



Vermeer, *Alegoría a la pintura* (Detalle), hacia 1666-1673. El tema no es el arte de la pintura, sino la historia, más concretamente la historia de famosas victorias militares.

LAS HUMANIDADES COMO EXPERIENCIA DE COMPRENSIÓN EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Miguel Ángel Ruiz García



LAS HUMANIDADES COMO EXPERIENCIA DE COMPRENSIÓN EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

En la actualidad la universidad está ante la tarea de desarrollar un nuevo ethos, el cual no ha de confundirse con una campaña de adoctrinamiento moral. El saber de las humanidades es un saber de la acción y para la acción, si se entiende por tal no sólo la búsqueda de la teoría, sino también la realización de la praxis, esto es, toda forma de comportamiento humano mediado simbólicamente y lingüísticamente. Por su tradición, son las llamadas ciencias sociales y humanas -las humanidades- las que han de contribuir a esta reflexión, cuya base está dada en el modo singular como ellas entienden la búsqueda del conocimiento: como experiencia de comprensión y de autocomprensión.

Résumé

LES HUMANITÉS EN TANT QU'EXPIÉRIENCE DE COMPREHENSION DANS LA FORMATION UNIVERSITAIRE

A l'heure actuelle, l'université doit faire face à la tâche de développer un nouvel ethos. Celui-ci, ne peut pas se confondre avec une campagne d'initiation morale. Le savoir des humanités est un savoir de l'action et pour l'action, si on entend par là non seulement la recherche théorique mais aussi la réalisation de la praxis, ça veut dire toutes les formes du comportement humain intervenus de façon symbolique et linguistique. Par leur tradition ce sont les sciences sociales et humaines - les humanités- qui sont censées de contribuer à cette réflexion dont la base se trouve dans la manière dans laquelle elles entendent la recherche des connaissances: en tant qu'expérience de compréhension et d'auto compréhension

Abstract

HUMANITIES AS AN EXPERIENCE OF COMPREHENSION IN UNIVERSITY INSTRUCTION

Nowadays, universities are committed to develop a new ethos, which should not be confused with a moral "indoctrination" campaign. The knowledge of Humanities is a knowledge of an action and for the action, understanding for this teaching, not only the search of theory but also the implementation of the praxis, that is, any way of human behavior symbolically and linguistically mediated. Because of their tradition, Humanities, also known as social and human sciences are to contribute to this reflection and the foundation for this is given in a singular way as they, Humanities, understand the search of knowledge: An experience of comprehension and self-comprehension.

Palabras clave

Humanidades, comprensión, ciencias sociales, ética, sensibilidad, percepción, racionalidad, formación universitaria. Humanities, comprehension, Social Sciences, Ethics, sensitiveness, perception rationality, university training.

LAS HUMANIDADES COMO EXPERIENCIA DE COMPRENSIÓN EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Miguel Ángel Ruiz García*

*No he creado nada nuevo,
sólo he transmitido la enseñanza de los antiguos*
Confurio, Analectas. VII, 1 (Debray, 2001,8).

INTRODUCCIÓN

En la reciente historia de la universidad colombiana ha ido cobrando cada día mayor interés el tema de las humanidades. Dos de las preguntas que a todos nos interesan hoy son las siguientes: *primera*: ¿cuál es el lugar que ocupan las humanidades en el conjunto de los saberes y disciplinas que se administran y se cultivan en la universidad? *Segunda*: ¿qué es lo que ellas forman en la persona que se está cultivando para el ejercicio de una profesión? Cuando se habla de las humanidades no se trata de un saber específico como el derecho, la ingeniería, la comunicación social o la administración de empresas; la palabra hace mención a una pluralidad no reducible al ámbito de una carrera específica.

Sin que pueda determinar la fecha específica en que el término humanidades empieza a acreditarse en el mundo universitario colombiano, sí es seguro que empieza a hablarse y a pensarse en el tema cuando las denominadas ciencias exactas y las disciplinas de carácter técnico, sin perder su importancia, dejan entrever la insuficiente manera de entender la

realidad. Empieza la convicción de que al mundo de las profesiones le falta algo más que el interés por la realización de fines productivos. En términos filosóficos, esta convicción está respaldada por la conciencia de los límites de la racionalidad instrumental, es decir, por la crítica a la idea de que el progreso y el bienestar humano y social dependen sólo del desarrollo autónomo de la ciencia, la técnica y la tecnología.

El correlato de esta crítica está representado por la orientación profesionalizante que adoptó la universidad colombiana en las décadas del setenta y del ochenta del siglo XX, la cual propició una generación de profesionales expertos en un dominio específico del conocimiento, pero a los que les faltaba un sentido histórico y social de su quehacer profesional. También fue una época que se caracterizó porque la Administración pública y empresarial estuvo sustentada en la actividad de profesionales especializados en labores productivas. Ahora que nos hemos percatado de otras necesidades, tampoco tiene mucho sentido y utilidad establecer un juicio y una sanción mo-

Profesor de la Universidad Nacional de Colombia-Medellín, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, Escuela de Estudios Filosóficos y Culturales. Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad Pontificia Bolivariana. Magíster en Filosofía por la Universidad de Antioquia. Autor del Libro *La Metafísica en Kant ¿Un proyecto ético-político?*, publicado por la UPB. Autor de artículos de carácter filosófico y humanístico. Dirección electrónica: maruizg@perseus.unalmed.edu.co

ral al modo como la universidad colombiana sustentó sus objetivos en aquellas décadas.

La universidad se enfrenta hoy a unas tareas mayores que el simple propósito de formar profesionales con habilidades científicas o técnicas al servicio de la producción, ya se trate de bienes materiales o de servicios como los del conocimiento o la información. La formación profesional es algo más que la mera habilidad para saber desempeñarse con destreza en una función dentro del sistema productivo. Representa un empobrecimiento a escala humana reducir la formación de la inteligencia al adiestramiento teórico para saber aplicar con exactitud un conocimiento determinado. Aplicar de manera técnica unos conocimientos adquiridos no es todavía un saber del que pueda decirse que corresponde con la esencia pensante e investigativa de la universidad.

*La universidad está ante la tarea de desarrollar un nuevo ethos, algo distinto a la mera enseñanza de cursos de ética y de valores, sean éstos morales o cívico-políticos, por lo cual este nuevo ethos no puede ser confundido con una campaña de adoctrinamiento que sirva de sucedáneo de la enseñanza moral que ofrecía anteriormente a través de la religión, lo que no significa su deslegitimación, sino la constatación hoy de su falta de poder vinculante. De este nuevo ethos es de lo que hoy quiero ofrecerles unas primeras palabras. Los puntos que quiero dejar para una reflexión más amplia son los siguientes: 1) ¿Qué se entiende hoy con el concepto *humanidades*? 2) ¿Qué es lo que forman las humanidades en el conjunto de la formación profesional? 3) ¿Cuáles son las tareas teóricas y prácticas de las humanidades en el contexto de la actual situación colombiana?*

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO HUMANIDADES

La universidad es el espacio institucional que ofrece elementos para la formación de la in-

teligencia en sus variadas formas: la inteligencia en el sentido de la racionalidad teórica y científica; la inteligencia técnica y pragmática, y la inteligencia ético práctica, que se refiere a la toma de decisiones libres y responsables, saber que es válido y necesario para el comportamiento en los distintos órdenes sociales, públicos y privados. Se incluye aquí la vida corriente y afectiva. El motivo por el cual se incluye este aspecto de la vida en el conjunto de la racionalidad práctica nos la aporta el filósofo Michel Senes:

Una vida pública total nos destruiría, nos mataría la publicidad [...] El hombre no puede vivir sin refugio, es decir, públicamente, sin vida privada [...] Hay horas en la que nos retiramos entre nuestros pliegues o nuestro caparazón para ocuparnos de nuestro cuerpo, y la noche tiende un velo sobre nuestros pudores extremos, bajo los cuales nos consagramos a algunos actos privados (1995,52-53).

Para aprender a reconocernos, en lo público y en lo privado, las humanidades nos ofrecen algunas orientaciones oportunas, que bien pueden constituir un estímulo para la experiencia pedagógica.

Cada uno de los programas académicos que ofrece la universidad tiene como propósito formar algún aspecto de la inteligencia por medio de la dedicada profundización a una región específica del conocimiento. De esta profundización se obtiene una versión especializada de la realidad, de modo que quien en ella se forma se capacita para ejercitar una labor determinada en el conjunto del orden social. Así, por ejemplo, el comunicador social se hace responsable de los procesos de información y de la formación de la opinión pública; esta tarea mediadora del comunicador abarca la transmisión oportuna de los acontecimientos que animan la vida social, así como también el análisis y la interpretación de las situaciones donde el orden social se pone en peligro. En la labor del abogado puede hallar-

se el esfuerzo por entender y sustentar dicho orden mediante la correcta y justa interpretación y aplicación de leyes que permiten que las personas y las instituciones se rijan por criterios que van más allá de sus simples intereses privados.

Algo similar encontramos en quienes eligen formarse como ingenieros, médicos, administradores, arquitectos, publicistas, diseñadores o educadores. A cada uno de ellos, la sociedad les encomienda una tarea específica que, realizada con rectitud, favorece el bienestar, la armonía y el entendimiento entre los miembros en una comunidad humana.

Cada una de estas regiones del saber y del ejercicio de la inteligencia tiene bien delimitado su quehacer. En términos epistemológicos, esto quiere decir que cada disciplina y cada ciencia, que en la universidad recibe el nombre de *programa académico o carrera*, tiene su objeto de estudio y de reflexión, así como también una manera de acceder a dicho objeto, es decir, un método o una variedad de métodos de investigación. En este sentido, la formación profesional es el proceso que le permite a una persona obtener conocimientos sobre una realidad específica y para la cual descubre caminos o maneras de estudiarla.

Tanto para el que se está formando en una profesión como para el que contribuye en la realización de un proceso de formación profesional cabe preguntarse lo siguiente:

¿Qué representa para el individuo la adquisición de un saber, si no sabe al mismo tiempo -o si no tiene al menos una idea lo bastante precisa- qué puede hacer con él una vez adquirido? ¿Se puede considerar bien educada una persona cuyo saber no incluye, a lo menos hasta cierto punto, esta dimensión reflexiva? Si se quiere que la transmisión signifique algo más que la "simple" transmisión de determinadas competencias técnicas, si se quiere que tenga una dimensión

deramente educativa, entonces es preciso sin duda que conlleve también la transmisión de un saber relativo a la manera de vivir con lo que se sabe, incluyendo por supuesto una cierta idea de la manera de adaptarse a situaciones nuevas. Es decir, que la "transmisión del saber" debe constar asimismo de una parte de "transmisión de un saber vivir" (Montefiore, 2000, 185-186).

En todo este proceso, la inteligencia se va desarrollando hasta lograr, en no pocos casos, la capacidad incluso de crear nuevas formas de acceso a lo real. En relación con cada una de las profesiones esto es muy claro. Pero cuando se trata de las humanidades es preciso hacer una reflexión distinta, sobre todo cuando se hace necesario concebirlas, no como saberes que están sobre, debajo o al lado de las ciencias o disciplinas, sino en una *relación dialógica* de la cual obtienen su fuerza y proyección.

Las humanidades no tienen un objeto específico como lo tienen las ciencias exactas o cualquiera de las disciplinas de las llamadas *ciencias humanas*, o *ciencias sociales* o *ciencias del espíritu*; tampoco es posible decir de las humanidades que tienen un método fijo en el que pueda reconocerse con claridad su manera de estudiar lo que a ellas les interesa. No se dice mucho cuando se le atribuye a las humanidades la idea de que ellas estudian al ser humano o su esencia; esto daría pie para afirmar ambiguamente que las demás ciencias o disciplinas no están referidas al hombre o a algún aspecto de lo humano. Sin ser propiamente una antropología, las humanidades se interesan por algunos rasgos de la vida humana a los que otras disciplinas no les prestan mayor atención, lo cual no quiere decir que estén en un nivel de superioridad o de esencialidad respecto a dichas ciencias y disciplinas particulares. Sin embargo, las humanidades tienen que ver de manera especial con cada una de las formas como se desarrolla y se ejercita la formación de la inteligencia en la universidad. Lo primero que hay que hacer

notar es que en el ejercicio de las humanidades no está en juego el abordaje o la apropiación de un objeto específico, sino la irrupción de *puntos de vista* sobre la realidad humana en contextos específicos de acción.¹

En relación con el método de investigación de las humanidades, históricamente puede reconocerse que ninguno de los que hasta ahora se han acreditado por la metodología de la investigación científica, tales como el método experimental, el empírico analítico o el de la observación, son adecuados para la realidad que estudian. No se le hace justicia al saber de las humanidades cuando se le exige que adopten algunos de los consabidos métodos que han dado buenos resultados en otros dominios de la investigación; además, en la actualidad, quienes cultivan académicamente las humanidades encuentran poco apropiado enredarse en una discusión sobre el fundamento epistemológico para ver si son o no registradas y catalogadas como ciencias en alguno de los sentidos usuales del término; en ocasiones, incluso, dicha acreditación no expresa del todo la singularidad de su saber y de su hacer.

La singularidad de las humanidades hay que encontrarla más bien en el modo como ellas toman en consideración el devenir histórico de la acción humana, es decir, el comportamiento de las personas en situaciones concretas. *El saber de las humanidades es un saber de la acción y para la acción.*

En esta medida, el saber de las humanidades no es propiedad exclusiva de los profesionales que comúnmente llamamos *humanistas*; también quienes se forman o se han formado en los conocimientos técnicos y científicos saben o debieran saber que en su praxis se trata del correcto y prudente actuar.

Como saber de la acción y del comportamiento humano, la teoría y la práctica de las humanidades contrastan el prejuicio instrumental que considera que el obrar humano sólo se realiza en la acción técnica. También dentro del concepto de acción cabe entender todo comportamiento humano mediado simbólicamente o lingüísticamente. En este sentido, se incluye la experiencia de creación y de recepción del arte, la acción cultural, la variedad de ritos sociales en los que nos entendemos con los otros, la actividad política y toda clase de decisiones en las que el poder hacer humano está presente.

Explicitar qué clase de saber es éste significa abrir un camino que promueva un diálogo entre las humanidades y las otras formas como se desarrolla la inteligencia humana en el contexto específico de la universidad. Este diálogo es inevitable por cuanto la forma de pensar que ha desarrollado la investigación científica, así como la capacitación técnica y tecnológica que ha ofrecido la universidad colombiana, han alterado o transformado la manera de comprender no sólo el pensamiento, sino también nuestras maneras de entendernos en el mundo. Puesto que el término *humanidades* no hace alusión a un saber específico que pudiera colocarse por encima, por debajo o al lado de las otras ciencias, sean éstas las ciencias de la naturaleza, las ciencias humanas o las ciencias sociales, es preciso adelantar un poco en lo que en el conjunto de la experiencia humana a ellas les concierne reflexionar.

Para aproximarnos al planteamiento de la pregunta por el significado de las humanidades es conveniente poner de manifiesto su asunto propio. Repetir como loros que su asunto es lo humano tal vez no resulte suficientemente claro para muchos. Pese a que lo humano

¹ Esta idea la tomo del estudioso de los medios de comunicación, Régis Debray: «En realidad, lo que caracteriza una ciencia es el *punto de vista* y no el objeto [...] Una misma realidad se puede estudiar según planos a la vez distintos y compatibles» (2001, 13 y 15).

no ha dejado de articularse en sistemas conceptuales y narraciones, sigue siendo una tarea válida y necesaria emplear algo de nuestras fuerzas para articular una comprensión del mundo en la que nosotros y otros puedan reconocerse.

Lo primero para las humanidades, lo que les concierne de manera esencial, es la *comprensión*. Tanto en la dimensión teórica como en la dimensión práctica, ellas toman en cuidado la experiencia del comprender. Desde el punto de vista de la cultura académica se trata de la experiencia propia del ser humano, esto es, de aquello que se sustrae a las cualidades y capacidades que se les atribuye al ordenador y al animal.

Aunque tal vez no sea lo más significativo, la comprensión como distintivo del ser humano, ha recibido el nombre técnico de *hermenéutica*, siempre que no se entienda por tal sólo una disciplina filosófica o académica, sino más bien una capacidad natural del ser humano que sólo se forma en el contacto con los otros y con lo Otro no humano. A este respecto conviene tener en cuenta el significado que Gadamer ha acreditado:

La hermenéutica no significa tanto un procedimiento cuanto la actitud del ser humano que quiere entender a otro o que como oyente o lector quiere entender una manifestación verbal. Siempre es, pues: Entender a un ser humano (1999,149).

La hermenéutica es una intuición fundamental acerca de lo que el pensamiento y el conocimiento significan para el hombre en la vida práctica, aunque trabajemos con métodos científicos (2001a, 140).

Esto vale también cuando el comprender se manifiesta a través de un texto, una obra o alguna conformación cultural determinada.

algunas de las interpretaciones que en el siglo XX se han realizado sobre los procesos cognitivos que acompañan a los comportamientos humanos, me parece válido articular el tema universal de la comprensión.

INSUFICIENCIA DEL MODELO EPISTEMOLÓGICO MODERNO

Es necesario reconocer que el término *comprensión* es el resultado del desarrollo de la teoría filosófica contemporánea que se denomina *hermenéutica*. A lo largo del siglo XX la acuñación del concepto *comprensión* estuvo mediada por diversos debates entre distintas tradiciones académicas. En Alemania, dicho debate adoptó la forma de una crítica al paradigma epistemológico de las ciencias de la naturaleza; en Estados Unidos, el de una confrontación con las teorías de la mente y, en Francia, el de una deconstrucción de la metafísica del sujeto.

En términos generales, puede decirse que el tema de la comprensión ha servido de manera negativa para realizar una crítica al modelo de análisis que llevó a cabo toda la epistemología moderna, especialmente en las teorías del sujeto, de la mente, de la conciencia o de la teoría del conocimiento, todas ellas empeñadas en dilucidar la relación entre el sujeto que conoce y el objeto que es conocido. La conquista más decisiva de este debate fue el reconocimiento de que el sujeto al que dichas teorías se refieren es una entidad desvinculada de la historia, de la sociedad y de sus relaciones con otros sujetos, es decir, un sujeto aislado de su relación con el mundo y con los otros.

Con el nombre de *subjetivismo* o de *solipsismo* se caracteriza la postura moderna en relación con el tema de los procesos de conocimiento que constituyen al ser humano. Esto significó un giro en la comprensión de las humanidades, que encontraron en el concepto husserliano *mundo de la vida*, es decir, en los modos

como realmente están los seres humanos en el mundo, un terreno no estudiado por las ciencias de la naturaleza ni por la filosofía precedente.

La crítica al subjetivismo revela que es una abstracción y una ilusión pretender explicar la actividad del sujeto desde sí mismo, es decir, sin ninguna referencia a la historicidad, a la realidad y presencia de los otros o al mundo natural, social y cultural. De modo especial, esto incidió sobre el desarrollo de las humanidades, que se aplican a comprender al ser humano en el conjunto posible de relaciones que puede establecer.

El ser humano no es sujeto, sino un ser que se realiza en una pluralidad de relaciones. La misma condición humana se caracteriza como juego de relaciones, de vínculos y de confianzas elementales con las cuales no sólo se hace significativa la existencia, sino todo lo que a ella está referido. Pensemos, por ejemplo, esa relación espontánea, no elegida, a la que nos liga el hecho de aprender y hablar la lengua materna; asimismo, la relación -necesaria e inevitable- con otros seres vivos, con otras culturas y formas de vida, sin los cuales quizá no seríamos lo que creemos ser.

Puede decirse que toda la filosofía contemporánea, en la diversidad de tradiciones académicas que conocemos (la de habla inglesa, francesa, alemana e italiana) representa el esfuerzo por llevar a cabo un ejercicio de análisis y de crítica al paradigma metafísico de la subjetividad. En esta empresa no sólo está en juego una discusión teórica y epistemológica, sino sobre todo una toma de conciencia de las limitaciones y posibilidades de la inteligencia humana. Aprender un saber más razonable, un saber que garantice la continuidad de la vida es, quizá, el aprendizaje más fundamental que heredamos de algunos pensadores del siglo XX. De manera muy general, este saber es el reconocimiento de la comprensión como rasgo esencial de la inteligencia huma-

na. Para que el tema de la comprensión no se quede en una nueva moda académica es fundamental profundizar sobre el modo como se ha ido formando dicho concepto y la importancia que tiene para pensar el tema de las humanidades.

CARÁCTER EXISTENCIAL DE LA COMPRENSIÓN

En primer lugar, la palabra *comprensión* no se refiere exclusiva y primeramente a un proceso teórico, sino a algo más básico y universal. En este sentido, tal como lo manifiesta Gadamer: «Antes de toda diferenciación de la comprensión en las diversas direcciones de interés pragmático o teórico, la comprensión es el modo de ser de la vida humana en cuanto que es poder ser y *posibilidad*» (1993b, 325). Como rasgo específico de la vida humana, la comprensión es apertura y desarrollo de posibilidades.

Aprovechando una expresión acuñada por Dilthey, Heidegger pensó la comprensión como el "temple de ánimo fundamental" o como "disposición afectiva" en la que el ser humano se reconoce a sí mismo: «la disposición afectiva tiene siempre su comprensión, aun cuando la reprima. El comprender es siempre un comprender afectivamente templado» (1998,166).

Todos los posibles modos de conocimiento se derivan del comprender afectivo. Para las humanidades, esto quiere decir que lo estudiado por ellas posee siempre un sentido vinculante, esto es, algo que nos afecta y nos concierne. Aplicarse a una pregunta, un tema o a una situación para comprenderla es, al mismo tiempo, el esfuerzo por comprenderse a sí mismo en ello. Como búsqueda de un sentido que oriente la acción, para las humanidades no es posible prescindir del *temple de ánimo* o de la *disposición afectiva*.

La expresión que Heidegger acredita y que Gadamer desarrolla para mostrar el carácter comprensivo de la vida humana es la de "estar en el mundo"; dicha expresión no sólo es nueva respecto a las otras dos expresiones que dominaron el pensamiento en la cultura occidental: el hombre es un *animal racional* y el hombre como *ente creado*, sino que también en dicha expresión se pone de manifiesto una interpretación más atenta a la facticidad del vivir humano, esto es, al existir en su ocasio-nalidad. En esta dirección, puede aprovecharse la conceptualización que hace Heidegger:

El concepto de hombre, en cualquiera de las concepciones categoriales tradicionales, impide ver de principio aquello que hay que tener a la vista en cuanto facticidad. [...] Facticidad es el nombre que le damos al carácter de ser de "nuestro" existir "propio". Más exactamente, la expresión significa: ese existir en cada ocasión en tanto que en su carácter de ser existe o está "aquí" por lo que toca a su ser. "Estar aquí por lo que toca a su ser" no significa, en ningún caso de modo primario, ser objeto de la intuición y de la determinación intuitiva o de la mera adquisición y posesión de conocimientos, sino que quiere decir que el existir está aquí para sí mismo en el cómo de su ser más propio [...] Si se toma el "vivir" por un modo de "ser", entonces "vivirfáctico" quiere decir: nuestro propio existir o estar-aquíen cuanto "aquí" en cualquier expresión abierta (1999,46,25 y 26).

De los diversos elementos que constituyen al vivir humano, el comprender cumple una función articuladora. Los modos como se realiza la articulación son variados de acuerdo con los sistemas narrativos, simbólicos y prácticos que caracterizan a una persona o a un grupo humano determinado. Para lo que nos interesa en esta reflexión, las humanidades cumplen una función

LA INTELIGENCIA DE LOS SENTIDOS: BASE PRIMARIA DE LA COMPRENSIÓN

La comprensión no es un acto posterior del vivir, sino consustancial al mismo. No vivimos y después -o antes- comprendemos, sino que vivimos comprendiendo. En este sentido, se entiende que no sólo involucra la actividad de las facultades intelectuales, sino también el complejo sistema mediante el cual percibimos y nos relacionamos con el mundo -la naturaleza, las cosas, los artefactos y los otros-, es decir, los sentidos que permiten establecer y mantener el contacto con aquella realidad que nos es exterior, pero, sobre todo, los que impiden que la razón se hunda en la profundidad y se agote en el aislamiento.

Es un prejuicio heredado de la Ilustración la idea de que sólo la inteligencia, en el sentido de la capacidad lógica y racional, es la que requiere ser formada. La comprensión abarca tanto la inteligencia en el sentido de actividad del cerebro como la inteligencia de los sentidos. Ambas, inteligencia y sensibilidad, realizan procesos de comprensión; del desarrollo de ambas depende la integridad e integralidad del ser humano. Resulta oportuno escuchar la palabra de Gadamer, uno de los pensadores que mayor atención ha puesto al tema de la comprensión:

Existe una inteligencia de los sentidos, una franqueza que se arma contra prevenciones instintivas, contra prejuicios de tipo incontrolado, contra la distorsión emocional y la avalancha no voluntaria de estímulos. La cultura de los sentidos significa desarrollo de la capacidad humana de juicio y elección. Pero también se da lo contrario: la sensibilidad de la inteligencia. La inteligencia es como un sentido no especializado, como la piel que todo lo siente, un exterior de sensibilidad y predisposición. Lo que llamamos

espíritu o inteligencia o entendimiento es un capital universal de atención que en ningún sentido está limitado a las artes del cálculo, a las actitudes de medición y al ejercicio del cálculo imprescindible para la racionalidad técnica (1993a, 128).

Muchos de nuestros hábitos, creencias y costumbres, así como la variedad de ritos que estructuran nuestros comportamientos cotidianos, se sostienen sobre una base más originaria que la capacidad calculadora de la razón. Una de las tareas de las humanidades en nuestro medio quizá consista en reflexionar sobre la manera como se relacionan la inteligencia y la sensibilidad en los procesos vitales de los seres humanos. Esto significa poder desarrollar investigativamente las siguientes preguntas: ¿cómo se realizan en la historia individual y colectiva los procesos de comprensión? ¿Cuál es la estructura y cuáles los elementos de un proceso de comprensión? En términos éticos, políticos y de formación de las personas, ¿cuál es el beneficio de un proceso de comprensión llevado a cabo en las instituciones educativas?

Reflexionar sobre estas preguntas significa profundizar y dilucidar la singular labor que la institución escolar tiene frente a otros sistemas educativos que cotidianamente atraviesan y constituyen al ser humano, como por ejemplo los avanzados sistemas de información y de comunicación, de los que universalmente hoy se dispone (la radio, la televisión, el periódico o las Nuevas Tecnologías de la Información y la Telecomunicaciones).

Reconocer la unidad interna de la inteligencia de los sentidos, más allá de la oposición tradicional entre la razón y la sensibilidad, representa un camino distinto para ganar un sentido humano de la experiencia de la comprensión. Este reconocimiento pone de manifiesto el alma de la reflexión en el campo de las humanidades, es decir, lo que está en juego cuando nos percatamos de lo que a ellas

les concierne. La expresión "inteligencia de los sentidos" reúne tres aspectos: el pensar, el percibir-sentir y el actuar. Los tres apuntan a lo mismo: el existir humano en situación. El pensar, el percibir-sentir y el actuar tienen, a su vez, una base lingüística en la que se sustenta y se articula la comprensión. Presento unas breves notas sobre cada uno de estos elementos:

Uno: *el pensar*. Desde los primeros años de la formación escolar se nos reitera la concepción griega de que el hombre es un animal racional. Sólo hace unas cuantas décadas nos hemos percatado de que esto no es sólo una cualidad que nos diferencia de otros seres vivos, sino también un criterio que impide que nos situemos orgullosamente en una escala superior de la vida. Lo que invoca más bien esta concepción para nosotros hoy es una responsabilidad: que en cuanto seres que hemos desarrollado el pensamiento, es decir, lenguajes y sistemas simbólicos, tenemos al mismo tiempo la obligación de tomar distancia frente a nuestros instintos: organizados en forma de comunidades, instituciones, tradiciones y valores que garanticen el equilibrio y la continuidad de la vida en esta pequeña porción del universo.

Dos: *el percibir-sentir*. Otro tanto habría que decir respecto a nuestro sistema de percepción. La palabra griega que permitió distinguir entre la percepción y la simple afección o sensación da la clave para lo que hoy nos interesa: *aisthesis*, la percepción humana, es la cualidad que permite que lo vivido haga su propia memoria mediante el juego inteligente de todos los órganos sensoriales. Lo que llamamos *experiencia* tiene en la percepción su lugar: en su acepción latina, *experiencia* quiere decir: *ex* salir desde dentro, *peri* alrededor de y *ens* de la esencia o del ente. Para lo que aquí nos interesa, la experiencia en cuanto percepción constituye una cualidad fundamental que determina nuestro estar en el mundo, antes incluso del desarrollo la racio-

nalidad en el sentido de la capacidad lógica y demostrativa:

Nada que tenga que ver con un conocimiento de la evolución biológica y cultural del hombre nos fuerza a admitir que el origen de un deber o exigencia moral esté sólo en la racionalidad. Ser racional no es lo opuesto a ser sensible, sino a ser estúpido o irracional. Del mismo modo, ser partidario de la razón o lo cognitivo en la ética no se opone a salvar en ella lo emocional y sensitivo, sino que es contrario a la idiotez y la sinrazón moral [...] Siempre hay que razonar los sentidos y que sentir la razón. Lo "cognitivo puro" sería tanto un mito como lo "puro emotivo". Lo sensitivo no sólo se encuentra en la base de nuestro juicio moral, sino que ha de servir a la existencia y desarrollo de todo lo cognitivo en la moral [...] La ética seguirá contando con el pensamiento y los sentidos de donde ha obtenido siempre su energía. En tiempos que amenazan sequía de los sentidos y del pensamiento ha de beber de estas fuentes más que nunca (Bilbeny, 1997,185).

Si se entiende la percepción como la manera originaria de reconocernos en el mundo, entonces puede tener validez la posibilidad de pensar la ética como modo de articulación de nuestra experiencia perceptiva del mundo, antes incluso que ésta sea considerada como un sistema prescriptivo de reglas, principios o normas de conductas socialmente sancionadas.

Tres: *La acción*. Cognición y percepción, inteligencia y sentimientos conforman dos caras de lo mismo: el comportamiento humano. En filosofía se prefiere hablar de acción en lugar de conducta. El motivo quizá esté en la enigmática relación de ambos elementos, tan decisiva para la ética en cuanto reflexión o teoría de la acción. Sólo de los seres humanos decimos que actúan, razón que hace pensar que nuestros comportamientos son algo más

que conductas, es decir, respuestas a estímulos, como todavía piensan las nuevas concepciones del determinismo.

Para que a un comportamiento pueda atribuírsele el carácter de acción se requiere reconocer lo que ya está dado en nuestro existir: el lenguaje. La vida humana se articula lingüísticamente. Todo el hacer, el pensar y el sentir se sustentan en el lenguaje, aunque no siempre se trate del lenguaje articulado en palabras; también existe el repertorio de gestos, símbolos y narraciones que son el tras-fondo del comportamiento y la condición para la comprensión de la variedad de obras de nuestras manos.

Como ya queda insinuado, estos tres elementos tienen una base común: la comprensión. Pensar, percibir-sentir y actuar son modos de la comprensión. Los tres se desarrollan lingüísticamente. En la vida humana es difícil afirmar cuál de estos tres elementos es primero. A la par que se desarrolla nuestra capacidad lingüística, se van formando nuestros sentidos, lo mismo que la inteligencia y la capacidad de actuar. En nuestro proceso vital se combinan permanentemente estos elementos: es el lenguaje, que no se reduce a la articulación de palabras, el que entreteje lo que para el saber y la ciencia está separado.

He hablado del pensamiento en su relación con los sentidos y la acción. Aquí hace falta aún hacer la investigación sobre las modalidades que desarrollan cada uno de los aspectos de la sensibilidad, no en el sentido de procesos orgánicos o biológicos, sino en el sentido del *ethos* propiamente humano, esto es, como modo de ser o hábitos del vivir. Por ejemplo, desde la perspectiva del convivir, de la vida social y cultural qué significan: la inteligencia de la mirada en su posibilidad de ver más allá de sí mismo; la inteligencia del oído en su poder o no poder escuchar al otro; la inteligencia del habla, las señas que propicia en la experiencia de la comunicación; la in-

teligencia del gusto y del olfato que garantizan la proximidad de las cosas y de los otros; la inteligencia de la piel en la que se sedimenta nuestra vida afectiva y el reconocimiento inmediato de los otros; la inteligencia de la memoria mediante la cual lo antiguo conversa con lo nuevo, de modo que no toda nuestra vida e historia sea olvido; en fin, también la inteligencia que llamamos *imaginación* en virtud de la cual renovamos lo pasado y lo actual y nos abrimos futuro. A cada una de estas variedades de la inteligencia le corresponde una forma del pensamiento y una singular manera de la acción. No es que luego venga el lenguaje, sino que todo ello es lenguaje. Por eso suele decirse que la memoria y la imaginación están asociadas a estos sentidos.

¿Por qué a las humanidades le ha de interesar una investigación sobre la inteligencia de los sentidos? Por ahora encuentro dos respuestas posibles. La primera está relacionada con lo que caracteriza a nuestra época. *La Era de la racionalidad tecnológica* (también denominada *Era digital*, *Era de las telecomunicaciones* o *Era de la información*) ha modificado la relación de los sentidos. Algunos pensadores incluso hablan de una pérdida de los sentidos: pérdida de la mano y del tacto, incapacidad para escuchar, enmudecimiento, falta de imaginación, ausencia de memoria y de sentido histórico, aumento de la curiosidad y pérdida de visión para las cosas; todas estas expresiones no debieran considerarse aisladamente. Cabe preguntarse si esta realidad no es un efecto del empleo cada vez menos razonado de las tecnologías:

En el fondo, nadie sabe realmente qué cambios se están iniciando en nuestra civilización con el desarrollo reciente de los medios de masas, ni qué va a significar todo esto para la humanidad en general, ni para la humanidad de los hombres (Gadamer, 2002b, 205).

La segunda respuesta, más global, se refiere a la dificultad cada vez mayor de ejercitar el

juicio y deliberar, con uno mismo y con otros, para la toma de decisiones. Quizá esto se deba a la creciente influencia de los sistemas y a la importancia de los expertos en materias específicas de la praxis humana. En este contexto, hay una inmensa tarea para las humanidades: desarrollar una inteligencia de los sentidos que sirva de base para la acción, en suma, desarrollar modos distintos de comprensión.

LAS TRES DIMENSIONES DE LA COMPENSIÓN

Con la convicción de que el asunto propio de las humanidades es la práctica de la comprensión elevada al rango de teoría, paso a exponer las tres dimensiones que le son propias, y que representan el marco de referencia de la variedad de preguntas que orientan sus posibilidades de reflexión.

En un proceso de comprensión están involucrados tres aspectos o dimensiones que conforman una unidad interna: *la dimensión ontológica*, *la dimensión intersubjetiva* y *la dimensión subjetiva o psicológica*. Esta trinidad de dimensiones se articula en un suelo común: *la lingüística de la experiencia humana*, como bien lo han denominado y desarrollado pensadores como Heidegger, Paul Ricoeur y Hans-Georg Gadamer. La capacidad natural humana de hablar es algo más que la simple posibilidad de transmitir mensajes.

Por razones metodológicas, es necesario considerar separadamente estas tres dimensiones que forman una estructura. El planteamiento que a continuación voy a realizar aprovecha la distinción hecha por Paul Ricoeur en el libro *Historia y narratividad*, y cuyo trasfondo es la pregunta por la responsabilidad de la filosofía respecto al lenguaje: «La filosofía tiene la tarea principal de volver a abrir el camino del lenguaje hacia la realidad, hacia la persona concreta y hacia la comunidad humana» (1999,41-57).

DIMENSIÓN ONTOLÓGICA DE LA
COMPRENSIÓN

Por dimensión ontológica se entiende el modo como el ser humano se refiere a la realidad en la que se encuentra, tanto interior como exterior. Al conjunto de esta realidad se le nombra con la palabra *mundo*. No el mundo como una entidad abstracta y cuantificable tal como lo hace la física, sino más bien como el conjunto de cosas, situaciones o acontecimientos que le son próximos al ser humano, es decir, que de forma directa lo afectan y tiene que ver con su vida. En este sentido, *mundo* es lo habitado y experimentado por el ser humano, la realidad que le es significativa y que, en cuanto tal, le ofrece orientaciones para su acción en cada momento. En esta dirección puede hablarse de "mundo moral", "mundo cul-tural-simbólico", "mundo familiar", "mundo escolar", "mundo religioso", "mundo político", "mundo afectivo". En un texto, en una obra o en algún testimonio que recibimos en herencia del pasado también se encuentran mundos posibles en los que podemos habitar y encontrar orientaciones para el porvenir. En un sentido más amplio, la "Naturaleza" en cuanto conjunto de seres vivos en el sentido que hoy lo considera la ecología también es un mundo.

Una mirada atenta a estas acepciones de *mundo* nos enseña varias cosas: no hay un mundo sino mundos; es un sin sentido hablar de mundo privado, ya que lo propio de la experiencia del mundo es el convivir, la convivencia. A este respecto Heidegger dice:

Los que conviven con uno, los que co-existen con uno en la cotidianidad no aparecen en principio y en general aislados de modo expreso, sino que se ponen precisamente de manifiesto en lo que uno hace, en aquello con lo que uno se ocupa (1999,126).

El mundo es desde siempre el que yo comparto con los otros. El mundo del ser hu-

mano es un mundo en común. Vivir es un co-estar con los otros. [...] El estar de los unos con los otros se funda inmediata y a menudo exclusivamente en aquello sobre lo que recae la ocupación común. Un convivir que deriva de hacer las mismas cosas [...] El compromiso en común con una misma causa se decide desde la existencia expresamente asumida. Sólo esta auténtica solidaridad hace posible un tal sentido de las cosas, que dejen al otro en libertad para ser él mismo (1998, 144 y 147).

Un mundo no es un objeto que se encuentre frente a nosotros y pueda ser contemplado [...], [sino más bien] donde se toman las decisiones más esenciales de nuestra historia, que nosotros aceptamos o deseamos, que no tenemos en cuenta o que volvemos a replantear, allí, el mundo hace mundo. La piedra carece de mundo. Las plantas y los animales tampoco tienen mundo, pero forman parte del velado flujo de un entorno en el que tienen lugar (1995, 37).

Otros conceptos mediante los que se aclara el concepto *mundo* son: *territorio, ciudad, sociedad*, todos ellos *significativos* en la medida que dependen del hacer y del pensar humano, esto es, de la praxis.

En últimas, el concepto *comprensión*, en su dimensión ontológica, impide que la realidad no sea considerada como un "objeto" que el ser humano estudia, sino como un mundo en el que se está, en el que uno se encuentra siempre por el hecho de vivir.

Comprender estos modos de encontrarse en el mundo es la tarea auténtica del proceso pedagógico en el que se realizan las humanidades. La experiencia de la comprensión es lo interpretado y lo interpretable, lo vivido y lo susceptible de ser vivido, lo que somos y lo que podemos llegar a ser mediante nuestro hacer.

Según esta dimensión ontológica, a cada uno de los momentos del proceso de formación profesional que se llevan a cabo en la institución universitaria, le corresponde una responsabilidad práctico-cognitiva: el *cuidado del mundo*, no únicamente en el sentido reducido de proteger el medio ambiente -natural o social-, sino también en cuando capacidad de aprender a desarrollar modos de la acción y de saber vivir que permitan el equilibrio de las fuerzas que nos hacen vivir de manera razonable.

DIMENSIÓN INTERSUBJETIVA

Se refiere al hecho de que la realidad o el mundo, tal como es experimentado por el ser humano por vía lingüística, intelectual y sensitiva, es el resultado del actuar y del pensar conjunto. Lo que se denomina mundo o realidad es la consecuencia del trato intersubjetivo, es decir, del intercambio de opiniones, pareceres y experiencias y no de lo que un individuo por separado diga o afirme. Se trata aquí de destacar la importancia que tiene la interacción, ya sea bajo la forma del debate, la deliberación, el acuerdo, la discusión o el consenso.

La realidad es una construcción social. La comprensión de la acción tiene un carácter relacional. De dicha construcción se derivan compromisos teóricos y prácticos, planes de acción, expectativas de sentido. La base de esta dimensión intersubjetiva es el diálogo, la interdisciplinariedad o la acción comunicativa. Ella implica compromisos tanto instrumentales como morales, un talante ético y una cualidad perceptiva para distinguir lo provechoso de lo dañino, lo bello de lo feo, lo que nos potencia de lo que nos inmoviliza.

El ejercicio intersubjetivo o la experiencia dialógica de la comprensión implica considerar al otro no sólo como persona moral, es decir, responsable de sus acciones y de su palabra, sino también como perteneciente a una comunidad social, política o institucional, las

cuales traen consigo demandas, derechos y deberes. El filósofo Emmanuel Levinas destaca la dimensión ética de la relación intersubjetiva:

Reconocer al otro es alcanzarlo a través del mundo de las cosas poseídas, pero, simultáneamente, instaurar, por el don, la comunidad y la universalidad. El lenguaje es universal porque es el pasar mismo de lo individual a lo general, porque ofrece mis cosas al otro. Hablar es volver el mundo común, crear lazos comunes. El lenguaje no se refiere [primariamente] a la generalidad de los conceptos, sino que echa las bases de una posesión en común (1995, 99).

Considerar las cosas de otro modo significaría seguir enfatizando la dimensión individual del obrar humano. Hay aquí una dimensión intersubjetiva de los procesos pedagógicos para la comprensión que también es preciso desarrollar y que, como tarea, todos los educadores tenemos que aprender en nuestra praxis docente. Desarrollar con los otros y en los otros el propio juicio es lo que se deriva de la dimensión intersubjetiva de la comprensión. El *ethos* propio de esta dimensión es el *cuidado de los otros*, en el sentido de un saber reconocerlos en su singularidad, en su situación, así como también en sus perspectivas de acción. Las formas del cuidado que aquí tienen lugar son básicas para entender aquellas modalidades intersubjetivas de acción en las que los potenciales profesionales se verán comprometidos.

DIMENSIÓN SUBJETIVA O PSICOLÓGICA

En este aspecto se pone de manifiesto que las dos dimensiones anteriores se articulan en la experiencia simultánea de autocomprensión y de autointerpretación. En relación con esta dimensión, Gadamer hace saber que:

El que comprende no sólo se proyecta a sí mismo, comprendiendo, por referencia

a un sentido -en el esfuerzo del comprender-, sino que la comprensión lograda representa un nuevo estadio de libertad espiritual. Implica la posibilidad de interpretar, detectar relaciones, extraer conclusiones en todas las direcciones, que es lo que constituye al "desenvolverse con conocimiento" dentro del terreno de la comprensión. Y esto vale también para el que se desenvuelve adecuadamente con una máquina, esto es, el que entiende su funcionamiento, o el que se maneja correctamente con una herramienta: supuesto que la comprensión basada en la racionalidad de la relación entre medios y fines está sujeta a una normativa distinta de la que preside la comprensión de expresiones vitales y de textos, lo que es verdad es que en último extremo toda comprensión es un comprenderse [...] esto significa que en lo comprendido uno se entiende con ello. En este sentido vale para todos los casos que el que comprende se comprende, se proyecta a sí mismo hacia posibilidades de sí mismo (1993b, 325-326).

Dicho de manera sencilla: comprendiendo el mundo y comprendiendo a los otros -entendiéndolos y entendiéndose con ellos-, el ser humano se comprende a sí mismo, se cultiva y cultiva su vida interior, sus cualidades, talentos y capacidades; en suma, se desarrolla estimulando y potenciando su propio ser. Se trata del proceso de la autorrealización de sus proyectos vitales.

Esta dimensión tiene como hecho particular que reivindica la posición reflexiva, analítica y crítica de la persona en el proceso de comprensión, de modo que no todo vaya a parar en los imperativos y las demandas del mundo y de los otros. Aquí radica el tema de la identidad y de la integridad del ser humano: ser si mismo sabiendo que habita un mundo en el que tiene que convivir con otros.

Es de gran valor poder entender, en esta dimensión, que también la persona, considerada individualmente, tiene obligaciones y com-

promisos consigo mismo que no puede delegárselos ni a la sociedad ni a las instituciones educativas, así como tampoco debiera dejar que esta tarea para consigo mismo sea usurpada por otros. A esta dimensión de la comprensión le corresponde lo que en el lenguaje de la antigua filosofía grecorromana denominaba como *cuidado de uno mismo* -que comprende tanto la *épiméleia* como la *philautía*- o relación práctica con uno mismo:

Que uno tiene que estar primero de acuerdo consigo mismo, si quiere además ser también un amigo para el otro, o un simple amante, o un simple amigo de negocios o colega profesional. El que no es capaz de estar de acuerdo consigo mismo será sentido siempre como un obstáculo y como algo ajeno en la convivencia entre la gente (Gadamer, 2002a, 82-83).

Estas tres dimensiones de la comprensión son un asunto de todo proceso pedagógico, pero de manera particular lo pueden desarrollar las humanidades, debido a los elementos que ofrece la tradición de donde provienen, así como al aporte de nuevos discursos y de nuevas prácticas. En relación con la dimensión subjetiva o psicológica de la comprensión, propongo la siguiente frase que, aunque no sirve de conclusión, sí representa una invitación para que todos sigamos pensando las tareas teóricas y prácticas de las humanidades en la universidad:

Frente a la tradición del cogito y a la pretensión del sujeto de conocerse a sí mismo mediante una intuición inmediata, hay que señalar que sólo nos comprendemos gracias al gran rodeo de aquellos signos que la humanidad ha depositado en las obras culturales [...]. Ellas modifican la visión habitual de las cosas y nos enseñan a ver el mundo de otro modo, modificando nuestro modo usual de conocernos a nosotros mismos (Ricoeur, 1999,57).

UNA PALABRA FINAL

Por tratarse de una reflexión que empieza a abrirse camino en nuestras comunidades académicas universitarias, no es del todo sensato intentar ofrecer conclusiones. Poco a poco nos hemos ido percatando de que la formación integral de los profesionales no es obra sólo de los llamados *humanistas*. Tampoco hay que identificar dicha formación con lo que hasta hace poco se entendía bajo el concepto *cultura general* o la enseñanza de doctrinas morales, sean éstas religiosas o cívico políticas. Es cierto que se trata de cultura, pero esta vez de una cultura de la acción responsable, solidaria y políticamente prudente. En cualquier campo específico de la formación académica se trata, simultáneamente, de una experiencia que nos hace más capacitados para entender y actuar en el mundo. Esto tiene una triple significación: de una experiencia que nos exige entender a los otros y entendernos con los otros en los compromisos prácticos que demanda nuestra situación histórico-social; y, finalmente, de una realidad en la que nos comprendemos a nosotros mismos en nuestras capacidades, talentos y, por su puesto, en nuestras limitaciones. Quien crea que estos tres aspectos no le conciernen, debemos decir de él que es un sofista que se cierra a escuchar algo diferente a lo que él piensa como verdadero:

Si no escuchamos al otro con aquella benevolencia que sabe reconocer al otro lo que él piensa, entonces somos sofistas [...] El sofista no quiere en absoluto entender, sino que lo que quiere es seguir teniendo razón [...] Con esta actitud se pasa por alto que en el saber no se trata de dominar sino de familiarizarse [...] Todos somos auditorio, debemos aprender a luchar contra el ensimismamiento y eliminar el egoísmo y el afán de imposición de todo impulso intelectual. A fin de cuentas, la humanidad de nuestra existencia depende de lo lejos que aprendamos a ver las fronteras de nuestro ser de la de los otros seres (Gadamer, 2001b, 370-373).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BILBENY, Norbert (1997). *La revolución en la ética. Hábitos y creencia en la sociedad digital*. Barcelona: Anagrama.
- DEBRAY, Régis (2001). *Introducción a la medio-logia*. Barcelona: Paidós.
- GADAMER, H. G. (1993a). "El hombre y la mano en el actual proceso de civilización". En: *Elogio de la teoría*. Barcelona: Península.
- _____ (1993b). *Verdad y Método*. Salamanca: Sigüeme.
- _____ (1999). *¿Quién soy yo y quién eres tú?* Barcelona: Herder.
- _____ (2001a). "De la palabra al concepto. La tarea de la hermenéutica como filosofía". En: *Antología*. Salamanca: Sigüeme.
- _____ (2001b). "Hans-Georg en Diálogo". En: *Antología*. Salamanca: Sigüeme.
- _____ (2002a). "Amistad y Solidaridad". En: *Acotaciones hermenéuticas*. Madrid: Trotta.
- _____ (2002b). "El arte y los medios de comunicación". En: *Acotaciones hermenéuticas*. Madrid: Trotta.
- HEIDEGGER (1995). "El origen de la obra de arte". En: *Caminos de bosque*. Madrid: Alianza.
- _____ (1998). *Ser y Tiempo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- _____ (1999). *Ontología. Hermenéutica de la fadicidad*. Madrid: Alianza. 1999.
- LEVINAS, E. (1995). *Totalidad e infinito*. Salamanca: Sigüeme.

MONTEFIORE, Alain (2000). "La transmisión del saber". En: JANKÉLEVITCH, Sophie y OGILVIE, Bertrand. *La amistad*. Barcelona: Idea Books.

RICOEUR, E (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós.

SERRES, Michel (1995). *Atlas*. Madrid: Cátedra.

REFERENCIA

L. UIZ GARCÍA, Miguel Ángel. "Las humanidades como experiencia de comprensión en la formación universitaria". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, (septiembre-diciembre), 2002. pp. 69 - 83.

Original recibido: mayo 2001

Aceptado: abril 2002

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.