

EL HÁBITO DE PENSAR UNIVERSITARIAMENTE

Gastón H. Guevara

Especialista en Filosofía con Niños y Jóvenes por la UNCuyo, Mendoza, Argentina. Profesor y licenciado en Ciencias de la Educación, FCH, UNSL, San Luis, Argentina. Miembro fundador del C.E.E. Rigans Montes y director de *Aquinas. Revista de Educación*, que edita dicho Centro. Se desempeña como docente en nivel superior universitario y nivel medio.

RESUMEN

El sentido de la Universidad es hoy un tema de discusión constante. Algunas posturas contemporáneas presentan objeciones que ponen en riesgo la esencia de la Universidad. En este artículo, analizaremos los interrogantes que tratan de dar respuesta a cuál es su fin, sin prescindir del qué, el cómo y el para qué de la Universidad. Usaremos los luminosos *Discursos* de John H. Newman para abordar estas cuestiones y manifestar la importancia de formar “hábitos filosóficos de la mente” como parte esencial de la vida universitaria.

Palabras clave: Universidad, pensar, hábitos, filosofía.

INTRODUCCIÓN

Consideramos que la Universidad actual, con sus excepciones, es un lugar donde *no* se piensa. Es un diagnóstico severo y hasta controversial pero no menos cierto. El *quid* de este diagnóstico radica en el fundamental presupuesto del pensar: la unidad en la Verdad. El relativismo, el pragmatismo, el utilitarismo (tanto económico como ideológico) hacen imposible la tarea universitaria; por eso muchos hablan hoy de una multidiversidad. Si bien durante las últimas décadas son muchos los esfuerzos por reunir los saberes que se encuentran aislados por medio de la multidisciplinariedad, la transdisciplinariedad, interdisciplinariedad, son intentos que carecen de la instancia *universitaria* —es decir, universal y unificadora— de la filosofía.

En razón de lo dicho, la *Idea de una Universidad* que expone Newman a lo largo de sus *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*¹ es paradigmática. Cada uno de los temas abordados allí merece la reflexión atenta de cualquiera que desee conocer la esencia universitaria.

Este artículo tiene presente como eje vertebrador el principio expuesto por Newman de que “todo saber es una unidad” y que la misión de la Universidad es la “cultura intelectual”. Respecto a esto, y teniendo en cuenta la extensión e intención de nuestro escrito, nos concentraremos en el estudiante *universitario*.

La estructura dispuesta será la siguiente: en primer lugar, intentaremos responder algunas objeciones que se presentan a la hora de abordar la esencia de la Universidad —y similares— a) desde la óptica historicista, b) desde la concepción pragmática de la educación y, por último, c) desde la imposibilidad de una universidad que reúna todas las ciencias particulares en el mismo espacio. La primera de las objeciones nos servirá de pretexto para avanzar al siguiente punto, en el cual trazaremos un esbozo de la *situación existencial* en y desde la cual escribió sus *Discursos* John H. Newman; esto con la intención de mostrar cómo las universidades de su época se veían invadidas por las ideas utilitaristas reinantes y a las cuales Newman intenta replicar. Las objeciones segunda y tercera nos permitirán encarar el tema central de este artículo que es “el hábito de pensar universitariamente”. Este punto a su vez estará fraccionado en dos: a) un diagnóstico de la

1 Utilizamos la traducción del P. José Morales. Esta versión apareció en cinco números consecutivos de la revista *Newmaniana*, en los años 1996/97. Dicha revista es editada por la Asociación Amigos de Newman Argentina y dirigida por Mons. Fernando María Cavaller. La citación de la obra se realizará por discurso y apartado. Por ejemplo: John Henry Newman, *Idea*, VI, 5.

Universidad actual y b) la inexcusable tarea de pensar que conlleva el ser universitario.

Todo lo expuesto tiende a dar cuenta de que la propuesta de Newman acerca de formar “hábitos filosóficos de la mente” es primordial en la formación universitaria y es inexcusable si se desea ser *universitario*.

OBJECIONES PARA UNA IDEA DE UNIVERSIDAD

Afirmar la idea de la Universidad de Newman en nuestro tiempo resulta difícil. Especialmente, por las objeciones que nos plantean las concepciones filosóficas y educativas contemporáneas. Sin embargo, es posible enfrentar esas objeciones para conocer mejor la esencia de la Universidad.

La primera de las objeciones podría provenir desde el campo del “historicismo”² y puede ser expuesta de la siguiente manera: la Universidad como fruto de las diversas manifestaciones de la cultura, como expresión y encarnación del espíritu del hombre, está inscrita en el tiempo y en la historia y, en cuanto tal, sujeta a incesantes cambios. Esto significaría que las respuestas dadas en el siglo XIX por Newman no serían válidas en nuestra época.

A esto hay que responder que si bien es cierto que la Universidad como tal es una epifanía histórica y concreta del espíritu humano, también es cierto que de manera simultánea y *esencialmente* la verdad que se busca es trascendente a la misma situación. Como dice el Dr. Alberto Caturelli³ no hay existente *sin* situación y tal situación espacio-temporal me constituye y pienso *en* y *desde* ella, asumiendo desde adentro todos los problemas del pensar y del vivir contemporáneos a la misma, porque precisamente son *sus problemas*. Por eso, dice el autor citado, que se trata de una *búsqueda histórica* de la *verdad supra-histórica*. En otras palabras, todas las manifestaciones culturales de instituciones humanas están sustentadas y nutridas por los valores trascendentes e inmutables y, por eso mismo, en su esencia o constitución son también permanentes e imperecederas.

En ese sentido, la idea de Universidad de Newman es válida para cualquier universidad que se precie de educadora, en cuanto enun-

2 «El historicismo concibe a la realidad como una manifestación eternamente activa, no acabada ni fija para siempre; ella deviene, se transforma y se desarrolla y, en este sentido, es una realidad puramente histórica», Carlos Lasa, *La Universidad como fruto del espíritu en Pensar la Universidad. Presente y futuro*, Ediciones del IAPCH, Villa María 2007, p. 40.

3 Alberto Caturelli, *La Filosofía*, Gredos, Barcelona 1966, pp. 277-279.

ciación de la idea originaria y original de Universidad: la preposición latina *versum* pone de manifiesto el carácter dinámico, indicando la dirección: “orientado hacia...”, “en dirección a...”; y el rumbo de esa dirección estaría señalado por el *unum*, es decir la unidad del saber⁴.

En esta jerarquía, el cultivo del intelecto es lo primordial y lo profesional, secundario.

La segunda objeción se podría formular de la siguiente manera: El hombre debe trabajar para subsistir y para ello debe instruirse profesionalmente. A lo que Newman podría responder: «Si estoy argumentando en contra del saber profesional o científico como fin suficiente de la educación universitaria, no es por mostrarme falto de respeto hacia estudios, actividades, o dedicaciones particulares, y a las personas que se ocupan de ellos. Al decir que el derecho o la medicina no son el objetivo del curso universitario, no afirmo que la Universidad no deba enseñar derecho o medicina»⁵. En otro sitio dice: «el carácter profesional no es el único que un hombre ocupado en una profesión debe desarrollar»⁶. Queda claro con esto que Newman no descarta ni excluye el sentido útil de cierto conocimiento en la enseñanza universitaria. Sin embargo, considera que no pueden ser el fin de la Universidad, lo que significa que en su ordenamiento teleológico debe existir una jerarquía.

En esta jerarquía, el cultivo del intelecto es lo primordial y lo profesional, secundario. Aunque es verdad que algunos «insisten en que la educación debe limitarse a algún fin particular y concreto y desembocar en un resultado que se pueda pesar y medir»⁷ es válido salir al paso recurriendo a la siguiente réplica, que si bien no es de Newman, es propiamente liberal: «¿puede agotarse el mundo del hombre en ser “mundo de trabajo”? ¿Puede el hombre ser nada más que “trabajador”? ¿Puede cumplirse la existencia humana exclusivamente en una existencia ceñida al día laboral?»⁸.

4 Alberto Caturelli, *La Universidad. Su esencia, su vida, su ambiente*, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba 1964, p. 24.

5 John Henry Newman, *Idea*, VII, 6.

6 Allí mismo, 7.

7 Allí mismo, 2.

8 Josef Pieper, *El ocio, fundamento de la cultura*, trad. Juan F. Franck, Librería Córdoba, Buenos Aires 2010, p. 170.

Como tercera y última objeción exponemos lo que decía hace ya tiempo atrás el profesor Hervé Carrier: «La explosión del saber y la proliferación de los descubrimientos impiden que la Universidad recoja, aunque solo sea físicamente, el conjunto de los conocimientos actuales»⁹. Debemos aceptar la objeción al menos en dos sentidos. En primer lugar, que es *inviabile* reunir espacialmente todos los saberes bajo un mismo techo. Sería ingenuo pensar que el hecho de que las ciencias particulares se encuentren juntas en un espacio físico trasmite la idea de *universum*. En segundo lugar, en el sentido de la imposibilidad de conocer *todo*.

Estos argumentos, no parecen invalidar el fundamento sobre el que se cimienta la *Universidad*, a saber, la *mirada filosófica* que todo lo une y juzga y cuya misión específica es la investigación y donación de la verdad. En otras palabras, cultivar el intelecto no es una cuestión cuantitativa, de mucho acopiar y acumular, esto no es *saber*. Una persona repleta de datos, pero imposibilitada de relacionar y unificar puede tener las siguientes características: cuando habla no sabe lo que dice, cuando observa no *ve* (*theoria*), cuando capta el fenómeno se le escapa la esencia y cuando juzga lo hace mal. De ahí que Newman en su sexto *Discurso* diga lo siguiente: «La información ligera sobre cien asuntos o la memoria para el detalle no equivalen a una visión filosófica y comprensiva. Las distracciones no son educación, como tampoco los meros logros cuantitativos»¹⁰. Esto, dictamina Newman, no es educación.

En síntesis, la *Idea* de Newman, aunque piensa *de* y *desde* una situación, en su substancia es plausible de ser tenida por paradigma de universidad en la actualidad; su fin es el *saber* más que el *hacer* en tanto que es perfección de la vida del espíritu, aunque el hacer puede ser cultivado en dependencia del saber. La razón de esta dependencia es que lo propio de la Universidad es la mirada filosófica, que conlleva primordialmente no adquirir conocimiento sino formar de manera científica y rigurosa la mente, el hábito de pensar.

En otras palabras, cultivar el intelecto no es una
cuestión cuantitativa, de mucho acopiar y acumular,
esto no es *saber*.

⁹ Hervé Carrier, *Misión futura de la Universidad*, El Ateneo, Buenos Aires 1977, p. 39.

¹⁰ John Henry Newman, *Idea*, VI, 8.

LA SITUACIÓN EXISTENCIAL: ALGUNOS SEÑALAMIENTOS

Teniendo presente la primera objeción y lo que Caturelli denomina *situación existencial*¹¹, debemos poner en consideración, brevemente y en orden a los requerimientos de nuestra exposición, el siglo XIX; siglo en el que vivió y escribió Newman.

Se trata de un período histórico que se caracteriza por la desmesurada importancia que cobra la ciencia y la técnica de la mano de la concepción baconiana del conocimiento. La ciencia, abandonando los ámbitos del saber, se ha confinado en los ceñidos bordes de la técnica, donde la contemplación y el descubrimiento de la verdad deja paso a un conocimiento cuyo objeto —la naturaleza— es de ahora en más un instrumento que puede transformarse y debe dominarse. En otras palabras, la naturaleza no es ya manifestación de la Palabra creadora, sino que es una “máquina” a la cual se le puede descubrir su funcionamiento.

Los grandes avances técnicos ponderan esta concepción científico-técnica del conocimiento, lo que produce un exponencial desarrollo de los campos disciplinares, en cuyos programas de investigación, con objetivos e intereses individuales, asumen por finalidad la *utilidad*. Lewis Mumford, luego de describir el desarrollo de la división del trabajo en el siglo XVII y su prolongación al siglo XVIII, plantea que esta división se traslada a nivel del pensamiento —las disciplinas científicas— las cuales, dice, «eran expresiones del mismo deseo de precisión mecánica y de resultados rápidos. El campo de investigación fue progresivamente dividido, y pequeñas partes del mismo fueron objeto de intenso examen»¹².

La naturaleza no es ya manifestación de la Palabra
creadora, sino que es una “máquina” a la cual se le
puede descubrir su funcionamiento.

Este desarrollo de las disciplinas, como ya dijimos, se sostiene en la *utilidad*, la cual tiene un trasfondo filosófico que niega el ser, que se despreocupa de los intereses ontológicos que sostienen al mundo

¹¹ Véase Alberto Caturelli, *La Filosofía*, ob. cit., pp. 277-279.

¹² Lewis Mumford, *Técnica y civilización*, Alianza Editorial, 1992, p. 64.

y pretende ocuparse de dominar y transformar la naturaleza. Por lo tanto, se limita a los puros fenómenos que cambian y a la relación entre ellos, «substituyendo cuidadosamente esta noción de vínculo bien establecido entre los fenómenos, a la noción de causa o de razón de ser»¹³.

Contra esta concepción *utilitarista y especialista* arremete Newman desde la instancia *universitaria* —es decir, universal y unificadora— de la filosofía, la cual de manera arquitectónica jerarquiza y subordina «todos los sectores del saber que el hombre pueda cultivar»¹⁴, refiriéndolas «a su lugar apropiado en el sistema universal del saber, de entender su respectivo valor y de determinar su dependencia recíproca»¹⁵.

Lo que parecen no comprender es que estos
conocimientos fragmentarios no sirven para otra
cosa que no sean usos técnicos; y mientras más
se parcelan, mientras más se cierran en su
particularidad, menos carácter de saber tienen.

Respecto al *especialismo* —que incluye necesariamente el *utilitarismo*— Newman plantea que puede ser sumamente dañino, pues quienes cultivan estas parcelas del saber se toman la atribución presuntuosa de generalizar sus conclusiones allende a los límites de su territorio. Esta presunción acarrea nefastas y reductivas secuelas para la vida toda¹⁶, pues «aunque la disciplina misma progrese mediante esta concentración intelectual en su servicio, el individuo que confina de ese modo su estudio, retrocede»¹⁷. En este sentido, y a pesar de las diversas críticas a la concepción positivista de la ciencia efectuadas durante el siglo XX, y aún con los cambios de «paradigmas» de una concepción «totalitaria» a una «pluralista»¹⁸, asistimos hoy, y en grado superlativo, a lo que Ortega y Gasset denominó «la barbarie de la

13 Jacques Maritain, *Filosofía de la naturaleza*, trad. Juan R. Delgado, Club de Lectores, Buenos Aires 1945, p. 68.

14 John Henry Newman, *Idea*, IV, 11.

15 Allí mismo, VI, 6.

16 Véase allí mismo, IV, 26 y 29.

17 Allí mismo, VII, 7.

18 Juan José Sanguinetti, *Ciencia y modernidad*, Carlos Lohlé, Buenos Aires 1988, p. 42.

especialización»¹⁹, la cual lleva al hombre de ciencia a constreñirse y recluirse en un campo intelectual cada vez más estrecho, abandonando la relación con otras ciencias y renunciando a una concepción integral del universo. Lo que parecen no comprender es que estos conocimientos fragmentarios no sirven para otra cosa que no sean usos técnicos; y mientras más se parcelan, mientras más se cierran en su particularidad, menos carácter de *saber* tienen²⁰.

EL HÁBITO DE PENSAR UNIVERSITARIAMENTE

Ser *universitario* implica pensar y viceversa. Comprendiendo que lo propio del pensar es unir lo diverso y que la Universidad es aquella institución que se orienta hacia la unidad del saber, se puede concluir que la Universidad es la epifanía de un desenvolvimiento interior que ha cuajado. Lo que nos lleva a decir que lo primero que debe procurar un universitario es *pensar*, y este comporta la idea de consolidar hábitos de pensamiento rigurosos que permitan ordenar la mente. No obstante, y mal que nos pese, hoy *no* se piensa, aunque esto no es exclusividad de nuestra época, pues la naturaleza humana es una e invariable, y más allá de los ambientes, las inclinaciones de la carne son a veces más fuertes que las del espíritu. Dice Newman en un sermón suyo que «cada uno, cuando llega a la edad del discernimiento y comienza a pensar, tiene todas estas fuerzas separadas luchando en su propio corazón: apetito, pasión, ambición mundana, intelecto y conciencia, tratando respectivamente de tomar posesión de él»²¹.

Nos proponemos seguidamente hacer un breve diagnóstico experiencial de lo que sucede hoy en la Universidad siguiendo las anotaciones que Newman hace en sus *Discursos* de este *no pensar*, para luego exponer el ideal de universitario trazado por el benemérito inglés.

I. La imposibilidad de pensar o de la negación de lo universitario

Nos sirven las líneas generales lanzadas por Newman en el sexto *Discurso* para visualizar un panorama nítido —u oscuro, según se lo mire— de lo que acontece con una educación que no es tal sino menesterosa instrucción mecánica.

19 José Ortega y Gasset, *La rebelión de las masas*, 19ª edición Espasa-Calpe, Madrid 1972, p. 102.

20 John Henry Newman, *Idea*, V, 6.

21 John Henry Newman, *Sermones católicos*, trad. de Fernando Ma. Callaver, Ágape, Buenos Aires 2015, p. 41.

Hoy por hoy, el amor por la verdad, que es lo que tensiona el pensar es —dicen— una dulce ilusión de un pasado ya superado. El utilitarismo, el pragmatismo y el relativismo han acaparado la mente de la mayoría de nuestros contemporáneos y, en especial, la de los jóvenes. Estos, al no tener como horizonte de la vida el camino recto y vertical de la verdad, se dispersan en el deleite de las cosas pasajeras. Algunos no tienen interés por la verdad, otros se conforman con una mirada superficial de los temas que estudian, y esto último es manifiesto en la “escuela”²²; su objetivo no es *saber* —saborear lo conocido— y gozar por la verdad descubierta, sino tan solo aprobar. El desinterés por las diversas asignaturas es sintomático; el aburrimiento, la apatía, el desgano, la tendencia al menor esfuerzo son comunes y obnubilan el ánimo arrastrándolo hacia la negligencia y el abandono. Debemos convenir, además, que toda la culpa no es suya, sino que es producto de diferentes variantes que han hecho que la escuela no sea *schola*. Por tanto, que en la escuela *no se piense*. A los alumnos se les da una gran cantidad de información desarticulada, aislada, inconexa que convierte su mente en un depósito, donde los “conocimientos” que adquieren están bien acomodados en cajas y estantes separados y, como todo lo que se guarda, tarde o temprano puede ser olvidado. No hay unidad porque no se les ha enseñado a pensar.

Ahora bien, ¿esta apatía por el saber es *exclusividad* del alumno o también del docente? Diremos, de ambos. El docente ha sido también formado, o mejor, formateado en un *no pensar*, en un constante repetir manuales, lo que significa que no pende de la Verdad, sino del libro. No estoy diciendo, al igual que con los alumnos, que todos los docentes no piensen, pero sí digo que son muchos —Dios nos libre de ser uno de ellos—. Para comprobarlo bastaría asistir a un aula cualquiera.

No hay unidad porque no se les ha enseñado a pensar.

²² Colocamos escuela entre comillas porque lo que hoy se conoce como tal solo es una pantalla, una cáscara, pues ella ha firmado el ostracismo de la contemplación. A su vez el concepto de escuela se puede aplicar con todo rigor a la Universidad; verbigracia, Josef Pieper al referirse a la Universidad habla de una “alta escuela”.

El docente ha sido también formado, o mejor,
formateado en un *no* pensar, en un constante repetir
manuales, lo que significa que no pende de la Verdad,
sino del libro.

El panorama no es alentador, es cierto, pero es necesario barruntar una solución. Aristóteles ha dicho que *saber* es una tendencia natural, esto quiere decir, por consiguiente, que es posible recuperarlo porque en realidad es despertarlo del letargo. Y en verdad, si el docente capta la atención del joven, lo motiva y este tiene una oportunidad razonable para desplegar sus potencialidades, puede hacer avances importantísimos. Por ello, es sustancial azuzarles el ánimo para que apliquen su mente de manera vehemente en la búsqueda de la verdad. Verdad más allá del tiempo, mostrándose en el tiempo. Esto es propiamente estudiar, del verbo latino *studeo*, que significa “aplicarse a”, “ocuparse de”, “entregarse a” la verdad con celo y ardor inextinguible. Mas esto requiere esfuerzo, disciplina y método.

II. Disciplina y hábito intelectual

Cuando Newman hace referencia en sus *Discursos* al estudiante, se pregunta qué debe enseñarles la Universidad. La respuesta no es otra que *pensar*: el saber es una unidad. En la medida que uno logre pensar es *efectivamente* universitario. Incluso «una porción de esta razón clarificadora y de esta auténtica filosofía es el estado más alto al que la naturaleza puede aspirar en el camino del intelecto»²³. Se trata no de una colección de conocimientos sin sentido, sino de penetración y continuidad, de esfuerzo metódico:

el primer paso del entrenamiento intelectual consiste en inculcar en la mente de un joven las ideas de ciencia, método, orden, principio y sistema, así como regla y excepción, de riqueza y armonía [...]. Si el joven estudiante adquiere este hábito de método, de comenzar a partir de puntos bien establecidos, de consolidar su terreno a medida que avanza, de distinguir lo que sabe de lo que no sabe, entiendo que se

²³ John Henry Newman, *Idea*, VI, 6.

iniciará gradualmente en las más amplias y verdaderas perspectivas filosóficas²⁴.

Propone Newman unos hábitos necesarios para pensar rigurosamente, es decir, disposiciones permanentes que son perfectivas de la inteligencia en su operar: «Semejante capacidad es el resultado de la formación científica y rigurosa de la mente, es una facultad adquirida de juicio, lucidez, sagacidad, sabiduría, alcance filosófico de la mente, auto-poseción intelectual y reposo» y esto «es obra de la disciplina y el hábito»²⁵. Es una forma inquebrantable, inmóvil, agradable, pronta de encarar los problemas que se le presentan al entendimiento y darles por medio de la relación, jerarquización, orden y método una resolución de acuerdo con el recto pensar. Respecto a esto, Roberto Brie comentando un tratado de Aristóteles, *Sobre las partes de los animales*, señala que «la mente humana puede perfeccionarse de dos maneras: primero, por el conocimiento del objeto [...]; segundo, por el conocimiento del **método** adecuado al estudio del objeto. Por el primero se llega a poseer un cúmulo determinado de conocimientos sobre el objeto, por el segundo en cambio, se tiene la posibilidad de ampliar indefinidamente los conocimientos»²⁶. A esta segunda manera de conocimiento —que no excluye el primero, pero lo subordina— es a lo que se refiere Newman con *hábito filosófico de la mente* y que coloca como principio irrenunciable de la Universidad, a la cual le da su modo de ser.

Estos hábitos intelectuales —para resumir y clarificar lo dicho por Newman— podríamos clasificarlos en: definición, distinción, relación, causalidad, sistematización, crítica y síntesis²⁷. Son disposiciones estables y permanentes, son perfección y bien de la inteligencia. Como comenta Newman, posibilitan

[l]a acción eficaz y simultánea de la mente hacia nuevas ideas y sobre ellas. Se trata de un poder formativo que produce orden y da sentido a la materia de nuestras adquisiciones intelectuales [...]. Un gran intelecto [...] es una mente que adopta una visión conexas y armónica de lo viejo y lo nuevo, lo pasado y lo presente, lo lejano y lo próximo, y que percibe la influencia de todas estas realidades unas sobre otras [...].

24 Allí mismo, Prólogo.

25 Allí mismo, VII, 1.

26 Roberto Brie, *Los hábitos del pensamiento riguroso*, Viejo Aljibe, Buenos Aires 2017, p. 17.

27 Allí mismo, p. 20.

Este intelecto posee un conocimiento no solo de cosas, sino de sus mutuas y verdaderas relaciones. Es un *saber*, no solo considerado como una adquisición cuantitativa, sino como *filosofía*²⁸.

Esta es la *forma* exclusiva de ser universitario. Solo de esta forma, es decir, procurando la unidad en la diversidad, orientándonos o direccionándonos (*versum*) a lo uno (*unum*), se constituye una universidad.

El *pensar* es lo propio de la inteligencia, es decir, su *bien* y su *fin*. Mas, lo *bueno*, querido por *sí mismo*, es útil al hombre, no en el sentido *utilitarista* del término, sino en lo relativo al hombre en cuanto hombre. En el apartado quinto del séptimo *Discurso* se aborda este tema y se propone mostrar que la educación liberal es necesariamente útil.

Solo de esta forma, es decir, procurando la
unidad en la diversidad, orientándonos o
direccionándonos (*versum*) a lo uno (*unum*),
se constituye una universidad.

Lo bueno no es solamente bueno, sino originante de bienes [...]. El bien es fecundo. No solo resulta bueno a la vista, sino también al gusto. No solo nos atrae, sino que se comunica. Enciende primero nuestra admiración y nuestro amor, y luego nuestro deseo y nuestra gratitud, y lo hace en proporción a su intensidad y plenitud. Un gran bien impartirá un gran bien²⁹.

En consecuencia, un intelecto metódico, riguroso, plenificado será un *gran bien* para su poseedor y teniendo en cuenta el carácter difusivo del mismo, beneficiará a todo el que lo rodea. De igual manera, «el desarrollo general de la mente es la mejor ayuda al estudio profesional y científico». Y dice más:

²⁸ John Henry Newman, *Idea*, VI, 5. El énfasis es nuestro.

²⁹ Allí mismo, VII, 5.

La persona que ha aprendido a pensar y a razonar, a *comparar, distinguir y analizar*, que ha refinado su gusto, formado su juicio y enriquecido su visión mental [...] alcanzará una situación intelectual que le permita desempeñar alguna de esas ciencias o profesiones con una facilidad, gracia, versatilidad y éxito que para otros será extraño [...]. Tendrá consiguientemente una visión panorámica de todo el saber [...] y tratará por tanto su campo con una filosofía y unos recursos que no pertenecen al propio estudio, sino a su formación liberal³⁰.

Ser universitario es, a todas luces, un bien en sí mismo que lleva consigo cierta utilidad social. Sin embargo, como hemos visto, lograr *ser* universitario es tarea ardua, por lo que elegir este sendero es una grave resolución que implica una austera disciplina y solo aquella persona que es capaz «de hacerse una idea de lo que es este entrenamiento mental, puede buscarlo y convertirlo en su modelo de distinción intelectual»³¹.

Ser universitario es, a todas luces, un bien en sí mismo que lleva consigo cierta utilidad social.

CONCLUSIÓN

Como exponíamos en nuestra introducción, La *Idea* de Universidad de John H. Newman es paradigmática, es decir, ejemplar y arquetípica. La situación en la que escribe, como hemos creído mostrar, no altera lo substancial de su concepción: *la unidad del saber* como fin de la Universidad.

Esta *unidad del saber*, la hemos seguido desde el ángulo estudiantil, pensando en el requisito fundamental para ser universitario, es decir, se es *universitario* en tanto se *piensa*, en tanto se puede unir lo diverso. Es indudable que la propuesta de una *educación liberal* tal como la explicita nuestro autor es un atentado a la concepción *utilitarista* (no tan solo económica, sino también ideológica) que hoy campea en to-

³⁰ Allí mismo, VII, 6. El énfasis es nuestro.

³¹ Allí mismo, VII, 1.

das las esferas del sistema educativo. Por eso, en la medida en que la Universidad no manifieste nuevamente al hombre los fines últimos y altísimos a los que está destinado y no le muestre su mundo interior en que se encuentra consigo mismo, esa educación, consideramos, no merece tal nombre.

Tal vez no falte quien, a pesar y contra lo expuesto, considere inviable, inútil e imposible educar en estos hábitos filosóficos de la mente. Creemos que tal educación es posible. *Históricamente* ha existido porque es propio a la naturaleza intelectual del hombre. De tal modo que si una universidad se propone *re-formarse*, es decir, *recuperar* su misión, no estará persiguiendo una meta inalcanzable, sino transitando un camino que le es connatural.