

# LAS HUMANIDADES MODERNAS Y LA SOCIOLOGIA

NORBERTO RODRIGUEZ BUSTAMANTE

## EL HUMANISMO Y LAS HUMANIDADES CLÁSICAS

*NACIDO EN BS. AIRES en 1918. Profesor de filosofía graduado en el Instituto Nacional del Profesorado (Bs. Aires). Fue profesor adjunto de sociología en la Universidad de Tucumán y de sociología y psicología social en la Universidad del Litoral. Actualmente es profesor de sociología argentina y americana y director del Instituto de Filosofía y del Pensamiento Argentino en la Universidad de La Plata. Profesor de teoría sociológica en el Departamento de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. PUBLICACIONES: Korn y el problema de la cultura nacional; La filosofía social de Al'berdi; Un esquema sociológico de la Argentina; La filosofía social de Sarmiento; el problema del carácter nacional argentino; La filosofía política de Mariano Moreno; Las consecuencias sociales de la automatización; Teoría sociológica y sociedad de masas, entre otras muchas.*

**R**ESULTA poco menos que inevitable la caracterización del humanismo a partir de una definición, a los fines de precisar luego la problemática que gira en torno del mismo. Se trata, en sus comienzos, de un ideal educativo, aunque luego, particularmente en nuestros días, configura una posición filosófica, da fundamento para una determinada concepción del mundo y de la vida. Aparece en la historia cultural europea como una postura ideológica representada por los humanistas del Renacimiento —eruditos y reformistas de variado tipo— que se esfuerzan “por destacar la dignidad del espíritu humano y valorizarla revinculando, más allá de la Edad Media y la escolástica, la cultura moderna a la cultura antigua”<sup>1</sup>.

A partir de esa actitud, quienes asumían el humanismo tendieron a una cierta inversión de los valores en vigencia durante la Edad Media, aunque no es acertado pensar en una oposición y sí, más bien, como una revivificación de las concepciones cristianas<sup>2</sup>. Hombres de letras, apasionados por la cultura clásica grecorromana, fin-

caron en el tipo de personalidad resultante de sus postulaciones un paradigma que actuaba a modo de criterio regulador de la educación destinada a “formar y cultivar el hombre como tal”<sup>3</sup>.

Claro está que la resurrección en el tiempo del ideal humanista se conecta con la realidad del humanismo como contenido de la educación y, muy en especial, de la educación griega antigua. A ese respecto las consideraciones de Henri-Irenée Marrou subrayan que un rasgo constante de la cultura helénica se halla “en su desconfianza por toda tecnicidad excesiva”<sup>4</sup>, en su sentido del límite de la naturaleza humana, que imponía el estudio al adolescente, “no para transformarse en un técnico sino para educarse”<sup>5</sup>. El ideal del hombre completo, o de la formación general, equivalía a una reacción contra el interés preponderante por la instrucción, por lo intelectual, en la búsqueda de una síntesis de “cuerpo y alma, sensibilidad y razón, carácter y espíritu”<sup>6</sup>.

En suma: la forja de una personalidad autónoma era norma válida, por igual, para el individuo cuanto para la comunidad.

Según se advierte, en su sentido más restringido, el humanismo engloba un tipo de educación (las humanidades), no meramente filológica sino moral. Y, en otro sentido, corroborando la observación de E. Bréhier<sup>7</sup>, es una doctrina que, manteniendo estrecha afinidad con la acepción que antecede, “atribuye un valor absoluto a las cualidades propiamente humanas”, a las que le otorgan al individuo dignidad espiritual.

En la cultura griega de la época alejandrina, culminación de un largo proceso, se nos presenta consolidado el distingo entre artes liberales y artes mecánicas, un esquema del humanismo clásico que perduraría en Occidente hasta nuestros días. Por una parte, de acuerdo a una denominación

<sup>1</sup> ANDRÉ LALANDE: *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, París, P. U. F.

<sup>2</sup> JOSÉ FERRATER MORA: *Diccionario de Filosofía*, Buenos Aires, Ed. Sudamericana, 1958. 4ª ed., p. 660.

<sup>3</sup> FRANCISCO LARROYO: *Historia de la Pedagogía*, México, Ed. Porrúa, [1946], p. 269

<sup>4</sup> HENRI-IRENÉE MARROU: *Histoire de l'Éducation dans l'Antiquité*, París, Editions Du Seuil, 1948, p. 94.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 94, cita de Platón. *Protágoras*, 312b.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 300.

<sup>7</sup> EMILE BRÉHIER: *Science et humanisme*, París, Ed. Albin Michel, 1947, p. 5.

posterior, el *trivium*, con su concentración en los conocimientos filológicos: gramática, retórica y dialéctica; por otra, el *cuadrivium*, o suma de los conocimientos reales: aritmética, geometría, teoría musical y astronomía, materias a las que han de sumarse la filosofía (metafísica, ética, política) y la teología, para completar el marco de la "enkyclopaideia", a modo de síntesis del saber culto, manifestada hacia el siglo II a. de C.

Ahora bien, quienes han intentado ahondar la historia de la educación, por el método de los tipos pedagógicos, coinciden en postular para la educación antigua, como lo hace Jules Dubois<sup>8</sup>, el realismo intelectualista (interpretable como objetivismo naturalista), el carácter cívico y nacional (en el sentido de orientada a formar el ciudadano griego y el ciudadano romano), su validez minoritaria (o sea, su modalidad aristocrática; para la formación de la clase dirigente), a la vez que su dependencia del ámbito privado (al servicio de la familia, sin la intervención del Estado) y su índole filosófico-religiosa. Esos moldes de la educación clásica se corresponden con la estructura de una sociedad esclavista, cuya preocupación máxima era la perpetuación en el poder de la élite dirigente, única digna de ser educada.

Asimismo, cabe observar que ese momento de la educación occidental se halla signado por el escaso desarrollo de las ciencias naturales.

Al examinar la realización pedagógica del humanismo comprobamos que, aproximadamente desde el siglo XIV, emerge como un intento polémico de renovar el estudio de la cultura clásica grecorromana. No equivale ello a sostener que su materia o contenido se hubiera debilitado u oscurecido en los siglos medievales, sino, más bien, señalar el acento, puesto entonces en una realidad trascendente como meta sobre la base de una cultura y una educación de índole confesional. La función de los idiomas clásicos, de la literatura e historia, fue sometida a una selección y empleo de esos materiales según cánones teológicos, circunstancia que fuera indicada por W. Windenbald cuando dijera: "Sólo permaneció vivo, desde luego, aquello que era bien acogido por la Iglesia cristiana"<sup>9</sup>.

Aunque la empresa atendía al propósito de ofrecer una formación secular o laica, se la subordinaba a una cosmovisión eminentemente religio-

<sup>8</sup> JULES DUBOIS: *Le problème pédagogique*, París, Ed. F. Alcan, 1911.

<sup>9</sup> WILHEM WINDELBAND: *Historia de la Filosofía*, III, La Filosofía de la Edad Media, México, Ed. Robredo, 1942, p. 38.

sa. Por lo demás, es del caso recordar las observaciones de Dilthey acerca del significado de esa educación: “Los pueblos modernos vivieron su primer estadio bajo la mano directiva de la Iglesia”... “esta enseñanza estaba segura de sí misma. La más poderosa y unitaria que ha visto nunca Europa”... <sup>10</sup>.

Con la exaltación de las humanidades, a partir del siglo XIV, se las quería situar en su marco originario, en consciente búsqueda de una nueva significación de las mismas. No sólo en la línea de procurar con ello la formación del hombre completo (la formación general), en reacción contra la exclusividad del intelecto o bien contra la orientación tecnicista. Se aspiraba a una educación integradora, en que la síntesis de espíritu y carácter dieran la tónica. En relación con esa meta se originó la necesidad de afirmar al hombre en cuanto personalidad autónoma, autojustificada, centrada en su individualidad. Y, como es lógico, de modo insensible la reivindicación cayó en exageración y el humanismo se hizo un culto que, al par de su caída en la imitación casi servil, en la repetición mecánica del texto, oscureció también la herencia cristiana <sup>11</sup>.

En el período renacentista, la aparición de un grupo de eruditos, cultores de la antigüedad clásica, reformistas que aspiraban a la integración del hombre en la naturaleza, dentro de los supuestos de la tradición griega, es decir, para que el conocimiento de la naturaleza afirmara los fines típicamente humanos del hombre <sup>12</sup>, coincidió con un desarrollo pocas veces visto de la matemática y la ciencia experimental.

Hay que señalar, en consecuencia, una evolución casi paralela del humanismo y de la ciencia, aun cuando, por sus mismas bases, el primero debía quedar confinado, en opinión de Dewey, “a obtener su apoyo en la autoridad, no en la naturaleza” <sup>13</sup>, si se piensa que el saber consistía en una tradición utilizada para reivindicar al hombre autónomo a través de una literatura y una historia a las que se les otorgara validez paradigmática. No obstante los matices de renovación de los estudios, esas modalidades degeneraron en fatigosas repeticiones.

<sup>10</sup> GUILLERMO DILTHEY: *Historia de la pedagogía*, Buenos Aires, Ed. Losada, 1942.

<sup>11</sup> PHILIPPE MONNIER: *Le Quattrocento*, livre II, chap. I: “L’Humanisme”, p. 124. Citado por A. LALANDE, *ob. cit.*, p. 421.

<sup>12</sup> JOHN DEWEY: *Democracia y educación*, Buenos Aires, Ed. Losada, 1946, p. 309.

<sup>13</sup> JOHN DEWEY: *ob. cit.*, p. 309.

## Humanismo y sociología

Por su parte, la ciencia natural, “despertada a la vida por los estudios humanísticos”<sup>14</sup>, se aleja pronto de ellos y se afirma como poder independiente.

Toda la polémica de antiguos y modernos arranca del afán de los hombres de ciencia por hacer valer su propósito de investigar y descubrir nuevos hechos y leyes de ese libro abierto de la naturaleza, escrito en lenguaje matemático según sostenía Galileo y no cerrado y sellado por la Iglesia, apoyada en la autoridad profana de Aristóteles y en la sagrada de la Biblia.

## EL HUMANISMO Y LAS HUMANIDADES MODERNAS

A medida que se constituyen las naciones modernas, proceso que se cumple a partir del Renacimiento, y se consolidan sus respectivas lenguas, se insinúa hasta hacerse patente la reacción contra el humanismo clásico, al estimárselo centrado en exclusividad en un ámbito de problemas y aspiraciones de la humanidad antigua, a esa altura (comienzos del siglo XVIII) no enteramente aprovechables por hombres ávidos de cosas nuevas.

La querrela entre los partidarios del pasado y los apasionados del presente y, sobremanera, los perfeccionistas que cargaban al futuro la solución de las dificultades y limitaciones humanas, tiene allí su razón de ser. No obstante, sin abandonar el ideal de las humanidades contrapuestas a la ciencia natural, los hechos y las aspiraciones de diverso orden forzaban a incluir entre las mismas a esa nueva historia y a esa nueva literatura que compendiaban el marco de la vida del hombre occidental en sus luchas y vicisitudes de los siglos modernos. Surgen así corrientes pedagógicas que, aunque continuando la línea del humanismo clásico, procuran ampliarlo, ávidas de presente y con la certidumbre de haber conquistado ya otro mundo cultural, tan necesitado de reconocimiento como el de la antigüedad.

Mientras tanto, la ciencia se orienta hacia una acumulación nunca vista de conocimientos, de teorías en todos los sectores. El proceso de racionalización creciente y sin fin va desgajando del tronco indiferenciado de la cosmología una tras otra las ciencias particulares de la naturaleza:

<sup>14</sup> WILHEM WINDELBAND: *Historia de la Filosofía*, México, Ed. Robredo, 1943, p. 41.

física, química, biología, que se suman a las independizadas de más antiguo, como la matemática y la astronomía. Además, sus resultados prácticos transforman la faz del mundo y originan profundos cambios sociales.

A modo de consecuencia lógica de ese proceso histórico se produce, por una parte, el afianzamiento del método científico, en cuanto síntesis de razón y experiencia a los fines de posibilitar el mejor dominio y adaptación a la naturaleza, por otra una tendencia en aumento a universalizar los bienes de la civilización, no sólo al nivel de los productos materiales, sino de la instrucción, de los métodos, de las ideas, de los valores humanos.

Volver por los fueros de la razón y la experiencia en un mundo en devenir, suponía afirmar la importancia de la novedad y del futuro, frente a los partidarios del pasado y de la perfección ya lograda en él. Asimismo, equivalía a una alianza entre los teóricos, los doctores de la Universidad y los prácticos, los hombres de las invenciones, los constructores e inventores de aparatos y de toda clase de procedimientos técnicos a los fines del dominio de la naturaleza. Esa conjunción de doctos y artesanos condicionó el sentido y los rasgos propios de la ciencia moderna<sup>15</sup>.

Pero la contraposición histórica del saber acerca del hombre y el saber acerca de la naturaleza suscitó el dualismo que enfrenta el estudio del lenguaje, de la literatura, de la historia, de la filosofía, con el estudio de las ciencias físicas. A su vez, en el plano del conocimiento y de la educación intencional, se contrapusieron los métodos para definir, comentar e interpretar un material recibido, con los métodos para adquirir, descubrir e inventar conocimientos, lo cual nos remite a la preponderancia de una teoría y un método y sus aplicaciones, derivado de la investigación de los hechos y del hallazgo de hechos nuevos no avizorados por la ciencia antigua y medieval<sup>16</sup>.

Sin que podamos demorarnos en aspectos de detalle, el contenido de la educación, principalmente en los países europeos y en América, va adquiriendo, en los dos últimos siglos, y, de manera acentuada, a partir de la Revolución Francesa, con sus efectos en la enseñanza, una democratización continua. Cada vez más amplios sectores son incluidos en los beneficios de la instrucción al par que se establece una relación necesaria entre

<sup>15</sup> EDGARD ZILSEL: *Raíces sociológicas de la ciencia*, Buenos Aires, Instituto de Sociología.

<sup>16</sup> JOHN DEWEY: *Ob. cit.*, p. 308.

las posibilidades y el nivel de vida, con el grado de capacitación logrado por los individuos.

Los tipos de educación minoritaria o de élite subsisten; pero se amplía considerablemente el horizonte de los sectores medios y populares. La educación se diversifica y la ciencia conquista en ella un papel tan preponderante que se hace sinónima de educación moderna, ocupando el lugar que otrora le incumbía a las humanidades. Aparecen toda clase de polifurcaciones: enseñanza politécnica, profesional, comercial, industrial; los gobiernos favorecen, por vía institucional, el cultivo de la ciencia en cualquiera de sus formas y lo promueven conscientemente con miras a controlar y planificar los cambios sociales y culturales.

Subsiste, no obstante, el dualismo de educación humanista —clásica y moderna— y educación científica, como herencia de una oposición ya tradicional, aunque pierde terreno cada vez más. Algunos teorizadores persisten en ella, otorgándole nueva fundamentación y fijando como requisitos tenerlas en cuenta. Pues sus objetivos se centran en fines de dominio y para una formación humana, el rechazo de la ciencia y la técnica, o el no utilidad frente al carácter desinteresado y altamente formativo de los estudios humanísticos. Aunque con una conciencia honda del problema y compenetrado de su fundamentación filosófica, Manuel García Morente en *El cultivo de las humanidades*<sup>17</sup> asume una actitud prejuiciosa en torno al significado de la ciencia y la técnica e incurre en la distinción clásica, que acarrea una incompatibilidad entre humanidades y ciencia. Funda su análisis en una tipología de las acciones que clasifica en:

1) acciones biológicas (o no humanas en sentido absoluto), en los casos en que el hombre se comporta realizando actividades que hallamos también en los animales;

2) acciones técnicas (o relativamente humanas), medios para la realización de determinados fines;

3) acciones éticas (o específicamente humanas), encaminadas a transformar el ser actual del hombre en función del deber ser.

He ahí la actitud discriminatoria o la concepción desvalorizadora de las ciencias y la técnica, por computárselas enderezadas a la utilidad, a

<sup>17</sup> MANUEL GARCÍA MORENTE: *El cultivo de las humanidades*, Santa Fe, Ed. U. N. del Litoral, 1938. Crf. este trabajo de García Morente, que se reproduce en el Apéndice de este número (N. de D).

la comodidad, al provecho, sin comprender que hay una búsqueda de la verdad, una respuesta a la necesidad humana de explicación del mundo y del hombre, determinantes de la actividad científica y, además, que la técnica (en cuanto ciencia aplicada) es un factor liberador de la sujeción a la naturaleza y con ello, tal como supo verlo Bergson, un factor indispensable para el cumplimiento de la libertad humana.

Antes que el dramatismo de la fórmula de García Morente: "Nuestra vida está hoy al servicio de la ciencia y la técnica", como un signo de hipertrofia, parece necesario sostener la integración de ciencia y técnica en el marco de las humanidades.

Ateniéndonos al esquema histórico que el propio García Morente trazara, éste podría quedar sintetizado en un cuadro:

EL HUMANISMO Y LAS HUMANIDADES

SIGLOS	CONTENIDOS EDUCATIVOS	OBJETIVOS PEDAGÓGICOS
XVI-XVII	Lenguas y literaturas antiguas - Historia antigua - Gramática, lógica, retórica - Filosofía.	Continuidad del pasado greco-romano en el presente de los hombres modernos. Legado de una cultura tradicionalmente valiosa.
XVIII	Se amplía el humanismo clásico con las lenguas, literaturas e historia modernas.	Exaltación de la vida actual y de los valores de la modernidad.
XIX	Desarrollo inusitado de las ciencias experimentales, que subraya la educación científica contrapuesta a la educación humanista.	Afianzamiento del dominio humano sobre la naturaleza; valores de eficacia, utilidad, dominio.
XX	Idea de un humanismo integral: 1) Lenguas y literaturas antiguas y modernas; 2) Filosofía; 3) Historia; 4) Arte; 5) Ciencia; especialmente las ciencias sociales (sociología, antropología social, psicología, etc.); 6) Técnica.	Síntesis del saber total en la base de la formación del hombre. Importancia de la previsión y del progreso futuro en función del mejoramiento humano.



Llegamos así a la encrucijada de aceptar la renovación del viejo planteo: humanidades versus ciencia y técnica, o de procurar superarlo a través de la postulación de un nuevo concepto, más inclusivo, de las humanidades modernas. En esta línea, pocos autores han abordado el problema con igual perspicacia que la de George Sarton. El centro de su preocupación es establecer un puente entre humanistas y científicos. Sin duda que por ser consciente de las mutuas limitaciones en que pueden incurrir ambos tipos de hombres: los primeros, al tener “un conocimiento deformado de la ciencia”, que los lleva a verla bajo su peor ángulo: “como una actividad puramente utilitaria y materialista”, llegan al desprecio de sus conquistas e, incluso, a lamentarse de los horrores de la civilización maquinística con su destrucción y su corrupción de la espontaneidad de la naturaleza<sup>18</sup>. Los segundos, porque “imbuidos de seguridad y vanidad”, de filosofía positivista, descansaron en un cierto sentimiento de la inmutabilidad de sus teorías, y en “la concepción de que la realidad ha de ser necesariamente simple”, unida a la convicción por la cual era factible predecir las fronteras del saber. De todo ello pudo brotar una estrechez de miras que los hiciera acentuar, de modo exclusivo, el valor de la técnica, de la profesión, y hasta del comercio, frente a los frutos de la cultura desinteresada<sup>19</sup>. A ese respecto, la advertencia al científico tiene en Sarton un dejo de reminiscencia socrática: “¿Qué puede servirnos a los humanos, construir atrevidos puentes, aeroplanos, rascacielos, si con ello perdemos el arte de la vida alegre y humilde? Para qué el confort, el aseo y cuidado materiales, la higiene, si nos moriremos de aburrimiento y de una total monotonía?”<sup>20</sup>.

Como esa separación abrupta entre humanistas y científicos tiene larga historia, no es fácil trascenderla. Se trata de un equívoco de antigua data, siempre renovado y al que se le ha de poner término. Si se afirma —como lo hace Sarton— la supremacía de los bienes inmateriales que encarnan la belleza, la verdad, la justicia, sobre el poder y la riqueza, resulta que el fin supremo de la vida es producirlos. No obstante, esos bienes inmateriales: métodos artísticos y científicos, ideales, esperanzas, temores y prejuicios, se integran con los objetos materiales: edificios, estatuas, cuadros, mobiliarios, instrumentos y herramientas,

<sup>18</sup> GEORGE SARTON: *Historia de la Ciencia y Nuevo Humanismo*, Rosario, Ed. Rosario, 1948.

<sup>19</sup> *Ibidem*, pp. 124, 148.

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 15.

para componer en su totalidad, lo que se denomina una civilización (o en el lenguaje de los antropólogos, una cultura).

Aún así, el objetivo último del hombre se exalta en la creación “de valores intangibles como belleza, verdad, justicia”<sup>21</sup>.

Desde esta perspectiva, cesan las oposiciones: la ciencia tiene valor práctico y esto beneficia a todos los hombres; pero el amor a la verdad prevalece, aun en los casos en que su única utilidad sea la de “destruir nuestros propios prejuicios y privilegios”<sup>22</sup>. Ello nos permite comprender “más profundamente y más acabadamente la totalidad de la naturaleza, incluyéndonos a nosotros mismos y a nuestra relación con ella”<sup>23</sup>.

Por su parte, el arte y la historia, “la vida del arte y la vida de la religión”, “toda la nobleza del pasado”, importan tanto como “el experimentado conocimiento actual”<sup>24</sup>.

Ciencia, arte y religión son formas de la reacción del hombre frente a la naturaleza. Oponer el estudio de la naturaleza al estudio del hombre es estimado por Sartre como un propósito pueril. El mismo dualismo se halla en ambos casos: el hombre contra la naturaleza<sup>25</sup>. No hay forma de segregar o aislar al hombre de su contorno: la naturaleza incluye al hombre y éste no puede ser encarado sino a partir de aquélla; en cuanto a la ciencia, “no es sino el espejo humano de la naturaleza”<sup>26</sup>. Por eso, a la coherencia de la naturaleza hay que sumarle la coherencia del pensamiento humano.

El humanismo que postula Sartre, engloba las ciencias junto a las letras, el arte, la religión y a toda otra actividad creadora; equivale a la totalidad de la educación, a la cultura entera como bien común de la humanidad<sup>27</sup>.

<sup>21</sup> *Ibidem*, pp. 22 y sig.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 27.

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 27.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 15.

<sup>25</sup> *Ibidem*, pp. 34 y 35.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 35.

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 61.

El hilo conductor que unifica el saber y sirve de paradigma a toda expresión cultural es el lenguaje articulado, rasgo privativo del ser humano, sin el cual no hubiera abandonado jamás su animalidad. En otro respecto, Sartre sostiene que la base de cualquier educación la proporciona el conocimiento del propio idioma: su completo dominio (que comprende una tarea de por vida) no es sólo la base de la cultura personal, sino, a la vez, de la cultura científica y de la literaria. La importancia del estudio del idioma es superlativa, y se halla presupuesta en cualquier esfuerzo intelectual: “No se puede estudiar nada sin medios lingüísticos, y si exceptúan las muecas y los gestos, nuestro conocimiento —nuestro objetivo y transferible conocimiento— no puede ser más preciso que el lenguaje con el cual se expresa”<sup>28</sup>.

Poco importa que los idiomas sean complicados y no respondan en su construcción al rigor lógico y a la economicidad del pensamiento: hay allí “una fuente de vigor y de belleza”. Y el conocimiento de un idioma nos remite a las obras maestras que lo encarnan, a la posibilidad de acceso a ellas. La imprenta, la radio, la prensa, los medios de comunicación de masas, son otras tantas invenciones en que la ciencia posibilita la mayor difusión y perfeccionamiento en el cultivo de un idioma. El que sean mal utilizados es ya otra cuestión.

Así, pues, el lenguaje en su sentido más amplio, “como medio de comunicación de los propios pensamientos a los demás hombres”<sup>29</sup>, requiere “un esfuerzo largo y continuado” para conocer las palabras y retener su vocabulario. Si a ello añadimos que los métodos de las ciencias son otras tantas expresiones de lenguajes sistematizados y sometidos a la prueba de los hechos, nuestro conocimiento exhibe una gama de lenguajes que va desde los más formalizados y abstractos, a los más vivos, incongruentes e irregulares, al par que concretos, donde el elemento cognoscitivo es mínimo y los valores expresivos o prácticos del lenguaje se hallan realizados al máximo.

Cuando se repara en que todo lo humano es realidad temporal, cambiante, dramática, impregnada de sentido; en que la condición humana se halla sujeta a las vicisitudes de su propia realización, de su destino social e individual, la importancia del pasado, el drama de la continuidad a lo largo de las generaciones, amplifica los datos de cualquier aspecto

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 117.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 121.

de la cultura actual y nos impone el cultivo de las disciplinas históricas como antídoto de toda absorción bárbara en el presente.

Con los elementos considerados, la actividad formativa en la búsqueda de un nuevo humanismo tendería, en opinión de Sarton, a cerrar la brecha entre las humanidades y la ciencia. Las bases literarias y artísticas y la necesaria ubicación histórica condicionan a los científicos a ponderar “los aspectos no científicos de la vida”, por su parte, a las mentes más literarias, el cultivo del método científico y de la historia de la ciencia les permitirá “comprender el espíritu de la civilización moderna”<sup>30</sup>.

De un plan como el que acabamos de resumir a fin de exponer la opinión de Sarton, sólo quedan excluidos “los técnicos iconoclastas y crudos materialistas”, o bien “los ciegos y pueriles idealistas, los pusilánimes humanistas de la vieja escuela”<sup>31</sup>.

#### HUMANISMO Y SOCIOLOGÍA

La herencia del pasado nos muestra, según se ha visto, la contraposición polémica de las humanidades y la ciencia, que, bien miradas las cosas, no se puede seguir sosteniendo. A esta altura, el método científico se extiende a las disciplinas que se ocupan de los problemas del hombre y de sus creaciones, empresa definida con firmeza e intensidad en los últimos dos siglos de la cultura occidental. Asimismo, importa sobremanera la situación contemporánea de la humanidad, enfocada en consonancia con los datos específicos que ella ostenta, tratados rigurosamente y, en lo posible, conjugados los aspectos cuantitativos y cualitativos. En cuanto a la preocupación por el futuro, nos lleva a planificar la vida sobre bases ciertas, con el mayor alcance predictivo de que seamos capaces. Dentro de ese horizonte de época, el conocimiento del hombre no puede quedar librado sólo a la imagen que nos proporcionen de él las lenguas, las literaturas, la historia, la gramática, la filosofía, la lógica, la retórica. Ahora hay que integrar tales informaciones con las que provienen de la indagación experimental en antropología, en psicología, en sociología, en economía, en la ciencia política, disciplinas que configuran

<sup>30</sup> *Ibidem*, p. 128.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 147.

una imagen concreta, fechada, con su localización en el ámbito presente de la vida humana, y su logro de un lenguaje universal al nivel del concepto, no simplemente para hacer acopio de erudición, sino también para intervenir en la modificación y en la reforma de aquellos sectores deteriorados o desorganizados en el funcionamiento de los grupos, de las instituciones, de las sociedades consideradas en sus diversos estratos y problemas, o de las comunidades abordadas globalmente. En suma: el conocimiento se traduce, acorde con tales supuestos, en acción inteligente. No que la ciencia se confunda con propósitos moralizadores, políticos o de salvación en un sentido escatológico. Simplemente: al lograrse un saber experimental y sistematizado sobre problemas sociales de cualquier índole, resultaría obligado —o debería resultar— que la superioridad notoria de las ideas verificables les permitiera lograr preeminencia en comparación con las afirmaciones dogmáticas e interesadas —en un sentido espúrio— de los promulgadores de recetas de variados tipos, sean ellas religiosas, políticas, pedagógicas o económicas, carentes de suficiente apoyo empírico o no verificables, y sustentadas en credos, en ideales, en imperativos ideológicos, antes que en conocimientos.

Lejos estamos, sin embargo, de una renovación de las tesis del positivismo. Al asumir el dilema encerrado en el contraste entre racionalidad e irracionalidad, optamos por la ciencia y su capacidad predictiva, a fin de operar en la realidad compleja de lo humano, frente a las múltiples invocaciones del pensamiento deseoso que aspira a decretar según sus metas lo que haya de ser el hombre en función de grupos de poder, renovando la antiquísima sujeción de los débiles a los poderosos, procurando por todos los medios restringir las fuentes del conocimiento liberador encaminado a universalizar los bienes a que el ser humano tiene derecho, trascendiendo privilegios de secta, de raza, de nación o de clase.

Concordamos, pues, con las reflexiones de José Medina Echavarría<sup>32</sup>, quien sostiene que la sociología ha de ser cultivada a fin de constituir la base de esa educación de la cual el humanismo tradicional era, antaño, el principal fundamento. Dicho de otro modo, el imperativo es ir de las élites a las masas, hasta que esa formación plenamente humana, sea compartida de modo creciente por el mayor número de individuos.

Ahora bien, para determinar la resonancia humana del cultivo de la sociología, existe una indagación notoriamente lúcida: la intentada por el

<sup>32</sup> JOSÉ MEDINA ECHAVARRÍA: *Responsabilidad de la inteligencia*, México, F. C. E., 1943.

lamentado C. Wright Mills, en *La imaginación sociológica*<sup>33</sup>. En efecto, hay en ese libro toda una requisitoria, no contra el método experimental en las ciencias sociales, sino contra la miopía de quienes lo usan en la averiguación de asuntos menudos, en investigaciones por encargo y con metodología que siempre soslaya los aspectos de estructura, a la par que eliminan el carácter histórico de los fenómenos sociales. Mills, con sus planteos, se sitúa en la línea de los grandes maestros, que nunca pasaron por alto los problemas de la sociedad de su tiempo, en lo que tenían de neurálgicos, llámáranse Comte, Marx, Weber, Spencer, Durkheim o Pareto.

Las teorías de los padres fundadores de la sociología eran respuestas a los problemas públicos de mayor urgencia en la coyuntura de su tiempo. Sea en Augusto Comte la superación de la anarquía y la búsqueda del nuevo consenso intelectual o clima de opinión; en Karl Marx la fundamentación histórico-crítica del advenimiento de una sociedad sin clases, a partir de la acción revolucionaria del proletariado, cuyas bases estuvieran dadas por un análisis científico de la sociedad burguesa: para Max Weber, el enfrentamiento del acrecentado proceso de racionalización característico de la cultura occidental, destinada a una ubicación comparativa con el marco de las otras culturas; en el caso de Herbert Spencer, la progresiva industrialización con sus consecuencias para el funcionamiento de las instituciones; en Durkheim la desintegración social europea y la pérdida de consenso que lleva a situaciones anómicas; sea, en fin, para Pareto la formalización e institucionalización de los conflictos sociales, como resultante del humanitarismo y la democracia y la violencia marginal a ellos, en prueba del necesario uso de la fuerza para mantener el equilibrio social.

Esas grandes figuras de la ciencia social abarcaron en sus indagaciones aquellos problemas de fundamental relevancia en la situación crítica que atraviesa la sociedad y cultura de Occidente, en la búsqueda de una liberación, por los resultados prácticos del conocimiento, de las trabas que dificultan la posibilidad de una vida social más coherente, menos desintegrada, más apta para la realización de los valores humanos universales.

No eran meros filántropos u hombres bien intencionados. Antes bien, establecieron un nexo entre la ciencia de la sociedad y las reformas váli-

<sup>33</sup> C. WRIGHT MILLS: *La imaginación sociológica*, México, F. C. E., 1962.

das para obtener soluciones duraderas, fundadas en la capacidad de previsión racional y de control a que la sociología y, en general, las ciencias sociales, aspiran y que realizan en diverso grado, en la tarea de hacer más humano el mundo.

Un último aspecto a considerar se vincula con ciertas cuestiones de sociología del conocimiento en nexos con la propia sociología. En efecto, ella ha sido definida como la ciencia de una época crítica; pero no debe pasar inadvertido este hecho: que en buena medida resultó tal, por cuanto quienes se aplicaron a su cultivo se dispusieron al análisis crítico de la sociedad. La observación es válida aun cuando no se desconozca el proceso histórico de siglos que, al originar una ruptura dentro de la sociedad europea tradicional, puso al descubierto, digámoslo así, la dinámica de los grupos, los mecanismos por los que se generan los movimientos sociales y el aparato coercitivo del Estado que, al resquebrajarse, suscitó la liberación de energías sociales y la posibilidad de transformaciones que, en el marco del mundo feudal, sólo a título excepcional podían ocurrir. Sin embargo, el estímulo poderoso de esos acontecimientos no hubiera bastado para explicar que, justamente en esa época —a comienzos del siglo XIX— surgiese el planteamiento de la necesidad, objeto y método de la sociología científica. A modo de grupo testigo, en relación con los pensadores que se orientaron en la línea de aceptar el cambio social y postularon la posibilidad de una nueva sociedad, basta con atender a la aparición de figuras como las de Joseph De Maistre y Louis de Bonald —para citar a los más representativos entre los escritores tradicionalistas que, sin admitir los hechos consumados, argumentaron con brillantez en torno a los síntomas de desintegración y a las miserias de una humanidad secularizada y apartada de Dios, en aras de la diosa Razón. Así, en abierta contraposición a los reformistas sociales, plantearon en sus obras la teoría y práctica de un gobierno teocrático, que diera fin a los desbordes revolucionarios. Según se ve, sin la puesta entre paréntesis de la validez del ordenamiento institucional o normativo de la sociedad en que se vive, la sociología no existiría ni, en general, las ciencias sociales. Sólo a condición de cuestionar el proceso social en cuanto algo consustanciado con la propia vida, sólo si se es capaz de superar el etnocentrismo, se origina el impulso hacia el conocimiento social. En consecuencia, si se estima que la propia sociedad es un modelo de las realizaciones de un determinado estilo de vida, queda al descubierto un supuesto tácito: el de la ilicitud de las indagaciones que se propongan precisar el funcionamiento real de la sociedad y, sobre todo, las que intenten poner en

evidencia las disfunciones, los desajustes, las tensiones y conflictos de las situaciones reales en que los seres humanos conviven. En tales casos, habrán de deslizarse vetos a menudo inconscientes, o bien muy explícitos, a la libre investigación. En última instancia, se acentuará a modo de principal cometido, el de dar cuenta de la estructura social y de los mecanismos que la hacen posible y refuerzan su funcionamiento, omitiendo o soslayando los problemas que derivan de las conductas innovadoras en la dirección del cambio social. En suma: el ajuste adquiere un valor positivo y el desajuste o la inadaptación respecto del orden social vigente son interpretados, sin excepción, como desviaciones del requisito de solidaridad mínima que garantiza la normal consecución de las metas comunes.

No hace falta señalar en qué medida esa actitud se tiñe de ideología y, por aquello de que los extremos se tocan, cubre por igual a la definición del *american way of life* y a la del régimen soviético, asumidos en cuanto paradigmas de la democracia capitalista e individualista y del colectivismo comunista, respectivamente.

La objetividad científica queda al margen de esos esquemas y sólo puede ser salvada por el carácter público o la validez intersubjetiva del conocimiento, a la vez que por la actitud de no hacer votos de compromiso o de hallarse englobado en la posición de quienes exaltan la santidad o el valor de realización del ideal, a propósito de la sociedad oficial vigente o de los que la maldicen o anatematizan indiscriminadamente. Tratándose de criterios cognoscitivos, nada prueban en contrario las tomas de posición efectivas que los científicos sociales quieran asumir con igual derecho que cualesquiera otros ciudadanos. No queda sino un camino, en tanto no hay aquí tercera posición: o se asume una actitud deliberadamente ideológica, que distorsionará los datos, o se afirma la norma y el valor de la racionalidad experimental, de no considerar verdadero sino aquello que, inferido de la observación, descripción y explicación de los hechos, a partir de hipótesis conductoras, permita una explicación siempre revisable y falible, al igual que la de cualquier otro conocimiento empírico.

Digamos para concluir que si el humanismo clásico se concretó en el estudio de la humanidad pasada, en el respeto a sus glorias y la reverencia a sus instituciones y cultura, con la consecuente exaltación del valor último de la personalidad humana, las humanidades modernas, en las que se incluyen a todas las ciencias sociales, penetran con acuciosidad en el ámbito de lo contemporáneo, ávidas de investigar a la humanidad con-



## Humanismo y sociología

creta y viviente, a la de todos los días, en sus grandes manifestaciones, puesto que el hallazgo más valedero e indisputable a reivindicar se contiene en esta observación: “El hombre está empezando a darse cuenta que su cultura y su organización social no son procesos cósmicos inalterables, sino creaciones humanas que pueden ser modificadas”<sup>34</sup>.

Poseer esa verdad y extraerle todas las consecuencias es abogar porque se generalice el criterio en nexos con el cual los hechos sociales y culturales son resultantes de la acción humana y no fatalista herencia de un destino que nos ha sido impuesto.

<sup>34</sup> LAWRENCE FRANK: citado por CLYDE KLUCKHOFF, *Antropología*, México, F. C. E., 1943, p. 60.