

Globethics Repository

The logo for Globethics, featuring the word "Globethics" in white, sans-serif font centered within a solid blue rectangular background.

¿Saber sin poder? [Knowledge without power?]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	Sánchez Cue, Antolín
Publisher	Consejo Superior de Investigaciones Científicas CSIC
Rights	With permission of the license/copyright holder
Download date	2026-06-15 02:36:57
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/228389

NOTAS Y DISCUSIONES

¿Saber sin poder? El *ethos* universitario según los filósofos del exilio republicano español del 39*

Knowledge without power?
The University *ethos* according to the philosophers
of 1939 Spanish Republican exile

ANTOLÍN SÁNCHEZ CUERVO

Instituto de Filosofía del CSIC

RESUMEN. Se apuntan algunas reflexiones relevantes sobre el *ethos* universitario en el contexto del exilio republicano español de 1939. En concreto, de autores como Fernando de los Ríos, Joaquín Xirau y José Gaos, exponentes todo ellos de un saber desarraigado en busca de nuevos resortes de poder. Se tiene además en cuenta el caso de María Zambrano, cuyo aparente desinterés por la cuestión universitaria es indicio de un saber coherente con su exilio e irreducible a la disciplina académica, de un saber que ha renunciado al poder y exige un nuevo *ethos*.

Palabras clave: Exilio; universidad; República española; saber; poder.

ABSTRACT. Some relevant reflections on the University 'ethos' are distinguished in the context of the 1939 Spanish Republican exile. In particular, reflections of philosophers as Fernando de los Ríos, Joaquín Xirau and José Gaos, exponents of a knowledge rooted out in search of new springs of power. It is also taken into account the case of María Zambrano, whose apparent disinterest for the university question is an indication of a knowledge coherent with his exile and uncompromising to the academic discipline, of a knowledge that has resigned to power and demands a new 'ethos'.

Key words: Exile; University; Spanish Republic; knowledge; power.

* La presente contribución ha sido realizada en el marco del proyecto de investigación "El pensamiento del exilio español de 1939 y la construcción de una racionalidad política" (FFI 2012-30822).

El exilio constituye una figura política que cuestiona de manera radical muchos de los espacios y tiempos que ha construido la racionalidad moderna. Pone al descubierto las dimensiones excluyentes del Estado y su gran aliado, el relato de nación; arroja luz sobre la relevancia de ambos en la génesis de la experiencia totalitaria y sobre las complicidades sombrías entre esta última y las fórmulas contractualistas de las que tanto provecho ha sacado la inteligencia liberal. El exilio es por tanto un lugar privilegiado para sopesar críticas del espacio político moderno, así como para desmitificar numerosas construcciones de la identidad moderna en general. O mejor dicho, es el no-lugar, el u-topos en el sentido más literal, estricto y contundente del término, en la medida en que identifica a un sujeto fuera de lugar, desprendido de su topos por el efecto de la violencia. Alude así a un afuera interpelador o a un margen desde el que se exige que la polis dé cuenta de sus dimensiones excluyentes. Obliga a visibilizar el costo del vínculo comunitario cuando éste se construye en función de universalismos particularistas, de conceptos de justicia en cuyos contenidos no caben las respuestas a la injusticia, de codificaciones jurídicas que bajo la denominación de los derechos humanos diluyen el sufrimiento concreto de las víctimas, o de lenguajes que disfrazan este último. Ilumina y cuestiona la circularidad permanente entre territorio y Estado, historia y olvido, fracaso y naturaleza, ciencia e ideología, saber y poder (Sánchez, 2014, 125-143).

En este somero marco conceptual, la relación del exilio con la Universidad se antoja tan polémica como pudiera serlo la relación entre un saber desprendido y fragmentado que ha perdido sus resortes de poder y sus

estructuras para generarlo, y un saber institucionalizado o empoderado como el que haya logrado consolidarse al amparo de un Estado, una Iglesia u otra instancia determinante en la configuración de paradigmas epistemológicos. En este sentido, la figura del académico exiliado bien podría reunir —o mejor dicho, mezclar— la suma de dos perfiles imprescindibles de la sociología contemporánea como el del extranjero (Simmel, 21-26)¹ y el del intelectual flotante (Manheim, 135-144). Por una parte, el extranjero que supone exterioridad y confrontación; que goza de una objetividad exclusiva, liberada de los prejuicios, afectos y costumbres de la comunidad en la que se inserta; que introduce en ella la inquietud de la diferencia e incluso de nuevas maneras de entender la identidad, que se integra en un círculo al que no pertenece desde siempre, con la concatenación de paradojas que todo ello implica. Por otra parte, el intelectual flotante que —dejando a un lado las discusiones suscitadas por las diversas traducciones del término *social freischwebende Intelligentsia*, o por la diversa valoración de su aptitud para encauzar una sociología del conocimiento (Cardús)— señala un desclasamiento propicio para alcanzar una síntesis dinámica de perspectivas sociales, sin instalarse en ninguna de ellas; y expresa un cierto desarraigo —reflejo de la condición exiliada del propio Manheim— que, lejos de significar falta de compromiso ante los problemas del presente, capacita al intelectual para ponerse en la piel de los demás. La figura del académico exiliado, acaso una peculiar síntesis de extranjero e intelectual flotante, guarda así una especial aptitud para el pensamiento crítico y desenmascarador, no obstante inseparable, paradójicamente, de

su propia neutralización: exilio también significa necesidad de adaptarse a un lugar y de sintonizar con un tiempo, aunque sean los lugares y tiempos perdidos para siempre que de alguna manera se intentan recrear o proyectar de nuevo. Exilio también significa, por tanto, saber en busca de un poder para sobrevivir, adaptación a una nueva norma universitaria y una nueva forma estatal, inserción en otros relatos de nación y cesión de derechos para contribuir a otras legitimidades... Esta es precisamente la tensión que parece dibujarse en un *ethos* universitario marcado por el exilio.

La presencia de élites universitarias en el exilio republicano español del 39 fue particularmente relevante, tanto en cantidad como en calidad, y no por casualidad. En pocas cuestiones relativas a la cultura política de la Segunda República podría haber tanto consenso como en la de su ambicioso reformismo educativo, al menos durante el primer bienio (1931-1933) y con independencia de su éxito, dadas las circunstancias hostiles en que hubo de desenvolverse, su breve lapso temporal y el carácter “contrarreformista” del bienio siguiente, con la guerra ya en puertas. Un reformismo que se concentró en los niveles más básicos de la enseñanza y cuyo principal emblema fueron las Misiones Pedagógicas, pero en el que no faltaron, por supuesto, iniciativas universitarias, bajo una impronta siempre palpable de la mentalidad institucionista y de la particular síntesis de liberalismo y socialismo que solía inspirarla.

El proyecto universitario de la Segunda República se inscribía en la estela de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas y se estructuraba en torno a tres fines básicos: la creación de profesionales, la investigación y la difusión de la cul-

tura. Con el fortalecimiento de esta triple función —recordará Joaquín Xirau poco después, en su exilio mexicano (Xirau, 1999, 188-199)— se pretendía interrumpir y rectificar las viejas inercias administrativas y burocráticas imperantes en el momento en que se proclamó la República. Tales eran la ausencia de libertad en los claustros para decidir sobre la organización de la enseñanza, el aislamiento generalizado, el memorismo, la rutina y el recurso excesivo de los exámenes, la mediocridad y deficiente remuneración del profesorado; inercias, todas ellas, que habían frustrado numerosas iniciativas reformistas de las décadas anteriores y que ahora se veían alteradas por la nueva *paideia* republicana y sus nuevas medidas: organización de prácticas profesionales en cada facultad, establecimientos de patronatos, asociaciones y corporaciones de estudiantes, fomento de la convivencia universitaria y de la participación y responsabilidad de los alumnos en la vida de la propia universidad, fijación de un máximo de alumnos por cátedra, disminución de exámenes y progresiva sustitución de los mismos por trabajos de investigación, desarrollo de la extensión universitaria...

Estas y otras muchas consideraciones habían formado parte de un proyecto de reforma universitaria, aprobado en 1933, que nunca llegó a realizarse. No obstante, otras iniciativas en el ámbito universitario sí consiguieron llegar a buen puerto. Tal fue el caso de la creación de la Escuela de Estudios Árabes, la Universidad Internacional de Verano y la Universidad Popular, o del impulso revitalizador que recibió el Museo pedagógico. Y fue el caso, también, de la creación de una Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Cen-

tral de Madrid, lo cual implicaba otorgar a los estudios pedagógicos el reconocimiento y el nivel que hasta entonces no habían tenido; y de la instauración de la autonomía universitaria en esa facultad y en su homónima de Barcelona (De Puelles, 262-290; Fernández, 109-132; González y Ribagorda).

Algunos profesionales de la filosofía que pocos años más tarde formarán parte de la España peregrina y desarrollarán una obra relevante en el exilio, se implicaron de manera significativa en este reformismo universitario, finalmente fracasado pero siempre intenso. En el contexto de la Escuela de Madrid lo hicieron José Gaos y María Zambrano, en la estela de la tradición krausoinstitucionista lo hicieron Fernando de los Ríos y Joaquín Xirau, este último ligado también a la llamada Escuela de Barcelona, al igual que Jaume Serra Hunter.

Gaos se había doctorado en 1928 en la Universidad Central bajo la tutela de Xavier Zubiri con una tesis sobre *La crítica del psicologismo en Husserl. Sus orígenes y fines*, había ganado la Cátedra de Introducción a la filosofía en dicha universidad en 1933, y desde 1932 era Secretario de la recién creada Universidad Internacional de Verano. A lo largo de esa década, Gaos iría asumiendo el liderazgo entre los discípulos de Ortega, hasta el punto de ser imprescindible en la gestación de la llamada Escuela de Madrid (Abellán, 229-323)². Su lealtad a la República tras la sublevación militar del 18 de julio del 36 propiciaría además que fuera nombrado Rector de la Universidad Central de Madrid el 5 de octubre de ese mismo año, hasta su cierre definitivo poco tiempo después, bajo el acoso de los obuses de Franco y convertida la ciudad universitaria en zona de combate (Valero, 21-58; Arévalo, 167-234; Serrano).

De esa misma escuela también formaba parte María Zambrano, seguramente la discípula más heterodoxa de Ortega. Su ensayo de 1934 “Hacia un saber sobre el alma” (Zambrano, 2002), el cual constituía toda una declaración de intenciones de su posterior pensamiento racio-poético y al que volveremos más adelante, llevaba la razón vital más allá de sí misma, por veredas que el maestro había señalado sin llegar a recorrerlas. Desde finales de la década anterior había colaborado estrechamente con la Fundación Universitaria Escolar y la Liga de Educación Social, cómplices del acoso estudiantil a la dictadura de Primo de Rivera, y en 1930 había publicado su primer libro, *Horizonte de liberalismo* (Zambrano, 2015), en clara sintonía con ese momento histórico. Ese mismo año iniciaría su labor como Profesora auxiliar de Metafísica en la Universidad Central de Madrid, y a lo largo de la década participará activamente en empresas educativas republicanas tan emblemáticas de la República como las Misiones Pedagógicas (Bundgaard; Moreno).

Y qué decir de Fernando de los Ríos, tres veces ministro, primero de Justicia, después de Instrucción Pública y finalmente de Estado. Como tal, abordó importantes reformas en cuestiones tan candentes como la laicidad del Estado, la política agraria y, obviamente, la educación. A De los Ríos se le debe buena parte del reformismo educativo en general y universitario en particular, acometido en esos años. Puso en marcha la ya referida autonomía universitaria y las también mencionadas Escuela de Estudios Árabes y Universidad Internacional de Verano, además de un Centro de Estudios Hispanoamericanos (Zapatero, 343-389) Si Gaos y Zambrano pertenecían a la genera-

ción del 30, también conocida como “generación del toro” (Zambrano, 2014, 734) por su destino sacrificial bajo la guerra, De los Ríos era uno de los principales referentes de la generación del 14 y, por supuesto, del institucionismo. Su libro *El sentido humanista del socialismo* (1926) —en cuya órbita habría que ubicar, por cierto, a *Horizonte de liberalismo*— había marcado pautas fundamentales para entender el inminente reformismo republicano.

Ya en 1938, con el exilio en puertas, De los Ríos evocaría el proyecto de reforma universitaria de 1933, del que había sido máximo responsable, a propósito del silencio actual de la Universidad, no sólo, por supuesto, en España, sino también en la Europa de entonces, intimidada por el nazi-fascismo en un clima de convulsión pre-bélica. Su conferencia “El silencio de la Universidad ante el problema del mundo actual” (De los Ríos, 45-57), pronunciada en la Universidad de La Habana con las maletas casi preparadas para emprender su inminente exilio norteamericano, desbordaba el formato de una mera evocación para plantear una cierta reflexión sobre el *ethos* universitario, si bien en un tono inevitablemente apologetico debido a las circunstancias. De los Ríos evocaba dicho proyecto a contrapelo de las derivas opresivas de las tradiciones universitarias española y europea, como resultado de despotismos eclesiásticos en un caso, estatales en el otro. Por unas razones o por otras, ya fuera por la presión inquisitorial del catolicismo, ya fuera por la presión secular del protestantismo, la universidad se habría caracterizado en términos globales, desde el Renacimiento, por el empoderamiento de su saber al servicio de la Iglesia y del Estado, en un caso subordi-

nado a los dogmas de la teología, en el otro a los paradigmas de las ciencias matemáticas y naturales. El resultado no habría sido otro que la violencia actual, de la que era causa y efecto el reduccionismo instrumental característico del saber académico, y la consiguiente necesidad de transformarle “una personalidad integral” (55), dotada no sólo de aptitud científica, sino también de emoción y de voluntad. Ese era para De los Ríos “el gran problema de la Universidad de hoy” (54), mismo que el reformismo de la Segunda República había querido afrontar mediante políticas de participación del alumno en el proceso creativo de la ciencia.

En cuanto a Xirau, había sido decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona entre 1933 y 1939, emprendiendo diversas reformas de la misma con la colaboración de otros profesores con los que poco después se reencontrará en México, tales como el historiador Pere Bosch Gimpera y el ya mencionado Jaume Serra Hunter. Se trataba de reformas que de alguna manera hacían presente la honda y rica impronta del institucionismo en la cultura pedagógica de la Segunda República: reorganización del sistema tradicional de exámenes, autonomía universitaria, compromiso con la vida pública, internacionalización, organización de conferencias de profesores invitados...; y sobre todo, la inauguración de un seminario de pedagogía.³

Estos y otros intelectuales del exilio que habían contribuido de manera relevante al “ethos” universitario de la República se reencontrarían poco después en la primera reunión de profesores universitarios españoles emigrados, celebrada en la Universidad de La Habana en 1944, con motivo del “estudio de los problemas de orden econó-

mico, social, jurídico, pedagógico y moral que atañen a la futura incorporación de España a la reconstrucción de Europa, conforme al programa ideal proclamado en la carta del Atlántico” (AAVV; 1944, 7).⁴ Comprendió tres secciones, dedicadas a problemas de educación y cultura, problemas sociales y problemas económicos y jurídicos, siendo ponentes en la primera de ellas Joaquín Xirau y María Zambrano. El propio Xirau, junto con los científicos Cándido Bolívar y Francisco Giral, elaboraron las conclusiones de la sección, 21 en total, en las que se recogían, entre otras cosas, el compromiso por reanudar y proseguir la obra realizada por la República en el ámbito de la educación pública; su “orientación liberal y democrática, alejada de cualquier tipo de imposición ideológica”; “la explicación de la filosofía y la religión desde un punto de vista histórico”; “el carácter aconfesional de la educación y su compatibilidad con la enseñanza religiosa, siempre y cuando se imparta fuera de los centros de enseñanza”; la “coordinación en todos los grados de enseñanza”; el “régimen de coeducación”; la coordinación entre el Estado y los gobiernos autónomos; el “sentido activo, personal y tutelar” de la enseñanza; la organización de intercambios nacionales e internacionales; posibilidad de acceso a los centros docentes aun en caso de falta de medios económicos; reconocimiento de los estudios cursados en los diversos países hispano-americanos; continuación de las Misiones Pedagógicas, etc. (90-91).

Xirau, uno de los redactores de estas conclusiones, había publicado el año anterior el ensayo *Sentido de la Universidad*, también a instancias de la Universidad de La Habana, que visitó varias veces desde

México durante su corto pero fecundo exilio (1939-1946).⁵ En este ensayo se preguntaba por el sentido, la misión y la función de esta institución sobre el trasfondo de su grave crisis actual, “causa y efecto al propio tiempo de la quiebra profunda que socava en lo más hondo las raíces de nuestra cultura occidental” (1999, 467). Al igual que otros muchos compañeros de exilio y pensadores de su tiempo, Xirau reflexionó sobre la crisis de la racionalidad tecno-científica moderna, cuya eclosión belicista y totalitaria él mismo había experimentado, al fin y al cabo, en su propio cuerpo. “La hecatombe de España” —diría en este mismo ensayo, escrito, recordemos, en 1943— “fue el anuncio de la hecatombe universal.” (468) Una hecatombe que, lejos de obedecer a razones coyunturales o accidentales, hundía sus raíces en los reduccionismos de la razón moderna, empezando por la reducción cartesiana de la rica experiencia del mundo a un esquema dualista y puramente intelectual. Y así también la universidad moderna, que, tras abandonar el sentido conservador, autoritario y puramente transmisor del saber en la Edad Media, empezará a concebirlo como una actividad creativa y no solamente recibida, hasta el punto de desbordar por momentos el recinto universitario, pero que en todo caso derivará, por su vocación dominante y objetivadora, hacia los reduccionismos tecno-científicos y el racionalismo instrumental responsables de la crisis actual.

La propuesta de Xirau en respuesta a la pregunta por el sentido actual de la universidad no era difícil de adivinar, teniendo en cuenta no sólo este trasfondo reflexivo, sino también su activismo en el reformismo universitario de la Segunda República: forma-

ción de profesionales, investigación y difusión de la cultura. “Profesión, ciencia, cultura: he ahí las tres funciones que la conciencia común atribuye a los centros universitarios.” (470) Pero ciencia, para empezar, entendida en un sentido bien diferente a como lo haría una conciencia común o irreflexiva. Ciencia como “un proceso de iluminación interior” (477) que nunca concluye, que siempre es camino, horizonte y sendero, y nunca como posada o posesión de la realidad. Xirau enlazaba así con una de sus principales líneas de pensamiento, desarrolladas en torno a su particular interpretación de la fenomenología de Husserl y de cuyo intelectualismo se desmarcó al hilo de aportaciones de otros contemporáneos como Scheler y Bergson —y en el fondo de Cossío, su antiguo y directo maestro de la Institución Libre de Enseñanza—, para desembocar en un planteamiento original que fundamentaba el conocimiento en la conciencia amorosa. Ésa había sido la tesis de su libro más relevante, *Amor y mundo* (1940), en el que podemos encontrar afirmaciones como las siguientes: “La personalidad perfora, mediante el amor, la masa elástica de las cosas y abre caminos y paisajes, luminosos en su presencia, pero llenos de virtualidades y lejanías” (1998, 233). “El amor destaca, en la presencia plenaria del ser, el valor que lleva necesariamente implícito por el hecho de ser individual insustituible. (...) El amor personifica las cosas, las destaca en su perfil y las estima y valora en la plenitud de su ser” (244). “Sólo en la conciencia amorosa y en el valor que le es correlativo se ofrece originariamente el ser. (...) El fundamento de la ciencia se halla en el amor” (245).⁶

Esa era, en definitiva, la ciencia que a juicio de Xirau debía cultivarse en la uni-

versidad, un “saber íntimo y personal” (478), inagotable y por tanto un “saber del no saber” (476), que exige del maestro una vocación radicalmente socrática aunque nada intelectualista, del todo incompatible con cualquier atisbo de enseñanza pasiva, repetitiva, autoritaria o en serie. Si la universidad quiere cumplir con solvencia la misión científica que le está encomendada, “es preciso que profesores y alumnos se pongan en común a reflexionar, que coadyuven en íntima comunión en el planteamiento, pesquisa y resolución de los problemas, que el aula se convierta en taller (...)” Tal es para Xirau “el sentido de los seminarios” (478) y de su primacía sobre los cursos y las conferencias, a favor, siempre, del trabajo personal del alumno.

Precisamente por su amplitud y profundidad vitales, la ciencia así entendida se antojaba, desde su aparente desinterés, como la mejor garantía de un ulterior uso práctico de la misma. Es decir, de la actividad profesional en cuanto tal, un saber para hacer o para modificar y mejorar la realidad, lo cual no debe inducir al frecuente error de disociar la teoría de la práctica. Para Xirau, si la ciencia como conocimiento vital garantiza una práctica fecunda, ello no es debido a que la preceda sin más y la fundamente de una manera extrínseca, sino a que la necesita para desarrollarse ella misma. Si la teoría es un saber vital, iluminado por la conciencia amorosa y vertebrado desde una perspectiva axiológica, tiene que ser práctica en sí misma. El riesgo de la enseñanza teórica no es, por tanto, que lo sea, sino que entienda su momento teórico en términos de “aprendizaje libresco y abstracto, (...) vácuo y alejado de la realidad”. La teoría es una reflexión para la vida que discurre so-

bre el trasfondo permanente de la condición práctica de esta última. En este sentido, “es ensayo y error, aprendizaje y perfeccionamiento. En la mutua interacción entre el hacer y el pensar, la práctica se perfecciona por la teoría y la teoría se nutre en la práctica. (...) No se trata de aplicar lo ya sabido, sino de aprender haciendo, entregándose sin reserva y viviendo constantemente en el seno de la realidad. (...) Para alcanzar una auténtica formación en cualquiera de las actividades humanas —filosofía o ciencia, medicina o jurisprudencia— es preciso hallarse en presencia de una experiencia concreta que preste cuerpo y sentido a la propia labor” (484s). De ahí la necesidad de integrar la formación profesional en la universidad y de rectificar su alejamiento de la misma, tal y como ha sucedido en la tradición latina. En sintonía, de nuevo, con algunos aspectos fundamentales del reformismo universitario republicano al que había contribuido unos años antes, Xirau planteaba así la necesidad de ligar la práctica profesional al saber universitario, pues “universitarias son todas las profesiones cuyo ejercicio se halla de un modo directo bajo la dependencia de la formación científica (...)” (486).

La cultura, finalmente, sería la tercera finalidad primordial de la universidad, tradicionalmente postergada, a juicio de Xirau, tras el protagonismo de su doble función científica y profesional. O, más grave aún, confundida con uno de los grandes males de la universidad actual: la especialización y su tendencia a atomizar y descuartizar el organismo que sus miembros e instancias están llamados a conformar. Para Xirau, la proliferación dispersa de escuelas y departamentos o la connivencia entre la más re-

finada especialización y una incultura desoladora, son síntomas de una pérdida del *ethos* en la universidad, a su vez correlativa de la quiebra de la racionalidad tecno-científica moderna a la que en todo momento remite este ensayo de 1943. No olvidemos que, junto a su línea de pensamiento fenomenológico y nada ajena a ella, Xirau siempre cultivó e incluso reivindicó la tradición krauso-institucionista que tanto le había influido a través de Cossío, caracterizada sobre todo por el organicismo. En las antípodas del mismo se ubicaba precisamente la pseudo-cultura científica del afán especialista, el cual carece de sentido al margen de una vitalidad más amplia, inagotable e integradora, en la que todo sea interdependiente y todo esté relacionado. Esa vitalidad es el núcleo del humanismo de Xirau y su expresión renovada permanente no es otra cosa que la cultura. La universidad tiene por tanto una finalidad cultural, en el sentido de recoger, enmarcar, organizar, distinguir, desarrollar y en definitiva dignificar, las funciones específicas de la investigación científica y la formación profesional. La cultura —dirá sin ocultar viejos ecos del idealismo krausista— es “la aspiración del hombre en su pura y auténtica humanidad.” (491). Por eso la universidad ha de formar “ante todo y, sobre todo, hombres cultos” (493)

Pero fue Gaos el filósofo del exilio que dedicó a la cuestión universitaria una reflexión más abundante y compleja, y no por casualidad. Para empezar, el contexto de esta reflexión fue más propicio. Ya no eran los años de la posguerra española y de la segunda guerra mundial, en los que la comunidad exiliada barajaba la hipótesis de un retorno cercano a España, previa derrota del

nazi-fascismo, y en los que el proyecto republicano seguía aún vigente, a la espera de que las circunstancias cambiaran y permitieran su reconfiguración, sino que eran años posteriores. Gaos escribió la mayoría de sus ensayos sobre la universidad en la década de los cincuenta, cuando la naciente guerra fría y otras coyunturas geopolíticas hicieron posible que el régimen pos-totalitario de Franco fuera tolerado por las grandes potencias occidentales, dejando entonces el exilio de ser un paréntesis para convertirse en un destino ineluctable. Se trata por tanto de una reflexión mucho más despegada de la circunstancia española e incluso europea que la de unos años atrás, cuando tenían pleno sentido las reuniones de profesores universitarios emigrados como la celebrada en La Habana en 1944; una reflexión que encuentra sus referencias históricas y sociales más inmediatas en la circunstancia mexicana, en la que Gaos se sintió inmerso casi desde el día siguiente de su llegada, especialmente en lo que respecta a los problemas y ambientes universitarios que enseguida empezó a conocer de primera mano, y con los que siempre mantuvo un vínculo más que estrecho.

Es bien conocida, especialmente tras la excelente biografía intelectual de Aurelia Valero (2012), la incansable labor docente de Gaos, tanto en la UNAM como en El Colegio de México. Una labor que mucho tenía que ver con su vocación filosófica, pero también con la posición hegemónica que llegó a detentar. Gaos contribuyó decisivamente a la profesionalización de la filosofía en México, tradujo numerosas e importantes obras de filósofos contemporáneos, con los que además nunca dejó de dialogar, se percató de las enormes posibilidades aca-

démicas que en México podían tener los estudios de filosofía en lengua española en general y de filosofía mexicana en particular, que desde muy tempranamente supo estimular entre sus numerosos discípulos; e incluso llegó a realizar, relativamente al menos, su gran anhelo de una filosofía original y sistemática. Todo ello contribuyó sin duda a afianzar la posición académica de Gaos, cuya disposición para reflexionar sobre el *ethos* universitario fue por ello privilegiada. No por casualidad fue el filósofo del “trans-tierro”, según su célebre neologismo, más que del destierro o del exilio.

Precisamente en la década de los cincuenta empezaron a acometerse en México una serie de reformas universitarias que Gaos vivió muy de cerca hasta el punto de llegar a ser interlocutor de las mismas. El propio rector de la UNAM y otros altos cargos universitarios le pidieron su opinión al respecto, lo que motivó la elaboración de diversos escritos publicados en 1956 en un volumen titulado *La filosofía en la Universidad*. En ellos se abordaban dos cuestiones nucleares:

La primera de ellas era la misión y justificación de la filosofía en la universidad, algo que, independientemente de la vigencia que se le quiera reconocer en el panorama actual de la cultura occidental, resultaba irrenunciable para Gaos por su valor formativo elemental. Aun es más, la filosofía incluso parecía vivir en el momento actual una coyuntura favorable, dentro y fuera de la universidad, dada la crisis irreversible del positivismo y el consecuente resurgimiento de concepciones humanistas y vitalistas. “A la pérdida de la fe en la ciencia, es decir, en la ciencia de la naturaleza, habría sucedido una nueva fe, en la ciencia del

hombre, en las humanidades.” El existencialismo sería el máximo exponente de este “nuevo humanismo, más cabal que todo humanismo pasado y con el cual servir de guía al sistema de la cultura que debiera ser el del futuro inmediato.” El existencialismo parecía enarbolar así un renovador argumento a favor de la filosofía como saber universitario, algo que sin embargo no terminaba de convencer al propio Gaos, siempre dispuesto al escepticismo antes que a cualquier afirmación sospechosa de ingenuidad: “Pero ¿y si la restauración de la filosofía en nuestros días no fuese más que una manifestación de una gigantesca reacción de nuestros días contra... la modernidad? (...) ¿Y si la filosofía fuese una forma arcaica de la cultura humana, sólo restaurable por la vía de la reacción?” En todo caso, aun cuando la respuesta fuese afirmativa, la presencia de la filosofía en la universidad seguiría siendo irrenunciable por su función educadora, consistente sobre todo en mostrar las discrepancias entre los filósofos a lo largo de la historia y, a través de ellas, la “multiforme pluralidad” de culturas, individuos y de lo humano como tal. Es decir, la filosofía sería imprescindible como saber universitario por su aptitud para educar en la tolerancia y la pluralidad de valores; dicho en palabras de Gaos, por su capacidad para “la formación de espíritus que, en vez de reaccionar contra lo que advierten disidente de ellos mismos con ciega acometida de animal fiero, sean capaces de complacerse en el paisaje de las infinitas singularidades hasta el punto de cooperar a fomentarlo con una acción que supere el esteticismo.” (2000, 50) En algo recuerda a la función cultural de la universidad planteada por Xirau esta concepción universita-

ria de la filosofía, equivalente a una especie de relativismo historicista o de historicismo socrático, así como a un amplio y elemental liberalismo.

Pero, volviendo por un momento a la hipótesis del resurgimiento de la filosofía como humanismo en el ocaso del positivismo, no desaprovecha Gaos la ocasión para tocar una cuestión relativamente frecuente en su obra, como es la actualidad del pensamiento de lengua española. Precisamente por su identificación con ese mismo humanismo, tan alejado de objetos puramente ideales o naturales y de métodos experimentales, como cercano a otros objetos y métodos heterodoxos por su presuntamente dudosa condición científica, dicho pensamiento encontraría en el momento actual una particular disposición, no ya para reivindicarse a sí mismo, sino también para cuestionar de raíz nada menos, que los cánones seculares de las grandes filosofías modernas. En realidad, la tradicional dependencia o supuesta falta de originalidad del pensamiento iberoamericano respecto de esas filosofías paradigmáticas, enraizadas en las grandes tradiciones de la cultura científica europea —comentará Gaos haciendo presente su ensayo sobre pensamiento hispano-americano de 1943— no obedece a un problema de vocación, la cual está suficientemente contrastada en los pueblos hispánicos, en el doble sentido del término, como interés y aptitud. Obedece más bien a una constelación de prejuicios que Gaos venía desmontado al menos desde los comienzos de su exilio, al hilo de hermenéuticas de la sospecha moderadas como la filosofía de la filosofía de Dilthey: cualquier pretensión canónica por parte de una determinada filosofía es un hecho histórico

y por tanto relativo, que deja siempre abierta la pregunta por otras maneras de entender la filosofía. Ahora esta cuestión volvía a plantearse, aun de manera tangencial, a propósito de la supuesta restauración de la filosofía a contrapelo del positivismo, algo que propiciaba su maridaje con objetos diferentes de los habituales, entre otros los pertenecientes a “sectores de la cultura constitutivos de la vocación hispánica, desde los artísticos a los religiosos.” (2000, 123). Gaos ponía así en cuestión el tópico de la dependencia y la falta de originalidad del pensamiento iberoamericano: “Acaso la mayor originalidad reservada a un futuro filósofo hispánico fuera revisar de raíz la *valoración* tradicional de la filosofía, lo que parece implicar una revisión no menos radical de la concepción misma de la filosofía.” (2000, 124).

La misión de la filosofía en la Universidad, especialmente en el mundo hispánico, quedaba así plenamente justificada. Ahora bien, ¿cuáles debía ser su método?

Gaos propuso uno sobre todos los demás: el seminario, ya fuera de lectura y explicación de obras maestras de historia de la filosofía universal, ya fuera de investigación y creación personal. En todo caso, éste era a su juicio el único método plenamente acorde con la vocación formadora de la filosofía, imposible de satisfacer con la mera transmisión de conocimientos o con una enseñanza libresca. “La enseñanza más propiamente universitaria de la filosofía no debe proponerse exclusivamente suministrar conocimientos filosóficos a los estudiantes, sino formar personas capaces de participar con sus propios trabajos en la vida filosófica nacional e internacional” (2000, 75). Formar filosóficamente significa

enseñar a pensar, a reflexionar y a investigar, lo cual requiere comunidad de maestros y discípulos, y qué mejores maestros que los propios autores de los grandes clásicos del pensamiento universal: “en las obras clásicas de filosofía, filosofando con ellas, es donde y con quien se aprende fundamentalmente a filosofar.” (2000, 76).

La segunda cuestión era la relación entre la política y la universidad, un tema que inquietaba particularmente a Gaos por los equívocos a que podía dar lugar. Para Gaos, esa relación sólo podía ser deseable “en el sentido de la alta política”, es decir, en el de que la comunidad universitaria estudie “los problemas de la vida nacional” (264) y proponga sus resultados científicos a las instituciones políticas legales correspondientes. Estas observaciones aparentemente tan simples, realizadas por Gaos con motivo de una visita a la Universidad Central de Venezuela, no dejaban de sintonizar con el discurso que él mismo había construido en la década anterior en relación con la filosofía mexicana (Gaos, 1996). Con “alta política” Gaos se refería ahora a la “nacionalización de la ciencia” a que debía aspirar esa misma Universidad, y en definitiva cualquier otra del mundo hispánico, no por un afán nacionalista, sino más bien por todo lo contrario, por muy paradójico que pueda parecer: por la necesidad de depurar el universalismo de sus fórmulas y prácticas particularistas, y en el caso de Iberoamérica, neo-imperialistas o, si se prefiere, globales. Gaos evocaba dos discursos célebres y hasta épicos, como el de Andrés Bello con motivo de la inauguración de la Universidad de Chile y el de Justo Sierra en el restablecimiento de la Universidad de México, para traducir política universitaria por una suerte

de crítica y resistencia pos-coloniales que, más allá de su autenticidad, resultaban muy oportunas desde el punto de vista de la estrategia académica.⁷ “Ciertos institutos culturales entre naciones, ciertas publicaciones de instituciones o empresas extranjeras para el público de los países a los que son extranjeros, son órganos de imperialismo cultural tan poco disimulado que en ellos mismos se exhiben y anuncian los intereses políticos y económicos que los fundan y sustentan.” (265) Análogamente a la filosofía mexicana y al pensamiento de lengua española, el saber universitario debía buscar su propia originalidad entre la reproducción mimética de saberes hegemónicos y la creación a partir de la nada.⁸

Para Gaos no debía confundirse por tanto la alta política con la politización de la de la vida universitaria. Esta última debía ser del todo ajena a cualquier lucha política o partidista, limitándose a organizar internamente su propia autonomía, la cual vivía momentos de gran deterioro en el caso de la UNAM, tal y como habían evidenciado graves altercados estudiantiles acontecidos recientemente. Ello ponía a su juicio en evidencia la inexistencia de la Universidad como comunidad docente y científica, o su ficción bajo una centralización autoritaria que no hacía sino disfrazar dicha inexistencia. Fragmentada en una multitud creciente de especializaciones, había perdido la orientación de una formación universitaria unificada, favoreciendo todo ello la politización del medio universitario bajo una forma actual, que Gaos denomina “neogogía” (268), consistente en adular a la juventud con fines manipuladores e instrumentales. En realidad, se trataban de dos lados de un mismo

problema, cuya solución pasaba por la adopción de medidas si no autoritarias, sí reacias a las fórmulas democráticas convencionales: a la hora de reorganizar la vida universitaria, en caso de conflicto entre democracia y liberalismo, entre la respuesta a la cuestión de quién gobierna y a la de cómo se debe gobernar, según Gaos habría que decantarse por la segunda. Dicho de una manera más explícita: para Gaos era plenamente legítimo, no ya que la universidad estuviera regida por una oligarquía compuesta por minorías egregias, sino que además ésta debería ser, al mismo tiempo, una “gerontocracia”, pues era a su juicio a partir de cierta edad cuando podía gobernarse la vida universitaria con una mayor madurez. Gaos mostraba en este punto claras reminiscencias de su antiguo maestro Ortega, a quien se refería implícita y explícitamente: su gran pretexto para abordar estas cuestiones no era otro que una “filosofía de la circunstancia universitaria”, mientras que *Misión de la Universidad* le resultaba inspirador para aquilatar sus respuestas al problema de la creciente masificación de la universidad. Tales eran entre otras: una separación entre la enseñanza y educación más alta posible en términos de cultura general superior, a la que todos tendrían derecho por una cuestión de justicia social, y la formación de minorías productivas o creativas culturalmente.

Filósofos del exilio republicano español del 39 como Fernando de los Ríos, Joaquín Xirau y José Gaos personificaron de alguna manera un saber desarraigado en busca de un poder en el que arraigarse de nuevo. Los tres lo consiguieron en mayor o menor medida y por eso sus trayectorias resultan en este sentido ejemplares. De los Ríos fue

profesor en la New School for Social Research de Nueva York, además de un miembro destacado de la política y la diplomacia republicanas en el exilio, hasta poco antes de su muerte en 1949. Xirau y Gaos se integraron en las principales instituciones académicas de México, la UNAM y El Colmex. Ambos pudieron haber sostenido una fecunda y enriquecedora rivalidad de no ser por la prematura y accidentada muerte del primero en 1946. Al igual que otros muchos intelectuales del exilio español, buscaron nuevas legitimaciones del saber que llevaban en la mochila, intentaron trasplantarlo a la circunstancia mexicana haciendo valer su calidad, lo proyectaron en el presente, unas veces con fortuna y originalidad, otras sin ella, pero nunca de manera inocente o ingenua. Como es habitual en cualquier comunidad exiliada, usaron su propio saber para reconstruir identidades rotas y contribuir a la construcción de hegemonías ideológicas en pugna con la España del interior, con sectores de la propia sociedad receptora y con otras comunidades exiliadas que ya vivían o que empezaron a vivir después en esas sociedades.⁹ Conformaron un saber en busca de poder, de compleja factura y realización, inversamente al poder en busca de saber que bien podría definir a la comunidad universitaria que se fue configurando en la España del interior a partir de la posguerra.

Pero ¿y María Zambrano?

Entre su amplísima obra no encontramos un solo texto mínimamente significativo sobre el *ethos* universitario, lo cual no deja de ser elocuente. Si su honda experiencia del exilio constituye ya un lugar común, no por ello deja tampoco de ser inagotable por su amplitud de espacios y

tiempos, por su multitud de registros, figuras y detalles. Entre otros, los que definieron su propia condición profesional y su propio saber. Zambrano fue una pensadora extra o para-universitaria por así decirlo que, como tal, dedicó decenas de libros y miles de páginas a plasmar una de las obras más singulares del pensamiento europeo del siglo XX, como era la suya, pero que nunca concluyó la tesis doctoral sobre Spinoza que había iniciado a comienzos de los años treinta. Expuso cientos de cursos y conferencias en numerosas universidades, primero en México, después entre Cuba y Puerto Rico, más tarde en Italia, pero nunca terminó de acomodarse en ninguna cátedra pese a que no le faltaron argumentos ni recomendaciones para ello. Su traslado a Morelia en 1939 para impartir diversas asignaturas en la Universidad Michoacana recién comenzado su exilio, lo cual significaba postergar indefinidamente su destino inicial en La Casa de España, parecía todo un augurio de su posterior marginalidad itinerante. La ausencia en su obra de reflexiones significativas sobre la universidad es más bien una presencia negativa que marca un severo contrapunto al saber en busca de poder característico de sus compañeros de exilio. El saber de Zambrano es, por el contrario, un saber sin poder, sin voluntad ni capacidad de poder —aunque sí de transgresión—; un saber del no saber y no por mera obediencia debida a ningún imperativo socrático; un saber irreductible al pragmatismo universitario, incompatible con la lógica reductora de la norma universitaria e inconcebible bajo la disciplina académica. Un “saber sobre el alma”, como ella misma lo denominara tempranamente, en plena ges-

tación de la Escuela de Madrid, suscitando la incompreensión y hasta el enfado de la máxima autoridad escolar, Ortega. “Hacia un saber sobre el alma” no podía menos que inquietarle, si no irritarle: partía de la misma evidencia, la vida como hecho radical, pero ésta aparecía como una “revelación” (Zambrano, 2002, 21); es decir, como una intuición racio-poética más que reflexiva o de índole fenomenológica, que además requiere “pasión y razón unidas” (22) y se hace patente en “un orden de nuestro interior” (24) hasta dar con esos “abismos insondables” o esas “simas sin fin” (26) tan ajenas a la claridad orteguiana y que Zambrano denomina “alma”.

Es muy conocida la escena tras la publicación de este ensayo: Ortega llama a la autora a su despacho, la recibe de pie y le dice “No ha llegado usted aquí (señalán-

dose el pecho) y ya se quiere ir lejos”, tras lo cual ella se va llorando amargamente por la Gran Vía de Madrid. Pero quizá no se haya tenido lo suficientemente en cuenta que esa escena refleja mucho más que un desencuentro personal o generacional, o que una expresión de paternalismo como la que pudiera caracterizar a otros muchos académicos. Refleja también, y sobre todo, el desencuentro entre un saber desarraigado y un saber de cátedra; entre un saber sobre el alma, precisamente, y un saber que se ha quedado desalmado o que ha entregado su alma a alguna causa poderosa. El exilio de Zambrano significó, entre otras muchas cosas, la protesta de un saber desclasado frente al saber empoderado y la exigencia, con ello, de un *ethos* universitario radicalmente nuevo.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV (1944): *Libro de la primera reunión de profesores universitarios españoles emigrados*, La Habana
- Abellán, J.L. (1991): *Historia crítica del pensamiento español. La crisis contemporánea. De la gran guerra a la guerra civil española (1914-1939)*, tomo 5 (III), Madrid, Espasa Calpe
- Arévalo, H. (2013): *José Gaos y el pensamiento hispanoamericano de lengua española en el marco de la filosofía moderna y contemporánea*, Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Filosofía y Letras
- Bundgaard, A. (2009): *Un compromiso apasionado. María Zambrano: una intelectual al servicio del pueblo (1928-1939)*, Madrid, Trotta
- Cardús, S. (1993): “Notas para una lectura actualizada de *ideología y utopía*”, en *Revista española de investigaciones sociológicas*, n.º 62, pp.123-132.
- De los Ríos, F. (1997): “La posición de las universidades ante el problema del mundo actual”, en De los Ríos, F. (1997): *Obras completas V. Escritos guerra civil y exilio*, Ed. de Teresa Rodríguez de Lecea, Madrid, Fundación Caja de Madrid-Barcelona, Anthropos, pp.45-57.
- De Puelles, M. (1999): *Educación e ideología en la España contemporánea*, Madrid, Tecnos
- Faber, S. (2002): *Exile and cultural hegemony. Spanish intellectuals in México, 1939-1975*, Vanderbilt University Press, Nashville

- Fernández Soria, J.M. (2002): *Estado y educación en la España contemporánea*, Madrid, Síntesis
- Gaos, J. (1990): “El pensamiento hispanoamericano. Notas para una interpretación histórico-filosófica”, en *Obras completas VI. Pensamiento de lengua española. Pensamiento español*, Prólogo de José Luis Abellán, México, UNAM, pp.33-107
- Gaos, J. (1996): *Obras completas VIII. Filosofía mexicana de nuestros días. En torno a la filosofía mexicana. Sobre la filosofía y la cultura en México*, Prólogo de Leopoldo Zea, México, UNAM
- Gaos, J. (2000): *Obras completas XVI. La filosofía en la Universidad*, Prólogo de Juliana González, México, UNAM
- González Calleja, E.; Ribagorda, A. (2013): *La Universidad Central durante la Segunda República*, Madrid, Universidad Carlos III.
- Lida, C.; Matesanz, J.A.; Zoraida Vázquez, J. (2002): *La Casa de España y El Colegio de México. Memoria 1938-2000*, México, El Colegio de México
- Manheim, K. (1987): *Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*, México, FCE
- Moreno, J. (2015): “Presentación” a Zambrano, M., *Obras completas I. Libros (1930-1939)*, Barcelona, Galaxia Gutemberg, pp. IX-XLVII.
- Sánchez Cuervo, A. (2014): “Fuera de lugar, a destiempo. El exilio como figura política”, en Aguirre, A.; Sánchez Cuervo, A.; Roniger, L., *Tres estudios sobre el exilio. Condición humana, experiencia histórica y significación política*, Madrid, EDAF-Puebla, BUAP, pp. 107-194.
- Serrano de Haro, A. (en prensa): “Prólogo” a Gaos, J., *Obras completas I. Los escritos españoles*, México, UNAM
- Simmel, G. (2012): *El extranjero. Sociología del extrañamiento*, Madrid, Sequitur
- Valero Pie, A. (2012): *José Gaos en México. Una biografía intelectual, 1938-1969*, Tesis para optar por el grado de Doctora en Historia, México, El Colegio de México
- Xirau, J. (1998): *Amor y mundo*, en *Obras completas I. Escritos fundamentales*, Ed. de Ramón Xirau, Madrid-Barcelona, Fundación Caja de Madrid-Anthropos, 1999, pp.133-262.
- Xirau, J. (1999): *Manuel B. Cossio y la educación en España*, en *Obras completas II. Escritos sobre educación y sobre el humanismo hispánico*, Ed. de Ramón Xirau, Madrid, Fundación Caja de Madrid-Barcelona, Anthropos, pp. 3-214.
- Xirau, J. (1999a): *Vida y obra de Ramón Lull. Filosofía y mística*, en *Obras completas II. Escritos sobre educación y sobre el humanismo hispánico*, Ed. de Ramón Xirau, Madrid, Fundación Caja de Madrid-Barcelona, Anthropos, pp.215-349
- Xirau, J. (1999b): “Sentido de la Universidad”, en *Obras completas II. Escritos sobre educación y sobre el humanismo hispánico*, Ed. de Ramón Xirau, Madrid, Fundación Caja de Madrid-Barcelona, Anthropos, pp.467-498.
- Zambrano, M. (2002): *Hacia un saber sobre el alma*, Madrid, Alianza
- Zambrano, M. (2014): *Obras completas VI. Escritos autobiográficos. Delirios. Poemas (1928-1990). Delirio y destino (1952)*, Ed. dirigida por Jesús Moreno Sanz, Barcelona, Galaxia Gutemberg

- Zambrano, M. (2015): *Horizonte de liberalismo*, Ed. al cuidado de Jesús Moreno Sanz, en *Obras completas I. Libros (1930-1939)*, Ed. dirigida por Jesús Moreno Sanz, Barcelona, Galaxia Gutenberg, pp.1-104 y 781-858.
- Zapatero, V. (1999): *Fernando de los Ríos. Biografía intelectual*, Valencia, Pre-textos.
- Zea, L. (1968): *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE.

NOTAS

¹ Véanse también los ensayos de Alfred Schütz, Norbert Elias y Maximo Cacciari sobre la figura del forastero y el extranjero, incluidos en este mismo volumen citado.

² En este sentido, Agustín Serrano de Haro considera que la conferencia pronunciada por Gaos en noviembre de 1935 sobre “la filosofía de Ortega y Gasset y las nuevas generaciones españolas”, con motivo de su aniversario como catedrático de Metafísica, supuso una “toma de conciencia formal” de dicha escuela. “La ocasión —las bodas de plata de Ortega con la cátedra—, el lugar —la propia Facultad de Filosofía—, la escena —Gaos desde su cátedra dirigiéndose a la generación de alumnos del Plan Morente—, el tema de la disertación —Ortega y las dos nuevas generaciones españolas, según la propia teoría orteguiana de las generaciones—, el sentido mismo de las palabras de Gaos —la vibrante defensa de su mentor, cuya filosofía hace posible una pujante continuidad “escolar” y generacional del pensamiento—, incluso la trascendencia práctica de reivindicar la vigencia cívico-política de Ortega en este último año antes de la Guerra... Todo ello conspira, en efecto, en el sentido de poder mirar esta hora lectiva de noviembre de 1935 como la primera toma pública de conciencia de la escuela en torno a Ortega, como un inequívoco acto de presencia y de afirmación de la que se dará en llamar *Escuela de Madrid*.” (Serrano)

³ Es significativo que el *Diccionario de pedagogía* dirigido por Luis Sánchez Sarto y publicado en Madrid por la editorial Labor en 1936 incluyera una reseña biográfica de Xirau (vol. II, p.3187).

⁴ En las pp.38s puede encontrarse la relación de profesores del exilio español invitados a la reunión

⁵ Xirau formaba parte del primer y reducido grupo de invitados —junto con Gaos, por cierto, siendo ambos los dos únicos filósofos— por La Casa de España —posteriormente transformada en El Colegio de México— para proseguir en México los trabajos interrumpidos a causa de la guerra (Lida, Matesanz y Zoraida, 41). Allí no sólo proseguiría su actividad docente y educativa, aun con las limitaciones que le imponía su origen extranjero, sino también su reflexión

filosófica, la cual alcanzaría entonces sus momentos de mayor madurez. Compaginó así su actividad en dicho colegio con multitud de cursos y conferencias en otras instituciones, especialmente la Universidad Nacional Autónoma de México. Particularmente significativa fue su colaboración como consejero de la Secretaría de Educación Pública, para la que organizó en 1941 un seminario de pedagogía, dedicado a “estudiar y resolver los problemas que afectan a los distintos tipos de enseñanza en la República.” (*El Nacional*, México D.F., 21 de febrero de 1941).

⁶ Ciencia y amancia eran precisamente dos elementos cruciales en la obra de Ramón Lull, según el voluminoso libro que Xirau dedicó a este autor medieval en 1946 (1999a). En esta fenomenología de la conciencia amorosa pueden percibirse también ecos del concepto krausista de “sentido íntimo”, así como de la teoría de la circunstancia expresada por Ortega en sus *Meditaciones del Quijote*. Xirau había sido alumno de este último, aunque sin llegar a ser orteguiano.

⁷ La posterior filosofía latinoamericana de la liberación de Leopoldo Zea encontraría de hecho, en este planteamiento gaosiano, algunas fuentes de inspiración. Zea emplea por cierto el término “alta política” en su temprano estudio sobre el positivismo en México en un sentido semejante al de Gaos. En concreto, para referirse a la adaptación de esta corriente filosófica a las necesidades de la circunstancia mexicana, en función de los intereses ideológicos del sector liberal dominante en México (Zea, 1968). Dicho estudio, recordemos, era el resultado de la tesis doctoral que Zea había realizado bajo la dirección del propio Gaos.

⁸ “La Universidad no debiera seguir cooperando indolentemente a que la cultura hispánica siga siendo una cultura de traducciones muchísimo más que de publicaciones originales, sino hacer los más enérgicos esfuerzos y las más cuantiosas inversiones posibles para facilitar y estimular crecientemente estas últimas.” (461)

⁹ Para el caso del exilio español del 39 en México, a partir sobre todo de categorías gramscianas, véase Faber.