel Crisoloras, quienes divulgaron la lengua griega en Italia y en el Concilio Ecuménico realizado en Florencia se oyó esta lengua entre muchos de los obispos participantes. Cuando cayó Bizancio en manos de los turcos, convirtiéndose en Estambul, muchos estudiosos bizantinos que conocían la lengua antigua de Grecia se trasladaron definitivamente a Italia. Pero incluso bajo el dominio turco fueron muchos los humanistas italianos que fueron a la antigua Constantinopla para adquirir manuscritos de autores griegos poniendo a circular muchos de ellos en copias impresas por otros países europeos. Accedieron entonces los humanistas a obras de Esopo (c. 1478), Homero (1488), Eurípides (1495), Heródoto, Tucídides, Jenofonte e Isócrates. Durante el siglo XVI accedieron a las obras de Esquilo, Marco Aurelio y Focio. Las *Obras completas* de Platón ya habían aparecido a finales del siglo XV en lengua griega gracias al editor veneciano Aldo Manuzio (1450-1515) superando la edición en lengua latina que había hecho Marcilio Ficino en 1484. Esta edición permitió una amplia difusión del filósofo antiguo pues durante la Edad Media solo estuvieron disponibles los diálogos llamados *Timeo* y *Menón* y la difusión que hicieron neoplatónicos como Plotino y Porfirio. Solo de la imprenta aldina salieron 908 ediciones de autores griegos, latinos e italianos.

Otro gran mérito de los humanistas italianos fue la dignificación de la lengua vulgar, comenzando por el toscano, usado tanto por Petrarca como por Dante, con lo cual fue popularizado el endecasílabo

italiano y la forma del soneto en estrofas y también pudo llegar el espíritu del humanismo a las gentes que no sabían latín.

Las humanidades en las primeras universidades europeas

El conocimiento de la lengua latina por todas las personas cultivadas estimulada y propiciada por el rápido desarrollo de la imprenta facilitó la movilidad estudiantil desde la segunda mitad del siglo XVI. Fue así como los *studia humanitatis* se implantaron en Basilea, Lovaina, Viena, París, Oxford, Cambridge y Salamanca, si bien la mayor parte de las universidades antiguas continuaron con su tradición escolar medieval fundada en la teología y los estudios canónicos. Los estudios precientíficos se desarrollaron al margen de esta corriente humanista y gracias a la sobrevivencia de los saberes aristotélicos durante la Edad Media. Su fuente fueron las obras originales de Aristóteles que habían sido traducidas por árabes, judíos y cristianos, acogidas por las universidades de Padua y París. En esta tradición aristotélica se inscribieron los descubrimientos de Galileo.

Esta separación institucional de las tradiciones de los estudios humanistas y de los estudios científicos, entre las letras y los experimentos, ha llegado hasta nuestros días, de tal modo que en nuestra universidad nos parece “natural” la separación de la cultura de las letras respecto de la cultura de las ciencias y de las técnicas pese a los acercamientos que ocurrieron durante los periodos de la Ilustración europea y del Romanticismo alemán.

El latín fue la lengua clásica hasta el siglo XVIII de tal suerte que toda persona de cultura superior que hubiese pasado por la universidad o no, la leía, la escribía y a menudo la hablaba. Este hecho facilitaba la circulación de los estudiantes por todos los centros universitarios europeos asegurando el tránsito que se había dado en la baja Edad Media de las *nationes* singulares de estudiantes a la *universitas* de todas ellas.

En el siglo IV antes de Cristo escribió Aristóteles que el propósito fundamental de toda educación humana debía ser el de crear hombres instruidos, educados en la virtud y capaces de satisfacer las necesidades de la sociedad:

Es un punto incontestable que la educación debe comprender, entre las cosas útiles, las que son de absoluta necesidad, pero no todas sin excepción. Debiendo distinguirse todas las ocupaciones en liberales y serviles, la juventud sólo aprenderá, entre las cosas útiles, aquellas que no tiendan a convertir en artesanos a los que las practiquen. Se llaman ocupaciones propias de artesanos todas aquellas, pertenezcan al arte o a la ciencia, que son completamente inútiles para preparar el cuerpo, el alma o el espíritu de un hombre libre para los actos y la práctica de la virtud⁵.

5 Aristóteles. Política. En: DE AZCARATE, Patricio [online]. Obras de Aristóteles. Madrid: 1873, Tomo 3, pág. 166. [Citado 23, agosto, 2016]. Disponible en: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc03166.htm>.

Inauguró así una larga tradición sobre los tres fines atribuidos a la educación: hacer avanzar el conocimiento de las ciencias, preparar a los jóvenes para la observación de unos cánones de conducta social y moral, y adiestrarlos para desarrollar tareas cualificadas. Pero en cada momento de la historia de las universidades no se satisfacen al mismo tiempo estos tres fines. La pretensión aristotélica derivada de la idea griega de *paideia* solo se alcanzó durante el periodo humanístico en las academias urbanas mencionadas más que en las universidades. Solo en la universidad alemana inspirada desde 1810 en el modelo de Wilhelm von Humboldt para la Universidad de Berlín pudo realizarse el viejo ideal.

Los tres fines aristotélicos de una universidad rara vez han confluído, pues desde el siglo XVIII se fueron imponiendo en Europa, con mejores resultados que las universidades, escuelas especializadas, cada una de ellas dedicada a un campo de saber muy limitado: cirugía, administración pública, veterinaria, artillería, ingeniería, agricultura, minería y comercio. Las universidades reaccionaron fortaleciendo sus estudios de ciencias, si bien la Universidad de San Petersburgo con la ayuda de Diderot, se puso bajo el paradigma de los *studia humanitatis* heredados del Renacimiento. Durante los dos últimos siglos gracias a la potencia de los nuevos discursos científicos y a la secularización de las universidades, estas se concentraron en el fin de formar los administradores de la cosa pública y de los especialistas de todos los saberes que las sociedades necesitaban. No obstante, conservaron un marco de referencia de la cultura humanística porque todavía consideraban que se trataba de una comunidad de sabios y de ciudadanos.

Esta sobrevivencia del espíritu universitario en las instituciones de sabios hizo posible la Ilustración europea, fenómeno que fue más una iniciativa de particulares que de algunas universidades. La mayor parte de esas figuras de la Ilustración no engrosaba las filas universitarias: Samuel Johnson, Edward Gibbon y Jonathan Swift en Inglaterra, D'Alembert, Diderot y Turgot en Francia, y Leibniz, Herder, Kant, Wolff, Mendelssohn y Lessing en Alemania. Aquí también fueron las sociedades ajenas a las universidades como la Royal Society de Londres, las que difundieron el nuevo programa de desarrollo armónico de las ciencias, las letras y el saber que entroncaron con los ideales humanísticos y con los ideales educativos de la Antigüedad a través de las revistas inglesas *The Spectator* o las *Philosophical Transactions*, el *Journal des Sçavans* que comenzó a publicar en 1665 el abogado Denis de Sallo, las *Mémoires* de la Academia Francesa, los diccionarios de Bayle, la *Encyclopédie des Arts et Métiers* francesa; el *Giornale de' Letterati* publicado en Roma desde 1668 y las *Actas Eruditorum* publicadas en Leipzig desde 1682. Todas estas fueron iniciativas particulares en vez de universitarias y una denuncia del desapego de las universidades respecto de las humanidades. Kant insistió en su *Tratado de pedagogía* (1803) en que toda cultura se originaba en las iniciativas de los particulares y desde allí se extendía a los demás. Los poderes estatales podían facilitar la educación con sus dineros pero ellos no creaban nada. Eran las personas sabias interesadas en el bien de la humanidad quienes tenían la capacidad para concebir un mejor estado posible en el futuro y para diseñar una educación que disciplinara, cultivara, civilizara y moralizara a los hombres. Eran ellos quienes podían juzgar que la felicidad de los hombres no era posible sin hacerlos morales y sabios.

El régimen universitario napoleónico, tan pragmático como el actual Plan Bolonia, redujo los fines universitarios a las ciencias y a las profesiones, cerrando el acceso al espíritu humanista. Por ello, la reforma prusiana de Wilhelm von Humboldt fue pensada contra el régimen francés que redujo la universidad a

escuelas de oficios, a las especializaciones y al beneficio inmediato de las elites sociales. Tal como hoy se repite, de lo que se trata es de utilizar de inmediato el saber, de su pertinencia para el mercado de trabajo. Esto sucede porque la sociedad ya no es percibida como una *universitas* de ciudadanos interesados en ilustrarse sino como un campo de preparación para el mercado laboral. En efecto, contra los ideales humanistas de un mejor estado futuro de la sociedad se opuso la idea de que los estudios universitarios eran una inversión que había que hacer con pragmatismo, como una posibilidad de “capitalizar” la “liquidez” que dejaba el empleo profesional. La ideología decimonónica del progreso presionó por una mayor “rentabilidad” de las carreras universitarias y por una mayor especialización de los saberes, con lo cual el estudio de las lenguas clásicas y de las humanidades fue considerado obsoleto, invalidando los supuestos fundacionales de la universidad alemana y los cálculos estudiantiles parecieron hacerse en adelante bajo el equilibrio del costo y el beneficio.

Las humanidades en la UIS y su declinación

El humanismo en Colombia fue el estudio de la lengua latina y de las traducciones de clásicos romanos. Los estudios griegos no formaron aquí tradición alguna. Miguel Antonio Caro fue la figura emblemática de este humanismo porque el cúmulo de sus traducciones nunca fue igualada por alguien más. Pero en su caso se trató de un movimiento de reacción contra el romanticismo de los escritores y publicistas liberales a quienes opuso sus estudios clásicos y su fe en la tradición de la Antigüedad y del Cristianismo. Tras él marcharon políticos como Rufino José Cuervo, José Manuel Marroquín y varios ilustres eclesiásticos. La enseñanza del latín solo encontró en Colombia el escenario de su cultivo en los seminarios diocesanos o de las diferentes órdenes regulares. No obstante, se destacan estos filólogos y políticos mencionados quienes se preocuparon por adelantar trabajos filológicos en torno a las obras clásicas de Virgilio y a la escritura de versos en latín, como fue el caso de Miguel Antonio Caro.

Pese a esta antecedente, la introducción de la enseñanza de las humanidades en la universidad colombiana y en particular en la Universidad Industrial de Santander no hace parte de algún humanismo. En caso de la UIS, su origen fue el resultado de un movimiento político protagonizado por la generación de los años sesenta. Esta universidad nació como una prolongación del bachillerato industrial que ofrecía el Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata bajo la dirección del ingeniero español Julio Álvarez Cerón⁶. El proyecto universitario original, en su versión más ambiciosa, se redujo a la imitación del paradigma norteamericano que encarnaba en la década de 1950 el Massachusetts Institute of Technology. Ajeno a todo humanismo, el proyecto original de la Universidad Industrial de Santander era férreamente técnico: una buena escuela de ingeniería para el desarrollo de la industria.

Solo dos hombres tenían en la década de los años cuarenta del siglo pasado la capacidad para proyectar el futuro de la primera universidad santandereana: el abogado Mario Galán Gómez y el mencionado ingeniero industrial exilado, ambos ajenos por completo a toda idea de humanismo clásico o

6 ACEVEDO TARAZONA, Álvaro. La UIS, historia de un proyecto técnico-científico. Bucaramanga: Ediciones UIS, 1997, pág. 70.

moderno. Para el último, la formación integral de los jóvenes ingenieros, expertos en instrumentos y máquinas industriales, se completaba con las ciencias básicas y las matemáticas. Como los hermanos Julio y José Álvarez Cerón, todos los profesores inmigrantes compartían el sueño de la industrialización de Santander, en el cual los egresados de la Universidad Industrial de Santander deberían actuar como industriales. Los currículos universitarios se dirigieron entonces a formar jóvenes en matemáticas, física y química, las ciencias duras que desarrollarían los ingenieros que tuvieron a la vista la expansión de las compañías petroleras de Venezuela y Colombia, la base de la puesta en escena del proyecto industrial de esas dos naciones.

Al comenzar la década de los años sesenta, la idea de introducir cursos de humanidades en esta universidad podía ser tildada de descabellada. Pero la Revolución cubana de 1959 y su impacto en la generación juvenil que resintió el pacto bipartidista del Frente Nacional transformaron el escenario universitario. Al comenzar la década de 1970 cuando ya los acontecimientos del movimiento estudiantil y del ingreso de algunos de sus líderes a la guerrilla campesina que se formó en San Vicente de Chucurí habían subvertido la pureza del proyecto industrialista de la Universidad Industrial de Santander, algunas voces comenzaron a hablar de la insuficiencia del proyecto universitario original, supuestamente huérfano de interés por el conocimiento de la realidad social de su entorno. El reclamo por una formación integral planteado por el movimiento estudiantil demandó unos saberes que hasta entonces no figuraban en ningún currículo: aquellos que podían dar cuenta de los atrasos del desarrollo nacional. Una universidad con vocación netamente industrial carecía de asignaturas que permitieran al estudiante ser partícipe de la realidad del país, aun cuando la UIS ya había incorporado un programa académico como Trabajo Social en 1967. En este decenio se abrió la posibilidad de incorporar asignaturas humanísticas en los pensum de los programas ingenieriles con el ánimo de contextualizar al estudiante en la realidad colombiana y como estrategia de cambio de esa misma realidad a partir del análisis y la praxis social y no del combate en las filas guerrilleras. El interés suscitado por la demanda de reforma agraria y el asunto del llamado imperialismo yanqui puesto en escena por las dos *Declaraciones de La Habana* cautivaron el interés de los futuros ingenieros. Fue entonces cuando en oposición a la supuesta “tiranía” de los exámenes de cinemática, cálculo y estática, se alzó la demanda por una educación humanista. Gracias a la experiencia del llamado cogobierno universitario y a los cambios que se produjeron en el seno del Ministerio de Educación Nacional, comenzó la institucionalización del componente de las humanidades en la UIS, la “cuarta fuerza” que parecía faltar en la metáfora del “trapezio de fuerzas” que se empleó para designar la anhelada formación integral de los ingenieros. Los estudiantes sentían entonces que el proyecto de formación de ingenieros para la industria nacional carecía de la dimensión social del desarrollo económico como recientemente se repitió en el Foro Social que se contrapuso en Cartagena a la Sexta Cumbre de las Américas para el Desarrollo. Ese supuesto vacío debería llenarse por los cursos que arbitrariamente fueron bautizados con el nombre de *humanidades*, cuyo contenido debería ser el que permitiese a los estudiantes comprender la realidad social del país y comprometerse con la solución de los grandes conflictos sociales y políticos de nuestra historia.

José de Jesús Amaya y Luis Serrano Gómez ya habían introducido en la década de 1960 los primeros cursos de humanidades que no fueron más que cursos libres dirigidos a complementar la

formación de los estudiantes de ingeniería con información relativa a los elementos constitutivos de la cultura cívica, las habilidades de expresión en el idioma castellano, la historia de la cultura antigua de Grecia y Roma, el modo de apreciar la música clásica, entre otras cosas. Estos cursos, semejantes a las humanidades clásicas, estuvieron originalmente adscritos al Departamento de Matemáticas, hasta que en 1964 fueron independizados y agrupados en un Departamento de Humanidades adscrito al Decanato Académico. El primer director de este departamento fue el abogado Luis Serrano Gómez, el más notable divulgador del humanismo en Bucaramanga. La misión asignada a este departamento fue la de complementar el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias de la naturaleza con unos cursos de dos horas semanales durante los primeros cuatro semestres de los planes de formación en ingeniería. Según la opinión del mismo Serrano Gómez, esta pequeña intensidad horaria de los cursos de humanidades permitía que sus contenidos se diluyeran en el océano de la técnica como cuando se lanza una gota de tinta en un río caudaloso.

Durante la rectoría del ingeniero Juan Francisco Villarreal, en el marco de la reforma académica de 1967, se constituyó la División de Ciencias Humanas mediante la integración del Departamento de Humanidades con los de Artes y Letras, Ciencias Sociales y Ciencias Económicas. La carrera de Trabajo Social, creada ese mismo año, se agregó a esta división una vez fue convertida en departamento. A excepción de la tarea de formación que se asignó al Departamento de Trabajo Social, se consideró que todos los demás departamentos de la División de Ciencias Humanas solo debían complementar la formación técnica de los ingenieros. Durante el primer semestre de 1967 salió a la luz el primer número de la revista *Humanidades* dirigida por el abogado Antonio Cacua Prada, en la que se publicaron los primeros informes de investigación en las ciencias del hombre y la sociedad.

En 1969 fueron introducidos en todos los planes de estudio que entonces existían, 20 créditos obligatorios de humanidades representados por cuatro cursos obligatorios: Comunicación lingüística, Introducción a las ciencias sociales, Desarrollo histórico y político de Colombia, e Instituciones colombianas. Era un triunfo de las demandas estudiantiles. La idea era normalizar una formación humanística para todos los universitarios, pero con el tiempo los contenidos de los cuatro cursos perdieron sentido para el propósito esbozado. Como era de esperar, se convirtieron en escenarios de divulgación de resultados seleccionados de la investigación en ciencias sociales, antes que en la reclamada formación humanística de los ingenieros.

La elección de los contenidos de los cursos de humanidades no tenía nada que ver con las tradiciones europeas de las humanidades que fueron expuestas en la primera parte. Aquí no se trataba de formar a los estudiantes con los ideales clásicos, humanistas o ilustrados de Occidente, sino de comprometerlos con las aspiraciones y luchas del pueblo colombiano. Era como si las temáticas de los grupos de estudio que animaban los distintos grupos de militantes revolucionarios hubieran ingresado formalmente a las aulas. Estas humanidades fueron vistas, en algunos casos, como la formación de una sensibilidad social para la actuación profesional al servicio del pueblo colombiano.

En sus inicios, los contenidos de los cursos de humanidades reflejaban los reclamos sociales del país, tales como la necesidad de una reforma agraria, de una democratización de la vida política, de la

ampliación de la representación política, de la secularización de la vida social, de una actitud digna frente a la política exterior de Estados Unidos en Centroamérica y en Vietnam y de la necesaria solidaridad con la Revolución cubana, explicados desde el estado de desarrollo que para entonces tenían las ciencias sociales. Es decir, en las aulas debía confrontarse la realidad colombiana y el papel que el estudiantado, una vez egresado de la universidad, podría desempeñar para transformar la sociedad brindando elementos de cambio desde su labor como ingeniero. Así mismo, el estudiante debía ser crítico y analítico de su entorno político, económico y social desde la universidad y no propiciar el cambio desde las guerrillas sino por medio de la toma de consciencia de su papel en la sociedad como parte de una democracia y de una institucionalidad establecida bajo los parámetros constitucionales del país.

Pero la quiebra de todas las ilusiones universitarias de los años setenta despojaría a las humanidades de su contenido original, es decir, de esa pretensión de aprehender la realidad nacional para contribuir a su transformación. Al iniciarse los años ochenta se diseñó el sistema administrativo de los “bloques de humanidades de curso forzoso” que confluían hacia la asignatura llamada Historia social de la ciencia. La oferta de estos cursos creció conforme había crecido el grupo de profesionales incorporado a la nómina de la Facultad de Humanidades. Fue entonces cuando estos cursos comenzaron a reflejar ya no las angustias por los problemas nacionales sino las preocupaciones de los profesores por los desarrollos de las ciencias sociales. Lentamente, comenzó a abrirse paso entre ellos la formación del espíritu científico y los reclamos por investigaciones disciplinarias autónomas.

El contenido y la intención de los cursos de humanidades variaron entonces significativamente: en adelante fueron los escenarios de la recepción de las ciencias sociales. Este cambio, favorable al desarrollo de una Facultad de Ciencias Humanas, produjo una situación contradictoria: ¿qué sentido podía tener el encuentro de un profesor interesado en los desarrollos de las ciencias sociales con unos estudiantes de ingeniería que no estaban obligados a compartir dicho interés? Este desencuentro entre profesores y estudiantes produjo lentamente un comportamiento de fuga: cada vez más, estos cursos fueron servidos por catedráticos externos, mientras que los profesores de nómina se orientaban hacia las investigaciones propias de sus ciencias particulares y al servicio de las carreras profesionales que se fueron abriendo en la facultad. Por su parte, los estudiantes de ingeniería comenzaron a inscribirse en los cursos que les demandaban menor tiempo y mayores expectativas de obtener altas calificaciones para mejorar sus promedios generales.

La situación hizo saltar la rígida estructura de los bloques de curso forzoso. Los estudiantes necesitaban liberarse para escoger a discreción los cursos que, o resolvían sus necesidades sentidas o mantenían algún residuo de interés por la evolución del país como el curso titulado Desarrollo histórico y político de Colombia. Al llegar el tiempo de la revisión de los currículos de las carreras se vio con claridad la naturaleza superflua de los cursos de humanidades. Por ejemplo: ¿qué hacía un curso de culturas precolombinas en el currículo de Ingeniería Eléctrica? En breve tiempo, las reformas curriculares hicieron desaparecer estos cursos. De otra parte, los profesores de la facultad que servían estos cursos se reorientaron hacia la recepción y la investigación en ciencias sociales gracias a la apertura de los programas profesionales de Historia, Economía, Lingüística y Filosofía. La oferta de cursos de humanidades finalmente se extinguió pues toda la atención de la comunidad universitaria

se fue centrando en la enseñanza de las profesiones y de las ciencias. Los nuevos tiempos son, por fin, los de la recepción de los saberes de las ciencias y de las profesiones técnicas. Poco a poco se fue extinguiendo la voz “humanidades” en esta universidad y se fue imponiendo la de “ciencias humanas”.

El pensamiento contestatario en la universidad: de las aulas a los fusiles

La creación de las humanidades en la UIS en los años sesenta del siglo XX dejó en evidencia la simpatía existente entre algunas tendencias de izquierda del estudiantado y las fuerzas armadas insurgentes. Los grupos de estudio formados al amparo de movimientos políticos como la Juventud Patriótica y la Juventud Comunista avivaron el sentimiento y la necesidad de un pronto cambio para la sociedad colombiana. En caso de llegar a un acuerdo de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, se podría afirmar que el grupo guerrillero más antiguo del mundo y en proceso de paz es el Ejército de Liberación Nacional, el cual tuvo su principal origen en la Universidad Industrial de Santander a inicios de la década de los sesenta. El Ejército de Liberación Nacional aparece con una nueva violencia de tipo revolucionario derivado del ejemplo cubano. Su ideología radica en una violencia autojustificada con demandas radicales de transformación social y con una perspectiva de carácter nacional. Es un movimiento guerrillero soportado en un tejido de solidaridades y apoyos regionales.

Este movimiento guerrillero con dos facetas en sus orígenes, una campesina y otra universitaria, tuvo un gran impacto con la unión de la Asociación Universitaria de Santander (Audesa) que fue un movimiento estudiantil de masas cuyo origen se remonta a la Universidad Industrial de Santander en 1953. Para los años sesenta se conformarían núcleos de estudiantes que se planteaban la búsqueda de alternativas políticas nuevas para hacer trascender su accionar político más allá del ámbito de la lucha universitaria. Estos grupos de estudiantes con una conciencia de lucha y los cuales se podrían considerar como nidos revolucionarios, serían los primeros en plantearse un verdadero compromiso con su país y sus problemas; estudiantes como Jaime Arenas, Iván Calderón o Ricardo Lara Parada desde su postura académica se interesaron por buscar una transformación para un país sumido en la injusticia económica y la repartición inequitativa de la tierra. La capacidad de abandonar sus estudios e irse a exponer su vida por una causa fue algo más que una rebeldía momentánea: el convencimiento de que esa lucha sería lo mejor para el país.

Así surgió el 4 de julio de 1964 el Ejército de Liberación Nacional en San Vicente de Chucurí junto a su Declaración Programática, fuente primaria de sus orígenes y planteamiento de forma y búsqueda de caminos para la transformación del país con un claro arraigo de grupos campesinos, obreros y estudiantiles:

Esta guerrilla no fue un movimiento eminentemente campesino, ni fue el producto de la organización militar de la resistencia campesina, y, sus principales cuadros pertenecían a la clase media urbana, en especial estudiantes. El ELN más que aprovechar las condiciones subjetivas sociales de la región, localiza allí su acción dada

la condición político militar de ausencia de autoridad del Estado, además, dada su condición estratégico militar por estar ubicada en el corazón de Colombia⁷.

La teoría del foquismo de Cuba y una clara conciencia política de la necesidad de un cambio para Colombia aunado al voluntarismo del Che Guevara inspirado en la frase “no se debe esperar el cambio, debe generarse el cambio”, serían el caldo de cultivo para una generación joven, inspirada por la rebeldía propia de la época y en una universidad técnica, debatiera conceptos como justicia, equidad, paz e igualdad para todos los colombianos. Pero hombres y mujeres no solo debían debatir sino generar las condiciones económicas y políticas para una verdadera transformación social.

En los años de 1962 y 1963 se presentó una gran agitación estudiantil en la Universidad Industrial de Santander con la conformación de núcleos del Partido Comunista Colombiano y el Movimiento Revolucionario Liberal. De estos grupos derivarían algunos integrantes para las filas del Ejército de Liberación Nacional: Heriberto Espitia, Heliodoro Ochoa, Libardo Mora Toro, Juan de Dios Aguilera, Fabio Vásquez Castaño, Jaime Arenas Reyes, Manuel Vásquez Castaño, Ricardo Lara Parada, entre otros universitarios.

Las especiales condiciones revolucionarias del estudiantado de la Universidad Industrial de Santander y una transformación administrativa y académica en el interior de este centro universitario, permitirían el ingreso de nuevas reflexiones a partir de las cátedras impartidas por el recién creado Departamento de Humanidades. Pero el ánimo revolucionario y de transformación del país no decrecería; por el contrario, se haría aún más visible y se mantendría hasta los años ochenta, con un vivo interés estudiantil por la mejora de servicios tales como la salud y la educación.

¿Volverán alguna vez las humanidades?

El Plan Bolonia tiene hoy un acuerdo tácito que no se expresa abiertamente en las universidades europeas: el de que la lengua vehicular para todas ellas es el inglés. La lengua latina ha sido abandonada y ni hay que agregar que lo mismo ha ocurrido con la lengua griega. En las universidades del continente americano, el aprendizaje de la lengua inglesa es obligatorio. Pero se trata de una lengua franca para el intercambio mundial de personas, servicios y mercancías, ajena a la idea de que su literatura es útil para educar moralmente a los ciudadanos y para regir bien las repúblicas.

Las universidades se han reducido a los fines del desarrollo de las ciencias y del diseño de las carreras y las especializaciones más “rentables” en consideración al mercado laboral y a la posibilidad de capitalizar la liquidez que genera su ejercicio. La paulatina debilidad de las competencias lingüísticas apocopada por la economía de las transmisiones de impulsos eléctricos en los nuevos artefactos es el testimonio de la nueva cultura globalizada. Hoy en día la cuestión universitaria no es de interés social sino empresarial, y el problema de una educación nacional tiene muy difícil solución porque ya no interesan más que las cifras

7 DE REMENTERÍA, Ibán. Hipótesis sobre la violencia reciente en el Magdalena Medio. En: SÁNCHEZ, Gonzalo. Pasado y presente de la violencia en Colombia. Bogotá: Cerec, 1986, pág. 340.

de cobertura, la magnitud de los subsidios estatales y las competencias para el primer empleo juvenil. El fin del humanismo, esto es, de la enseñanza de un saber excelso ligado a propuestas de reflexión ética y de buen regimiento social acompañado de una brillante escritura, parece estar consumado en un mundo dominado por las técnicas. Y, sin embargo, el legado literario, artístico y científico de Occidente, en el que se incluyen las aportaciones egipcias, mesopotámicas, griegas y romanas, las del humanismo del siglo XVI y las del Siglo de las Luces, sigue ahí, disponible para proporcionar ilustración y orientación moral y política a todas las personas que transitan por las instituciones educativas de una nación.

El ideal de la *paideia* griega aún late en muchos corazones y la necesidad de una sociedad intelectual y artísticamente formada aún no se ha extinguido. Nuevas voces reclaman un regreso a una pedagogía centrada en el lenguaje y en todos los productos que este genera: literatura, elocuencia, moralidad, filología, filosofía y discurso histórico. Recientemente, Martha Nussbaum ligó la enseñanza de las humanidades a la vigencia de la democracia estadounidense, insistiendo en su importancia para la formación de los sentimientos morales y de la ciudadanía, debido a que las democracias “son propensas a las falacias, al chovinismo, a la prisa, a la dejadez, el egocentrismo y a la estrechez de espíritu”⁸. Es necesario que desde la academia se recupere el espacio para las humanidades con el fin de satisfacer la permanente necesidad social de cánones de orientación ciudadana. Bien argumenta Nussbaum que las democracias son débiles y que, en contraposición, deben establecerse valores éticos y humanos que permitan a las personas tener conciencia de su participación política en un país determinado. La tradición de la demanda de orientación moral y política proveniente de varones en busca de virtud y ahora de mujeres en busca de lo mismo, no puede extinguirse. El humanismo no está acabado porque siempre regresa en otra época de la humanidad y porque las letras clásicas siempre retoman. Es cuestión de esperar pero también de resistir los excesos de quienes se ufanan de haberlo destruido por sospechoso de representar un relato utópico.

La petición social de enfatizar en la valoración y el uso del lenguaje culto es un buen camino hacia la regeneración de la educación y de la civilización. Una pedagogía no centrada en las competencias sino en el examen de los problemas morales de la convivencia social es una necesidad urgente que muchas voces reclaman ante el espectáculo de la mala educación y del oportunismo de las actuaciones públicas y privadas de los contemporáneos.

Un nuevo humanismo reclama su lugar entre los fines de la educación de las naciones recordando el precepto aristotélico de los tres fines: hacer progresar el conocimiento de las ciencias, adiestrar a los jóvenes para ejecutar tareas calificadas para la sociedad y también, orientarlos para la observación de unos principios de conducta social y moral. Pero también se ha de recordar la tradición de repulsa de las universidades hacia la recepción de los *studia humanitatis*, es decir, del uso del lenguaje cultivado y de sus producciones para la formación moral (ética, literatura) y política (historia, elocuencia).

En su aguda crítica de la universidad colombiana de la década de 1930, Fernando González consignó la siguiente sentencia: “las únicas dificultades que hay en Colombia para vivir agradablemente

8 NUSSBAUM, Martha. Sin fines de lucro. Porqué la democracia necesita de las humanidades. Madrid: Katz, 2010, pág. 188.

proviene de su humanidad: son mal educados”⁹. En su opinión, las escuelas de Derecho que existían entonces no eran más que “refugios de jóvenes que no encuentran otra cosa que hacer”, donde se graduaban con la finalidad de ser inspectores o jueces. Eran fuentes de políticos y de periodistas como lo eran también las escuelas de medicina, donde los jóvenes no tenían más finalidad que obtener un diploma para ganar la vida. Las escuelas de agricultura también eran fuente de políticos de asambleas y las de ingeniería se habían dedicado a formar gerentes.

A modo de cierre

El problema de la universidad colombiana quizás no pueda ser solucionado en sus múltiples dimensiones de calidad. Empero, la necesidad de educar auténticamente a nuevas generaciones sigue siendo un reto de interés nacional. Uno de estos propósitos es la construcción de normas éticas propias de la modernidad para la vida social y para un mejor regimiento de su convivencia. Pese a que en los años sesenta las humanidades fueron cooptadas en la universidad por los radicalismos de izquierda y que en la actualidad impera en los centros de estudio superiores un modelo productivista de indicadores y una obsesión por los ránkines, es probable que las universidades puedan ser el escenario de un nuevo humanismo, dada su tradición de incorporar las humanidades para impulsar un sentido universal de universidad. En el caso de la Universidad Industrial de Santander, el nuevo escenario del posacuerdo podría producir un espacio de reflexión en la misma Facultad de Ciencias Humanas que vio nacer las humanidades, y desde allí irradiar una discusión en las escuelas de ingeniería y de la salud. Y esto es lo que podría suceder en otras universidades de Colombia con tradiciones alejadas o ajenas al humanismo. Ojalá el acontecer nacional permita comprobarlo si se empieza a dilucidar los orígenes de este conflicto armado en Colombia. En la universidad colombiana y en el caso particular de la Universidad Industrial de Santander es necesario dilucidar por qué y cómo surge un departamento de humanidades con el ánimo de construir una tradición en las letras y ciencias sociales a la par que disímiles movimientos estudiantiles de izquierda. Esta reflexión, además, debe estar vinculada a las formas de exclusión participativa de la política en Colombia y a las formaciones sociales de injusticia e iniquidad.

Es necesario incorporar nuevamente las humanidades a los diferentes currículos universitarios con el ánimo de explorar el momento de transición en que vivimos y “en el que sabemos de dónde venimos, pero no tenemos idea de para dónde vamos”¹⁰. En un mundo convulsionado por conflictos armados, donde la tecnología impone su sello en todos los estratos sociales, y en donde prima la máquina sobre el hombre, es necesario volver la mirada a los estudios sociales, a las humanidades, a los *studia humanitatis*, con el fin de aproximarnos a comprender el presente y poder medianamente prever cómo podría ser la sociedad del futuro.

9 GONZÁLEZ, Fernando [online]. Panorama de la vida en Colombia. En: Revista Antioquia, No. 6, 1936. [Citado 23, agosto, 2016]. Disponible en: <http://www.otraparte.org/ideas/antioquia/antioquia-06.html>.

10 RESTREPO, José Manuel. Economía y humanidades: un camino seguro. En: El Espectador. [En línea]. (6, agosto, 2016). Disponible en: <http://www.elespectador.com/opinion/economia-y-humanidades-un-camino-seguro>.

Actualmente, como lo reconocen varios filósofos, entre ellos, Martha Nussbaum¹¹, se asiste a una educación marcada por el ansia de poder económico y en la cual se impone la técnica sobre el humanismo. Las humanidades han sido denominadas como “materias de relleno” que deben ser eliminadas de los currículos universitarios para dar paso a asignaturas técnicas, prácticas, en las cuales se desarrolle el máximo potencial investigativo y creativo despojando al hombre de su humanismo, de su potencial de sentimientos, de sus virtudes para centrar su conocimiento en búsqueda de mejores opciones económicas para las diferentes naciones pues el problema no solo se evidencia en Colombia. Nussbaum invita a recordar que los orígenes de la economía están ligados a la filosofía y a las humanidades y, por tanto, debe ser una ciencia social con una mirada interdisciplinar “que tome en consideración problemas como la inequidad, la ética, la cultura, la dignidad humana, el bien común, la construcción de sociedad”¹². Y no se puede negar cierta inquietud por parte de los científicos sociales colombianos quienes entre la opción del posconflicto y una paz duradera, observan con temor varias nubes negras en el firmamento: ¿acaso no fue un paso apresurado conseguir el fin del conflicto con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia?, ¿se logrará una paz verdadera, estable y duradera?, ¿cuál será el papel de los reinsertados en la sociedad colombiana?, ¿los empresarios darán oportunidades de empleo a los excombatientes? Y la lista podría seguir porque desde la Academia no se ha tenido en cuenta el impacto del posconflicto en la política y la sociedad colombianas. Una sociedad más equitativa y justa no se puede construir solo desde la tecnología y la economía porque las sociedades no están compuestas por máquinas sino por seres humanos.

Colombia está inmersa en un inmenso lago de dudas, inquietudes y problemas: “estos problemas, mucho más que problemas científicos y técnicos, son problemas sociales, culturales, y del imaginario de país y sociedad que queremos”¹³. Sin embargo, no todo está perdido: “en Colombia existen 82 programas de doctorado en ciencias humanas, frente a 46 en ciencias naturales y exactas y 44 en ingeniería”¹⁴. Es decir que al contrario de Japón donde recientemente el ministro de Educación solicitó a 60 universidades cerrar sus programas de ciencias sociales, en Colombia existe una preocupación latente por las humanidades con el ánimo de actuar sobre los problemas locales desde el esfuerzo intelectual y sin descuidar la responsabilidad social que se espera de los empresarios, ingenieros y técnicos egresados de las diferentes universidades colombianas. Puesto que la democracia no se construye sobre la técnica ni sobre artefactos tecnológicos, es necesario recuperar la tradición de los *studia humanitatis* con el objetivo de formar seres humanos preocupados por las necesidades de sus congéneres y que piensen de manera crítica la realidad y que se acerquen a un análisis de los problemas políticos y sociales de la humanidad con el fin de hacer un mundo en el que valga la pena vivir y en el que las personas sean “capaces de ver a otros seres humanos como personas llenas, con pensamientos y sentimientos propios que merecen respeto

11 NUSSBAUM, Martha. El futuro de la educación. En: El Heraldo. [En línea]. (13, diciembre, 2015). Disponible en: <http://www.elheraldo.co/educacion/el-duro-discurso-de-martha-nussbaum-sobre-el-futuro-de-la-educacion-mundial-233416>.

12 RESTREPO, Ob. cit.

13 Idem.

14 Idem.

y simpatía, y naciones que son capaces de superar el miedo y la sospecha en favor del debate comprensivo y motivado”¹⁵.

Bibliografía

- ACEVEDO TARAZONA, Álvaro. La UIS, historia de un proyecto técnico-científico. Bucaramanga: Ediciones UIS, 1997.
- Aristóteles. Política. En: DE AZCÁRATE, Patricio [online]. Obras de Aristóteles. Madrid: 1873, Tomo 3. [Citado 23, agosto, 2016]. Disponible en: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc03166.htm>.
- GONZÁLEZ, Fernando. Panorama de la vida en Colombia. En: Revista Antioquia [online], 1936, no. 6. [citado 23, agosto, 2016]. Disponible en: <http://www.otraparte.org/ideas/antioquia/antioquia-06.html>.
- LLOVET, Jordi. Adiós a la universidad. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2011.
- NUSSBAUM, Martha. Sin fines de lucro. Porqué la democracia necesita de las humanidades. Madrid: Katz, 2010.
- NUSSBAUM, Martha. El futuro de la educación. En: El Heraldó. [En línea]. (13, diciembre, 2015). Disponible en: <http://www.elheraldo.co/educacion/el-duro-discurso-de-martha-nussbaum-sobre-el-futuro-de-la-educacion-mundial-233416>.
- REMENTERÍA, Iván de. Hipótesis sobre la violencia reciente en el Magdalena Medio. En: SÁNCHEZ, Gonzalo. Pasado y presente de la violencia en Colombia. Bogotá: Cerec, 1986, págs. 333-348.
- RESTREPO, José Manuel. Economía y humanidades: un camino seguro. En: El Espectador. [En línea]. (6, agosto, 2016). Disponible en: <http://www.elespectador.com/opinion/economia-y-humanidades-un-camino-seguro>.

15 NUSSBAUM, Op. Cit.