

LO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD COMO EDUCACIÓN SUPERIOR

Candidatos a Magister en Educación: Desarrollo humano

CARLOS ALBERTO MARTÍNEZ BONILLA

JUAN CARLOS SANCHEZ MUÑOZ

Cohorte 06 Cali – 17 de Agosto

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACION: DESARROLLO HUMANO

Santiago de Cali (Valle)

2009

COLOCACIÓN CRUCIAL

1. GESTA DE UNA IDEA EN RASGO ECOAUTOBIOGRAFICO

- 1.1. Carlos Alberto Martínez Bonilla. El sueño de la universidad como opción de un mejor vivir.
- 1.2. Juan Carlos Sánchez Muñoz. La universidad como opción del vivir feliz
- 1.3. Rasgos de dos singularidades encontradas en micronucleación creadora

2. LO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO DE LA TRADICIÓN TRASCENDENTAL DE OCCIDENTE

2.1. Tras las huellas de una idea de lo “superior” de la universidad.

2.1.1. El génesis de una idea de lo “superior” de la universidad.

2.1.2. Los primeros aprendizajes desde la génesis.

2.2. El sostenimiento de la idea de lo superior en la modernidad.

2.2.1. Los aprendizajes que nos deja la modernidad

2.3. La idea de lo superior en la universidad de hoy

2.3.1. Lo que nos deja el dialogo con nuestros autores

2.3.2. La heredad que nos habita

2.4 Rasgos de lo superior en la universidad que nos habita.

2.4.1 Menos diplomas más habilidades

2.4.1.1. “Mercado de calidad”

2.4.1.2. Calidad institucional

2.4.1.4. Despolitizar y desburocratizar

2.4.2. Contexto universitario encontrado

3. LA OBRA DE VIDA COMO GESTA INMANENTE FRENTE AL CONTEXTO TRASCENDENTAL

3.1. Inteligencia espiritual y lo superior de la universidad

4. METÓDICA. EL CAMINO DE LA INDAGACIÓN

5. POLITICA DE COMUNICACIÓN

6. SUEÑO: AUGURIO DE LOS INDAGADORES

6.1 Emergencia de sujetos endouniversitarios

6.2 Lo superior en nuestro ser humano: la inteligencia espiritual

6.3 Nosotros como sujetos endouniversitarios en obra de vida re-existente:

7. REFERENCIAS

COLOCACIÓN CRUCIAL

El espacio escritural que nos reúne en esta obra de vida y de conocimientos, genera en nosotros una respuesta que parte de nuestros acontecimientos vitales que han direccionado las inquietudes sobre la educación, especialmente, en el ámbito de la educación superior y su propioceptiva concreta en cuanto al significado de la universidad como una categoría *superior*. Por ello, se suscribió en el capítulo 1 una breve ecoautobiografía¹ que permite acercarse al trasfondo relacional de nuestras vidas como forma sugerente de los interrogantes y miradas posteriores. En el capítulo 2 se encontrará un rastreo de la categoría de lo *superior* de la educación superior en tres momentos: la Edad Media, la Modernidad y la Postmodernidad, vistas desde la trascendencia o mundos del afuera. Por otro lado, en los capítulos 3 y 4 acudiremos a las lógicas de la inmanencia o mundos del adentro, persiguiendo lo que nos preocupa y emerge como sujetos endouniversitarios acerca de nuestro objeto de estudio. Hasta aquí hemos situado que las lógicas del adentro y del afuera son pensamiento occidental, pues sus lógicas obedecen a la lógica racionocéntrica eurocéntrica, sin embargo, se constituirán en nuestra ruta inicial que con toda seguridad, nos subjetivará en nuestra obra de vida.

En los capítulos 5, 6 y 7 nuestro augurio como obra de vida y conocimiento asume un riesgo epistémico que intentamos se mueva entre los linderos las lógicas de pensamiento racionocéntrico de las sociedades capitalistas de occidente y los mundos en inmanencia trascendente y micronucleación

¹ La ecoautobiografía es una novedad conceptual surgida de las discusiones entre el profesor Carlos Molina, asesor de tesis, y los candidatos a Magister: Carlos Alberto Martínez Bonilla y Juan Carlos Sánchez Muñoz. La ecoautobiografía es entendida como una resonancia vital del individuo en su interacción con en el mundo que lo hace un ser autopoietico, o sea, un ser en recambio estructural y funcional con su medio social (Maturana, 1973).

irreductible, que corresponden a la multiplicidad de civilizaciones no occidentales.

De esta manera configuramos nuestro interés de indagación: reconociendo en lo que denominamos como “educación superior” un campo que privilegia la producción/reproducción/conservación de un tipo particular de conocimiento validado universalmente como conocimiento científico, y al mismo tiempo, permitiendo desde nosotros, como sujetos endouniversitarios e indagadores, la emergencia de la multiplicidad de mundos con sus discursividades y saberes válidos en una historia contextual, sin pretensiones de verdad y ni de universalidad

Consideramos, desde lo que agencia hoy como educación superior, que estamos frente a una monolítica, hegemónica y excluyente visión de la realidad configurada a la luz de la lógica de pensamiento racionista materializado por el método científico que invisibiliza la multiplicidad de mundos no occidentales y su polivocidades; mundos desde el que emerge el augurio inmanente:

La Inteligencia Espiritual; que es propuesta por esta microcélula de indagación como experiencia de subjetivación. Es decir que para nosotros lo superior de la educación no está en una jerarquía o en un grado superior academicismo ilustrado sino en la inteligencia espiritual como bien de singularidades irreductibles y plurales, cada vez más plurales.

Lo superior de la educación tal como lo planteamos no tiene como interés transformar las actuales lógicas tecnoinstrumentales que se agencian dentro de la educación ni pretende instalar un nuevo tipo de educación. Por ello, se propone como experiencia de subjetivación que intenta en cada uno de nosotros, sujetos indagadores, superar la subjetivación a la que nos hemos venido subordinando en nuestro contexto civilizatorio. En palabras de nuestro asesor Carlos Molina:

“Los individuos estamos sujetos a este régimen de pensamiento del afuera configurándose en ellos subjetividades de la producción y el consumo. La subjetividad no es más que la sujeción del individuo a este régimen de

pensamiento a partir del cual orienta y organiza toda su vida como productor y consumidor.” (2008, Espacio de asesoría)

Salir de esta sujeción es nuestra obra de vida como sujetos endouniversitarios. De ahí nuestra propuesta de *inteligencia espiritual*. La *inteligencia espiritual* como experiencia de subjetivación propone y dinamiza el encuentro con uno mismo, pero no se queda allí, sigue en la búsqueda de trascender nuestro interior para encontrarnos con los otros. Ella es percibida como el encuentro con uno mismo pero sin pretensiones de homogenización y universalización a las que nos confinan las lógicas de la civilización occidental: la condición humana en esencia no responde o no da cuenta de esas pretensiones ya que está de por medio la conciencia espiritual, por eso la *inteligencia espiritual* como experiencia de subjetivación es para nosotros condición y camino².

La *inteligencia espiritual* entendida como encuentro de uno mismo y experiencia de subjetivación que permite que la vida misma esté presente en todos los actos vitales y pueda ganar-se espacios de su propia existencia, viviéndose; es la posibilidad de pensarse la *inteligencia espiritual* no como un asunto de religión, sino como esencia de la vida misma.

Lo vital, como espacio subjetivante, se refiere a aquello que no ha sido, ni será capturado por la maquinaria global³; en otras palabras *“lo inédito de la vida como proceso singular e irreductible”* (Molina, 2008). A esto pretendemos nos lleve nuestro interés de indagación: a la *inteligencia espiritual* como experiencia y acontecimiento subjetivante.

La *inteligencia espiritual* contiene y lleva al estado de vivir feliz, cuya lógica se orientan en el vivirnos y habitarnos, por lo tanto, consideramos lo superior como ese vivir feliz cuya lógicas no es agenciada por las dinámicas

² Construcción epistémica de la microcélula; condición como el encuentro y camino por que debemos buscarla y transitarla.

³ Entendemos por maquinaria global todas las lógicas de pensamiento occidentalizadas que globalizan e imponen los modelos de desarrollo y de ser humano que debemos seguir con fundamento y devoción.

universales y sí por las lógicas de la singularidad irreductible y contrahegemónica.

De esta forma, nuestro plan de actuación nos remite a nosotros mismos que bajo condiciones subjetivantes en procesos universitarios docentes y/o administrativos proponemos una mirada emergente de lo superior de la educación superior que se instala en la inteligencia espiritual como experiencia subjetivante.

Este punto se ha develado con mayor profundidad desde la metódica o ruta de indagación que parte del acercamiento a los sujetos, cuyas miradas particulares y colectivas nos permiten significar las realidades que emergen fuera de la caverna civilizatoria occidental. Es decir, sujetos que las habitan en territorios mucho más íntimos y de acercamiento natural.

De igual forma, la interlocución, las conversaciones y la escritura son lenguajes que permiten emerger la metódica en el espacio de subjetivación para el encuentro donde se actúa, se observa, se pregunta y se detecta entre otras, las diversas miradas de los otros que se suceden, se insinúan y se indagan en nuevas relaciones que develan y elaboran junto a nosotros los sentidos de esa vida, elementos del vivir que no están visibles pero si presentes y que buscamos se hagan manifiestos cuando recuperamos sus voces y las propias, al tiempo que se reconocen las diferentes miradas a partir de la auto, eco, hetero y meta evaluación en los otros (sujetos endouniversitarios), y lo otro (La universidad como escenario vital de lo superior).

1. GESTA DE UNA IDEA EN RASGO ECOAUTOBIOGRAFICO

“Reformarse es vivir (...) Y desde luego, nuestra transformación personal en cierto grado ¿no es ley constante e infalible en el tiempo? ¿Qué importa que el deseo y la voluntad queden en un punto si el tiempo pasa y nos lleva? El tiempo es el sumo innovador. Su potestad, bajo la cual cabe todo lo creado, se ejerce de manera tan segura y continua sobre las almas como sobre las cosas. (...) Cada uno de nosotros es, sucesivamente, no uno, sino muchos. Y estas personalidades sucesivas, que emergen las unas de las otras, suelen ofrecer entre sí los más raros y asombrosos contrastes” (Rodó, 1909, p.1).

La ecoautobiografía como modelo experiencial permite que los intereses más relevantes de un sujeto se traspongan como interpretación, discurso-narración e historia vital para acercarse a la indagación de una noción, un concepto o un fenómeno que desde aquellas instancias permite una elaboración subjetiva desde el contexto del sujeto endouniversitario⁴.

Lo anterior supone una ofensiva contra el objetivismo obtuso que establece una distancia valorativa y conceptual de la ciencia clásica, una crítica radical a la *hybris* del punto cero de la interpretación⁵, y por tanto, de la impersonalización narrativa del mundo y del proceso de indagación, regulado por el discurso y canon disciplinar. La objetividad abstracta y científica se instala en una ofensiva contra el subjetivismo del “yo”, de lo “uno”, del “conócete a ti mismo”, y coloca como trampa, la expresión: “soy la medida del

⁴ Neologismo que proviene del griego *évdo* (*endo*: dentro) y del latín *Universitas*, compuesto de (*unus*: uno) y (*verto* : girando), o sea, girando hacia uno. De este modo se puede decir que el sujeto endouniversitario hay que entenderlo como el que gira desde su entorno para comprender el campo de lo “superior” en la educación superior.

⁵ “De ahí la insistencia en el ya mencionado concepto del “punto cero”. Con ello me refiero al imaginario según el cual, un observador del mundo puede colocarse en una plataforma neutra de observación que, a su vez, no puede ser observada desde ningún punto. Nuestro hipotético observador estaría en la capacidad de adoptar una mirada soberana sobre el mundo, cuyo poder radicaría precisamente en que no puede ser observada ni representada. Los habitantes del punto cero (Científicos y filósofos ilustrados) están convencidos de que pueden adquirir un punto de vista sobre el cual no es posible adoptar ningún punto de vista”. Castro, S. (2005). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada*. Santa Fe de Bogotá: Ed. Universidad Javeriana. p. 18.

mundo”. Por otro lado, la vuelta a sí mismo corre el peligro de un solipsismo⁶ radical y relativista del mundo que extrema otro punto cero de la interpretación: el saber cotidiano como rutinización del mundo o pérdida u ocultamiento de la capacidad de asombro.

Frente a estas dos posturas del punto cero de la interpretación (objetivismo obtuso vs solipsismo extremo) emerge la ecoautobiografía como narrativa trayectiva y polifónica. Es trayectiva cuando reconoce la subjetivación de acontecimientos que la animan para su posterior objetivación en su puesta en escena a través de la escritura; y es polifónica en tanto que la vida o acontecimientos del narrador, es una vida con otros⁷. Así los acontecimientos que sustentan las ecoautobiografías son aquellos plegados, encarnados o subjetivados en el problema de indagación. Es decir, el sentido de la ecoautobiografía es hacer biografía de mi problema de indagación, en tanto de lo que habita en mi como fuera de mí; no es entonces, desde esta perspectiva, la ecoautobiografía del “yo” o los “antecedentes” del conocimiento, sino la subjetivación del problema objeto de conocimiento (Rubio, J. Molina, C. 2009).

⁶ La primera solución es conocida con el nombre de solipsismo: si se la formula, empero, en conformidad con su denominación, como afirmación de mi soledad ontológica, es una pura hipótesis metafísica, perfecta e injustificadamente y gratuita, pues equivale a decir que fuera de mí nada existe; trasciende, pues, el campo estricto de mi experiencia.” Sartre, J. (1966). *El ser y la nada*. Buenos Aires: ed. Losada. p. 300.

⁷ “Esa mujer que veo venir hacia mi, ese hombre que pasa por la calle, el mendigo al que oigo cantar desde mi ventana, son para mí objetos, no cabe duda. Así, es verdad que por lo menos una de las modalidades de la presencia a mi del prójimo es la objetividad. Pero hemos visto que, si esta relación de objetividad es la relación fundamental entre el prójimo y yo, la existencia del prójimo sigue siendo puramente conjetural. Pero es no sólo conjetural sino probable que esa voz que oigo sea la de un hombre y no el canto de un fonógrafo, y es infinitamente probable que el transeúnte que percibo sea un hombre y no un robot perfeccionado. Esto significa que mi aprehensión del prójimo como objeto, sin salir de los límites de la probabilidad y a causa de esta probabilidad misma, remite por ese él a una captación fundamental del prójimo, en que este no se me descubrirá ya como objeto sino como presencia en persona» En una palabra: para que el prójimo sea objeto probable y no un sueño de objeto, es menester que su objetividad no remita a una soledad originaria y fuera de mi alcance, sino a un vínculo fundamental en que el prójimo se manifieste de otro modo que por el conocimiento que tengo de él.” Sartre, J. *ibíd.* p. 328.

1.1. Carlos Alberto Martínez Bonilla. El sueño de la universidad como opción para vivir mejor.

Mi padre, maestro de escuela pública durante 40 años, profesión que combinó con la sastrería y la agricultura, fue quien me inculcó la importancia de la lectura, la educación y la cultura que dio apertura al deseo, aparentemente ininteligible, de leer acerca de los temas más diversos de la cultura, lo que él recreó al mismo tiempo con la narración sugerente que hacía sobre los escenarios del universo académico: sus restricciones, posibilidades y sobretodo, acerca del futuro del hombre. Por otro lado, mi madre explicó a través de sus acciones la importancia de la honestidad y la transparencia, que constituyeron los rasgos más elementales de una formación en bioética (ética para la vida) que se alternó con la experiencia religiosa, y que instaló una nueva mirada sobre lo vital. De este modo, se fue constituyendo en mí la concepción de un mundo como totalidad, del cual la educación superior surge como una salvaguarda o un proyecto de vida como imperativo trascendente-immanente. Sin embargo, El recorrido por la Universidad del Valle, con todos sus obstáculos disciplinares y con las eventuales dificultades personales, constituyó una primera iniciativa para considerar una nueva educación que transformara al sujeto y la sociedad, comprendiendo sus horizontes plurales para la búsqueda de la felicidad, de una vida para vivirla y no, de una vida para sobrevivirla. Este interés me hizo acreedor de una beca especial que mantuve durante toda la carrera.

Hace 26 años que soy maestro universitario, y siempre he pretendido alejarme de los métodos tradicionales para la enseñanza porque ellos comportan la repetición y el dogmatismo: *la rutinización del conocimiento*. Me he ubicado siempre como un promotor social que a partir de la profesionalización como economista he buscado la equidad social y la pluralidad cultural, utilizando las herramientas teóricas y técnicas de las ciencias, las artes y las humanidades que crean un mundo laboral y un espacio vital *convergente-divergente* para marcar nuevos derroteros. Uno de estos

derroteros se encarna como *praxis* en la cualificación de la *poiesis* y la *creatividad* desde los aportes conceptuales que la Maestría en Desarrollo Humano ha promovido para el viraje hacia las modernas teorías de la enseñanza. Desde esta perspectiva, y aunando mi experiencia en el trabajo cooperativo nacional e internacional, se reorienta mi interés en la indagación de lo superior de la educación superior, alrededor de los sistemas educativos frente a las condiciones actuales de la sociedad global, porque la universidad se ha permeado de la lógica mercantilista que la ha conducido a su tercerización y a la invocación de los sujetos como datos estadísticos que con la pretendida objetividad de las realidades sociales despersonalizan al sujeto y a su desarrollo humano. De esta manera mi gesta será no sólo argumentar, sino hacer desde el espacio vital una educación superior que se oriente a que el sujeto sea feliz en la dimensión espiritual, económica, laboral, ética y lúdica, como reencuentro de sí mismo.

1.2. Juan Carlos Sánchez Muñoz. La universidad como opción del vivir feliz

Mi madre siempre se preocupó por crear un espacio para el futuro no sólo para sus hijos, sino para los estudiantes que consideraba como propios. Siempre hacía alusión a que el porvenir del hombre se encontraba en una educación en la que prevaleciera el “*estudiar lo que nos gusta y no lo que está de moda o lo que da más plata*”.⁸ De esta forma alcancé a dimensionar la educación no como profesionalización, ilustración o instrucción sino como el verdadero escenario para la vida, como testimonio vivo para el futuro, en el que se encarna el ejemplo de docencia heredada de ella y los interminables diálogos que una legión de familiares, dedicados a la pedagogía, insinuaban sobre la discrepancia entre una educación para los contenidos disciplinares y una educación para la búsqueda de la felicidad.

⁸ Testimonio de Myriam Muñoz madre del candidato a Magister Juan Carlos Sánchez Muñoz.

En mis años de niño deportista, orgullo de mi padre, y de monaguillo y espiritual que adoraba mi madre, fueron los mundos que se mezclaron ajenos al estudio, las notas, los cuadernos y la lonchera. De esa época recuerdo con nostalgia al profesor “Chepe” que nos cautivaba con la música a entonar el canto de los guadales, las espumas, la lunita consentida, el Ave María o El Padrenuestro. “Chepe” era el único que lograba enseñarnos la vida a través de la instrucción cívica en la que se engalanaba al Libertador, Simón Bolívar, los tres colores de la bandera, las infinitas estrofas del Himno Nacional y el señorío del cóndor que sostenía las riquezas de Colombia –que hoy ya no están-- . El gozo de esa edad imberbe, no se hacía esperar cuando la figura poco atlética y robusta, como cualquier papa Noel con pito, gorra, cronómetro y sudadera, hacía rodar una tula llena de balones que parecían regalos, y nosotros como manada de cachorros hambrientos entre abrazos y sonrisas recibíamos al profesor de educación física. Este fue el primer apasionamiento por la educación física en la que vibra el cuerpo, se asume la responsabilidad y la lúdica de un individuo que se ve y se siente libre. No obstante, para mi maestra directora de grupo, los espacios deportivos eran un caos porque aunque me admiraba *“por ser el niño más limpio, bien peinado y mejor presentado”*⁹ no podía dejar de intranquilizarla que al finalizar la jornada, fuera el más sucio y desordenado que sale por los portones del escenario favorito de la vida.

Lo anterior contrastaba con los docentes infames que se soliviantaban con las almas en crecimiento, tomando desde su trono el mando de la docencia para determinar quien servía y quien no, a nivel académico. *“Me citaron a una entrega de notas y el profesor de matemáticas dijo este niño no sirve para nada, no hace nada, sólo jugar”*. Así el trono docente condena a través de la doctrina de los temibles números y operaciones matemáticas que en sus resultados sólo existe la posibilidad de nacer o morir a la vida. Si embargo, la semilla debe crecer al lado de la cizaña para ser fuerte. Para mayor sorpresa de cualquier experto en pedagogía, fue la actitud de mis padres cuando casi

⁹ Testimonio de la Docente de 3^{ro} de primaria. (1985).

repruebo el grado quinto de primaria, llegaron a casa con una bicicleta, y yo estaba más desconcertado porque no cabía ese resultado en la lógica de un cuasi-fracaso académico en la lógica de la totalización de la escuela como producto-recompensa. La secundaria allanó el camino de luchas autónomas, la alegría de vivir, el éxito deportivo, los fracasos y aciertos en la montaña rusa del amor como lo recuerda mi padre: *“se escapaba por el patio, se subía por el techo, se bajaba por el árbol y se iba a hacerle visita a la novia y de la misma forma ingresaba a la casa”*.¹⁰

Esta ruta escolar de carácter público se alternó con el orden católico que se fundaba en los principios de la familia sagrada del maestro Jesucristo; los docentes no sólo formaban los cuerpos, la mente, sino las almas. Mi juventud se acompañó entre el servicio social comunitario¹¹ que me lanzó a una cita sin espera sobre la docencia en Coldeportes, donde asumí las clases de educación física, las cuales me retrotraían a la época en que fui “cachorro de cívica, libertador insigne, cantautor y papá Noel”. Cada viernes se entrecruzaban los ojos de ansiedad de los chicos cuando jugábamos al gato y al ratón, a ladrones y policías, cuando hacíamos tronar las canicas y zumbar trompos o cuando practicábamos algún deporte. Sin embargo, la espera inminente e intimidante llamó sin reparo a mi ser para que asumiera la entrada al paraíso perdido de la educación superior, que era comparable con llegar a la luna y cuyo camino de preparación astronáutico para subir a la pequeña élite de “Apolo 12” de lo superior que requería no sólo de conocimientos y destrezas en los aspectos cognitivos, técnicos, tecnológicos y memorísticos, sino de recursos económicos que instalaban una nueva dinámica de pruebas, resultados, becas y cuadro de honores, restándole importancia a las relaciones personales, a la otredad como alteridad en la que se reconoce la diferencia en cualquier dimensión del ser humano.

¹⁰ Testimonio de Luis Eduardo Sánchez, Padre del Candidato a Magister Juan Carlos Sánchez (1990).

¹¹ El servicio social comunitario es una práctica social que los educandos realizan como prerrequisito para obtener el título de bachiller.

El paso a la educación universitaria, en términos de supremo-superior divisa el horizonte de la connotación globalizadora que daba mayor rango al ámbito de algunas profesiones, como mercado superior de posibilidades casi efectivas para lograr “*ser alguien en la vida*” y tener dinero estudiando “*la carrera del futuro*”, futuro que no estaba seguro de ser el mío. Así di gracias a la tendencia deportiva que enrutó mis deseos con la beca que me fue otorgada. La universidad me recibió como muralla de hierro y me derrotó en su momento, por la relación pedagógica de dureza, de frialdad humana y de ciudad capital, de exactitud, de factibilidad, calculo, física, infamia y terror académico: “(...) *de aquí sólo pasarán cinco*”¹². En ese primer semestre habíamos ingresado 40 estudiantes. Un semestre completo caminé por la “nevera” de la capital y hasta el psicólogo me asistió en la búsqueda de mi interés de vida que era buscar mi felicidad, lo que se contraponía entre los docentes que en el bachillerato animaban el alma y los que ahora sólo son un código numérico universitario.

Perder la beca no sólo causó dolor familiar sino confusión en mi vocación humana porque no encontraba la ruta para desarrollarla; infames y benditos los profesionales enciclopédicos y bibliográficos que inspiran la emancipación de las dinámicas universitarias que van constituyendo microcélulas como pequeñas *koinonias* que inician una nueva mirada de realidad universitaria. Pasé por alto las expresiones triunfalistas y desesperanzadoras acerca de que “*la educación física no da plata, no tiene futuro, no sirve para nada*” “*no hay trabajo*”¹³, en este momento histórico descubrí que mi proyecto era la felicidad entendida para mi vida en términos de hacer lo que me nace, me gusta, me dé esperanzas y un propósito de augurio, a diferencia de mi primer contacto con la universidad; en esta oportunidad la licenciatura fue la que me dio a la luz como ser humano y que posteriormente me permitió el ejercicio profesional para constituir una inteligencia espiritual.

¹² Testimonio del docente que en 1984, dio la inducción en la Universidad Distrital de Bogotá a los estudiantes de primer semestre de Ingeniería electrónica.

¹³ Expresiones comunes del individuo medio de la sociedad colombiana.

¡Docentes donde estáis! Necesito atención porque hay cosas que no sólo quiero hacer sino que ahora quiero decir; quiero exigir, porque no estoy de acuerdo, unos a favor y otros en contra, firme defensor de amigos y enemigos, admirador, seguidor del docente que es amigo y justo, así como enemigo del injusto castigador que en su conocer no sabe ser y que únicamente en ese espacio de la sabiduría enciclopédica atenta contra el buen deseo de unos pocos para vivir y otros pocos que sin el deseo por la vida les daba igual.

Los docentes aparecen separados entre el saber y lo vital; sujetos de cátedra, de planillas de notas y asistencias, así como de permisibilidad y mediocridad ¿dónde está la atención a la diversidad de almas, de seres humanos sentipensantes y actuantes de claustros vívidos y acontecidos, de integraciones desde el amanecer hasta el crepúsculo y en los sueños del subconsciente? Esto me exigió reflexionar sobre los extremos de la docencia y la postura que fue una vez más asumida como sólida. No quiero aparecer en el equipo de “los buenos o malos” quiero caminar particular y cambiante en mi propósito con los otros y el de ellos con mi felicidad buscar primero el reino de Dios y lo demás se añadirá, pues ese reino de Dios se asume en los prójimos próximos. De esta manera, hoy se sobrevive más no se vive la experiencia universitaria como vitalidad y por el contrario, sí como producción a cualquier costo; el punto es atender al sujeto no solamente en lo *cognitivo – productivo*, sino también, en la *praxis – vida*, como espacio donde cada uno puede encaminar su proyecto de vida a partir de los conocimientos, valores y espiritualidades que fundan una nueva inmanencia como sujetos que permita interrogar, en especial, lo superior de la educación superior.

1.3 Rasgos de dos singularidades encontradas

En el caso de Carlos Martínez es clara la configuración de una subjetividad desde una presencia paterna que muestra a la universidad como un estado de educación superior amarrado a la idea de un vivir feliz. Esta idea de universidad, como educación superior, la muestra a modo de una educación

que posibilita la movilidad social, el éxito profesional y por ende un mejor vivir como componente de la felicidad. Esa vivencia es encarnación de esta idea. Basta mirar la diversidad de postgrados que Carlos ha cursado, la multiplicidad de capacitaciones y su ascendente carrera profesional y su actual status laboral.

Ahora bien, desde esta figura encarnada Carlos afirma: *“Pienso que la educación, y la educación en lo que tiene que ver con lo superior de ella, no han dado respuesta hoy por hoy ni a lo humano ni a lo social del sujeto”*.¹⁴ Entonces se reconfigura en él el sentido de la poiesis como una pretensión inmanente de vida acerca de lo que la educación está llamada a promover en el sujeto: el desarrollo humano

A diferencia de los presupuestos de Carlos Alberto Martínez, Juan Carlos Sánchez no centra su atención en la universidad como movilidad social, profesional y laboral, más bien caracteriza la educación superior, desde la influencia de la madre, no como profesionalización, ilustración o instrucción, sino como “espacio para el futuro”.

La educación como espacio para el futuro es la idea que se encarna desde un testimonio materno vivo, como idea de educación superior. Esta idea se expresa en la educación como escenario para la vida. De ahí que se haya renunciado a una formación profesionalizante y tortuosa para optar por la vida y la felicidad. La gesta que se ha hecho por parte de la micro-célula es de una idea de Educación como espacio de vida y no sólo de conocimiento ilustrado.

¹⁴ Testimonio recogido en los encuentros coloquiales con los grupos de trabajo.

2. LO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO DE LA TRADICIÓN TRASCENDENTAL DE OCCIDENTE.

“Hace ciento treinta años, después de visitar el país de las maravillas Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al revés. Si Alicia renaciera en nuestros días, no necesitaría atravesar ningún espejo: le bastaría con asomarse a la ventana.” (Galeano, 1998, p.1).

El contexto de la tradición occidental se divide en dos tendencias: la tendencia de la civilización hegemónica universal, que privilegia el paradigma científico de las ciencias naturales (desde Kant a Hegel), y por otro lado, la tendencia de las multiplicidades lógicas del espíritu de la vida, en comunidades no occidentalizadas, en las que emergen otras ciencias sociales, humanas y del espíritu (Scotus, Heidegger, Hardt y Negri), no configuradas desde el occidental hegemónico, sino desde lo inmanente e inédito. Se pasa de la trascendencia a la inmanencia, de la civilización del afuera a la civilización del adentro (Foucault, 1989), la estética-ética del existir (Nietzsche, 1872) que da el paso del homínido superior experto al espíritu dócil, a la vida que necesitamos vivir.

En nuestra obra de vida como indagadores gestando problemas de conocimiento a partir de nuestros propios acontecimientos que se relacionan con el valor estético, civil, educador y humanista, se produce la vocación y la voluntad de nuestro espíritu para hacer emerger nuestra obra de vida, no sólo episódica-espontánea, sino como constante voluntad para aprender y capturar en el tiempo las subjetivaciones, la alianza, la pulsión humana creadora y la cualidad temporal que es la razón de la vida. Esta lógica del tiempo vivido es testimoniada como gesta vital desde Nietzsche, Heidegger, Foucault, Negri, Guattari, Garavito, Castro y otros. Es la búsqueda y salida desde las herramientas tecno-instrumentales hacia las maneras y despliegues de la razón sensible, la intuición, la experiencia, la metáfora y el acontecimiento.

Nuestra apuesta busca fortalecerse de los desarrollos epistémicos sobre las ciencias humanas y sociales que establecen opciones teóricas y metodológicas diferentes (Dilthey, Heidegger, Gadamer, Deleuze, etc) a las cartesianas y neokantianas; no hacerlo conlleva una gran contradicción, la diferencia de fondo entre las ciencias naturales y nuestro contexto está marcado por las ciencias del espíritu, que superan la cosificación de la conciencia, del ser y de las relaciones sociales sobre la base de que la conciencia, el ser y lo social no son las cosas; lo que significaría una vuelta de tuerca para la construcción de nuevas y diferentes formas del conocer. Por supuesto, no es plantar la metafísica en el sentido de “filologizar” y gramatizar la discusión con precisiones “filosóficas” sobre el ser del “espíritu”, basta con decir que nuestro caso no es el “espíritu absoluto” hegeliano y /o la mente.

Tener claro esto nos ha conducido a una contradicción entre nuestra elección epistémica y el interés de la indagación, junto a la elección en contraste que exige recursos extraídos de las ciencias del espíritu (Dilthey, 1944), constituida por la hermenéutica y la transdisciplinariedad y no propiamente el método científico ortodoxo (cartesiano-neokantiano) de las ciencias físico matemáticas aplicadas en las ciencias sociales y humanas. De esta forma, identificamos la tensión entre la inmanencia y la trascendencia que se traduce en la tensión entre la autodeterminación de los pueblos (*potencia del ser ahí*) y el metacontrol de los Estados (orden jurídico para el control del ser ante los ojos), en las civilizaciones del adentro. Esta tensión deviene crisis en la sociedad occidental entre “*Las fuerzas inmanentes, constructivas, y el poder trascendente que intente restaurar el orden*”. (Hard y Negri, 1933). La inmanencia es entendida por nuestra ruta como expresión de la potencialidad que se constituye históricamente en el sujeto, obedeciendo a su ser siendo y a un hacerse cargo de sí mismo y no a un ser maquínico, formateado por los cánones, las jurídicas y el orden instituido externo a él.

La línea de pensamiento trascendente la podemos rastrear desde Platón a Kant, en la que se privilegia la lógica de las ciencias naturales, este

pensamiento trascendental es subordinación de la naturaleza del pensamiento: ya nos soy mundo, soy pensamiento. El ser humano es ser pensante, es sujeto pensante. El resto es cosa pensada. El sujeto piensa el objeto, ser ante los ojos es la trascendencia pura. La consecuencia de esta lógica fue separar al hombre del mundo, de la tierra, de la naturaleza para dominarla y controlarla con las derivaciones que hoy conocemos.

Pero a pesar del aparente triunfo del orden y la jurídica trascendental, se fue tejiendo entre bambalinas la esperanza de una experiencia irreprimible que gestó las bases del pensamiento inmanentista. Esto quiere decir que, aún dentro del marco del pensamiento occidental, se ha venido impulsando la potencia y la fuerza del ser humano frente al orden y jurídica trascendental.

Tomando a Negri y Hardt (2001) que en su libro *“Imperio”* redescubren el plano de la inmanencia por parte de los sujetos que al descubrirse dueños de sus propias vidas permiten la emergencia de la singularidad colectiva: la multitud nucleada re-existente. Tanto los mundos del afuera como los mundos del adentro son pensamiento occidental, pues ambos obedecen a la lógica raciocentral eurocéntrica. La trascendencia es del individuo sujetado, ordenado, controlado, anonimizado, maquinizado. La inmanencia es sujeto potente encargado de sí mismo, nucleado y re-existente, de lo cual se deduce que:

“En contraste, cualquier liberación posmoderna debe ser alcanzada dentro de este mundo, en el plano de la inmanencia, sin ninguna posibilidad de ninguna utopía por fuera. La forma en la que la política se exprese como subjetividad no está totalmente clara hoy día. Una solución a este problema deberá entrelazar juntos al sujeto y el objeto del proyecto, colocarlos en una situación de inmanencia aún más profunda que la alcanzada por Maquiavelo o Marx-Engels, en otras palabras, situarlos en un proceso de auto-producción”(Negri y Hardt, 2000, p.56).

Por esto se reconoce la urgencia de una episteme inédita a partir de nuestros acontecimientos que se instalen en la lógica de la inmanencia como mundo del adentro de los sujetos endouniversitarios (auto-producción) para

indagar la idea de lo *superior* de la educación superior, en la que se tendrá en cuenta a autores como Derrida, Garavito, Zuleta, Castro, Boaventura de Souza, y Michel Foucault.

Para Foucault, el Sujeto ideal supuesto y promovido es dado como categoría, como un lugar lógico a partir del que se establece el punto de origen de la representación y el conocimiento. El sujeto de conocimiento aparece exceptuado de las determinaciones y entrecruzamientos discursivos. Su paradigma ha sido pues, el sujeto cartesiano y kantiano del conocimiento. Foucault hace partir su investigación, no ya del sujeto cartesiano o kantiano sino de un sujeto que se ha transformado en el centro de esta historia, y propone una crítica radical del sujeto humano del conocimiento, revelando que su matriz es el resultado de una serie de prácticas relacionadas con los procesos de vigilancia y control:

“Me gustaría mostrar en particular, como puede formarse en el siglo XIX un cierto saber del hombre, de la individualidad, del individuo normal o anormal, dentro o fuera de la regla; saber éste, que en verdad, nació de las prácticas sociales de control y vigilancia. Y como, de alguna manera, este saber no se le impuso a un sujeto de conocimiento, no se le propuso ni se le imprimió, sino que hizo nacer un tipo absolutamente nuevo de sujeto de conocimiento. Podemos decir entonces, que la historia de los dominios de saber en relación con las prácticas sociales, excluida de la preeminencia de un sujeto de conocimiento dado definitivamente, es uno de los temas de investigación que propongo.

Las practicas judiciales, la manera que entre los hombres se arbitran los daños y las responsabilidades, el modo en que en la historia de occidente se consiguió y definió la manera en que podían ser juzgados los hombres en función de los errores que habían cometido, la manera en que se impone a determinados individuos la reparación de algunas de sus acciones y el castigo de otras, todas esas reglas o si se quiere, todas esas prácticas regulares modificadas sin cesar a lo largo de la historia, creo que son algunas de las formas empleadas por nuestra sociedad para definir tipos de

subjetividad, formas de saber y en consecuencia, relaciones entre el hombre y la verdad que merecen ser estudiadas” (Foucault, 1973, p. 3)

Así, el sujeto del conocimiento no es connatural con respecto a una verdad esencial, sino a una construcción que comienza a consolidarse a partir de la episteme clásica. Foucault demuestra que la matriz de este sujeto del conocimiento no es cognitiva; antes bien, es el resultado acumulado de un largo proceso de entrecruzamientos, cortes, y dispersiones, entramados con los dispositivos del poder y el micro poder. Foucault no propone estudiar el sujeto del conocimiento y sus representaciones a partir de la racionalidad. En efecto, el conocimiento se hace posible, no ya a través de una “facultad” ya sea esta cognitiva o psicológica, sino a través de un discurso, es decir, a través de un sistema de enunciados, relaciones, objetos y prácticas de las que surgen. Foucault demuestra que el sujeto del conocimiento es un “*a priori*” que hace aparecer un “*sujeto “ideal”*” en relación a un objeto. De esta forma, todo conocimiento se constituye por medio de un dispositivo discursivo.

En el lugar de un “sujeto del conocimiento”, Foucault propone un “sujeto enunciativo”, y lo sitúa mucho más como una función, como un operador lógico, que como un sujeto psicológico. De este modo, el sujeto enunciativo designa al sujeto que enuncia, delimita, fija los límites, construye las jerarquías, el lugar de autoridad, la transmisión e intercambio de la información, su utilización, las condiciones de su apropiación, distribución, competencia, etc.

El sujeto enunciativo, a su vez, puede adquirir un oposición declarativa conforme a un sistema de exposición y transmisión del conocimiento, o bien interrogativa con respecto a un cierto patrón de interrogaciones explícitas oyentes respecto a cierto programa de información. Asimismo, el sujeto enunciativo puede transformarse en un sujeto que arroja a su mirada conforme al campo escópico de la enfermedad o a un sistema perceptivo-descriptivo, o bien un sujeto que utiliza mediaciones instrumentales, técnicas de laboratorio, técnicas de prueba y medición etc.

En la episteme moderna la verdad se acumula así misma como saber objetivo, sin que ello implique transformación alguna y de cuya operación surge el sujeto del conocimiento, es decir, un sujeto sin deseos, no alcanzado por la división, y que es propuesto como modelo regulador de todas las maniobras que la ciencia ejerce sobre la realidad. Saber y verdad en el capitalismo ya no se escinden, no se contraponen, al contrario, se recubren y se vacían mutuamente. El saber, gracias a la operación trituradora de las máquinas, se inscribe como conocimiento sin que su adquisición suponga transformación subjetiva alguna. De aquella operación se produce un resto, mientras el conocimiento es lo que el sujeto adquiere a un precio de mercado al modo de un bien transable, el saber es algo que el sujeto produce a partir de una transformación en su relación con la verdad. El deseo, en tanto dimensión de lo singular, es el momento de irrupción de la verdad en el saber objetivado por las máquinas sociales bajo la forma de conocimiento.

En este sentido, la experiencia de conocimiento o de análisis restituye la relación originaria del sujeto con la verdad desviada por la episteme bajo la forma de introspección o autoconocimiento. Pero no se trata de un retoño al sujeto originario puro, sino de la instauración de un sujeto como lugar vacío, como un lugar discursivo, que la operación analítica, gracias a su dispositivo, captura su dialéctica. El saber que obtiene el sujeto en la experiencia analítica no es un saber pleno, sino un saber agujereado por una “*hiancia*” que incluye a la falla como su dimensión constitutiva, y en ello recibe pues su verdad.

Por todo lo anterior, nos remontamos al reconocimiento del desarrollo dado en las sociedades occidentales donde se ha privilegiado, al igual que en el resto del mundo y como herederos obligados de esa tradición, el contexto epistémico civilizatorio universal. Este contexto que se ha erigido como verdad, espíritu absoluto o pensamiento único, a partir del cual se puede investigar, hacer ciencia y por lo tanto conocer, guarda como propósito la circulación, en forma optimista desde el siglo XIX, de la idea de un progreso tecnológico irreversible al servicio de la humanidad entera, a la luz de los valores del

proyecto moderno de “civilización universal” que se impuso un amplio proyecto de producción, reproducción, socialización y conservación de conocimiento conocido como paradigma científico de las ciencias naturales.

“La civilización” es la alfabetización del consumidor capitalista. “civilizarse” es ser en el mejor de los casos, pro consumidor alfabeto; y la episteme, con su método científico y sus instrumentos que sustenta este palpitante capitalista, viene de la *res restae*, del poder trascendente constituido, del afuera. De este contexto epistémico, que subyace a las sociedades occidentales capitalistas, surgen las megamáquinas sociales, jurídicas, educativas etc. La episteme hegemónica ha propuesto un camino civilizador para los pueblos considerándolos homogéneos, carentes de “civilización”, salvajes, bárbaros, y en ese camino ha hecho creer que los llamados pueblos en vía de desarrollo algún día alcanzarán “la civilización” y el “desarrollo”. En la cumbre de esta ciencia natural y social, se encuentra el sistema especulativo de la filosofía como el saber supremo y absoluto universalmente válido para toda la humanidad.

De este modo, las escuelas filosóficas como: el racionalismo, el empirismo, el pragmatismo, la fenomenología, el positivismo, el historicismo, la teoría crítica y el estructuralismo, cada una de ellas sugiere un modo de hacer las cosas, una certeza apropiada de hacer el trabajo: “*el método*”.

El racionalismo, el empirismo y el pragmatismo insisten en una concepción investigativa empírico analítica donde el método experimental cuantitativo permea la validez de los hallazgos y del conocimiento. El historicismo y la fenomenología harán su aporte con la concepción investigativa histórico hermenéutica (es el hombre que interpreta desde su razón). La teoría crítica aportará una concepción investigativa crítico social (el hombre crítica desde su razón) con su investigación acción participativa, y finalmente, tenemos el estructuralismo con una concepción totalizante, aún esta totalización es de partes y objetos más no de espíritus. A esta historicidad

sincrónica hay que agregar, en palabras de Bachelard (1975), que ésta edita su versión desde los aciertos de la ciencia pero nunca desde sus desaciertos. Es decir, es una ciencia lineal y no de fracturas y rupturas.

Somos herederos de este absolutismo, no sólo por el violento proceso de occidentalización capitalista al que fuimos y somos sometidos, sino por los efectos colaterales de este mismo proceso: la inversión de nuestra relación con la naturaleza que nos ha llevado al calentamiento global, a la depredación de bosques y selvas, a una escasez creciente de agua, a una hambruna a nivel planetario, a monopolios financieros, a salarios mínimos, a desplazamientos, a explotación laboral, a instituciones acreditadas y no acreditadas, a instituciones certificadas y no certificadas, y en general, a una deshumanización de la humano.

Bajo la absolutización del contexto epistémico de las sociedades capitalistas de occidente y el paradigma de las ciencias naturales, con su método científico como “El Método” de orden por excelencia. Es decir, este orden trascendente que nos ha hecho perder nuestra humana condición, pero que también ha explorado, evidenciado y reconocido mucho de ella. Sin embargo, deniega lo que de humanos aún nos queda: encontrarnos en el umbral de nuestro viaje como alternativa de episteme para *la praxis epistémica del espíritu de la vida en potencia poietica*.

Esta nos motiva a salir de la caverna y avanzar por los caminos de la indagación, y no de la investigación, lo que implica aceptar la multiplicidad metódica –no metodológica– a su vez que otros contextos culturales epistémicos no occidentales. Así abrimos paso a la emergencia de la episteme del espíritu con sus metódicas y los modos/maneras/estilos que no se amparan en la lógica del método científico sino en las multiplicidades lógicas del espíritu de la vida.

En los contextos culturales epistémicos no occidentales las metódicas y los modos/maneras/estilos hacen referencia a la espiritualidad y despliegue de

la subjetividad gnoseológica en el arte de conocimiento, en el texto y en el desafío sistemático para conocer. Aquí el método es historia humana y la indagación es obra de vida. Se pasa de la investigación de formatos y protocolos a la ecoautobioindagación como obra de vida y la obra de vida nos presagia la cualidad de obra de arte para nuestro vivir cercanos y próximos, iguales y diferentes. Indagar es entonces, un acto creativo humano y auténtico que va más allá de presentar informes a oficinas y publicar artículos o libros que nada tienen que ver con asuntos vitales, singulares y societales. Por esto, nuestra episteme en el espíritu de la vida implica reconocer el potencial humano que hay en cada uno de nosotros y que el imperio no captura ni capturará; por esto daremos la resistencia y la batalla al orden hegemónico trascendente que nos controla y ordena.

Por último, la propuesta del ideal de ser humano ilustrado, ha desaparecido, pero la ilustración continúa, de igual forma la idea de universidad ya no existe, sólo quedan universidades, ya no hay vanguardia en la ilustración ni en la universidad, así podríamos decir que no le estamos añadiendo nada a la historia ni a la sociedad. Este es el contexto del espacio docente universitario hoy; así reconocemos el porqué Edgar Garavito (1999) nos invita al cierre de los discursos universales y multifuncionales que nos dejó el ideal civilizatorio centroeuropeo y nos invita de paso a fundar un nuevo discurso desde lo diferencial.

Desteatrealizar la docencia universitaria es dejar la remasterización y reestreno de discursos para ser vanguardistas y superar lo virtual de la docencia. El valor virtual de la docencia universitaria se hace palpable en lo que llamamos hoy educación internacional y flexibilidad curricular. En este discurso lo que subyace es la misma idea: una formación profesional multifuncional para todo lugar. Un estudiante se forma profesionalmente a partir de un formato único válido para cualquier contexto. Formato único que se cristaliza en condiciones mínimas de calidad, en créditos académicos. Un estudiante perfectamente puede movilizarse por varios programas completando

su formación académica y finalmente titularse en cualquiera de las universidades ya que los créditos, las condiciones mínimas, los cursos y hasta los profesores son los mismos. Es aquí donde la idea de formación ha desaparecido y queda la formación estandarizada. Ya se sabe a cuántas horas equivale un crédito, se sabe cuáles son las condiciones mínimas de calidad, se sabe cuántos créditos son para un programa, cuántos cursos deben ser obligatorios y cuántos opcionales. Ya todo está dado. Por eso no hay universidad de vanguardia, no hay anticipación a la historia ni al formarse ni al educarse.

En nuestro contexto se han generado dos miradas. La científica, en la que la universidad se dejó atrapar por el modernismo, que centró la metodología en el objeto de la ciencia, para generar la preocupación por el tipo de conocimiento que se agencia, puesto que lo científico siempre será lo duro de una universidad, más cuando es enciclopédica, intelectualista, e idólatra de los estudiantes epistemólogos de las disciplinas. Por otro lado, la mirada emergente de la universidad que mira lo social y el sujeto que la habita, problematizando sus realidades para que sea más emergente su devenir, porque considera lo humano como construcción propia del tejido social no lineal, es crear nuevas formas de ver y vivir "*aconteci-mentalmente*" la vida misma en la universidad.

De este modo, la profesionalización arrasará con la creación, con los nuevos discursos que amenazan con desmontar el orden y la rigidez del discurso académico. El conocimiento vital como gesta de sujetos endouniversitarios, inicia por el auto reconocimiento de su historia, de su tiempo y realidad que inicia con las ecoautobiografías dando cuenta de intereses particulares e inéditos para asumir la vida; es el movimiento en el mundo y con su mundo, su obra plan de vida, y especialmente, su responsabilidad pública de vivir y formar para la vida como testimonio de carne y hueso. Ahora a manera de cierre y síntesis nos preguntamos ¿Qué es lo

superior de la educación superior? y ¿Cómo se estructura la noción de lo superior entre el discurso trascendental e inmanentista?

2.1 Tras las huellas de una idea de la universidad como lo “*superior*” de la universidad

2.1.1. *El génesis de una idea de lo superior*

Lo que viene aquí no es la historia de la universidad como institución social, lo que pretendemos con este capítulo es rastrear la idea de lo superior desde el origen y desarrollo de la universidad.

Todos los ríos universitarios se forman a partir de la universidad medieval. La universidad medieval orientó sus cauces institucionales con el señorío de la unidad del saber clásico que perseguía el saber, o verdad prevista aunque oculta, cuyo término lo constituían el hombre y Dios¹⁵. Esa unidad será rota por la “ciencia nueva” de Galileo y la introducción del saber “científico”, divergente de los entendimientos.

En cuanto al origen social de la universidad, Alfonso Borrero S.J. comenta:

“El origen social de la universidad lo he clasificado en dos formas principalmente; espontáneas y fundadas o sea: nacidas por sí mismas o nacida desde otro. Espontáneas: Brotan de la asociación de maestros y discípulos, que forman corporaciones llamadas luego universidades; por la universalidad del saber; por la unión de maestros y discípulos, y por la congregación de muchas naciones. Fundadas: Apuntan a una nueva causa eficiente externa,

¹⁵ Durante la Edad Media el que tenía interés por el estudio y no era hijo de siervo sólo podía satisfacer su curiosidad ingresando a un monasterio, es decir, aislándose del resto y levantando una muralla entre su cultura y la ignorancia de las masas. Cuando se dice que los monasterios fueron durante la Edad Media las únicas universidades y las únicas casas editoras, hay que entenderlo en el sentido de “universidades aristócratas” y de “ediciones para bibliófilos”. Dado el tiempo enorme de que disponían y la dicha de disfrutar de sosiego en un tiempo de tumultos perennes, lo que asombra no es pues que algo supieran de las ciencias, sino lo poco que llegaron a saber. Isidoro de Sevilla (570-636), uno de los representantes más perfectos de esos tiempos, reunió en un sólo volumen llamado *Orígenes o Etimologías* todos los conocimientos que a su juicio merecían interés. Aunque tiene un índice impresionante – desde la medicina a la astronomía y desde la metalurgia a la geografía- no pasa de un volumen y se reduce por lo general a un cargoso catálogo de nombres.

que si bien resta autonomía propia, por otro lado propicia su expansión hacia el resto de Europa; fundadas por príncipes, órdenes religiosas, empresarios etc., o por el estado” (2004, p. 5).

Para nosotros, una idea clara de lo superior está expresada en la defensa del oficio de los maestros y estudiantes que empiezan a generar espacios exclusivos de construcción de conocimiento validados por la sociedad de manera precisa.

Aquí encontramos algunos rasgos significativos de la configuración de la universidad como algo superior, especialmente, cuando se busca la consolidación y convergencia del pensamiento por los privilegios que tenían los que a ella pertenecían. Sin embargo, no cabe duda que aquellas universidades externas pierden autonomía en cuanto a la creación de ideas, porque como lo refiere Ponce:

“Gramática, retórica y dialéctica eran las columnas fuertes de la enseñanza. Pero es bueno destacar que en los ejercicios de las dos últimas se recurría frecuentemente a las colecciones jurídicas en busca de los temas que los alumnos habían de tratar en discursos y réplicas, y que algunos otros ejercicios llamados, un poco despectivamente, dictamen prosaicum, orientaban a los alumnos en la redacción de cartas, documentos y escritos de carácter mercantil. Los profesores de Walafrido –desde el abad al magíster de gramática- habían desempeñado en más de una ocasión misiones importantes a pedido del emperador, y hasta habían sido alguna vez sus embajadores. Muchas observaciones de la propia experiencia pasaban a veces a sus lecciones y les daban entonces, según dice Walafrido, un relieve “plástico”. Los compañeros le hablaban, en cambio, de castillos y palacios, de residencias de duques y de espléndidas fiestas. Apenas rendido el examen de gramática, los veía por eso abandonar la escuela a casi todos, para continuar lejos de ella la instrucción caballeresca que la escuela del monasterio no impartía” (1934, p. 59).

Esta forma universitaria era pensada para atender las necesidades de la sociedad; por un lado, el devocionalismo religioso, y por otro, formar a hombres doctos, secretarios prácticos que trabajarán para los emperadores. Es claro que la naturaleza de la universidad no surgió por imposición o poderes ajenos al saber, sino por la visión colectiva y social hacia el mismo, conservado aún hoy, como características principales, la exclusión, la selección y el

elitismo, a la cual le otorgan el título de “*cultura superior; cuyo objetivo es la formación integral del hombre y el bien de la sociedad mediante la investigación científica y la transmisión del saber*”. (Augusto Arbeláez, 1978, p. 32).

En la aparición de la universidad se destaca su agremiación de personas naturales con propósitos comunes para atender las exigencias de la ciencia y el saber para ser desarrollados al más alto nivel científico e investigativo que proveyera para la época una conquista social de la nueva clase en ascenso: la burguesía, que alzó el título de bachiller, licenciado o doctor como una de las conquistas más liberales de toda la época medieval que sustituyó a la nobleza de espada por la nobleza de toga (Ponce, 1934). De esta manera, reconocemos que la idea de lo *superior* en la universidad, está íntimamente circunscrito a las condiciones propias en que cada estamento, clase o grupo se proyecta sobre el saber como utilidad económica, social, política y espiritual. En el terreno espiritual la lucha tenía que ser total y sin cuartel, pues, mientras el sabio Estado acusaba al pontificado de subvertir el orden feudal al ponerse contra la investidura laica que pertenece a la autoridad civil basada en el hecho que las tierras de obispos, abadías y parroquias, no eran propiamente de la iglesia, sino feudos de los reinos y que, al otorgarlos, el emperador y los príncipes estaban obrando de acuerdo con el derecho feudal que ponían el reino sobre lo eclesiástico. Del otro lado, el pontificado acusaba al estado de quitarle a la iglesia su libertad y su pureza, al subvertir el orden divino del mundo fundamentado en la autonomía y potestad espiritual que pertenece a la autoridad eclesiástica adquirida a través de quien podía conferir el poder feudal. En la autonomía espiritual,¹⁶ se escondía el rasgo más característico de

¹⁶ *Pero aunque nominalmente eclesiástica, la universidad era por su espíritu, seglar.* Bajo el pontificado de Inocencio II, la universidad de París tuvo un conflicto con el canciller de la catedral. Pretendía éste que los candidatos a la licencia le jurasen fidelidad. Sospechaba que el control se le escapaba de las manos y hablaba por eso de las asambleas de profesores -él las llamaba “conjuraciones”- con la misma indignación que los obispos del siglo XI se referían a esos “conventículos” de villanos que consiguieron, a la postre, las cartas de franquicia para las ciudades. El Papa hizo de árbitro. Fiel a su política, previó la grandeza futura de la universidad y falló a su favor esperando su reconocimiento. La exigencia de que el rector fuese clérigo cayó en desuso.⁴⁹ Los intereses intelectuales, exclusivamente religiosos al principio, llegaron a ser después filosóficos y lógicos. La áspera disputa entre nominalistas y realistas, que llena el

lo *superior*: la necesidad del poder y control de los procesos universales en el desarrollo como superioridad que significa control-poder.

De esta forma, las acciones de las diócesis y parroquias se fortalecían en las ciudades al encontrar en las personas el asidero para ejercer el apostolado. Aquí y a su amparo encontramos rasgos de lo superior, cuando las escuelas se convierten no sólo en focos radiantes de ciencia, sino de auténticas corporaciones educativas con las mismas finalidades esenciales de las demás corporaciones: defender el oficio del maestro y del estudiante, asegurar la prestación de un buen servicio a la sociedad; estas empezaron a definirse como el universo de personas, maestros y estudiantes, dedicados a la profesión de la ciencia, protegidos por la ley civil y eclesiástica y entre un régimen creciente de privilegios y exenciones. Una vez beneficiada la corporación escolar por el régimen urbano y por su carácter reconocido de alma mater de la ciudad en que se daba, empezó a recorrer su propia historia; emergiendo de ella la naciente universidad.

Además en las personas naturales se configuraba una idea de lo superior, donde clérigos y laicos medievales cultivaron por igual intereses científicos y racionales. Según lo afirma Murray y Gordon:

*“Las llamadas disputas entre la fe y la razón constituyeron aspecto familiar y cotidiano en las escuelas medievales (...) A diferencia de las escuelas monacales y catedralicias de las épocas precedentes, el aprendizaje y no el cultivo de lo religioso, fue propósito cimero de las nacientes universidades ya profesionalizadas. Así la organización universitaria, no menos que sus contenidos, giraba en torno a cosas de este mundo”*¹⁷ (1968, p.2).

En esta época se gestó la idea de una universidad-universalizadora. Las universidades, como instituciones de la sociedad, se ajustaron a las leyes de

final de la Edad Media, no era absurda ni grotesca. Bajo la aparente puerilidad de sus posiciones filosóficas latía el conflicto profundo del feudalismo con la burguesía.

¹⁷Ver la opinión del marxismo sobre el origen de la universidad, en Ruegg, Walter. “Themes”, en Ridder - Symoens, op. Cit. Vol. I, p.10.

sus congéneres. Nacen cuando así lo exige el desarrollo de la vida en sus diversos órdenes. La secular historia de la institución del saber nos la muestra gestora, protagonista y participante en las peripecias políticas, sociales, económicas, científicas y culturales de la humanidad viajera hacia sus destinos sobre las ondulantes alturas de los tiempos.¹⁸

El legado medieval, lo afirma Walter Ullman (1965), adquiere especial importancia por su impacto sobre las ideas políticas y su perfecto desarrollo en el período cercano moderno. Pero reflexiones similares son valederas en todo el universo de las ideas y las instituciones. La universidad, idea institucionalizada en el Medioevo¹⁹, inmensa en lo político²⁰, evolucionó hasta nosotros permeada en la actualidad por el pasado:

"Aunque la universidad /occidental contemporánea subsiste considerablemente transformada respecto a su perfil medieval, ella le debe mucho de su organización social y conformación legal a muy destacables innovaciones introducidas en la Europa del siglo XII que determinó un gran

¹⁸ Giner de los Ríos, Francisco. "la Universidad Española", en obras completas de Francisco Giner de los Ríos, II. Madrid, 1916, pp. 97-99 (El estudio sobre la Universidad data de 1902). – Hay por lo menos seis rasgos en las universidades modernas, constantes desde sus congéneres medievales: la independencia respecto al orden social circundante y la independencia del espíritu; el deseo y la práctica de la neutralidad y la imparcialidad; el celo por la conversación del saber; la preocupación por el avance de los conocimientos; el propósito de traspasar el conocimiento de generación a generación, acompañada de crítica y análisis y, finalmente, la institucionalidad universitaria. Winchester, Ian. "The future of a medieval institution: The University in the twenty-first century", en Neilson, William A.W. and Galfield, Chad (Edited by). Universities in crisis: (A Medieval institution in the twenty – first century. The institute for research on public policy. Montréal/Québec, 1986, pp. 269 y ss. - Millas, Jorge. Ideal y defensa de la Universidad. Editorial del Pacífico, CPU. Chile, 1981, p. 62. – Verger, Jacques. Histoire des Universités en France. BnF, Paris, 1986, pp. 5-6. – Pernoud, op. cit., p. 152.

¹⁹ A muchos les suena extraño hablar de un renacimiento en el siglo XII o de renacimiento en la Edad Media. ¿Acaso no contrasta la ignorancia, tenebrosidad y estancamiento de tales siglos con el brillo y libertad del renacimiento italiano? La respuesta a esta inquietud es la historia no soporta contrastes agudos entre periodos sucesivos. La Edad Media exhibió vida, color y cambio en creatividad artística, literaria, y de instituciones, sin lo cual resulta el quattrocento italiano inexplicable. Haskins, Charles Homer. The Renaissance of the Twelfth Century, op. cit., pp. v – vi, y 3 y ss.

²⁰ "Para mí, (...) como para todo el mundo, al término de los estudios secundarios (...) la Edad Media era una época de tinieblas. Se nos proveía, tanto en literatura como en historia, de un sólido arsenal de juicios prefabricados conducentes a declarar, sin más, que (...) nada en estos siglos merecía detenerse en ellos. Y de ahí que tras tres años de cursos superiores se me ha abierto una ventana sobre el mundo (...)." Pernoud, Régine. Lumière du Moyen Age. Editions Grasset, 1944, p. 9.

renacimiento del saber de Occidente, del cual fue parte el desarrollo de una nueva institución social: la universidad del Medioevo con sus privilegios y garantías” (Ullman, 1983, p.7).

De esta forma, el pensamiento como gesta de una universidad aparece como universalizante y universalizadora que hizo acicate en la agremiación asociativa como medio adecuado para manifestar su carácter institucional-social, para así proteger el embrión de vida dedicada a la academia. Más aún, la corporación configurada por el talante gremial de la época en torno a los trajines del saber, parece haber absorbido a su favor, –y en forma exclusiva– el distintivo específico de universidad, para distinguirla de cualquiera otra corporación y prepararla para la idea de fuerza de una universidad enciclopédica.

Según Thomas Bender (1988), a diferencia de otras corporaciones, el vigor corporativo e institucional siempre ha sido la inteligencia enciclopédica, ésta le ha hecho posible a la universidad subsistir hasta nuestros tiempos. Y en términos similares, Walter Ruegg (1994) plantea que la universidad:

“(...) como comunidad de profesores y aprendices beneficiarios de concretos derechos autónomos para organizarse y determinar sus cursos de estudio, los objetivos de su investigación y el discernimiento de los títulos reconocidos por la sociedad, es ciertamente una creación de la Europa medieval, de la Europa de la cristiandad papal. La universidad es, además, la única institución europea fiel a su estructura, y sus misiones y funciones sociales a lo largo de la historia” (p.19).

La Edad Media condujo a la universidad por el camino del pensamiento e inteligencias razonadas, contienda clásica entre la fe y la razón; así la Edad Media tuvo el más alto aprecio al creyente, a la vez que al erudito instruido y razonador. De esta forma, los pórticos intelectuales de la universidad se abrieron a otras culturas, reacias a aceptar toda acción mitológica de cuales quiera dioses ocultos en las entrañas de la naturaleza. Por esto, los problemas de la naturaleza abordados desde la divinidad, ahora se resolvían con el discurso racional.

La huella encontrada de lo superior se plega a las condiciones propias de su mismo razonamiento, como lo expresara Ponce (1934) se *“había ensanchado de tal modo el horizonte de la época que corrientes de todo orden empezaron a remover la atmósfera de Europa. (...) La burguesía, que sentía más que nadie el contenido vital de esos problemas, comprendió la necesidad de crear una atmósfera intelectual más adecuada. La universidad le dio ese ambiente”* (p.64)

La universidad medieval está orientada hacia el poder del mismo razonamiento; da lógica y sentido a todo lo posible, incluso para descubrir en el pasado el fortalecimiento de los poderes políticos. Alejandro Neckman escribió: *“la gloria de cualquier reino siempre ha aumentado su vigor mientras florecieron en el, las escuelas de ciencias liberales”, así es que el estudio hace al hombre superior y poderoso*” (1210, p. 193).

Los maestros medievales unidos al gremio universitario fortalecieron su pensamiento político y moral de los ecos del mundo clásico como lo afirma Murray Y Gordon:

“Hombres encargados de enseñar y educar, pero que muy pocos escribieron sobre su oficio”, cosecharon en cicerón que la sensatez en las acciones es conjunto complejo de la memoria, la inteligencia y la prudencia. La primera, para ver hacia atrás, la historia, y contar con el presente. La inteligencia para, razonar sobre el pasado y sobre lo actual de hechos y de cosas. Y la prudencia, para prever, anticiparse y confiar. Estas enseñanzas, recogidas en el sembradío de las virtudes humanas y enaltecidas con la teología cristiana, sirvieron para que la educación y los maestros medievales, prestos a rotular la era universitaria de la historia, se formaran la idea del hombre hecho para lo superior y en lo superior.¹, cuyas notas esenciales serían la prudencia y la honestidad. (1968, p.152)

Según Alberto Jiménez (1971), la aparición de las instituciones medievales fue el resultado de la necesidad de adquirir potestades civiles o eclesiásticas, lo que fue constituyendo el antecedente inmediato de la universidad como educación superior. Los sujetos implicados en este inicio y desarrollo universitario acuñarían la idea de institución superior medieval, cuando buscan desde la entrada por el pórtico universitario los deseosos honores académicos para llegar a ser grandes profesionales, personas de lustre, de prestigio y altas posiciones en la sociedad. Debemos aceptar esto

con respeto, por supuesto, porque eran otros tiempos en que la vocación de la universidad medieval incidió más sobre la recolección y difusión del saber, que sobre su incremento.²¹ De otro lado, la indefinida definición de universidad sigue siendo el interrogante contemporáneo, porque la compleja institución del saber superior no es un hecho cristalizado en algún estrato de la historia. *“la universidad es histórico-dinámica, pero suficiente para al menos decirnos que es un ayer como hoy y un hoy como ayer de múltiples aristas y facetas, siempre en evolución”*.(Borrero, 2004, p. 123).

Así mismo dice Cobban: *“la universidad del Medioevo fue un producto auténtico de la Europa Occidental. La civilización clásica produjo algún equivalente de estos privilegiados. Asociaciones corporativas de maestros y estudiantes, con sus estatutos, notas características y maquinaria administrativa con sistema de títulos”*.

Dos acontecimientos importantes circulan el proceso medieval: primero, la penetración de las ciencias y la filosofía abierta culturalmente; y segundo, la fundación de las universidades como centro de disputas y afanosa búsqueda del saber por maestros y escolares que reclamaban una total autonomía de los poderes establecidos para poder ocuparse de la ciencia, lejos de cualquier preocupación práctica utilitarista, cuyo oficio promulgaba la sabiduría, gestando así una nueva manera de ver y vivir la realidad, que prepara el advenimiento de las sociedades modernas.

2.1.2. Los primeros aprendizajes en la génesis de la universidad

²¹ La Universidad medieval no investiga (4); se ocupa muy poco de profesión; todo es (...) "cultura general" -teología, filosofía, "artes". Pero eso que hoy llaman "cultura general" no lo era para la Edad Media; no era ornato de la mente o disciplina del carácter; era, por el contrario, el sistema de ideas sobre el mundo y la humanidad que el hombre de entonces poseía. Era, pues, el repertorio de convicciones que había de dirigir efectivamente su existencia.

Esta universidad naciente apuntaba hacia intereses científicos y culturales superiores, incluidas las profesiones.²² La universidad fue el gran invento de occidente en el Medioevo, que se caracterizó por un total amor al saber, que le hizo posible erigir una clara y jerarquizada arquitectura de las ciencias, y poseedora de un sentido de universidad y autonomía suficiente para ser distinguida y posesionada en el nivel más superior de la élite, en términos de conocimiento, espiritualidad, desarrollo y poder.

2.2. El sostenimiento de la idea de lo superior en la Modernidad

Es importante reconocer como simultáneamente a la par con el renacimiento de la cultura clásica nace la nueva forma de sociedad conocida como modernidad. Así lentamente va decayendo el orden feudal medieval y va surgiendo la sociedad capitalista. Las nuevas formas económicas, políticas y sociales se transforman al surgir el comercio, nuevas formas de producción, Estados nacionales y otras formas de vida social; la unidad económica, política, cultural, religiosa y en la lingüística de la Edad Media se destruye y en su lugar, surge una sociedad pluralista en todas sus instancias. Esta pluralidad, cada vez, más dispersa y múltiple es una de las características de la modernidad.

Nace también una nueva conciencia histórica, orientada a la transformación y organización igual de la vida social; esta nueva mentalidad se expresa a la concepción teórico-práctica del nuevo afán por realizar inventos y descubrimientos así como el apartarse de las tradiciones anteriores.

²² Conferencia II, P. I. -El interés por el origen de la universidad -*la universitas*- no puede dejar de lado otros planteles educativos -las *scholae* o escuelas- por donde abundó la Edad Media. La *schola*, la *schola pública*, la *schola privada* y, en general, la educación de los niños, de la mujer en los gineceos, de los hijos de nobles, militares y burgueses, de los laicos, son temas hoy apetecidos por los medievalistas. A estos respectos, Verger, Jacques (Sous la direction de). *Éducatons médiévales. L'enfance, l'école, l'Eglise en Occidente, (VIe-XVe siècles)*. Numéro spécial de la revue *Histoire de l'Éducation*. No. 50, Mai 1991, y Verger, Jacques. *Les Gens de Savoir en Europe a la fin du Mayen Age*. PUF, 1997, pp. 52-59. -Ver la Conferencia XXXV.

Luego y tras la revolución industrial, se pudo acceder a los principios fundamentales de la tecnología, a saber: y así la universidad y el ámbito educativo se vio afectada, y por lo tanto, influenciada en un sentido y dirección de sus actos ya no más autónomos.

Ahora se habla de educar siempre hacia un “más”, una educación en lo superior, para lo superior y hacia lo superior, principio clave de toda filosofía educativa y opuesto a los pretendidos requisitos o estándares mínimos de la calidad educativa, y más, si se los legisla o se conciben como jalones de llegada, no como arranques de vuelos hacia metas de superior excelencia. *“La expresión educación en lo superior y para lo superior nos exige algunas aclaraciones, porque en el lenguaje común, universidad, nivel superior y educación superior son expresiones de contenidos tan convergentes, que resultan casi sinónimas”*²³

Pero la aparente sinonimia viene causada por la simple afinidad de los significados, que en palabras de Alfonso Borrero Cabal su relación se da en los significativos contenidos desde las tres expresiones:

“Universidad; es una determinada institución dentro del nivel superior de la educación; nivel superior como jerarquía funcional y cronológica de secuencia educativa, primaria, secundaria y superior; así educación superior es alusivo a las altas calidades de toda educación como hecho individual, social y universal, compatible con los niveles secundario y primario”. Y de la misma forma el mismo autor plantea un ejemplo que a manera de metáfora permite una mejor comprensión de la educación superior: “Es como el aire o el agua. La burbuja y la gota no son ni todo el aire ni toda el agua, pero cada gota y burbuja

²³ De aquí se sigue que el valor individual de la persona ha de tenerse siempre ante la vista; que la familia debe tener ineludible influjo educativo; que el equilibrio y la armonía son esenciales para adquirir como conviene la satisfacción moral, intelectual, emocional y espiritual; que la formación del carácter es imprescindible y debe aquélla relacionarse con el medio circundante; que grandes líderes son menester para toda forma de democracia y que la formación de las élites requiere la más atenta consideración; que el ocio debe avistarse, al modo aristotélico, como constructiva actividad; que el cuerpo profesoral ha de ser de la mayor calidad intelectual posible. En una palabra, es la tradición educativa greco-romana-judaica, aún dominante en nuestro mundo. Mallinson, Vernon. *The Western European Idea in Education*. Pergamon Press, 1980, pp. 14-15. -Ver Prieto Figuero, Luis Beltrán. *Principios generales de la educación*. Monte Avila Editores, Caracas, 1990. -Aigrain, René. *Histoire des Universités*, PUF, Collection Que se-je?, 1949, pp. 5-6.

contienen la esencia del agua y del aire". De otra parte, la universidad como institución; el nivel superior y la educación superior, son conceptos nacidos en diferentes momentos históricos rastreados de manera coherente; "Más reciente es el concepto de universidad como institución, originado en la época medieval, mientras por grados y meritos la universidad condensaba sus notas características de corporación magistrorum et seholarium"^[24] (2004 p.2).

En este sentido, atendiendo a lo superior de la educación superior de la época Moderna, se rastrea desde la primera madurez de los pueblos y de su desarrollo espiritual-religioso, a partir del cual propusieron altas metas de la educación como empeño superior del hombre y la sociedad; a diferencia, en cierta manera, de los propósitos ordinarios de la educación común, limitados al simple entrenamiento para las conductas individuales, familiares y sociales, y a las actividades corrientes del trabajo y de la vida.

"De esta forma por no haber distinguido cual conviene entre la educación superior como concepto ideal educativo, este llegó a confundirse con la universidad como institución determinada. Sin pleno derecho, la universidad se la apropio"²⁵ (Marrou, 1948, p.13).

La confusión pudo haber traído consigo tres consecuencias: *"una, de orden histórico, al situar el origen de la universidad como institución en épocas y civilizaciones diferentes al Medioevo occidental y cristiano"* (Borrero, 2004, p. 3)

A nuestra manera de ver, la universidad moderna se sustrajo de los ideales propios de la educación superior como concepto, sin embargo, aún persiste su denominación de educación superior sin serlo plenamente, salvo en

²⁴ Ver la Conferencia II. -Fernando Savater se pregunta sobre el absurdo de pensar que los niveles educativos inferiores puedan ser hacia lo "inferior." Savater, Fernando. El valor de educar. Ariel, 1991, p. 9.

²⁵ La obra de Marrou, *"Historia de la educación antigua"*, está trazada sobre el supuesto de los niveles educativos en la Antigüedad griega y romana. -La lengua griega abunda en términos que precisan el proceso evolutivo desde la infancia hasta la edad adulta y la vejez. Verlos en Restrepo, S.J, Félix. Diseño de semántica general. El alma de las palabras. Quinta edición. Voluntad, Bogotá, 1958, pp. 37-38. - Ver, sobre los niveles educativos en la reforma napoleónica, la conferencia XXI. -Ver la Conferencia XXXII.

lo profesional. De este modo, se terminó por confundir la universidad institucionalmente entendida con la educación superior como concepto ideal, y se desposeyó a los otros niveles –el secundario y primario– de cuanto les compete para dar cumplimiento a los propósitos de la educación superior como gestión individual, social y universal.

Nuestra procura en pro de los equívocos conceptuales nos remite a convocarnos en el rastreo histórico de la idea de la universidad como educación superior:

Según Werner Jaeger (1978), en el siglo XX la investigación moderna ensanchó el horizonte de la historia. La comunidad de los clásicos griegos y romanos, coincidente durante dos mil años con los límites del mundo conocido, se halla traspasada en todos los sentidos del espacio, y mundos espirituales antes insospechados que se abren a nuestra mirada.

Hoy percibimos con mayor claridad, como ampliado el campo visual, que nuestra historia comienza con la aparición de los griegos.

“Un pueblo de estrechos límites geográficos, pero que en gracia a su profunda unidad constituye el principio de un gran círculo de pueblos, denominados por Jaeger heleno-céntricos. Comienzo no significa en la expresión de Jaeger solamente inicio temporal, sino también origen y fuente espiritual, al cual en todo grado de desarrollo hemos de volver para hallar orientación” (Borrero, 2004, p.4).

En concreto, y al menos en cuanto a nuestra civilización, a Grecia se ha de retornar en búsqueda de la alborada espiritual del concepto de educación superior.

“La historia de la educación en la antigüedad no puede dejar impávido e indiferente al hombre moderno y mucho menos soslayando la tradición griega. Esta cultura y tradiciones pedagógicas tienen principio, en últimos términos, en la pedagogía y la cultura helena. De allí arranca lo esencial de nuestra civilización pedagógica. Tras el prolongado sueño que muchos juzgan oscuro de la Edad Media, esas corrientes pedagógicas se apaciguan; debemos su reaparición a partir del renacimiento con todo y sus utopías, como todo el

*renacimiento lo fue, se nos dejó venir indómito el río caudaloso de la educación, esta vez más inspirada por la ciencia*²²(Marrou citado por Morin, 1998, p.122)

Pero a Grecia hay que retornar para descubrir en la idea de paideia el concepto de educación del hombre para lo superior y en lo superior. Esa paideia humanista, para rastrear las primeras expresiones de lo hoy denominado cultura, de cuyo cauce, la institución universitaria medieval recogió y las vertió en el círculo de los pueblos de cultura helénico-céntrica, para usar la expresión de Werner Jaeger.

De esta manera pretendemos llegar hasta las fuentes del concepto de educación superior, más sin cerrar los ojos a las nuevas páginas de la investigación histórica de nuestros días o como Confucio que cavó muy hondo al distinguir, sin desligarse, entre la educación para lo superior y la educación para lo ordinario, lo corriente, los menesteres cotidianos. Por supuesto, podemos también interrogarnos si nuestros pueblos y civilizaciones precolombinas llegaron o no a un grado de madurez civilizada, suficiente para haber concebido –como parece es lo cierto y a la manera de otras culturas– conceptos de educación superior del individuo para la sociedad.

*“De haberse dado concepciones fijadas en lo superior, en la civilización precolombina y de igual forma si llegaron a mezclarse, y como, con la esencia heleno-céntrica embarcada en las calaveras del descubrimiento y la conquista, equivalente reflexión podrían instaurar otras civilizaciones aborígenes, como las africanas, que en su día contrajeron y aun los mantienen, similares connubios de culturas”.*²⁶

²⁶ Rivadeneira Vargas A. En la Conferencia XVII del simposio permanente sobre universidad modelos universitarios en América latina se hace mención de formas educativas superiores en la época /* precolombina, como la Casa del Canto en la cultura azteca, y las antiguas historias del Quiche de la precivilización guatemalteca. Ver el Popol Vuh. Las antiguas historias del Quiche. Traducción de Adrián Recinos. Colección AULA. Editorial Universitaria Centroamericana, San José de Costa Rica, 1984. -Ver Duque Gómez, Luis. La educación en las sociedades ágrafas. ACEC, 2, Bogotá, 1989, y Salazar, Ricardo. Educación para lo superior en las culturas precolombinas. ACEC, 4, Bogotá, 1989. -Lima Soto, Ricardo. Aproximación a la cosmovisión Maya. Universidad Rafael Landívar, Guatemala, 1995, pp. 28-34 y 74 y ss. - Weingberg, Gregorio. Modelos educativos en la historia de América Latina. UNESCO/CEPAL/PNUD, AZ Editora, 1995, La educación prehispánica entre los tupí, los aztecas y los incas, pp. 23-45. -Ver Séjourné, Laurette. La antigua religión mexicana, y Kelm, Antje. La religión del Perú precolombino. En Bleeker, C.J. y Widengren, G. Manual de Historia de las Religiones. Ediciones Cristiandad, dos Tomos, Madrid, 1973,1, pp. 645-657 y 659-669. -Espinoza, Luis (Chamalú). Wayra, los Mensajes de un Chamán andino. (La educación entre los Incas) ERREPAR, 1992. -Sobre las ancestrales tradiciones educativas de África,

Para este fin, las democracias proclaman la política de igualdad de oportunidades, garante del ejercicio del derecho natural y universal a la educación. Pese a tantos justos propósitos de igualdad efectiva, estos pueden o suelen malograrse por bien conocidas causas externas y coyunturales, o por causas internas a la persona. Aquellas, debidas a barreras muchas veces infranqueables, entre otras, la carencia de benéficas circunstancias culturales, ambientales, de recursos económicos o de dificultades biológico-psicológicas, tan íntimamente unidas a las facultades y capacidades naturales, decisivas de los comportamientos humanos individuales y sociales. Entre estas, destaquemos al menos los niveles y modos de la inteligencia, las aficiones, y el tesón de la voluntad y los niveles de responsabilidad.

A nuestra manera de ver y sentir, la educación hacia lo superior no es para prescindir del estudiante indolente o juzgado de incapaz. Tiene como fin en la Modernidad promover a todos hacia sus respectivas y diversas alturas alcanzables y posibles. Nunca hacia lo inferior, en términos de la calidad esencial, aceptando, por supuesto, que como en las plantas y en los árboles, la expansión y las alturas dependen del arraigo y la profundidad de sus raíces. El descubrimiento de los rasgos de lo superior.

Un rastro de la educación superior como ascendencia que pretendió sobretodo, establecer reglas de conducta y educar al hombre superior para el comportamiento individual en sociedad. lo encontramos en las idea de Confucio, cuando afirma: *"No tengo ciencia infusa, tengo la pasión de informarme. Al azar, tomad tres hombres en la calle: algo tendrán para enseñarme. Las cualidades de uno me servirán de modelo; los defectos del otro, de advertencia"*.

"fundamentalmente comunes" por derivar todas de la misma "base material" pero expresadas en sus "formas particulares" que se mantienen adictas a "dos conceptos fundamentales de la ontología africana: la fuerza y la vida"; ver Lê Thánh Khôi. *Éducation et Civilisations. Sociétés d'hier*. UNESCO/Éditions Nathan. Paris, 1995. Afrique. Les sociétés communautaires, pp. 13-120.

Esto prueba que la escuela filosófico-educativa fue excluyente de toda posibilidad democrática, de acuerdo con el sentido de esta palabra modernamente introducida en el lenguaje educativo. A juzgar por las máximas de Confucio, propias o atribuidas a su tradición, la educación tal vez fue aristocrática y genesiocrática. *“no era para todos, sino destinada a la clase superior y a quien se le dijo: se tu lo que eres por naturaleza;³ y a los destinatarios de normas de disciplina intelectual y dotados de innatas condiciones intelectuales y morales”.*²⁷

Otro rastro es encontrado sutilmente en la tradición y filosofía oriental, siempre pensando y creyendo en la esperada vida real y no aparente, lejana y más allá del devenir del sufrimiento. Hay lugar para un proceso perfectivo, estimulado por la educación, cuya trayectoria parte de la doliente realidad vivida, y fija su meta en la realidad transcendental del espíritu. El perfeccionamiento humano, y por lo tanto, el educar para lo superior, es concebido en términos de liberación. De igual forma, se comprende que en estas tradiciones educativas sea factible hablar de educación en la ignorancia. La educación posee otros valores relacionados con el saber o el saber hacer profesional y operativo, suficientes para la educación del ser en lo superior y para lo superior.

En la época Greco-romana se concibe la educación superior como mérito, calidad sobresaliente, fuerza y virtud (*areté*). Cualidades llamadas a despertar en el individuo la ambición de ser más, de sobresalir. *“La areté*

²⁷ Sobre la vida y obras de Confucio, ver Galino, María Angeles. Historia de la Educación. Edades Antigua y Media. Segunda Edición, Credos, Madrid, 1973, pp. 15-16. -Ver Lë Thánh Khôi, op. cit., pp. 248 y ss. - Fernando Savater, quien insinúa el contrasentido de una educación hacia lo "inferior", le acepta a John Passmore la distinción entre educar las capacidades "cerradas" del estudiante y las "abiertas." Aquéllas atienden a lo "funcional" como "andar, vestirse o lavarse"; vale decir, para lo ordinario. Las segundas "son de dominio gradual y en cierto modo infinito", para lo superior. Savater, op. cit., pp. 9 y 48-49. -Greel, H.G. Confucius and the Chinese Way, citado por Fehl, Noha Edward. The Idea of a University in East and West. Chung Chi College, Hong Kong, 1962, pp. 18-19. -Ver Gal.

*implica notas de aristocracia y nobleza, contrarias a la vulgar y ordinario, es algo superior*²⁸ y *“Porque la armonía unitaria procura el equilibrio de los componentes constitutivos del hombre, lo físico y lo espiritual, como meta superior de la educación”*.²⁹

En el caso de Aquiles, su educación buscó hacerlo un areté/ser/superior por el ejercicio estrenuo de las armas, del esfuerzo físico y la palabra. *“Ser siempre el mejor y mantenerse superior a los demás”*,³⁰ fue el consejo de Peleo a su hijo Aquiles. *“Similar a este proyecto educativo, el dictado por Palas Atenea para la educación de Telémaco, según consta en La Odisea”*.³¹

Esta educación superior, opina Platón, deberá ser encomendada al Estado. No así otras educaciones o niveles, como la formación de los artesanos, comerciantes, trabajadores manuales, pues a ellos no les compete dirección política alguna, sino la obediencia. De donde no todos deberán tener la misma educación. Partiendo de la índole o naturaleza individual, cada cual llega a ser,

²⁸ Marrou, op. cit, pp. 27-39. Marrou habla de una Edad Media homérica, no porque se trate de un período mal conocido, insertado entre otros dos, sobre los cuales tenemos mayor acervo de datos históricos, sino porque la estructura política y social de ese período de la sociedad arcaica presenta analogías formales con la Edad Media occidental. Un paralelismo paradójico.

²⁹ Briceño Jáuregui, S.J., Manuel. "Homero, educador de Grecia", en Boletín de Historia y Antigüedades. Academia Colombiana de Historia. Bogotá, No. 756,1987.

³⁰ Homero, La Ilíada, VI, 2083 XI. 784

³¹ El héroe típico del espíritu griego arcaico, Aquiles, en su adolescencia había sido confiado por su padre Peleo a Fénix, quien le recuerda al héroe su obra de educador por la que debía hacerlo maestro en las obras de la lengua y de la mano (Ilíada, L. IX); obras de la mano, es decir, la actividad guerrera en la cual la prestancia, el vigor y la belleza física se convierten en valor; valor que asegura la victoria sobre el enemigo y da derecho al honor y a la estima por parte de los compañeros. Pero, también, obras de la lengua, esto es, habilidad para aconsejar, sensatez para resolver las cuestiones prácticas y capacidad persuasiva para sugerir la propia solución, especialmente en las asambleas de los jefes." Lamanna, op. cit, I, p. 95.

como se dijo, lo que ya es. Por tal causa, el termino educar, en Platón, asume su plano significativo: “sacar de sí, e-ducere”.³²

De acuerdo con el talante individual y natural, el proceso de educación de todos y cada uno, tiene no obstante, efectos selectivos, excluyentes, eliminadores o elitistas, lo cual parece concordar con el concepto de educación para lo superior que ha venido históricamente labrándose. *“Si algo es superior es porque se dan otras formas inferiores, o al menos diferentes, cuyos efectos jerárquicos depende de la razón de cada uno”*.³³

³² El establecimiento de las forest schools data, según se cree, del año 1500 a. C., cuando estaba siendo escrito el Rig Veda. Retirábanse los maestros a los bosques, y atraían jóvenes para el estudio y la meditación tranquila de las tradiciones y libros religiosos. La tranquilidad, la paz, el ocio se consideraban esenciales para profundizar en lo filosófico y religioso. Rabindranath Tagore, el gran poeta indú (1861-1941), extrajo muchas ideas e inspiración de estas tradiciones de sosiego, para fundar una universidad en Bengala. Fletcher, op. cit, p. 11. -Según decir de un especialista en la espiritualidad hindú, "el término Upanishad significa etimológicamente sentarse a los pies de alguno en señal de homenaje para escucharle una enseñanza." Así, la palabra ha venido a significar la doctrina secreta de la revelación. Por otra parte, los primeros comentarios del Rig Veda se intitulan aranyaca, lo que significa "escritos de los bosques." "La sabiduría tradicional de la India era una sabiduría al aire libre; no había en ella cielos rasgos, y el mobiliario pedagógico se reducía a la nada." – Gusdorf, Georges. Porquoi des professeurs? Payot, Paris, 1963, p. 60.

³³ Lamanna, op. cit, pp. 310-311. -El geógrafo griego Estrabón (58-25), referido por Hatch, op. cit., consignó en su obra la expansión geográfica de la escolaridad romana. -Paulatino fue el proceso de la escolarización, precedido por la docencia domiciliaria a cargo de maestros que en los niños creaban los hábitos mentales con recurso al trivio de la palabra: gramática, lógica y retórica. Desde Julio César (101-44) los maestros gozaron de exención tributaria. Débense a Vespasiano (69-79) los subsidios oficiales a las instituciones escolares, lo cual trajo consigo el examen ante un representante del emperador o concejo ciudadano para juzgar de las capacidades del aspirante al magisterio; de regreso a sus casas, un cortejo de honor acompañó a los agraciados, en ocasiones merecedores de contratos para recitar y dar animación poética en fiestas familiares y eventos sociales. Adriano (76-138) funda el Atheneum de Roma, homenaje titular a la tradición educativa de Grecia. Por mandato de Antonino Pío (138-161), además de cinco médicos toda población debió disponer de tres maestros de gramática y otros tantos de retórica y, en el siglo II, Juliano vetará de nuevo el ejercicio docente de los espontáneos, sometidos a comprobar su pericia ante un tribunal cívico. Por solicitud al Prefecto de Roma para enviar a Milán un maestro de renombre, se seleccionó a un africano nacido en Tagaste. Decisión providencial que causó el salvífico encuentro de San Agustín con San Ambrosio, obispo de la ciudad lombarda. Hatch, op. cit., pp. 38-45. - Dábase la costumbre estudiantil de recorrer largas distancias para escuchar a connotados maestros, lo que se lograba a cambio de duros sacrificios. Estudiantes y colegas, como Propheresius y Hephaestium, dizque intercambiaban su única y compartida túnica. Epicteto (s. I) nos habla de estudiantes tan pobres, que tras haber comido, los atormentó la incertidumbre de dónde y cómo alimentarse al día siguiente, mientras otros, sibaritas de Roma y Atenas, se quejaban de los malos alojamientos y de baños y gimnasios que mucho les dejaban que desear. Hatch, op. cit., pp. 35-37. - Cobban, op. cit, pp. 6 y ss.

Es interesante detallar como el ideal de la educación helenista fue ante todo, la persona en sí misma y en marcha hacia lo superior. Los epitafios de la época nos demuestran como la letra esculpida prefirió exaltar la inteligencia del difunto, y no tanto su gestión profesional. La modernidad en este sentido, monta más el rótulo social de la profesión u oficio que el distintivo científico profundo.

De la misma forma, la educación superior, orientada en Roma principalmente a la retórica, se confiaba al rector u orador para el entrenamiento del alumno en la elegancia verbal y sus efectos en la política y el derecho. *“En este nivel se forma al jurisprudentes bajo la dirección del magister iuris”*.³⁴

“Las escuelas y las artes romanas, pasando por las hoy reivindicadas épocas oscuras medievales, explican la aparición de las universidades”.³⁵

En los albores de la época cristiana aparece San Pablo con la intención de presentar al cristianismo como modificación de la paideia clásica, y de exhibir la lógica de aceptar la buena nueva, por la superación de anterior.

³⁴ Agazzi, op. cit, I, pp. 185-187. -Teóricos de la pedagogía literaria en el siglo I de Roma son Cicerón (recuérdese a De Oratore); el griego Plutarco, pero formado en Roma, quien presentó la visión paralela de vidas de grandes hombres para que ellos fueran los modelos de identificación educativa; Quintiliano, enciclopedista y diseñador de un claro catálogo de las artes para formar a todos en la totalidad de los saberes, en actitud un tanto discrepante con el principio de Sócrates, non multa sed multum. Este adagio socrático cobra hoy nueva vigencia ante la explosión de los conocimientos, sobre los cuales debemos aspirar hoy a una omnicomprensión más que a una omnisciencia, por los senderos de la interdisciplinarietà integradora. Ver la Conferencia XX. -Agreguemos el nombre de Séneca, filósofo cordobés del siglo I, con su principio pedagógico, "non scholae sed vitae docendum est." Sobre estos aspectos, ver Agazzi, op. cit, I, pp. 189-191; Luzuriaga, op. cit., pp. 73-77; Moreno op. cit., 110-118, y Marrou, op. cit., II, pp. 39-44, 87-96.

³⁵ Marrou, op. cit, pp. 97-95. -Ver la Conferencia V, Briceño, op. cit. -Lê Thánh Khôi, op. cit., pp. 439-454. -Ver Schilling, Robert. "Religión romana", en Bleeker, op.cit., I, pp. 435-482.

*“Cristo es el centro de una nueva cultura, y la paideia clásica se convierte en su instrumento”.*³⁶

Tomando de la revelación cristiana, el mensaje del padre que es Dios, agrega a la perfección de la persona y de la vida, la perfección por la gracia para destinos ultra-terrenales y eternos. De este modo, Santo Tomas, establecerá en formula breve, no la contraposición sino el complemento de ambas metas, válidas para el desarrollo del concepto de educación superior a la luz del cristianismo. *“La perfección de la naturaleza y la perfección de la gracia”.*³⁷

Regresando del pasado histórico como rastro de una idea, consideramos que en la Modernidad las universidades coronaron las etapas del proceso educativo: fueron el nivel superior de la educación y prototipo o análogo principal de la educación en lo superior y para lo superior:

*“Fue mediante el sendero de las artes hasta la unidad de la filosofía y la trascendencia teológica, que quedó así definido por varios siglos el programa educativo occidental; conjunto de las artes, tan substancial y solido, que la humanidad contemporánea, a pesar de reiteradas tentativas, ha sido incapaz de subsistir”.*³⁸

³⁶ Jaeger, Cristianismo,.., op. cit., pp. 13-17. -En el Oriente, escribe Christopher Dawson, el enlace de la cultura helenística con la predicación evangélica fue obvio. Los Padres Capadocios, San Basilio y los dos Gregorios, Nacianceno y de Nisa, habían estudiado en Atenas con retóricos paganos de la época. En Occidente, figura clave fue San Agustín de Hipona, como también los monjes que hubieron de habérselas con el concepto pagano de virtud bélica y fidelidad militar, dominante entre los bárbaros invasores, y con la confusión de la venganza con la justicia, y del poder divino con el de las veneradas fuerzas de la naturaleza. Dawson, op. cit., pp. 8-10. -Ver Marique, Pierre J. History of Chritian education. Forham University Press, 1924, Vol. L, Chap. II. -Ver, Vermaseren, M.J. "Religiones helenísticas", en Bleeker, op.cit, II, pp. 483-518.

³⁷ Jaeger, Cristianismo primitivo y Paideia griega, op. cit., p. 10 -Ver Hatch, op. cit., Chap. IV y V.

³⁸ Los griegos, además -lo que es muy importante-, consideraron al hombre como una unidad material-espiritual y cultivaron de igual manera el cuerpo y el espíritu, creando la expresión Kalos Kai agazos, para significar con ella al ser perfecto que combina armónicamente el desarrollo de las fuerzas y capacidades corporales con el de las anímicas. Pero no se limitaron al aspecto filosófico. Mediante sus enseñanzas morales y los principios políticos y constitucionales, echaron las bases de una sociedad y un Estado, con el propósito de educar y servir al hombre." Malleros K., Fotios. "Humanismo,

Esta unicidad de la educación para lo superior es recogida por las universidades, aunque no se la apropiaron de forma exclusiva. Desde su origen, las universidades coexistieron con las escuelas, como las de gramática –artistas de la palabra– y, en el transcurso de la historia, con la paulatina aparición del nivel secundario.

De la señalada distinción entre el nivel superior de la educación, la universidad y la educación para lo superior y en lo superior, se colige que la universidad, como hoy la entendemos, no sea accesible a todos. Tampoco el complejo institucional de los sistemas post secundarios, pero supuesta la universalidad de las capacidades y anhelos innatos en el ser humano, toda educación entraña impulsos hacia lo superior.

Cristianismo y Técnica", en *Espiritualidad Griega y Cristiana*. Centro de Estudios Bizantinos y Helenísticos. Universidad de Chile. Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación, pp. 96-97. El primer párrafo de esta nota es citado por el autor Malleros, en *Morantis, D. Humanismo, Cristianismo y Técnica*. Atenas, 1967, p. 3. -"El término humanismo se formó durante los tiempos modernos y principalmente a partir de la época del Renacimiento, aunque con un sentido no siempre bien determinado. Como lo indica la palabra, es algo que guarda relación estrecha con el hombre en cuanto creación especial de Dios, dotado de naturaleza espiritual o, según dice la Santa Escritura, creado a imagen de Dios. De este modo sería posible, de una manera más general y sin exigencias de rigor científico, llamar humanismo a cualquier estudio de los otros seres naturales, vigentes o inorgánicos. Si el asunto se ubica dentro de este marco amplio, entonces presenta dos aspectos: uno teórico o filosófico y otro práctico o social. En tanto se limita a la consideración del hombre y a sus obras espirituales, es decir, a la cultura, el Humanismo aparece como corriente filosófica ya desde la época griega antigua. Pero si adopta el carácter de interés por el hombre en general y en especial por el que sufre, entonces el humanismo se muestra bajo su aspecto práctico y social. Usualmente se presenta bajo las dos formas mencionadas." *Morantis, D. Humanismo cristiano y técnica*. Atenas, 1967, p. 3; citado por Malleros, *Fotios op. cit.*, p. 96. -"De esta manera fue destronado el ideal francés del cortesano y del galant-homme hacia fines de la Ilustración, por nuevas metas de la cultura y la educación: el ideal de humanismo, tal como este había sido encarnado por los griegos. Se vio aquí una cita como Rousseau lo demandara. Se buscaba hombres que no fueran simples maniqués modelados de acuerdo con sociales convenciones ni tan especialistas en su profesión, secos como el polvo, de su profesión, ni esclavos de fórmulas teológicas, sino seres cuyas individualidad y carácter hubieran sido desarrollados desde dentro, hombres libres en el verdadero sentido de la palabra, que hicieran de sus vidas algo así como los genios creativos producen obras de arte, los primeros en sacar adelante la magna obra artística de la comunidad autogobernada de los ciudadanos. La kalakagazia como la llamaron los griegos con términos apósitos, verdadero e inmutable ideal de b educación humana." *Paulsen, Friedrich. Germán education. Past and present*. T. Fisher Unwin, London, 1908, p. 165. -Para referirse a la fortaleza física aliada con la belleza, los griegos usaron el término kallisthenes, de kalos, bello y sthenos, fuerza o vigor, de donde la palabra calistenia, a veces asimilada a gimnasia o ejercicios físicos para el desarrollo muscular. -Ver la Conferencia V, de Manuel Briceño, S.J.

Esta universidad de la Modernidad se mueve en contextos tan complejos como la idea de ciencia moderna que surge con la revolución del conocimiento, que cuestiona por completo la concepción de ciencia que separa la teoría y la práctica. Mientras que la ciencia antigua es ante todo contemplación, visión intelectual de las realidades que están más allá del mundo sensible, la ciencia que se impone a partir de Galileo, Descartes, y Newton se fundamenta en el intercambio y no en el descubrimiento que hace la razón de los principios y verdades que no pueden alcanzarse por la experiencia. Precisamente, lo que distingue a la ciencia moderna de la antigua, es esta pretensión de conectar la teoría y la práctica mediante la acción del conocimiento.

La nueva ciencia como rasgo de lo superior encuentra un medio propicio para su desarrollo en la rica burguesía de la sociedad renacentista, interesada en las artes del ingeniero que la ciencia oficial de entonces tendía a desperdiciar como actividad servil, más propias del artesano que del hombre libre. Mientras tanto, el contexto se desarrolla, la universidad continua enseñando una ciencia sin contacto con la realidad, las investigaciones nuevas se desarrollan con el apoyo de los príncipes y la burguesía³⁹, por otro lado, se afirma que: *“La ciencia moderna nació al margen de la universidad y a menudo contra ella”* (Jacques, 1974, p. 24). En este sentido:

Los excesos de la razón como el exceso de la verdad, han posicionado a la universidad en un modelo monodiscursivo y de pensamiento único

³⁹ Mientras la burguesía más rica triunfaba en la universidad, la pequeña burguesía invadía las escuelas primarias. A mediados del siglo XIII, los magistrados de las ciudades comenzaron a exigir *escuelas primarias que la ciudad costearía y administraría*. Se trataba a todas luces de una iniciativa que iba directamente contra el control que la Iglesia mantenía. Los avances de la gran burguesía en la universidad no comprometían mucho ese control. Pero aspirar a dirigir escuelas municipales, significaba casi un cartel de desafío. La lucha aquí no fue tan fácil, y antes de conseguir este otro triunfo, dos siglos todavía debían transcurrir. Mientras tanto, las ciudades debieron resignarse a admitir en sus escuelas la inspección de la Iglesia, y hasta ocurrió no pocas veces que el maestro que enseñaba en la escuela de la catedral fuera el mismo que enseñaba en la escuela del municipio. La enseñanza que en ellas se dictaba tenía ya más contacto con las necesidades prácticas de la vida. *En vez del latín, la lengua materna*; 57 en vez del predominio total del *trívium y cuádrivium, nociones de geografía, de historia y de ciencias naturales*. (Ponce, 1934, p. 66)

“como debe ser” ilustrado, aleja este escenario de sus contextos y sus actores llenos de contradicciones –ella sí–fantasiosas, emocionales y de poder, develando que el discurso de la vida es lejano del discurso de la vida académica.

*Estas dicotomías valorizadas, unas como pensamiento superior y otras como efectos inferiores ampararon falsas dicotomías que hoy siguen haciendo carrera en las discusiones universitarias como el *de la episteme y la doxa*; el argumento y el sentimiento; el mito y el logos sin interrogar el sofisma de una razón que no está construida desde afuera, sino que también está determinada por la facultad del entendimiento por la historicidad de los seres humanos y sus sistemas de pensamiento y poder” (Vélez, 2002, p. 9)*

La concepción de la Modernidad como rasgo superior para la universidad, atraviesa el hecho que hoy, el conocimiento se ha convertido en una realidad social, a diferencia de otras épocas en las que se lo consideraba como algo que estaba por encima de la sociedad y por esto se le reconoce a la universidad como una instancia privilegiada en la construcción del mismo, y se le procura que no puede limitarse a ser una comunidad de científicos en búsqueda del saber, sino que irónicamente –y según la Modernidad– está llamada a convertirse en una institución política en el más amplio sentido del término, participe en las tareas de la planeación y del diseño de los sistemas sociales.

Un fenómeno de análisis como rasgo de lo superior, igualmente importante para la universidad, es también el hecho que, así como la revolución industrial expandió la capacidad física del hombre, la revolución de la información ampliará la de su cerebro. Pero a diferencia de la revolución industrial, que se alimentó de recursos limitados como el petróleo y el hierro, la de la información se desarrollaría por la fuerza ilimitada e inextinguible del conocimiento.

En virtud de estas revoluciones científicas, la dinámica que impulsa los procesos de producción, comunicación y utilización del conocimiento científico tiene hoy una estructura y un ritmo radicalmente diferentes. El saber que

resultaba antes del trabajo de varias generaciones universitarias se produce hoy en una sola. Con una frecuencia cada vez mayor, la humanidad se enfrenta con verdaderas mutaciones en la forma de concebir el universo físico, intelectual y moral. A diferencia del hombre de otros tiempos, el de hoy, pero particularmente el del futuro en la concepción de mundo y de sí mismo en los cambios del conocimiento, del trabajo, del medio ambiente y en toda su vida. Si hace pocos años un estudiante consideraba suficiente su formación profesional de lo aprendido por sus profesores, hoy puede decirse que cuando egrese universitariamente muchos de los conocimientos habrán perdido su vigencia o serán sustituidos.

Es claro que para la Modernidad, la universidad como empresa científica, está comprometida necesariamente en las consecuencias políticas y sociales del conocimiento. Así, en los años 60, la universidad fue acusada de olvidar los problemas de la sociedad o desentenderse de ellos y de no formar en los estudiantes ni la conciencia ni la capacidad para enfrentarlos. Esta posición poco comprometida de la universidad con el mundo social tiene sus raíces en la concepción que considera el trabajo científico como una actividad autónoma e independiente de la misma realidad. En este contexto, se evidencia que el rasgo superior reaparece como una élite de científicos entregados a la producción del saber por sí mismo, sin importar lo que este saber signifique en el orden de la acción, ni lo que los problemas de la sociedad puedan aportar para ensanchar el horizonte de la investigación científica.

Somos conscientes que hablamos de una universidad instalada en la Modernidad, de orden eminentemente academicista, pero es importante hablar de ella en lo que afecta sin proyectarla, y simplemente, considerando las posturas por las que se habita.

La acción política de la universidad instalada en la Modernidad se concibe como una tarea coherente con su naturaleza de institución centrada en

el conocimiento y la crítica social. Alain Touraine sostiene: *“El principio que justifica la existencia de las universidades es el ser ellas centros para el análisis crítico de la producción, transmisión y aplicación del conocimiento”* (1992, p.85)

Esto se relaciona con aquellas instituciones que compiten con la universidad en la búsqueda, comunicación y aplicación del conocimiento y que permite el acercamiento de ella a los procesos empresariales y de producción.

En el orden de la formación universitaria, la fragmentación de la ciencia, que tuvo su inicio en el renacimiento y su afirmación en los intereses del industrialismo, produjo como ideal educativo la profesionalización y la especialización. El pragmatismo positivista incrustado en la filosofía política del Estado concibió a la universidad como una gran fábrica productora de hombres útiles en profesiones prácticas. La formación de la inteligencia se centró en preparar a los jóvenes para enfrentar los problemas de la vida práctica, y de ahí, la importancia que se le otorga al entrenamiento técnico y la consiguiente tendencia a restar importancia en los programas de estudio a todo aquello que no esté directamente relacionado con esta finalidad.

“Una formación que se preocupe de la idea y principios duraderos y permanentes; que no se quede en la instrucción del erudito y del diletante, sino que ponga toda su fuerza en la educación de la persona inteligente y culta; que supere el estrecho intelectualismo que ha marcado la educación moderna para abarcar, además de lo científico-técnico, los dominios de lo ético, estéticos metafísicos y trascendente; una formación que conjugue la capacitación profesional, orientada a habilidades específicas, con una formación general, integradora de principios y estructuras capaces de encontrar sentido en medio de una revolución del conocimiento” (Peña, 2004 p.18).

Concepto de un deber ser de la universidad, que a pesar de los tiempos, está instalada en la crisis de la Modernidad, y que debe tener en cuenta que:

“En primer lugar una mejor comprensión de la naturaleza operatoria del conocimiento podría contribuir a sacarnos del exagerado academicismo de los programas para lanzarnos a proyectos más comprometidos con la acción, aunque generados y mediados por un serio trabajo científico. A su vez, esta apertura traería consigo una mayor preocupación de la universidad por el dominio de los valores, por las consecuencias éticas del trabajo científico, que

se han relegado a un segundo plano precisamente por la tendencia a considerar los dominios de la ciencia, como un sistema cerrado, independiente de la realidad social; en segundo lugar, el saber científico del que está impregnada la universidad, debe constituirse en condición de posibilidad para su propia renovación. La institución universitaria, empresa del conocimiento por excelencia, lo enseña a otros pero parece no aplicárselo a sí misma” (Peña, 2004, p. 45).

Esto nos remite a sostener que la obra epistémica de una cosmovisión de la universidad, no como deber ser o crítica de lo que existe alrededor de ella sino en la construcción de la propia identidad, es urgente. Se sigue pensando en la crisis de la universidad institucional y se propone una crítica que surja desde los presupuestos de la ciencia, por ser el espacio por excelencia del *quehacer* universitario. Ciencia que, si lo es en verdad, es eminentemente cuestionadora. La ciencia que la universidad enseña y produce, debería, según las corrientes modernas, de ser el horizonte dentro del cual se sitúa su misma autocrítica.

Lo que pretendemos es nuevamente reconocer lo que aún hoy se proyecta como deber ser y que para nuestro caso, en próximos capítulos permitiremos que emerja, porque de antemano queda expuesto nuestro desacuerdo con esta postura actual. *“El sentir común de la modernidad en su desarrollo se orientaba hacia una idea de universidad, consistente en la unión de profesores para buscar, expandir amar la verdad junto con la ciencia”*⁴⁰

Asimismo, el crecimiento económico de algunos países y el subsiguiente expansionismo colonialista, permitió el crecimiento de las ciudades; hacia ellas migraban las masas humanas y se agigantaron los servicios públicos, como lo indicó Ortega y Gasset:

“Las ciudades están llenas de gente, las casas de inquilinos, los hoteles de huéspedes, los trenes de viajeros, los cafés de consumidores, los paseos de transeúntes, las salas de médicos famosos llenas de enfermos, los espectáculos llenos de espectadores, las playas de bañistas. Lo que antes no

⁴⁰ Síntesis de la microcélula de indagación (2008).

solía ser problema, empieza ser lo contiguo: encontrar sitio llenas estarán las universidades” (1979, p. 45).

La aparición de las masas como clave de la vida política, social y económica trajo consigo transformaciones irreversibles. Problemas y tendencias sociales, asociativas para amalgamar intereses defensivos en organizaciones sindicales. Paros y protestas masivas. Noticia diaria, crecen los mercados, la publicidad a pedir de boca, toda una situación de la economía de consumo.

Para Ortega y Gasset el siglo XIX fue:

“(...) esencialmente revolucionario (...) y Colocó al hombre medio en condiciones de vida radicalmente opuestas a las que siempre le habían rodeado (...) Tres principios han hecho posibles este mundo (...) diferente: la democracia liberal, la experimentación científica y el industrialismo. Pero ninguno se mantendrá igual tras su ingreso al siglo XX. Fortalecidos y apasionados nacionalismos, el siglo llegó con el bagaje bélico de 1914 (...) Pues exagerado o no, la universidad del siglo XIX llegó al máximo de su poder” (1927, p. 16).

En las universidades sucede como en la historia: no las hace un solo hombre ni una sola generación o cultura. La universidad, como la historia – parodiando a Ortega y Gasset– *“No es un soneto ni un solitario”, es obra de muchos; de grupos humanos propuestos para tan alto empeño”*

En cuanto a los modelos son hechura de un país y su cultura. Y si las características de culturas y naciones no son intercambiables como cartas de póker, tampoco los modos del ser universitario: *“Búsquese en el extranjero información, más no modelo”* (Ortega y Gasset, 1927). Pero *“No importa que lleguemos a las mismas conclusiones y formas de otros países; lo importante es que lleguemos a ellas por nuestro pie, tras personal combate con la cuestión sustantiva misma”*. Entonces: ¿Qué es lo superior de la educación superior?

A propósito de la educación masiva, en Alemania es procedente recordar el repudio anticipado e inocultable de Nietzsche a este fenómeno de la

Modernidad; *“Que consta en el ocaso de los ídolos: ¿Qué determina la decadencia de la cultura alemana?: Que la educación superior ha dejado de ser un privilegio, y que el democratismo de la educación general la ha vulgarizado. (...) El hombre superior no es amigo de la profesión, porque tiene conciencia de su vocación”*. (Citado por García Garrido, año, p.35).

De esta forma reconocemos que el debate dado a la universidad alemana como referente fuerte, es hacia dos cuestiones atendidas a la organización de las ciencias en la universidad: como sistema orgánico bajo la tutela filosófica, o al arbitrio de su desarrollo encerrado y excluyente. Ambos sesgos giraban en torno a la mejor forma como la universidad ejerciera el poder a través del saber.

Nietzsche, con actitud crítica, en conferencias dictadas en 1871 y 1872 manifestó su propósito de hablar, sin pretender agüeros, del porvenir de las (Instituciones Alemanas), de su educación: las escuelas populares, las escuelas reales, los gimnasios, y las universidades dejado de lado todo intento comparativo con las similares de “los demás pueblos cultos”.⁴¹

La universidad, el gimnasio del cual aquella es como “su segundo piso”, insistió Nietzsche, presionados por dichas exigencias denominadas la “Cuestión social”, olvidan su deber de responder, ante todo a los “tres grados de la cultura”: los postulados filosóficos, los instintos artísticos, y el estudio de la antigüedad griega y romana, imperativo categórico de toda cultura.

Con tal desdén prosigue Nietzsche: *“nuestras instituciones están limitándose a sólo formar el hombre, al común, corriente y ambicioso del beneficio económico, de manera exclusiva, y fabricar servidores fieles “de lo*

⁴¹ Nietzsche, Federico. El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza. Leído el 1871-1872; primera edición: 1986. En la idea de..., op. Cit., pp. 223-258.

pequeño”, sustituyendo “El problema filosófico por el histórico” actual o inmediato”.

Ahora bien, exclama Nietzsche:

“Si arrojamos, juntamente con la filosofía y el arte, a los griegos, ¿Cómo podremos ascender en la escuela de la cultura? Se dirá, que la universidad ha fomentado en los jóvenes la erudición, el espíritu de investigación: bellas y magníficas cosas que causan envidia de los demás naciones cuando son fecundadas con lluvia benéfica por el espíritu netamente alemán. (...) “Más este espíritu-insiste el filósofo” hoy os amedrenta, y esto ha formado sobre nuestras universidades una atmosfera pensada e impura que abruma y asfixia a lo mejor de la juventud”.⁴ Mal entendida, la “Libertad académica” ha hecho olvidar que toda una cultura empieza con obediencia y subordinación y aun servidumbre (...) Pero imaginad [-concluye Nietzsche-] en alas de la fantasía, que el director de la orquesta es un músico de genio: al instante notareis algo maravilloso. Parece como este genio hubiese comunicado repentinamente a todos aquellos cuerpos medio animales un fuego chispeante, una chispa de aspiración, como si un ojo demoníaco los gestionase a todos. Ahora oímos y vemos: nunca nos saciaremos de oír. Si ahora consideramos otra vez la orquesta, con sus arrebatos sublimes o sus lamentaciones lánguidas, así acechamos la viveza de los movimientos musculares y la rítmica precisión de cada gesto, sentiremos que existe una armonía preestablecida entre el director y los dirigidos y que, en el orden del espíritu, todo depende de semejante organización. En esta imagen os doy a entender lo que yo exijo en un verdadero establecimiento de enseñanza, lo que no veo ni remotamente en la universidad” (...) Así deberá por tanto la universidad, para salir de tan lamentable estado, mantener, renovar, rejuvenecer y depurar su espíritu alemán de origen, aspirando a modernizarlo y adecuarlo a los tiempos” (...) “De camello sobrecargado y sumiso, llegó a ser el león rebelde que actúa por que quiere y no porque debe y, más tarde se transformó en el niño que es inocencia y olvido, un empezar nuevo”. (Nietzsche, 1965, pp. 253-254)

Esta reactualización de la universidad que propone Nietzsche, conduce inevitablemente a pensar la universidad como una unidad en tensión, entre lo que se sabe como ciencia, lo que se quiere como cultura y lo que se hace como pedagogía.

Heidegger, a su manera, habló sobre la idea de la universidad, destacando la difuminación de los objetos de estudio en las disciplinas:

“Los dominios de las ciencias están muy distantes entre sí. El modo de tratar sus objetivos es radicalmente diverso. Esta multiplicidad dispersa de disciplinas

se mantiene, todavía, unida gracias tan sólo a la organización técnica de las universidades y facultades, y conserva una significación por la finalidad práctica de las especialidades. En cambio, el enraizamiento de las ciencias en su fundamento esencial se ha perdido por completo". (Heidegger, 1979, p.40).

La apuesta por el recogimiento de la actividad científica dispersa, no ya por la simple estructura administrativa, si no por el regreso hasta el fundamento del que hacer científico, insinuaba ya Heidegger una transdisciplinariedad.

Cuando Heidegger en su discurso rectoral se pronunció por la *"Autoafirmación de la universidad"*, lo presupuso a presiones externas y aún a leyes interventoras, porque la universidad, conserva y debe defender su institucionalidad autónoma, fundada en la libertad del espíritu pensante y el poder del saber. Por ello afirmó: *"Suele verse en la autonomía el rasgo esencial predominante de la universidad, autonomía que debe ser mantenida"* (1933) porque *"Darse a sí misma la ley, es la suprema libertad"*. Por tanto, autonomía universitaria significa ponernos nosotros mismos a la tarea de ser libres y determinar incluso el camino y el modo de su realización, para hacer lo que debamos ser. (Idea de universidad moderna).

Heidegger abundaba en razones para interrogarle a la universidad que tomaba su cargo en tan difíciles momentos: ¿Sabemos quiénes somos? ¿Sabemos qué queremos ser y qué debemos ser? Las respuestas sólo podrían surgir de la autoafirmación institucional de la universidad, y de sus individuos *"Arraigados auténticamente y en común con la esencia de la universidad: la autonomía*.

Por otro lado, no pretendemos dejar de lado a Emanuel Kant y su idealismo germano que pensaron que por encima del oficio y la profesión, debía estar la facultad de filosofía por su dedicación al saber histórico y los conocimientos racionales; consideraba que las facultades de filosofía son la esencia de la universidad, no la profesión.

Kant, rotuló el rumbo de los pensadores que vendrían. Alemania hizo del pensar filosófico eje y giro de la vida universitaria impulsora del vuelo centrífugo de la investigación creativa. Así previo el podio donde descansaría la universidad de su nación en el siglo que apenas verían sus ojos casi ancianos. Universidad levantada con acierto por sus seguidores sobre la unidad del saber y las libertades académicas, sustentos de la autonomía. La universidad alemana, al retener las facultades filosóficas unidas, en épocas bien difíciles le retuvo el nexo universitario a las facultades profesionales. Fiel a la tradición universitaria medieval, la perfeccionó, vigorizándole de paso su cohesión institucional.

2.2.1. Los aprendizajes que nos deja la modernidad

Se reconoce que en la Modernidad, Kant, Nietzsche y Heidegger, han afirmado sin equívoco posible que lo esencial de la responsabilidad académica no debe ser la profesión-profesional, sino, que el núcleo puro de la autonomía académica –la esencia de la universidad– se encuentra situada en la facultad de filosofía. Ni en su forma medieval ni en la Modernidad se ha dispuesto la universidad de su autonomía absoluta y de las condiciones rigurosas de su unidad. Durante más de ocho siglos, la universidad habrá sido el nombre dado por nuestra sociedad o una especie de cuerpo suplementario que ha querido a la vez proyectar fuera de sí mismo y conservar celosamente en sí misma las funciones de emancipar y controlar. Por ambas razones, se supone que la universidad representa la sociedad, y en cierto modo, también lo ha hecho, ha reproducido su escenografía, sus metas, sus conflictos, sus contradicciones, su fuego y sus diferencias.

2.3. La idea de lo superior en la universidad de hoy

La universidad y su relación en la consolidación de una forma de pensamiento en la sociedad occidental

Después de revisar a autores como: Estanislao Zuleta, Edgar Garavito, Santiago Castro, Lyotard, Ortega y Gasset, Derrida y Buenaventura de Souza, se encuentra, el rasgo casi general, que la idea de la universidad como educación superior debe ser un desmonte de esas lógicas agenciadas de forma histórica, para instalar una emergencia de universidad.

En la educación superior, la calidad humana es vista solamente desde la lógicas cuantificadas, que a partir de los promedios académicos y otras prácticas disciplinares, la universidad realiza el proyecto moderno de la civilización occidental. A esto se suma el control procedente del cartesianismo que funda lo real, desde la racionalidad, y de donde el espíritu de la Modernidad intentó explicar lo real desde la misma razón, en relación con el espacio-tiempo de Kant y en las formas universales comunes al conjunto de la civilización universal.

La gran función que la universidad tiene según algunos filósofos es: *“Exponer el conjunto de conocimientos y hacer que aparezcan los principios al mismo tiempo que los fundamentos de todo saber; pues no existe capacidad científica creadora sin espíritu especulativo”* (F. Schleiermacher: 1808-270), para este punto se entendería la especulación como el hombre que lleva el discurso sobre la legitimación del saber científico. Las escuelas son funcionales y la universidad especulativa.

En este sentido, en una conferencia dictada en la universidad de Frankfurt a finales del año 2.000, invitado por Jurgen Habermas, Jacques Derrida caracterizó la universidad del mañana así: *“la universidad del futuro debería ser totalmente libre, en ella no debería obstaculizarse de ninguna forma la investigación. De lo que se trata a última instancia a la universidad es de la verdad”*. Naturalmente con ello, creemos se refirió en especial a las ciencias del espíritu, aunque también hace la distinción entre “profesor” como alguien que se compromete públicamente con algo, y el “profesional” como alguien que se dispone de determinadas competencias técnicas. Al parecer, se

pretende una universidad de pensamiento divergente, que analice pero también se resista; libre para que lo impredecible se vuelva acontecimiento.

Efectivamente, si en este momento no se le concede a la educación superior las posibilidades de cambio, independientemente de la globalización, – que es el fenómeno dominante y obligatorio de los cambios actuales– por lo menos, otorgarle la facultad de atreverse a pensar en oposición a los sistemas civilizatorios occidentales que aparecen con la modernización educativa a través de la ciencia, la técnica, la tecnológica y el mercado que día a día se consolida en el desencantamiento y la colonización del mundo de la vida. En últimas, pareciera que se pretende que encontremos en los otros un espacio de reflexión para caminar en la resistencia de la Modernidad, que por esencia de lo educativo, se orienta hacia la globalización.

La institución educativa superior tiene fundamento actual en su dedicación accesoria del Estado y la sociedad civil, porque que a través de las administraciones y profesiones es como se ejercerá social y políticamente el Estado y de la misma forma, se seduce a los sujetos gracias a la difusión de nuevos saberes en el marco socio-cultural.

La universidad como su propio nombre lo indica, es su propia institución exclusiva; así podríamos decir que el saber no encuentra su validez en sí mismo, en su sujeto que se desarrolla al actualizar sus posibilidades de conocimiento, sino en un sujeto práctico que es humanidad. Esto permitiría circunscribir lo ejecutable, lo que se puede hacer; así mismo lo ejecutable, lo que se debe hacer, termina por no pertenecerle y en este mismo orden se podría decir que la gran preocupación universitaria es el paso de ella a legitimarse como empresa, que es muy posible y casi un hecho de serlo. Así el saber ya no sería del sujeto, estaría a su servicio; su única legitimidad sería permitir que lo moral se haga realidad. De esta forma se introduce el camino empresarial en una relación del saber con la sociedad y con su estado que en principio, es la del medio con el fin.

El paso de la universidad tradicional a la moderna fue tanto el fruto de las necesidades de la economía modernizante y empresarial como de las demandas de los nuevos grupos que empezaban a crecer como efecto de la movilidad estructural que la nueva economía promueve. Luego viene el paso de universidad moderna a la universidad de masa que se da en el marco de las enormes demandas por el de los nuevos grupos sociales, surgidos como consecuencia de la marcha de la modernización, y con la oferta de entrenamiento superior en carreras intermedias, técnicas y nocturnas y sabatinas, así como la inducción de oportunidades para todos en la educación superior y las formas nuevas de la educación y las del mercado de trabajo de los egresados de estos nuevos grupos sociales especialmente en este tipo de formación superior.

Es en el ofrecimiento de oportunidades educativas y laborales a todos por los diferentes tipos de universidad; es decir, es necesario reflexionar sobre el sentido de la igualdad de oportunidades educativas no solamente considerando a los que ingresan a la educación superior con respecto a los que son excluidos, sino también entre los que ingresan a la institución universitaria de diferente tipo. La necesidad de realizar postgrados, que dentro de los recursos adicionales a la formación básica ocupa proporcionalmente el lugar más importante, pone en evidencia problemas de calidad, tal vez relacionados con una insuficiencia de conocimientos y destrezas necesarias para el desempeño profesional.

Quizás en virtud de esto en la formación, los estudiantes privilegian o sueñan especialmente con el recurso del postgrado por que ve en él una necesidad apremiante y en medio para la proyección de la carrera profesional. Si se aceptara la dificultad vital de lo superior; se deben reconocer que el nuevo modo del pensamiento emergente; está presentando los discursos que legitimaran la modernidad y ellos son insuficientes para explicar el alumbramiento del nuevo pensamiento. Así la universidad como expresión de

la modernidad se tendría, a nuestra reflexión, que pensar y configurar para que una nueva postura epistémica de universidad emerja de una vez por todas, para nuestro caso como indagadores la emergencia de nuestro acontecer universitario.

A esto se suma que la economía capitalista ha logrado transformarla en empresa porque logró que ya no sea el lugar privilegiado para la producción de conocimiento como idea de pensamiento medieval; y que ahora visto el saber, que es homogéneo en el hoy, ya no es el que se produce al parecer en la universidad y que servía a la civilización occidental; ahora se sirve además de la empresa transnacional y multinacional, como si ya no produjera el conocimiento legendario de la universidad exclusivamente al servicio del sistema, sino que lo produce el mercado bajo su propia supervisión; de esta forma creemos reconociendo lo que tenemos actualmente en la universidad, su paso de autonomía a la dependencia hegemónica que antes controlaba.

Parece ser que ya no es el ámbito en el cual el conocimiento pueda reflexionar sobre sí mismo, la universidad empezó a ceñirse a la lógica del mercado y se transforma en una empresa corporativa más que no sirve ni al sistema político ni al moral de los sujetos y si por el contrario a lo planetario de la capitalización. Es la educación superior ahora posterior y subordinada al poder globalizador y hegemónico, somos microempresas prestadores de servicios, entramos a lo mercadotécnico e industrial del mercadeo y marketing. Esta nueva complejidad social de la educación superior, como ya hemos dicho se manifiesta principalmente en una reestructuración acelerada del mercado laboral, en la expresión y diversificación de la demanda educativa, y en la diferenciación de la estructura del propio sistema de educación superior.

En torno a esta apertura del sentir actual por lo que tenemos de carne y hueso en nuestra idea de universidad hoy retomaremos algunos ponentes de la misma idea; iniciaremos con Santiago Castro Gómez; que en su relación escritural de la Universidad Rizomática, plantea la perspectiva de Universidad

en el contexto de la sociedad del conocimiento y retoma en su postura la propuesta de la *condición posmoderna*, de Jean-Francois Lyotard, así lo asume por lo que hace el autor, que como buen filósofo pretende, no es simplemente presentar un "informe sobre el saber", sino articular una reflexión filosófica sobre la producción de conocimientos en un momento en el que el capitalismo había entrado ya en su fase "posfordista". Castro se centra especialmente en donde Lyotard establece la relación entre conocimiento moderno y universidad. Lyotard identifica allí dos grandes versiones del relato de legitimación del saber; dos meta-relatos que sirvieron en la modernidad para legitimar la producción de conocimientos.

“El primer meta-relato es el de la educación del pueblo. Según esta narrativa, todas las naciones tienen derecho a gozar de las ventajas de la ciencia y la tecnología con el objetivo de “progresar” y mejorar las condiciones materiales de vida para todos. En este contexto, la Universidad es la institución llamada a proveer al “pueblo” de conocimientos que impulsen el saber científico-técnico de la nación. El progreso de la nación depende en gran parte de que la Universidad empiece a generar una serie de sujetos que incorporan el uso de un saber técnico. La Universidad debía ser capaz de formar ingenieros, constructores de carreteras, administradores, funcionarios, toda una serie de personajes dotados de capacidades científico-técnicas para vincularse al progreso material de la nación. Este es un discurso que atravesó la praxis de las universidades latinoamericanas desde el siglo XIX. El interés de los estados por formar este tipo de sujetos disciplinados era para poder vincularse al mercado mundial, de modo que la Universidad también desempeña una función dentro de una geopolítica del conocimiento” (Castro, 2006, p. 80).

La universidad Rizomática

“Crisis y posibilidades de la universidad en la sociedad del conocimiento” Así y de la misma forma toma y plantea; “El segundo meta-relato que identifica Lyotard es el meta-relato de la humanidad, en este contexto, la Universidad es pensada como un instrumento de progreso moral de la sociedad. Ya no se trata sólo del progreso técnico de la sociedad sino del progreso moral, y ahora ya no es la nación el sujeto abstracto que progresa en el tiempo, sino la humanidad entera. La función de la Universidad no es tanto formar profesionales, ingenieros, administradores o técnicos, sino formar humanistas, sujetos capaces de “educar” moralmente al resto de la sociedad. No se hace tanto énfasis aquí en los saberes técnicos, sino en las humanidades. En este segundo metarelato, la Universidad busca formar los líderes espirituales de la nación. La Universidad fungía como el alma mater de la nación, porque su deber era producir a los productores de identidades nacionales. Yo llamaría a éste, un modelo “letrado” del conocimiento, que en Colombia fue bastante hegemónico desde finales del siglo XIX. Muchos de los dirigentes de este país fueron poetas, novelistas y escritores, una

particularidad de Colombia con respecto a otros países latinoamericanos" (Castro, 2006, p. 81).

Tenemos entonces dos tipos de meta-relatos que se pueden identificar con dos modelos de Universidad, y dos tipos de función social del conocimiento. El primer elemento otorga privilegio a las ciencias "duras" o a su traducción tecnológica, mientras que el segundo otorga privilegio a las llamadas ciencias humanas. Se trata en realidad de dos modelos en competencia, de dos formas de legitimación narrativa que favorecen dos tipos diferentes de conocimiento y dos tipos diferentes de universidad. Uno es el reconocimiento de la Universidad como sede y origen del conocimiento. La Universidad es vista como el núcleo vigilante del saber. Las élites intelectuales y obedientes al Estado son las portadoras del conocimiento válido, mientras que la multitud es vista como esencialmente dóxica. El segundo elemento común es la estructura arbórea del conocimiento y de la Universidad misma.

Pero dicho todo esto y en palabras de Lyotard se plantea que: *"vivimos actualmente en una "condición posmoderna", en la que la función narrativa del saber ha cambiado con respecto a su forma propiamente moderna"* Y Continúa Castro Gómez:

"La posmodernidad es caracterizada por Michael Hardt y Antonio Negri como el advenimiento del Imperio, es decir, como el momento en que el sistema capitalista se torna planetario, convirtiéndose en el único espacio de acción. Se ha producido la subsunción real del trabajo por el capital. De este modo, en la condición posmoderna, el Estado se convierte en un instrumento al servicio del mercado. No es el Estado sino el mercado mundial, aquel espacio que empieza a ejercer la hegemonía sobre la producción de sujetos, y también sobre la producción de conocimientos ya que el Estado ha perdido el control sobre la forma y los contenidos de la educación pública. La primacía del saber científico-técnico sigue siendo clara, pero ya no es el Estado el que define qué sujetos deben ser educados y cómo deben apropiarse de este conocimiento. No se trata ya de producir funcionarios eficaces para la nación, sino trabajadores inmateriales que sirvan a los intereses de las grandes corporaciones" (2006, p. 90).

Todo esto, más el auge de las nuevas tecnologías y la tecnificación de la vida cotidiana han desbancado la idea del "hombre" como ámbito ontológicamente distinto de la máquina. Los computadores y los teléfonos

celulares no son una mera prolongación de nuestro cerebro, de nuestros ojos o de nuestros oídos. Son nuestro cerebro, nuestros ojos y nuestros oídos, Como afirman también Hardt y Negri.

De la misma forma pretendemos seguir ilustrando el pensamiento e idea de universidad en nuestro tiempo, que aún hoy intenta desprenderse del capitalismo homogenizante y moderno, cuyos lineamientos invisibilizan los propósitos de la educación superior, cuando se pretende que ella, atienda en primera instancia las necesidades sociales y culturales de los individuos que la habitan y no al contrario; así y pensándonos para incursionar en esta nuestra generación, observamos que su postura se convierte en una crítica constructiva constante que visualiza un horizonte de cambio en perspectiva emancipadora total y cuyo cimiento de creación se fundamenta en la Universidad.

Las posturas de Edgar Garavito se han caracterizado siempre por la crítica de los procesos especialmente, de los homogeneizantes de las cosmovisiones naturales de cada individuo, la cual amplió en un periplo retórico con un grupo de estudiantes. ¿Qué puede decirnos sobre su experiencia como docente en la universidad colombiana? ¿Encontró usted estímulos o dificultades para la realización de su trabajo? ¿Qué incidencias tuvieron sobre su labor filosófica?

“Es posible que la imagen del tiempo y la imagen del espacio inauguradas por Kant no posean hoy la validez formal que tuvieron en la modernidad. Pero hoy ya no son posibles los sistemas filosóficos totalizadores a la manera de Hegel. Vivimos, más bien, la pluralización de los paradigmas de racionalidad y, por consiguiente, tiempos múltiples interiores a cada uno de dichos paradigmas que generan una filosofía de lo singular, de los acontecimientos de lo aleatorio y de las alteraciones más que de las leyes.

La filosofía ha perdido su condición de universalidad capaz de legitimar todos los saberes. Se sabe que ante esta situación hay dos actitudes posibles: la primera, suponer que se trata de una crisis pasajera, de cierto "irracionalismo de moda", pero que ya pronto volveremos a la racionalidad clásica y a restituirle sus derechos al Sujeto universal. La otra, que asume la crisis en toda su dimensión y, sin embargo, no anuncia por ello la desaparición de la filosofía

sino más bien el retorno de una filosofía múltiple de los acontecimientos y los márgenes, necesariamente irreductible a la racionalidad clásica.

Es necesario aclarar en todo esto que la crisis no implica decadencia. Implica sí que un nuevo modo de ser del pensamiento está siendo inaugurado y que los discursos que legitimaron la modernidad son hoy insuficientes para explicar la nueva imagen del pensamiento, las nuevas producciones de lo real, y las nuevas relaciones con el presente. Si queremos hablar hoy de actualidad, es necesario situarnos por fuera de la modernidad. Se comprende entonces por qué la universidad, entendida como expresión de los valores de la modernidad, está hoy en crisis. Y se comprende además la urgencia de que una nueva idea de universidad entre en vigencia. Sobre todo en un momento en que, como dice Lyotard, "la transmisión de los saberes ya aparece destinada a formar una élite capaz de guiar a nación en su emancipación sino que proporciona los 'jugadores' capaces de asegurar convenientemente su papel en los lugares pragmáticos de los que las instituciones tienen necesidad" (Entrevista en profundidad. Garavito, 1995)

De la misma forma se pronuncia Garavito acerca de que *“hay instituciones ya no universitarias, que recogen los 'espíritus imaginativos' al tiempo que la universidad se limita a reproducir viejas profesiones cuando no a retener a los estudiantes en un estrato intermedio que evite su inscripción en las tasas de desempleo”* (1995). Por esto, la situación del profesor es particularmente difícil: o bien se dedica a la repetición de las verdades de la Modernidad como portador de un discurso cada vez menos operatorio, o bien deviene investigador a partir de elementos muy fragmentarios en una especie de artesanado inventivo que abandona toda pretensión universalista. Y en este caso, ya no se trata de un profesor, sino de alguien que junto con un grupo de colaboradores y ya no estudiantes, ha devenido-saber, productor de saber, dejando de ser el viejo instrumento para la adquisición del saber. Por esta razón, como un curso definido desde la postmodernidad, ya no es el lugar de un teatro, sino el lugar de un intercambio de materiales y de un intento de producción de saber desde los márgenes y en el nivel aleatorio.

Por otro lado, Garavito responde dentro de sus argumentaciones y experiencia lo siguiente.

“He encontrado dificultades. Entre ellas, la persistente identidad de algunos estudiantes con el logos de la modernidad que los conducía a colocarse en posición de receptores pasivos cuando no a demandar la castración intelectual abiertamente. Es la tendencia a convertir al 'profesor' en un sujeto –supuesto saber- de quien se espera recibir la verdad. Imagino que este tipo de estudiantes ha tenido dificultades para admitir un curso en donde se buscaba una relación de vivencia y de producción y no una relación de carencia. Otra dificultad ha sido la presencia en las universidades de sociedades de discurso y de grupos de presión que conciben aún el pensamiento y la crítica en el sentido antiguo y que justifican su presencia en la universidad como preservación de un 'poder' más que como producción de un saber. Una última dificultad ha sido de tipo administrativo: el docente sobrevive con una carga académica excesiva que lo obliga a repetirse en diferentes aulas con el deterioro consecuente de su labor formativa y creativa” (Entrevista en profundidad. Garavito, 1995)

El actual argumento para la construcción de una nueva idea de universidad es fundamentada, desde el impudor de la Modernidad, para exigir al estudiante que hable con las mismas palabras del maestro, en detrimento de su capacidad creativa. El Maestro Garavito, a este respecto añade:

“Una universidad en que los estudiantes escojan libremente los cursos que les convengan para la realización de un trabajo investigativo. Una universidad en que los profesores programen como curso el tema específico de su investigación. Una universidad no estructurada en carreras o en materias sino en temas, inquietudes y búsquedas. Una universidad en que los cursos sean talleres de creación de pensamiento cuyos resultados sean difundidos a través de un sistema amplio de publicaciones periódicas” (Entrevista en profundidad, 1995).

En esta circulación libre a través de la vida universitaria se evidencia una percepción del deber ser, que aún ahora, sigue presente en los maestros colombianos como Castro, Garavito y más adelante Zuleta. Por último, casi como testamento académico Garavito termina diciendo que *“El paso por la universidad sería entonces la realización de dos o tres investigaciones, y los certificados de estudios serían conferidos en las áreas frecuentadas por el estudiante en su devenir universitario” (1995).*

Igualmente, para esta reflexión, sobre nuestra heredad, recordaremos a Estanislao Zuleta que abre la infinidad divergencia del pensamiento a las

sociedades que se están augurando y los sujetos que en presente real se significan en ella y dan razón de sus actos:

“Se olvida entonces que la crítica a una sociedad injusta, basada en la explotación y en la dominación de clase, era fundamentalmente correcta y que el combate por una organización social racional e igualitaria sigue siendo necesario y urgente. A la desidealización sucede el arribismo individualista que además piensa que ha superado toda moral por el sólo hecho de que ha abandonado toda esperanza de una vida cualitativamente superior. Lo más difícil, lo más importante. Lo más necesario, lo que a todos modos hay que intentar, es conservar la voluntad de luchar por una sociedad diferente sin caer en la interpretación paranoide de la lucha. Lo difícil, pero también lo esencial es valorar positivamente el respeto y la diferencia, no como un mal menor y un hecho inevitable, sino como lo que enriquece la vida e impulsa la creación y el pensamiento, como aquello sin lo cual una imaginaria comunidad de los justos cantarían el eterno hosanna del aburrimiento satisfecho. Hay que poner un gran signo de interrogación sobre el valor de lo fácil; no solamente sobre sus consecuencias, sino sobre la cosa misma, sobre la predilección por todo aquello que no exige de nosotros ninguna superación, ni nos pone en cuestión, ni nos obliga a desplegar nuestras posibilidades (...) La difícil tarea de aplicar un mismo método explicativo y crítico a nuestra posición y a la opuesta no significa desde luego que consideremos equivalentes las doctrinas, las metas y los intereses de las personas, los partidos, las clases y las naciones en conflicto. Significa por el contrario que tenemos suficiente confianza en la superioridad de la causa que defendemos, como para estar seguros de que no necesita, ni le conviene esa doble falsificación con la cual, en verdad, podría defenderse cualquier cosa. En el carnaval de miseria y derroche propios del capitalismo tardío se oye a la vez lejana y urgente la voz de Goethe y Marx que nos convocaron a un trabajo creador, difícil, capaz de situar al individuo concreto a la altura de las conquistas de la humanidad” (Zuleta, 1994, p. 200).

De esta forma el pensamiento expresado nos remite a las palabras de Bibiana Vélez Medina⁴²

“La institución universitaria en su afán por el desarrollo disciplinario de las ciencias, no sólo ha contribuido con la industrialización y la división del trabajo a la economía capitalista, sino que también ha traído consigo problemas de la súper especialización, el encasillamiento y el fraccionamiento del saber. No sólo ha producido el conocimiento y la elucidación, sino también la ignorancia y la ceguera. Por esto, dadas las condiciones expuestas, los sujetos en enseñanza y los sujetos en expansión de virtud laboral, pierden su aptitud natural para contextualizar los saberes e integrarlos dentro de su conjunto complejo.” (Seminario Educación y Sociedad, volumen II. Ciclo 2 de Maestría USB Cali, 2007).

Frente a esta realidad de la enseñanza superior, se hace prístino la renovación y la resignificación del lenguaje humano que lo atienda y lo escuche

⁴² Docente de desarrollo humano, ciclos 1 y 2 Maestría en Educación Desarrollo Humano, USB, Cali Valle. 2007

en sus diferentes redes comunicacionales, a través de la educación, a fin de significar el sentido de la vida, la cultura, la interacción, el sentido y el paradigma que se hacen comunes en el escenario de la educación, y que cobran significado en la llamada “misión” de toda organización universitaria, en la que convergen la comprensión del desafío planetario de asumir la enseñanza y el aprendizaje como procesos vitales para la conservación de la humanidad. En este caso:

“todo está es muy claro cuando encausa las ciencias poli- trans – disciplinares hacia el cuidado de la democracia, evitando especializaciones excluyentes, el autoritarismo de la experticia, la anulación de la competitividad, el uso pleno de la inteligencia, la reorganización del saber que favorece la idea de una democracia cognitiva y política, de una ética de conocimiento”. (Germán Guarín: 2003)

De esta forma, se hace aún más importante también, reconocer las inmensas dificultades existentes en los procesos educativos, cuyo propósito es el desarrollo de una cultura y sociedad más autónomas y a la vez solidarias que confronte la subordinación del sujeto frente a la realidad que resulta no ser la suya, sino la impuesta. Por esto, el desarrollo individualista generado en la globalización, de cierta manera permite la autonomía generadora de una mejor “calidad de vida”, sino se pierde de vista el propósito social; pero desafortunadamente, esto también conlleva a un egocentrismo fuertemente científico y como es particular –egoístas en sus descubrimientos– perdiendo a su vez, el sentido y el control ético necesario para no atropellar la humanidad y el proceso de humanización.

La misma profesionalización y burocratización hacen que el sujeto se comporte de forma egoísta y no reconozca la necesidad interior y verdadera del otro, porque en la búsqueda de la excelencia como ideología creadora que termina por subordinar a sus semejantes y deteriora las relaciones humanas a un producto del resultado que como profesional será. Esta relación se inculca de la educación de lo humano a lo empresarial, donde el ser es secundario, y el sujeto queda cosificado como producto al primero que es el resultado como producto.

La masificación del ámbito universitario en los últimos años es un fenómeno que marca de manera definitiva la evolución de la educación superior en el contexto colombiano. Esta mal llamada democratización, a pesar de abrir las puertas de la educación a muchos individuos atraviesa momentos de gran dificultad ya que la calidad de formación que se imparte no corresponde a las necesidades ni de las personas ni del país: *“Estamos ante una educación que forma gente para una sociedad que ya no existe y que no ha empezado a pensar cómo debe transformarse para el futuro”* (Sandoval, 1994, p. 265)

Muchos de aquellos que se forman en el ambiente universitario, tanto en el nivel de pregrado como en la variada y creciente gama de postgrados que hoy se ofrecen, proyectan el afán desmedido por obtener un título que represente de alguna manera un “pasaporte” directo para mejorar los ingresos y buscar una “mejor” ubicación dentro del ambiente laboral y social. De esta manera, lo que impone la sociedad contemporánea es la cultura del “tener” a como dé lugar, desplazando la esencia humana: *la persona*. Se requiere que el éxito refleje un hombre para la economía y no, una economía para el hombre. De ello surgen frases como:

“Para que unos salgan adelante otros se tienen que sacrificar; una cosa es la ética y otra la realidad!; todos tienen su precio; los valores dependen de cada uno y de las circunstancias que se vivan”; manifiestan la existencia de un hombre dividido, desorientado, sin el verdadero sentido de su vida, que sólo piensa en el dinero y en las cosas que puede conseguir con él; olvidando que la existencia no se agota en la dimensión material, productiva y económica, sino que tiene muchos más aspectos que es necesario considerar, balancear y vivir de una manera plena y auténtica para poder alcanzar la realización de la persona, la sociedad y el país, que hoy está agenciada entre otras desde el campo educativo por quedarse en la dimensión de la simple repetición y el mantenimiento de unas estructuras capitalistas como bien afirma Estanislao Zuleta: “La educación está siendo pensada cada vez más con los métodos y los modelos de la industria. Ofrece una cantidad cada vez mayor de información en el mínimo de tiempo y con el mínimo de esfuerzo. Esto no es otra cosa que hacer en la educación lo que hace la industria en el campo de la producción: mínimo de costos, mínimo de tiempo, máximo de tontería! El que educa con estos sistemas no sabe lo que está haciendo, pero lo hace en el mínimo de tiempo, de la manera más rápida y menos costosa. A esto es a lo

*que se quiere llegar con la tecnología educativa y los métodos de enseñanza audiovisuales, confundiendo la educación con información*⁴³(Zuleta, 1995, p. 18)

Tal situación presenta un gran desafío a la universidad, se hace necesario definir, elaborar y socializar pautas de acción que permitan una formación emergente⁴⁴, en donde se recupere el sentido auténticamente humanista, y que el puesto central, lo ocupen las personas y no las cosas; en donde se determine el perfil del profesional que se quiere formar; en donde se trabaje en mutua colaboración por la promoción del hombre y el desarrollo de la sociedad y no únicamente por la producción de “profesionales”. Como lo expresa Claudia Vélez:

“Aunque el mundo parezca estar afuera, las descripciones del mundo no lo están. Son construcciones humanas que se dejan moralizar y pueden mostrarnos una universidad del “deber ser” distinta a una universidad real. La pregunta subsecuente es: ¿sirve esa universidad real para el ser social que allí actúa y se configura en una época donde la incertidumbre y ahora sí, “la ignorancia” o “el deseo de ignorancia” se impone como práctica de un mundo manejado por los destinos que el consumo y las leyes del mercado internacionalizado quieren imponer?” (p. 10).

2.3.1. Lo que nos deja el dialogo con nuestros autores

“Diríamos con el poeta Octavio Paz, que los tiempos de ahora son tiempos de profundo desamparo espiritual, pero, aunque son tiempos de incertidumbres y de grandes ansiedades, también son momentos para buscar en el diálogo con lo complejo nuevos y originarios modos de estar en la vida” (Citado por Antonio Arellano en *Universidad y Verdad*. 2002, p.17)

En la realidad que nos acontece reconocemos que muchas de las facultades universitarias han hecho desaparecer de su plan de estudios la dimensión humanística que se preocupaba por los acontecimientos particulares de los sujetos, unas veces por considerarlo como pérdida de tiempo, otras en las que se asume como la “costura” de la carrera, o finalmente a través de los ordenamientos teóricos –criterios y filosofías– en donde el centro no lo ocupan

⁴³ Zuleta, Estanislao, ‘Educación y Democracia, En Magazín Dominical, El Espectador. Bogotá, 9 de julio de 1955, Pág.18.

⁴⁴ Elemento a desarrollar con mayor profundidad en los siguientes capítulos de esta obra..

las personas, sino las cosas (...) en definitiva porque hay cosas que son mucho más rentables (...) o tal vez porque para algunos es mucho mejor mecanizar y adiestrar a las personas que hacerlas pensar, reflexionar sobre sí mismas y construir su propia vida; lo interesante sería descubrir qué tipo de intereses y motivaciones se manejan en cada caso.

Estamos en una heredad donde abundan las materias y los conocimientos prácticos, lo que en prospectiva conduciría a la creación de un espacio para las personas, en el que se predomine la formación y desarrollo del ser y no solamente, el saber o el tener. Una educación que se limita a impartir conocimientos es incompleta y engañosa; por ello, si la universidad quiere comenzar a cumplir con su misión de servicio humano-social debe abandonar su objetivo preferencialmente económico, para dedicarse a invertir en los sujetos que conforman la comunidad educativa y que esperan mucho más que un título que los certifica como clientes. La educación debe conducir a la integración del saber teórico con el saber práctico: *“debe formar personas interesadas y capaces de participar efectivamente como arquitectos en la construcción de la sociedad. Esto quiere decir ejercer su razón y su libertad en el diálogo y en el discurso público, para discutir y participar críticamente en las decisiones sobre los fines del Estado y los medios para diseñar la sociedad en la que queremos vivir”*⁴⁵.

Frente a la manera y la medida como la producción de los conocimientos y la orientación de esa producción dependen de las relaciones sociales de producción, existen otros dos problemas que resultan decisivos para nosotros si queremos pensar la educación y la universidad emergente. Me refiero ya no a la producción de conocimientos –sino en palabras del maestro Zuleta– ” a *la transmisión de los conocimientos producidos —la forma misma de transmisión y su alcance— y a su neutralización y sectorialización, de tal manera que puedan ser empleados sin que resulten perjudiciales para la ideología dominante”*

⁴⁵ Peña Borrero, Luis, “La educación como proyecto ético”, En Colombia una casa para todos, Bogotá, 1992, Pág.399

Esos dos puntos son, efectivamente, decisivos. Se busca básicamente transmitir unos resultados de tal manera que no resulten amenazadores para la ideología dominante, es decir, que lo que la ciencia tiene de crítica a la ideología quede borrado, reducido al mínimo, intentando:

“(...) enseñar lo que se conoce en un reducido sector de la existencia, sobre un objeto perfectamente delimitado y clasificado”. De esta manera se quita a la ciencia, por medio de la exposición positivista y de una teoría de la información, todo lo que tiene de crítica. La ciencia se convierte así en informes de resultados, en la medida en que resulten necesarios para ser aplicables. ¿Qué cantidad de prejuicios ideológicos impedirían el acceso a una determinada esfera del saber? Eso se puede dejar de lado. Hay que atenerse solamente a los resultados de un saber determinado donde la educación tiende a transmitir resultados ya adquiridos, y a enseñar un saber, sin enseñar a pensar. Saber una cosa, conocer un resultado determinado, y pensarla en sus condiciones de existencia, son dos fenómenos muy diferentes. Sigue hablando el maestro: “Uno puede saber geometría, en el sentido de que conoce determinados teoremas y maneja unas formas de demostración. Pero al mismo tiempo puede ignorar por completo que es la geometría como forma de pensamiento, es decir, su relación con la lógica, sus implicaciones, etc. Ese es otro problema. Lo uno se puede aprender sin lo otro, sin ninguna crítica, sin condiciones teóricas, como un resultado abstracto”⁴⁶ (Conferencia, 1975)

Finalizaremos con las palabras de Zuleta:

“En la Universidad es necesaria una orientación revolucionaria a fondo que ponga en cuestión la forma de producción, de transmisión y de neutralización de conocimientos. No se trata de abandonar por ello todas las luchas actuales, sino de darles un alcance y una dirección que apunten a metas a largo plazo. No existe pues una contradicción entre un enfoque marxista crítico de la educación y de la universidad y una lucha universitaria actual y concreta con metas limitadas. Esa es una contradicción abstracta. O todo o nada” (Conferencia, 1975)

2.3.2. La heredad que nos habita

El rasgo permanente encontrado en el ir tras las huellas de la idea de universidad como educación superior es la de un sujeto y una sociedad formada y controlada por el conocimiento que asumido como tal, subordina

⁴⁶ Conferencia dictada en la Universidad del Valle en 1975. Circuló profusamente en mimeo con el nombre “El Marxismo y la Universidad” (N. del E.).

otras formas de conocer; nosotros en la indagación no hacemos historiografía, ni crítica a lo histórico, por el contrario rescatamos las relaciones no convencionales encontradas en las diferentes épocas, que en nuestra concepción de la educación como lo superior no se limitan al encuentro conceptual; por el contrario, vamos más allá, destacando la idea de la universidad como educación superior.

Edad Media – Modernidad - idea de universidad, hoy como síntesis de la heredad que nos habita, es decir, la universidad se configura en la Edad Media como algo superior cuando pretende que cada sujeto que la habita gire su vida en torno al conocimiento y la unidad en la verdad en el orden de captar la información para luego tenerla en una mirada convergente y así controlar las masas. De esta forma, hace su aparición el conocimiento enciclopédico e intelectualista que prima en la caracterización social, pues, entre más se conoce, más dominio y control social se adquiere. El hombre superior es la configuración de los procesos de evolución y, la universidad es la llamada a permitirles ese crecimiento, además de lograr que el acceso a ella sea exclusivamente para los escogidos y seleccionados por los poderes políticos, sociales y eclesiásticos.

Asimismo, se configura para la Modernidad una educación superior fundada e instalada ya no sólo en el enciclopedismo medieval, sino en los procesos dados a la nueva postura de la razón y la lógica como fundamento homogéneo para el direccionamiento de las masas convergiendo en que La razón como esencia del crecimiento y manifestación de lógicas impuestas de una civilización a otra, subordina de la misma forma sus creaciones que de antemano ya están predisuestas. De este modo Robert Maynasd Hutchins, (1951) ha concluido que: *“el fin de la educación superior, es alcanzar la sabiduría; y ésta es el conocimiento de los principios y de las causas primeras. Por lo tanto, la metafísica es la sabiduría más alta (...) si no podemos recurrir a la teología, entonces tenemos que echar mano a la metafísica puesto que sin teología. O metafísica no puede existir una universidad”*.

Y así nos interrogamos en palabras de Ortega y Gasset (1930) sobre si nuestros estudiantes y profesionales universitarios son *"ignorantes instruidos"*. Además, ha existido un peligro inminente en la alta especialización, cuando el científico ha recibido una preparación humanística media. Ya decía Ortega y Gasset en la "Rebelión de las Masas" que, el científico de nuestro tiempo, la ciencia misma, raíz de la civilización lo convierte automáticamente en hombre de masa al negarle el acceso al pensamiento filosófico. Debemos tener en cuenta que las avalanchas informativas provenientes de los feudos no educan.

Según Ortega Y Gasset, el científico:

"No es un sabio, porque ignora formalmente todo lo que no está en su especialidad; pero tampoco es, un ignorante, porque es un hombre de ciencia y conoce muy bien su posición en el universo. Habremos de decir que es un sabio ignorante, cosa de sobre manera grave, pues significa que es un señor el cual se comportara, en todas las cuestiones que ignora, no como ignorante, sino con toda la petulancia de quien en su cuestión especial es un sabio".

Así nuestro espacio de intelectual y científico, permite a personas de intelecto muy común alcanzar resultados importantes y sentirse indebidamente satisfechos de sí mismas; por esto, estamos ante los días en que los científicos desempeñan un enorme papel social, en el que se supone que la universidad impide la ignorancia instruida.

"La universidad deja de ser el núcleo fiscalizador del saber, ya no puede fiscalizar el conocimiento, es decir, ya no puede servir, como lo pensara Kant, como un tribunal de la razón encargado de separar el conocimiento verdadero de la doxa. Se convierte en una universidad corporativa en una empresa capitalista que ya no sirve más al progreso material de la nación ni al progreso moral de la humanidad si no a la planetarización del capital" (Castro, 2005, p 6).

El verdadero propósito de la educación debe ser aclaramos que es para la Modernidad, hacer íntegro al hombre en cuanto a competencia, así como en cuanto a conciencia, porque si se crea el poder de competencia sin la orientación correspondiente para gobernar el uso de ese poder, se estará

pervirtiendo la educación: de una educación en desarrollo humano a una educación tecnocrática, relativista e inhumana.

Por otra parte, seguimos aludiendo a los planteamientos de la Modernidad, teniendo en cuenta que la competencia se desintegrará si no va acompañada de la conciencia. Separar el elemento moral y ético de la educación es preparar un porvenir aterrador para una nación. La fe y la obra puesta en la realización de un mundo más humano, a partir de la emergencia de una educación y universidad particular. En la Modernidad se prepondera la que los gobiernos dediquen atención y dinero a la investigación científica y a la preparación de sus científicos, entre tanto, en una verdadera democracia, ningún gobierno se lanzaría a la realización de tal programa si no fuera apoyado por la nación, pero tampoco dejaría de hacerlo si percibe que la nación lo necesita.

El concepto de la calidad en la educación superior es multidimensional. No sólo abarca las 3 funciones clásicas del tríptico misional de Ortega y Gasset "*docencia, investigación y extensión*", que se traduce en calidad de su personal docente, calidad de su programa y calidad de sus métodos de enseñanza-aprendizaje, sino que comprende también, la calidad de sus estudiantes, de su infraestructura y de su entorno académico. Todos estos aspectos relacionados con la calidad, más una buena dirección, un buen gobierno y una buena administración, determinan el funcionamiento de la universidad y la "imagen institucional" que proyecta a la sociedad en general.

Gobiernos y políticos teóricamente esperan que la educación superior, y en particular, las universidades, les sirvan en las finalidades para las cuales se supone están calificadas. La expectativa es que contribuyan a mejorar la posición competitiva de la nación en el mercado mundial y en el desarrollo económico local y regional; que lleven adelante la formación de recursos humanos, el adiestramiento de personal técnico y de servicio, la producción de conocimientos en ciencia y tecnología, la investigación y la actualización de conocimientos existentes (humanidades, pensamiento crítico). Las demandas

pueden resumirse en un mayor compromiso con el trabajo práctico de la sociedad.

Aquí se observa un cuestionamiento, a veces implícito, otras explícito, de la visión tradicional de las universidades, según la cual, estas instituciones son las que saben en virtud de su autoridad cognitiva, y por ende desprecian el asesoramiento externo que tenga como finalidad servir mejor a los objetivos públicos y académicos. Actualmente, los gobiernos y los políticos proponen nuevas pautas de trabajo a la universidad. Todo esto es bueno, aunque no está exento de riesgos. Quizá el riesgo mayor es que las universidades se conviertan en meros «brazos del Estado». Cada vez se hace más difícil que ellas definan sus propias agendas, restringiéndose así su tradicional autonomía intelectual.

Asimismo, profesores y autoridades están cada vez más dispuestos a abrazar la nueva cultura de la explotación de la investigación para el lucro comercial. En los medios más variados se encuentra una predisposición a orientar la educación superior hacia la producción inmediata de beneficios económicos a través de la investigación precompetitiva, la transferencia de tecnología, el adiestramiento y reentrenamiento de profesionales, etc. Esto ha incrementado la relación con el sector productivo y el mercado de servicios.

Sin embargo, como selector de proyectos para apoyo financiero, el mercado introduce nuevos sesgos, estímulos, concentraciones de poder y recursos, a veces sin que las instituciones de educación superior sean conscientes de sus implicaciones hasta que es demasiado tarde. Los costos de la educación superior aumentan, y más aún en aquellas instituciones que realizan actividades apreciables de investigación científica, tecnológica o humanística.

De esto se derivan tres consecuencias a saber: la primera, es la inevitabilidad del escrutinio público cada vez mayor de la gestión financiera universitaria y la presión por la rendición social de cuentas se hace más

intensa⁴⁷. La segunda, es una mayor concentración de la actividad de investigación en un menor número de instituciones⁴⁸. Una tercera es el aumento del peso de los administradores, junto con una reducción de la participación de los académicos en la toma de decisiones de instituciones que deben ser cada vez más eficientes desde el punto de vista económico⁴⁹.

⁴⁷ Estas perspectivas, que se han introducido en el discurso oficial, han transformado profundamente el sentido del servicio educativo, el cual comienza a depender de otros intereses del mercado, de nuevas modalidades de su provisión u oferta y, sobre todo, del nuevo papel asumido por el Estado como veedor y evaluador de la calidad. Como puede observarse, la introducción de lo que Whitty y Power (1999, 16) denominan los cuasi mercados ha generado un nuevo orden, relación e identidad en las instituciones; orden que oscila entre la autonomía y "un grado considerable de rendición pública de cuentas y de reglamentación gubernativa".

En este escenario, la evaluación de la calidad se ha asociado a políticas para hacer visibles las diferencias institucionales, lo cual implica al interior de estas una mayor eficacia, eficiencia y capacidad de respuesta (Whitty y Power, 1999, a demandas externas y, en esta forma, una mayor competitividad. El logro de estas metas se ha constituido en el centro de interés de los discursos prospectivos, los cuales se han convertido en el fundamento de ajustes y prácticas en las instituciones, que no necesariamente son el fundamento de nuevas actitudes hacia el conocimiento, la sociedad y la cultura; y hacia nuevas relaciones sociales que no necesariamente configuran una opción cultural. Mario Díaz Villa y otros (2006). *Educación Superior: horizontes y valoraciones*. Santiago de Cali: Ed. USB.

⁴⁸ En este sentido es importante subrayar la necesidad de aumentar la capacidad de investigación y de aprendizaje de las universidades.^[29] Las limitaciones en la aplicación de los resultados obtenidos en los diagnósticos y en las autoevaluaciones y la masa crítica insuficiente de nuestro país, exige mayor apoyo a la investigación, la producción, la publicación y la formación de investigadores.

²⁹ "El Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología en Colombia fue modificado en el año 2005 con cambios sustanciales; entre otros, en los siguientes aspectos: de un sistema organizado por programas científicos alrededor de disciplinas a un sistema organizado alrededor de áreas temáticas de corte inter y transdisciplinar; de apuestas generales a la apuesta por un 70% de inversión en investigación aplicada y un 30% en lo que denomina investigación fundamental y una tendencia hacia el fortalecimiento de centros de excelencia para el soporte académico y para la gestión presupuestal, según agendas de ciencia y tecnología nacionales y regionales. Estos cambios ponen en evidencia otras comprensiones en la relación sociedad-conocimiento-universidad. Se espera que favorezcan la calidad de la educación y de la investigación y que atiendan tanto a las dinámicas como a las estructuras que le subyacen, sin caer en la trampa de fortalecer élites consolidadas en detrimento de iniciativas que requieren fomento".

⁴⁹ La ideología (curricular) de la eficiencia social (vinculada a la corriente llamada 'tecnología educativa') entiende calidad de la educación como eficiencia y eficiencia como rendimiento escolar. A partir de la instauración de una política educativa de corte neoliberal se buscan justificaciones 'académicas' que permitan fundamentar la restricción del ingreso a la educación. Estas justificaciones crean nuevos fetiches pedagógicos que se caracterizan por su debilidad conceptual, tal es el caso de términos como 'calidad de la educación'. Se trata, por lo tanto, de ampliar el marco de comprensión de calidad para no quedar atrapados en las visiones reduccionistas.

Si las universidades son la «institución axial» de las sociedades contemporáneas basadas en el conocimiento, debemos suponer que su independencia está más sometida a las presiones de los agentes que desean influir sobre esas sociedades, sean éstos gobiernos, industrias o grupos de presión. En cualquier caso, lo que vemos es la declinación de la autonomía intelectual y no sólo administrativa de las universidades ante su mayor apertura a la sociedad.

A diferencia del pasado, hoy no hay consenso popular sobre el prestigio que da un grado universitario o la educación universitaria. No existe un respeto incuestionado hacia la universidad como institución o hacia los hombres y mujeres altamente educados. Esto resulta irónico, pues, habiéndose creado las sociedades más educadas de la historia, habiéndose asignado recursos económicos sin precedentes para la provisión de educación a todos los niveles, las universidades han perdido mucho del prestigio de que antes gozaban. Parte del cambio se debe al propio éxito de la universidad en responder a las demandas de conocimiento más especializado y sofisticado y a la sedimentación de aquellas especialidades por saberes de tipo tecnológico o técnico que por su brevedad y empirismo han conducido el declive de la universidad como categoría superior, y a sus usuarios en esclavos de la rutinización dentro de la industria. En el camino se perdió la base común de conocimiento y experticia. Se perdió la idea del rol educativo general, formativo, de la universidad, que se disuelve hoy en actividades especializadas. Muchos de los problemas que enfrentan las universidades son auto-infligidos y surgen de su interior, como resultado de su adaptación a procesos sociales previos y desarrollos de su propia dinámica, que dificultan su adecuación a los cambios más recientes.

Al absorber el continuo incremento de la demanda por educación superior, ya sea directamente a través de la expansión del sector público o del estímulo gubernamental a la aparición o consolidación de las opciones privadas, la universidad se reorienta perdiendo muchas veces el horizonte

humanista. La consolidación de un mercado laboral académico, la expansión acelerada del posgrado y el crecimiento de centros no universitarios especializados en investigación y estudios de posgrado aceleran el pulso de la universidad. Primero, debido al continuo incremento de la población estudiantil de pregrado, que exige incorporar nuevos profesores en los sistemas nacionales de educación superior, y a las dificultades de incorporación de los profesionales al mercado laboral no académico. La segunda novedad, tiene que ver con las exigencias de calidad que algunos segmentos del mercado laboral académico y no académico demandan en determinados campos de la ciencia y la tecnología, que se expresan frecuentemente en programas y acciones específicas de política pública.

En este sentido Mejía citando a Beck, plantea:

“la globalización no es más que la continuidad de la conformación de un imperialismo en donde Estados Unidos, en el último periodo, ha consolidado su hegemonía”. Asimismo, plantea el autor que la globalización, “tiene como componente básico la universalización de relaciones mercantiles que está en la base del capitalismo” (2000).

Dependiendo del contexto donde se utilice este concepto, podemos hablar de su significado para las personas, pero no podemos olvidar que estamos en Latinoamérica y el concepto perjudica, tanto como afecta su real función. Desde la perspectiva educativa, al realizar un análisis pormenorizado de los principales teóricos de la educación, se evidencian planteamientos que relacionan de manera directa el fenómeno de la globalización con posiciones epistemológicas, sociales, económicas y políticas.

Es difícil hacer precisión del momento exacto de la historia de la educación en que hace incursión este término, pero si se observa un cambio fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se pasó de una educación centrada en sí mismo, en sus habilidades y potencialidades, en el querer, el desear educarse, a una educación rígida, controlada y esquematizada que de una u otra forma se enmarca en políticas de índole

religioso o social, es decir, él debe educarse para no ser excluido por otros o el no sentirse excluido en un mundo cambiante en el que se yergue el capitalismo con su nuevo molde, neoliberal y globalizado⁵⁰.

Por otro lado, los cambios crecientes que ha enfrentado la sociedad ha generado cambios en la forma de asumir la globalización, cambios en el concepto de escuela y del concepto de formación personal, como lo expresa Schwab, *“las complejas tendencias que enmarcan la educación han dejado al maestro en la posición de un ejecutor irreflexivo de toda una construcción curricular pensada y construida por agentes externos a la escuela”*; porque en el caso colombiano, el currículo de la educación básica y media en los últimos veinte años es el resultado de lo que se llamó la renovación curricular que no es más que un conjunto de propuestas técnicas que están acorde a unos fines, objetivos, planes de estudio, procesos de evaluación, indicadores de logro, estándares, competencias y demás componentes de acuerdo a unos parámetros internacionales determinados por el Banco Mundial y que se manifiestan en las pruebas externas como las TIMS y las pruebas PISA e internas como los ICFES y SABER. Pruebas que estimulan los procesos de exclusión y discriminación social, política y cultural, puesto que desde el

⁵⁰ Así, encargada de perpetuar y de transmitir un capital de significaciones consagradas, a saber, la cultura que le ha sido legada por los creadores intelectuales del pasado, y de plegar a una práctica modelada según los modelos de esta cultura a un público bombardeado por mensajes competitivos, cismáticos o heréticos -por ejemplo, en nuestras •sociedades, los medios de comunicación modernos-, constreñida a fundamentar y delimitar de manera sistemática la esfera de la cultura ortodoxa y la esfera de la cultura herética, al mismo tiempo que a defender la cultura consagrada contra los desafíos incesantes que le lanzan, por su sola existencia o por sus agresiones directas, los nuevos creadores, capaces de suscitar en el público (y sobre todo en las capas intelectuales) nuevas exigencias e inquietudes competidoras, la escuela se halla investida de una función completamente análoga a la de la Iglesia, la cual, según Max Weber, debe "fundamentar y delimitar sistemáticamente la nueva doctrina victoriosa, o defender la antigua contra los ataques proféticos, establecer lo que tiene o no valor sagrado, y hacerlo penetrar en la fe de los laicos". Se sigue de esto que el sistema de enseñanza, en tanto institución especialmente diseñada para conservar, transmitir e inculcar la cultura canónica de una sociedad, debe muchos de sus caracteres de estructura y de funcionamiento al hecho de que debe cumplir estas funciones específicas. Se sigue también que muchos rasgos característicos de la enseñanza y de quienes enseñan, que las descripciones de muchos críticos sólo perciben para denunciarlos, pertenecen a la definición de la función de enseñanza. Así por ejemplo, sería fácil mostrar que la rutina y la acción rutinizante de la escuela y de los profesores que estigmatizan tanto las grandes profecías culturales como las pequeñas herejías (a menudo desprovistas de cualquier otro contenido aparte de esta denuncia) pertenecen sin duda, inevitablemente, a la lógica de una institución investida fundamentalmente de una función de *conservación cultural*. Bourdieu, P. (1966). Campo de poder, campo intelectual. Ed: Monttessor

sistema educativo, se cierran o se abren puertas para el desarrollo socio-económico de los individuos de distintas comunidades.⁵¹

En la praxis cotidiana, las reflexiones de los actores directos del proceso educativo quedan a disposición del olvido; actualmente, Colombia se enfrenta a un cambio educativo soterrado y silencioso ya que no se ha hecho explícito, pero sí se evidencia un cambio en las prácticas educativas, en la evaluación, en la concepción de educación y en las políticas educativas que se implementan desde una concepción neoliberal, en la cual evidentemente, los maestros sólo son ejecutores o reproductores de los estándares, los ejes o lineamientos curriculares, las competencias y demás elementos que en forma implícita vienen consolidando un nuevo tipo de educación.⁵² Valdría la pena

⁵¹ La evaluación se ha convertido así, en un instrumento importante de política oficial fundamental para la regulación y control del servicio educativo en materia de certificación, selección, control, comparación, intervención, monitoreo, desempeño, logros, y resultados. Es en este contexto que, como parte del sistema de aseguramiento de la calidad, han surgido los Ecaes, orientados a establecer el logro cognitivo de los futuros profesionales y al desarrollo de las denominadas competencias.

Desde el punto de vista oficial, es paradigmático el discurso alrededor de estos exámenes. Por una parte, se plantea que ellos contribuyen a establecer si los egresados poseen las competencias necesarias para su desempeño profesional.

Por la otra, se manifiesta que al hacer parte del sistema de aseguramiento de la calidad, proporcionan información para evaluar y controlar la calidad y para derivar una serie de acciones (certificación, intervención y decisiones que contribuyan al mejoramiento y proyección del sistema de educación superior). Se puede decir, entonces, que indirectamente los Ecaes han comenzado a ejercer una gran influencia en el funcionamiento de las IES y han generado una diversidad de comportamientos en estas asociados al incremento de la competitividad y al redimensionamiento de los perfiles profesionales. Mario Díaz Villa y otros. *Op cit.* p. 77.

⁵² *La calidad para la competitividad* permite generar educación cualificada que facilite enfrentar la asimetría y las tensiones propias del campo económico político, como escenario de fuerzas en conflicto. En tal sentido, posibilita pensar y actuar desde lo local para lo global y no se deja determinar por éste.

La calidad para la competencia promueve y mantiene las asimetrías como forma de relación, de determinación y de dominación de otros, sean instituciones, estados o gobiernos, de tal modo que el sentido social y comunitario que promueve está restringido a los intereses particulares de pequeños grupos.

La calidad para la subsistencia puede considerarse la finalidad más simplista, permanecer en el sistema. No significa que no sea importante, sino que puede promover cierto grado de inercia que, en últimas, limite la potencia de las decisiones y la capacidad de aprender.

discutir al respecto si éstas reformas responden a las necesidades y características propias de la nación, si éstas reformas corresponden a un currículum que fomente la igualdad y la inclusión de todos los ciudadanos, si es una educación abierta y participativa que vela por el desarrollo de los colombianos y colombianas a partir de una verdadera democracia, que por lo menos se acerque a lo que propone Mario Díaz:

“La calidad para la realización de metas de equidad e igualdad compleja de oportunidades. La calidad aquí, más que la meta, es concepto generador de vigilancia, de alternativas y de decisiones que instalan opciones y posibilidades para los diversos actores basada en un principio de inclusión” (2006, p.29)

En la actualidad el problema de la globalización ha hecho que la educación colombiana se convierta en excluyente, desigual, de privilegio para determinadas clases sociales, atrasada en los contenidos, formas y procesos didácticos. Carece además de una directriz que gire en torno a los intereses generales de la sociedad y no a unos pocos como el Estado y las clases sociales altas.

Después de conocer las diferentes perspectivas que se tienen de educación, y su desarrollo epocal, a su vez que el estado actual de la en relación con la globalización, es necesario saber como la pedagogía está inmersa y hace parte fundamental de ella. Por ello, haremos un recorrido a la pedagogía, pues no se puede pensar en educación sin aquella.

La Educación Superior en Colombia está reglamentada por la ley 30 de 1992 y se presenta a nivel de pregrado y posgrados. Dentro de las obligaciones que debe cumplir, está la de profundizar en la formación integral de los colombianos, capacitándolos para que puedan ejercer las funciones de profesionalización investigativa y de servicio social que requiere el país, entre otras:

“La universidad es una institución que reúne practicas tan diferentes como la formación en profesiones y disciplinas, la producción académica en la investigación, el estudio de problemas técnicos de diferente índole, el trabajo con las comunidades, el manejo racional de recursos económicos, la reflexión

sobre la historia y la construcción de símbolos que constituyen referencias comunes de la vida social". (Hernández, año, p.19).

Hoy en día, las universidades tienen como fin específico la investigación, la docencia y la proyección social, sin embargo, debemos tener en cuenta que la educación superior en Latinoamérica vive un dilema con lo que llama el sociólogo venezolano Edgardo Lander "colonialidad del saber" retomado por Santiago Castro Gómez, cuando aduce que la forma en que la universidad es manejada en nuestra región, es manejada ciertamente desde una perspectiva que busca una hegemonía de occidente (2006)

Si tomáramos las características que desde siempre debería tener la universidad, podríamos decir que debe brindarle al pueblo la posibilidad de progreso y de inclusión con el fin de mejorar en pro del mismo, como una obligación que *"todas las naciones tienen derecho a gozar de las ventajas de la ciencia y la tecnología, con el objetivo de progresar y mejorar las condiciones materiales de vida para todos, el progreso de la nación depende en gran parte de que la universidad empiece a generar una serie de sujetos que incorporen el uso de conocimientos útiles"* (Lyotard, retomado por Castro-Gómez, 2006, p. 80).

Si hacemos un repaso de lo que sucede en nuestro país hoy en día, y haciendo una breve esbozo comparativo con la mayoría de las universidades de todo el continente, la educación superior se encuentra estancada y limitada a ciertos aspectos que son determinados por aquellos que buscan monopolizar *"en otras palabras, bajo las condiciones sentadas por el capitalismo global, la universidad deja de ser el ámbito en el cual el conocimiento reflexiona sobre si mismo"* (Castro-Gómez, 2006, p.85). De lo cual se colige que la educación superior en nuestra región, ha comenzado a tener un fin determinado, exigido e impuesto, que busca un objetivo claro que es el de la planetarización del capital *"la universidad se convierte en corporativa, en una empresa capitalista que ya no sirve más al progreso material de la nación ni al progreso moral de la humanidad, sino, a la planetarización de la humanidad"*.

En el sector educativo, las universidades han tomado diferentes denominaciones de acuerdo a la función que cumplen. Ya hoy se encuentran universidades con los más altos pergaminos, acreditadas de calidad, y otras que son de garaje, que no prestan el mínimo apoyo al proyecto por el que están constituidas, *“encontramos procesos de vinculación a partir de universidades convertidas en empresas o industrias del conocimiento que realizan alianzas estratégicas, consorcios y múltiples formas de entronque con los sectores productivos, hasta instituciones que privilegian la vinculación con los sectores sociales más vulnerables. Las primeras privilegian lo económico y las segundas lo social”* (Malagón, 2005, p. 57).

Esta forma de ir constituyendo las nuevas universidades, se debe entonces a la influencia que desde siempre se ha presentado por parte de las universidades llamadas del primer mundo, todo esto llevado de la mano por el proyecto capitalista que busca aniquilar la democracia de las universidades llamadas “del tercer mundo” de desarrollar sus propios proyectos y beneficiando a sus propias comunidades, “las universidades avanzan lentamente en esa perspectiva y con bastantes tropiezos por las mismas debilidades de la formación social, pero muchas de ellas ven en las universidades europeas y americanas y el paradigma tecno-económico-educativo, el marco adecuado para sus procesos de formación” (Malagón, 2005, p. 57) siendo esta la perspectiva que hoy en día maneja el Estado.

Nelson Astegher (2006), menciona las siguientes palabras: una nación es grande en la medida que sus habitantes son grandes, una nación es grande en la medida que crezcan sus pensadores, y un pensador crece en la medida en que cultive el pensamiento reflexivo.

Esta frase se puede traer a colación, para pensarnos y ver objetivamente la educación superior en nuestros días. Para nadie es un secreto que este tipo de educación ha pasado de ser una posibilidad de grandeza para el pueblo, a

ser un imposible que realmente puede ser alcanzado por muy pocos; es inevitable ver como las universidades públicas, van perdiendo su espacio, debido a los pocos recursos, gracias a políticas de estado, que impiden que éstas consigan un verdadero progreso; cada día es más difícil poder ejercer la profesión docente y cada día es más difícil que los pobres accedan a estudios de calidad que le permitan ser cada vez mejores.

Nuestros padres siempre dicen a sus hijos que la educación es lo único que no nos pueden quitar, sin embargo, parece que no es del todo cierto, pues cada vez es más difícil ingresar a universidades públicas, siendo más caras las matriculas, acercándose a la constitución de universidades privadas, donde son matriculas altas, pero con su calidad de educación baja, y esa es otra situación, puesto que no es posible que hayan pensadores críticos y reflexivos, si no les permitimos pensar.

En Colombia, a nivel de educación superior, la historia de la burocratización y la falta de compromiso por mejorar la misma no son diferentes, las políticas de las universidades regionales tratan de ajustarse a las de carácter internacional bajo la premisa de la internacionalización de la universidad y la educación superior. Internacionalización y proyecto que demanda el gasto del recurso público de manera desmedida e infructífera, negando así, la posibilidad de crear alternativas para que mayor cantidad de personas ingresen a la educación superior y evitando que los estudiantes que se encuentran cursando carreras de pregrado y posgrados obtengan una educación más comprometida con los cambios sociales, culturales, políticos, económicos, deportivos y laborales de la región y el país.

La falta de compromiso y la falta de establecer una postura crítica y reflexiva en cuanto a las dinámicas de la educación superior y sobre los profesionales que forman las universidades del centro y sur de Colombia, está expresada en la constitución de ambientes institucionales, académicos, pedagógicos y de investigación carentes de sentido autónomo y responsable

para aportar a través de la investigación y la academia misma transformaciones sociales con equidad y sentido humano.

A nivel investigativo, por ejemplo, la universidad tiene el reto administrativo y académico de fijar posturas y políticas de transformación que se articulen con la actuación responsable y pertinente de los docentes en proyectos tanto de extensión cultural como social, donde prevalezca la idea de trabajo regional y que se proteja de manera fundamental a las clases sociales más necesitadas.

Desde esta perspectiva es importante retomar algunos interrogantes propuestos por Kaplún (2006) que puedan servir de insumos para profundizar en esta discusión: “¿Qué y cómo se investiga en nuestras universidades?, ¿Qué tipo de conocimientos se producen y de qué modo?, ¿Cómo inciden en la producción de conocimientos los condicionamientos epistémicos, institucionales y geopolíticos?”.

La universidad no puede seguir con esa idea tímida y opaca (que se convierte finalmente en mercantilista y globalizada) de modificar los currículos y los sistemas de evaluación cada vez que se ocurra o cada vez que las políticas internacionales lo exigen, porque es idea de los grandes monopolios mundiales hacer modificaciones a los sistemas de educación para que todos los países, aun sin tener en cuenta las diferencia histórica, cultural y contextual, hablen el mismo lenguaje.

Es importante resaltar que el análisis y la transformación crítica de la realidad educativa debe hacerse desde el espacio en el cual el individuo se desenvuelva, buscando cambios para beneficio de la sociedad, esperando que algún día cambie la superestructura y si esta no cambia en su totalidad, entonces se debe emprender pequeñas transformaciones en los espacios micro sociales en los que cada uno participa activamente.

Además, los docentes deben reflexionar sobre la praxis pedagógica, convirtiéndose en como lo enuncia Pablo Freire “en un sujeto que tiene un papel político y ético en la sociedad, por tanto su práctica debe encaminarse hacia la transformación social en beneficio de los grupos más desfavorables de la sociedad”. El hablar de las políticas educativas desde la globalización, incluye serios debates que no pueden seguir siendo liderados por unos pocos, por el contrario los cambios a nivel educativo deben orientarse hacia la participación de la comunidad educativa, es por ello que el docente no debe olvidar la necesidad de convertirse a diario en su propio crítico y los estudiantes al igual que el contexto en el que se desenvuelven deben ser tenidos en cuenta a la hora de definir las políticas educativas.

“No cabe duda que la educación superior colombiana comparte claramente los indicadores generales latinoamericanos, que revelan los bajos índices de acceso de la población escolar a la educación superior, la discutible calidad de los programas académicos y de la formación de los docentes universitarios, la escasa actividad investigativa, así como la baja participación del gasto público en educación superior”. (Henao, 2006, p. 290).

Mediante la contraposición entre lo tradicional y lo moderno, propia de las mesoideologías de la modernización y la neo-modernización, la universidad que nos habita y que hemos conocido hasta ahora es relegada a un pasado que debe ser superado, en virtud de la adaptación funcional y acrítica al presente de la globalización. Las características de la universidad que nos habita: la búsqueda de la excelencia académica, la autonomía y la libertad como núcleos de la actividad universitaria, la profesionalización de la actividad docente, la preponderancia de la investigación básica, los mecanismos participativos de gobierno o el control de la producción cultural del conocimiento por parte de las comunidades académicas son cuestionados total o parcialmente o enviados al cuarto de San Alejo.

En contraste surge la idea de una universidad pragmática y flexible, encargada de formar coyuntural y continuamente para la resolución de problemas concretos, de acuerdo con la demanda en el mercado del saber, en el que los docentes deben responder a una formación esencialmente técnica

del conocimiento, la investigación debe ser el producto de la relación directa con el sistema productivo privado, la participación debe ser convertida en un privilegio de las elites tecnocráticas o las oligarquías académicas, y el control de la producción cultural del conocimiento debe ser asignado a "la sociedad", entendida ésta como la combinación entre quienes ejercen el poder económico y quienes ejercen el poder político.

Estaríamos entonces asistiendo al nacimiento de la nueva universidad peor aún que no es la nuestra. Una suerte de fábrica del conocimiento útil, coyunturalmente flexible de acuerdo con la demanda, funcional y acrílica, evaluada permanente en términos de su eficacia y rentabilidad económicas, y orientada a integrar los ámbitos locales y regionales al mercado global. En este nuevo tipo de universidad, la autonomía, en sus diversas formas, es considerada como un concepto difuso, cuando no caduco. En lo relacionado con las comunidades académicas, su autonomía es vista, a veces sin razones, como la concentración del poder en manos de profesores e investigadores que persiguen sus intereses particulares y no los intereses generales de la sociedad; pero éstos son entendidos como sinónimos del crecimiento económico resultante de la libre empresa, sin mayores regulaciones, y de la justicia social retributiva o focalizada que le es funcional.

Desde luego, las restricciones a la autonomía no se limitan al gobierno de las instituciones, sino que se extienden a la producción misma del conocimiento. La evaluación mediante indicadores determinados en virtud del mercado de la educación, pasa al orden del día.

Como consecuencia, El Banco Mundial nos advierte que gracias a estos mecanismos de rendición de *cuentas* "los administradores de las instituciones serán obligados a tomar las decisiones que hasta ahora han estado evadiendo, por ejemplo, reasignar los recursos en respuesta a las necesidades de los clientes y los consumidores".

La pérdida de autonomía en la producción del conocimiento se extiende a la investigación y a la extensión. Siguiendo el modelo que se ha ido imponiendo en los Estados Unidos durante los últimos cincuenta años, ambas funciones empiezan a orientarse hacia donde están los recursos privados o los recursos públicos asignados en función de criterios privados. Al tiempo que la propiedad privada sobre los resultados de las investigaciones académicas, derivada de las fuentes de financiación, va minando poco a poco el carácter colectivo que la mayoría de ellos han tenido hasta el momento en América Latina, especialmente los conseguidos en las universidades públicas.

Finalmente, la autonomía de los docentes también termina sucumbiendo. El intelectual y el científico crítico le ceden el terreno al intelectual empresario, entendido como el trabajador académico con la habilidad para conseguir los recursos necesarios para el desarrollo de su labor y para imponerse, gracias al poder financiero que ejerce, sobre el "viejo intelectual". En el campo de las ciencias sociales, el intelectual empresario ha ido ganando terreno en América Latina, debido a la extensión de las consultorías: paulatinamente el docente o el investigador universitario, a veces a causa de la escasez de recursos públicos, va supeditando su producción académica al mercado del conocimiento, dentro de un proceso de reconversión intelectual que termina volviéndolo heterónimo

2.4. Rasgos de lo superior en la universidad que nos habita

“El desasosiego que experimentamos nada tiene que ver con lógicas de calendario. No es el calendario quien nos empuja hacia la orilla del tiempo, y así la desorientación de los mapas cognitivos, sociales y de interacción, en los que hasta ahora habíamos confiado, los mapas que nos son más familiares dejaron de ser confiables. Los nuevos mapas son, por ahora, líneas tenues, poco menos que indescifrables. En esta doble desfamiliarización está el origen de nuestro desasosiego”

Boaventura de Souza Santos (2003)

La idea de universidad como educación superior, la instala en un momento determinado notablemente por la productividad resultante de la aplicación de los conocimientos científicos al desarrollo tecnológico. La ciencia

ha entrado a hacer parte; cada vez más directamente de la producción de la riqueza. El poder económico está vinculado esencialmente a la apropiación de conocimiento. Esta dinámica convierte los sujetos en productos del mercado, además en verdaderas condensaciones de saber. Esta universidad contemporánea está obligada a pensar su entorno, en un contexto que ya es inevitablemente mundial y globalizado, que la convierte en patrimonio universal y que gesta de el pensamiento y razonamiento estricto occidentalizado. Este fenómeno a su vez también la transforma como en el momento de la aparición de internet, así la academia no ha vuelto a ser la misma, hoy por hoy sobrevive conservando el conductismo cultural académico y acomodando a las exigencias sociales.

De igual forma, la relación entre oferta de profesionales y el mercado laboral es quizás el lado oscuro y dramático de los efectos de la nueva complejidad social de la educación superior. De un lado, una reestructuración radical del perfil de los puestos de trabajo, que se manifiesta en una segmentación entre sectores (modernos y tradicionales) entre sectores de (punta y atrasados), con requerimientos técnicos, habilidades diversas y cambiantes, presiona a las universidades para producir técnicos y profesionales de calidad, flexibles y polivalentes, así las nuevas tecnologías empleadas en el momento de la producción exigen mano de obra altamente calificada y reciclable en términos de su capacidad de aprendizaje. Pero esta exigencia no sólo ocurre en la neblina que oculta la industria y la mezcla con universidad, sino que atiende a los campos disciplinarios en los límites del saber y así se traslada rápidamente a casi todos los campos de los servicios, donde el impacto de las nuevas tecnologías, está cambiando la perspectiva de los sujetos universitarios.

Así, estamos presenciando el gran complejo proceso universitario de reconversión silenciosa en el mercado laboral universitario, es una reconversión particularmente aguda y de efecto perversos en las economías de los países.

La respuesta en términos de acciones, se ha intentado por parte de las universidades al absorber el continuo incremento de la demanda por tener una educación superior, ya sea directamente a través de la expansión del sector público o a través del estímulo gubernamental a la aparición o consolidación de las opciones privadas. Por otro lado, diversificando con mayor o menor éxito cada caso universitario racional, las opciones de formación técnica y profesional de los estudiantes del nivel terciario.

En este marco identificamos tres novedades que a nuestro juicio atentan y dan garantía de ofrecimiento en la educación superior: la consolidación del mercado laboral académico, el crecimiento acelerado del postgrado y el crecimiento de centros no universitarios especializados en investigación y estudios de postgrado que en boca del hijo del sistema Ley 30 se ha centrado. Uno de los indicadores más claros de la globalización en la educación superior es el cambio en los paradigmas de las políticas públicas. El tradicional paradigma desarrollista, en el cual el financiamiento incremental y la autonomía universitaria fueron los ejes de una intervención discreta del gobierno en el crecimiento y desarrollo del sistema de educación superior, fue sustituido a lo largo de los años noventa por un paradigma modernizador, donde la evaluación del desempeño, los estándares, las competencias, en búsqueda de la calidad y la diferenciación forman parte de un financiamiento público que combina modalidades incrementistas con extraordinarias y selectivas.

Pero en este nuestro siglo, las muy probables construcciones de un marco de referencias común universitario para las titulaciones, una generalización de niveles, de grados comparables a fin de permitir el acceso tanto al mercado laboral como al postgrado; un sistema compatible de créditos académicos; un esquema o concepto de aseguramiento de la calidad a escala hegemónica occidental y la eliminación de los obstáculos para la movilidad de los estudiantes y así reconocer una vez más nuestra dependencia hegemónica y es en este sentido, que en Europa a través de proceso de Bolonia (Alemania)

dado entre el 2.000 y con proyección hacia el 2.010; tomado “reformas universitarias en Europa”, constituye un compromiso político para reformar, de manera convergente, las estructuras de los sistemas de educación superior occidentales que devienen también un poderoso instrumento para generar la renovación universitaria más homogenizante y generalizada en toda Europa (ciudadana Europea).

Este referente es para nosotros un buen punto de análisis porque de esta forma observamos como esos procesos están en nuestras venas abiertas atentando contra nuestra identidad, anhelos, deseos, expectativas entre otros; es por la emergencia del mercado común europeo de empleo que se destacó en la necesidad de aumentar la pertinencia de los estudios universitarios para el mercado de trabajo, y facilitar el reconocimiento de titulaciones y habilidades adquiridas en otros países de la Unión Europea. De esta forma, no sólo se pretende que no únicamente se homogenice el espacio Europeo que ya inició con el EURO; sino que como siempre con una fuerza abrazadora está arremetiendo contra Latinoamérica en programas de estudio atractivos para todos, incluso para ellos, porque si no son reconocidos primero en Europa no pueden reconocerse en otro contexto.

Así, el futuro del sistema universitario europeo de aseguramiento de la calidad y acreditación tendría que apoyarse de las universidades, de las agencias de calidad, gobiernos, estudiantes y empresarios; cualquier parecido con la realidad colombiana es pura coincidencia. Es cierto que para que haya calidad, cada universidad tiene que crear en su seno mecanismos de evaluación y mejora de la calidad. Pero no basta, ni para saber cuáles son los estudios que cumplen con ciertas condiciones o estándares ni para agilizar un proceso de reconocimiento más fácil entre universidades, sean estas del mismo país o no. Un número cada vez más importante de naciones están creando agencias de evaluación externas o de acreditación (CNA); para hacerlas creíbles y para interrelacionarlas se requiere, cada vez más, asegurarse de que cuenten con un carácter Hegemónico europeo.

“Son tiempos difíciles. Asistimos a un cambio real en el conocimiento que ha generado toda la revolución tecnológica de esta época y además ha profundizado la economía- mundo generando la(s) globalización (es), y de manera simultánea a una revolución al interior del mismo conocimiento y del capitalismo, que modifica las identidades y la técnica, saberes que producen un desplazamiento del numero como signo de dominio de la naturaleza, sobre la cual estaba fundada toda la racionalidad anterior del pensamiento científico”.
(De Sousa, 2003, p. 4)

Seguiremos indagando y discutiendo sobre la educación superior en cuanto a sus cuestiones ideológicas y políticas, humanas y de apertura, no sobre sus aspectos técnicos y académicos sustantivos; sino en sus relaciones del *bíos* y otredad de los procesos en el pregrado y los postgrados; el primero centrado fundamentalmente en conocimientos disciplinares, del aula, del trabajo organizado en función con muchas horas de asignación y programas de estudio, largos y rígidos; así como el postgrado, que se ha multiplicado más rápidamente, pero sólo en las maestrías y en las áreas tentadas por el mercado; para el caso de los doctorados que siguen teniendo pocos estudiantes y siguen concentrados en unas pocas instituciones todavía se ve su limitación.

Igualmente, reconocemos que se sigue apoyando la instrucción con base en profesiones tradicionales; frente a la flexibilidad en la preparación de los jóvenes que el avance en el conocimiento recomienda, nuestra educación superior sigue siendo (PROFESIONALIZANTE) con especialización académica, rígidos y extensos; frente a la conveniencia de asegurar que los estudiantes tengan experiencias diversas, en ocasiones asistiendo a instituciones educativas diversas, se sigue conservando una estructura educativa que impide la movilidad y el cambio de carrera a mitad de camino; frente a la convivencia de que el estudiante “aprenda a aprender”, busque información por sí mismo y tenga la capacidad de analizarla e integrarla, se sigue insistiendo en un alto número de horas de clase, en la memorización de la información y en la repetición de los caminos, las ideas y los conceptos dictados por el docente.

Las percepciones particulares de algunos de nuestros sujetos se viven desde dos miradas íntimas y endouniversitarias, con temor por los peligros que entrañan para la identidad de grupos o naciones, para la visión humanista de la universidad, para la concepción de la educación como un bien público; o por cuanto la búsqueda de ventajas competitivas pueden conducir a que las instituciones pierdan su peso financiero o su vocación social, por otra mirada y desde el acontecimiento particular que nos invita se perciben buenos vientos de cambio que introducen esas tendencias y presiones por considerar que propician la eliminación de viejos lastres institucionales, que a su vez llevan a repensar y reorientar el sentido mismo de la educación y permiten extender y acelerar su acción a favor de los más necesitados y de las naciones en su conjunto.

La existencia de un número tan distinto de demandas e intereses contradictorios, los beneficios de prestigio y empleo que el sistema universitario trae para sus profesores y funcionarios, las ventajas comparadas que los diplomas todavía traen a los estudiantes, la capacidad de acción política de estudiantes, profesores y empleados contra cualquier tentativa de introducir cambios radicales en sus instituciones, la baja prioridad de las cuestiones educacionales para los partidos y líderes políticos, todos estos factores apuntan hacia una gran rigidez institucional de las universidades en América Latina.

Los factores de cambio parecen venir, sobretodo, de la crisis de crecimiento y del agotamiento de los recursos financieros disponibles para la educación superior en la región. Por otra parte, los recursos públicos destinados a la educación superior han bajado sistemáticamente desde el inicio de los años 80, en parte por la crisis económica de la región, en parte por la competición por recursos con otros segmentos del sistema educacional y de la sociedad como un todo. La reducción de recursos afecta en primer lugar a los proyectos de crecimiento y mejora de calidad de las instituciones, después los

gastos con equipos, laboratorios, bibliotecas, manutención y recuperación de edificios -- todo, en resumen, que no toca directamente a los sueldos de profesores e funcionarios, que generalmente son afectados en un tercer momento. El resultado es una baja general de la calidad de la educación superior que afecta igualmente a todos -- a la capacidad de formación profesional, a los cursos vocacionales, a la investigación científica, a los trabajos de extensión universitaria, etc. Esta frustración generalizada abre las puertas para tentativas de cambio más radicales de lo que fue posible hasta ahora.

2.4.1 Menos diplomas más habilidades

Un factor potencial de cambio resulta de la pérdida progresiva del valor de mercado de los diplomas universitarios, y, por otra parte, la creciente valorización económica del conocimiento como tal. Es sabido que las diferencias extremas de renta y prestigio tradicionalmente mantenidas por los diplomados de nivel superior en América Latina se explican sobre todo por un mercado de trabajo extremadamente segmentado por factores culturales y de clase, y garantizado por privilegios definidos en ley y reconocidos y apoyados por el Estado. En la medida en que la inflación de diplomados reduce su fuerza en el mercado de trabajo, el papel del Estado en la garantía de los privilegios se acentúa. El resultado ha sido un fenómeno relativamente nuevo en la región, que es la organización sindical de empleados públicos --sobre todo maestros-- que tratan de mantener sus niveles de renta a través de su capacidad de movilización, renta ésta que, sin embargo, se deteriora progresivamente en una situación de pérdida progresiva de la capacidad financiera de los gobiernos. .

Por otra parte, en la medida en que la economía de la región se moderniza, empieza a surgir una nueva demanda por personas capaces de asumir tareas técnicas o administrativas que requieren, por lo menos, la capacidad de escribir correctamente, hablar más de un idioma, operar calculadoras o microcomputadores, manejar equipos técnicos más o menos complejos, o interactuar con el público; y que pueden requerir también

actividades que requieren una formación técnico-científica más especializada, o una capacidad de liderazgo organizacional e institucional bien definida. Estas habilidades no están asociadas por lo general a profesiones y diplomas legalmente definidos, sino a una educación con un mínimo de contenido y calidad.

El establecimiento de sistemas institucionalizados de evaluación de la calidad de la educación superior parece ser la innovación institucional más importante que puede resultar de la crisis actual. En la medida en que estos sistemas se desarrollen, las cuestiones aparentemente más técnicas referidas a las diferentes dimensiones y conceptos de calidad, sus indicadores, las metodologías de mensuración y validez, empezarán a surgir y a encontrar soluciones y aproximaciones de un u otro tipo. Así como no existen conceptos unívocos de lo que sea calidad, tampoco existen metodologías de evaluación totalmente objetivas y que pudieran ser aplicadas sin mayores dificultades a las universidades y producir resultados incuestionables para todos.

Esto no significa que no sea posible valerse de metodologías y técnicas que sean útiles en los procesos de evaluación, pero ellas se referirán siempre, a valores y preferencias de determinados grupos y sectores, que como hemos visto, ni siempre están de acuerdo.

De la misma forma recurrimos a Kant mediante su pensamiento idealista, donde trató de visualizar al ser, siendo este una herramienta de la educación, pues mediante esa educación, encontraría todo lo que busca la sociedad, poder la persona responder a sus propias necesidades y satisfacerlas como individuo; Kant enfoca la educación desde la perspectiva del individuo, también sostiene que el hombre sólo puede hacerse hombre mediante la educación. De esta manera se articulan estos tres elementos; la educación, el conocimiento y el hombre. Aunque, esto no implica que los individuos no puedan y deban buscar educarse por sí mismos, pero sí, que el ideal de educación es construido social e históricamente. Otros autores definen

la educación del siguiente modo: la educación es la formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente, o por un estímulo que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él, una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley.

Gaston Mialaret (1981), señala tres sentidos como parte del proceso educativo; siendo el primero los llamados mass media o la denominada educación francesa (andragogía, educación religiosa, animación cultural, etc.) El segundo sentido es el de la educación como resultado de una acción que prepara a los jóvenes adaptándolos a la vida más que a la preparación intelectual que reciben de las instituciones escolares formales. El tercer sentido al que hace referencia el autor, se refiere a la retroalimentación que se da entre al menos dos individuos inmersos en el proceso educativo. Ortega y Gasset (citado por Contreras, 1981) hacen referencia a Kerschensteiner, quienes dicen que el fin general de la educación es educar a ciudadanos útiles que sirvan a los fines del Estado y de la humanidad, Ortega y Gasset niegan esto, hablan de la formación del ciudadano como uno de los tantos fines de este proceso, haciendo referencia a todos los aspectos de la vida del individuo. Si educamos con la intención única de formar ciudadanos útiles a los fines del Estado, se forman individuos para el ayer. Según Suchodolski, (1990) para argumentar el desarrollo de la civilización, surgen dos tendencias: la tradicionalista, inspirada en las costumbres heredadas de las generaciones anteriores y recriminando el progreso de la civilización; la segunda tendencia es la modernista, quienes defienden y apoyan el desarrollo de la civilización, así como el proceso tecnológico. Cada tendencia tiene su propio punto de vista con respecto al concepto de educación: la tradicionalista se atiene a la tradición pedagógica en el propósito de edificar sus bases al hombre eterno. Su programa de enseñanza se basa en la enseñanza de los idiomas modernos, el conocimiento de la cultura antigua y los valores perennes. La modernista adapta los conocimientos de la nueva generación a las condiciones de vida modeladas por la estructura capitalista. Mella en su artículo Equidad y Reforma en Chile,

(1999) hace referencia a Leiva (2009) quien cita a Fernández y Sarramona definiendo la educación como:

"Un proceso dinámico entre dos personas que pretenden el perfeccionamiento del individuo como persona". Por tanto, es un proceso mutuo en donde, el individuo recibe la información a través de un docente o instructor; con el propósito de que, el sujeto adquiera conocimientos y genere aprendizaje y cultura general, para convertirse en una persona útil a la sociedad. También lo asevera Marcos Raúl Mejía en uno de sus libros "la escuela pasa de ser un simple aparato ideológico del estado a convertirse en una institución central encargada de brindar unidad de estructuración social y cultural" (p. 85).

Según Durkheim, retomado por López Jiménez, anuncia que cuando se estudia históricamente la manera como se han formado y desarrollado los sistemas de educación, se ve que ellos dependen de la religión, de la organización política, del grado de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria, etc. Si se les separa de esas causas históricas, se vuelven incomprensibles (1999).

Con todo y esto, la perspectiva del desarrollo de la educación tendrá siempre un acontecer en el desarrollo de lo social, de acuerdo a las necesidades presentes, y está de más decir que a pesar que las costumbres y culturas se mantienen a lo largo del tiempo, las dinámicas evolucionan por las situaciones coyunturales que se presentan y eso da pie a la búsqueda de nuevas estrategias que van revolucionando lo presente. La educación deja de darle tanta prioridad a lo formal, (refiriéndose esto, a la presencialidad en los contextos netamente escolares) y le da paso al aprendizaje que autónomamente puede conseguir el ser humano.

Dentro del agenciamiento para la educación superior, fundamento reiterante de la universidad se expone la realidad de masa y empresa, toda una metamorfosis y mutación de los procesos que permiten a los sujetos dar razón de su tiempo; encontramos elementos como el de la calidad que ha hecho estragos al interior de la vida universitaria, así pretendemos reconocer que algunos de los principales resultados de la implantación de sistemas

evaluativos de calidad que llevan las universidades en los tránsitos cada vez más evidentes de la universidad de masa a la universidad como empresa; para nuestra forma de ver podríamos entender algunos aspectos que ilustrarían con mayor profundidad lo propuesto en torno al agenciamiento entre otros el CNA (Consejo Nacional de Acreditación), podríamos generar lo siguiente:

2.4.1.1. El "Mercado de Calidad"

Las instituciones de educación superior en América Latina se caracterizan por vivir en situaciones de monopolio, que conducen con frecuencia a la estagnación. Los alumnos no tienen ni la costumbre de buscar, ni las posibilidades de obtener informaciones para elegir sus universidades más allá de las percepciones muy generales sobre la jerarquía de prestigio de las profesiones, y una noción difusa sobre su eventual "vocación" profesional. No se sabe con claridad lo que pasa adentro de las instituciones, y mucho menos sobre las condiciones efectivas de profesionalización futura en el mercado de trabajo. Los gobiernos y ministerios distribuyen sus presupuestos por criterios históricos, políticos o incrementales; las autoridades universitarias tampoco cuentan, en general, con indicadores adecuados sobre la calidad y la utilización efectiva de recursos por parte de departamentos, escuelas e institutos, ni de criterios definidos para la elección de prioridades. La introducción de un mercado educacional propiamente dicho, en sustitución a la educación pública y gratuita, ha sido propuesta como una solución para esta situación de monopolio y estagnación. Parece haber poca duda, hoy día, que la introducción de un cierto grado de recuperación de costos en la educación superior pública en América Latina contribuirá para mejorar en muchos aspectos las universidades, además de ser una medida socialmente justa. Pero sería de todas formas una medida limitada, por dos razones muy importantes. La primera es que existe, como es evidente en el caso de Brasil, un mercado privado para la educación de mala calidad; segundo, los costos de la educación superior son muy superiores a lo que sería posible cobrar de los estudiantes, y las mejores universidades seguirían dependiendo de recursos públicos para sus gastos más importantes. La creación de un "mercado" de calidad requiere

que las evaluaciones tengan, además de una dimensión cualitativa, una dimensión cuantitativa, de comparación; que sus resultados sean públicos; y que los evaluadores no sean dependientes o directamente interesados en las instituciones o actividades que estén evaluando.

2.4.1.2. *Calidad institucional*

La existencia de un "mercado" de calidad tendrá como efecto necesario la mejora progresiva de la calidad de las instituciones educacionales. La necesidad de dialogar con evaluadores externos, el esfuerzo de explicitación de objetivos institucionales, el desarrollo de procesos internos de auto-evaluación, todo esto lleva a una tomada de conciencia de la necesidad de definir objetivos y tratar de alcanzarlos. Instituciones mejor evaluadas tendrán mayor reconocimiento, y más facilidades de obtener recursos externos de todo tipo, y situaciones de estagnación y mala calidad se tornarán insostenibles.

Otro efecto importante de los procesos evaluativos es permitir que se logre un intercambio de experiencias y conocimientos entre instituciones, que puede resultar en que determinadas situaciones crónicas sean cuestionadas y cambiadas. Es mucho más fácil, por ejemplo, discutir el mal uso del personal administrativo en una determinada institución si ella puede ser comparada con otras que sean parecidas en otros aspectos, pero que presenten una experiencia administrativa en términos de lo superior.

2.4.1.3. *Despolitizar y desburocratizar*

En la ausencia de mecanismos de evaluación, la distribución de recursos que se hace dentro de las instituciones universitarias por la administración central, o entre universidades por los ministerios, se guía normalmente por criterios igualitarios, incrementales o políticos, y casi nunca por una evaluación adecuada de necesidades y posibilidades. La distribución igualitaria consiste en dar a cada sector una misma dotación, o una misma dotación "per cápita", sin consideración de diferencias de necesidad y calidad; la distribución incremental consiste en basar las asignaciones del año X en las del año X-1, más o menos

un incremento fijo. Cuando se trata de aumentar o reducir los gastos de forma más significativa, las decisiones se basan normalmente en el prestigio político o la capacidad de presión de determinados grupos o personalidades.

La despolitización de la distribución de recursos puede no interesar a los políticos y a los administradores, por lo que puede significar de disminución del poder que tienen. Por otra parte, estos mismos mecanismos pueden ser vistos como una manera de proteger a los dirigentes de la presión constante de grupos de interés y de presiones políticas externas, y permitirles, de esta forma, desarrollar programas administrativos más coherentes y de más largo plazo.

En la medida en que la importancia de la evaluación sea percibida, puede surgir la tendencia a la implantación de sistemas evaluativos directamente bajo la autoridad de los dirigentes administrativos, y referidos, desde el primer momento, al establecimiento de criterios para decisiones presupuestarias y administrativas. Un proceso como éste corre el riesgo de no lograr legitimidad, y terminar por frustrarse en la burocratización por contingencias políticas y administrativas de corto plazo. Es de suponerse que autoridades administrativas y gubernamentales desarrollen mecanismos de decisión y sistemas de información gerencial que incluyan algún sistema de evaluación; pero lo fundamental es que existan sistemas de evaluación autónomos, desarrollados de forma independiente y con gran respetabilidad académica, que puedan imponerse y ser respetados por los gobiernos, las autoridades universitarias y a la población por sus méritos propios.

Por otro lado, la inversión en la educación, sobre todo en la superior, significa ensanchar el campo del estudiante hacia el dominio de lo trascendente. Una nación es grande en la medida en que sus habitantes son grandes. Una nación crece en la medida en que crezcan sus pensadores; y un pensador crece en la medida en que cultive el pensamiento reflexivo. Se evita así la maquinal intencionalidad que yace en el corazón humano de conformarse ciegamente con lo establecido. La educación superior en Colombia es

impartida en universidades y otras instituciones de educación superior. Los estudios son de pregrado y postgrado. Esta educación está reglamentada por la ley 30 de 1992

En el nivel de pregrado se encuentran las carreras profesionales, usualmente de 5 años, las licenciaturas (profesorados), que suelen tomar 4 años, y las carreras técnicas y tecnológicas que tienen una duración media de 2 a 3 años.

En el nivel de posgrado se reconocen las especializaciones, las maestrías y los doctorados. Hay adicionalmente una serie de diplomados y otros cursos de educación continua y educación para el trabajo y desarrollo humano que, en pocas semanas o meses permiten al profesional conocer nuevas técnicas o mantenerse actualizado.

Los estudios de maestría, especialización o posgrado van enfocados a potenciar habilidades de actualización, gestión y profundización, encaminadas a garantizar el crecimiento del sector productivo. Es usual que en los cargos altos de las organizaciones se exija este tipo de títulos de acuerdo al perfil organizacional.

Finalmente, está el nivel de doctorado, que pocas universidades están acreditadas para ofrecer, y el cual busca la formación de investigadores y la creación de conocimiento nuevo. Generalmente los doctorados están por fuera de los niveles de inversión que las empresas pueden pagar, y se emplean en los centros educativos para impulsar el avance de la ciencia.

Existen 3 aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación superior en la sociedad contemporánea y su funcionamiento interno. Ellos son: pertinencia, calidad e internacionalización.

Otro aspecto sobresaliente, es su insistencia en subrayar que cualquier política educativa debe asumir el sistema educativo como un todo. Por lo tanto, la reforma de la Educación Superior debe tener presente su estrecha

interdependencia con los demás niveles educativos. Esta coherencia deriva del hecho de que la calidad de Educación Superior depende de los resultados de la labor de los niveles precedentes. "La educación superior tiene que asumir un papel conductor en la renovación de todo el sistema educativo."

No basta que la educación superior sea más pertinente. Debe también ser de mayor calidad. Pertinencia y calidad deben marchar de la mano. La preocupación por la calidad es la preocupación dominante en el actual debate y, posiblemente, lo seguirá siendo en el futuro.

La calidad demanda una evaluación permanente y sistemática. La educación superior debe introducir la evaluación institucional en su quehacer habitual, ya sea mediante los procesos de auto evaluación o mediante la evaluación por pares.

Un nuevo "pacto académico" que ponga la educación superior en todos sus Estados miembros "en mejores condiciones de responder a las necesidades actuales y futuras del desarrollo humano sostenible."

La gran pregunta que cabe formularse después de todo lo que hemos expuesto y que tiene una profunda raíz ética, es: ¿a quién debe servir el proceso de transformación de la educación superior y cuáles deben ser los sectores sociales beneficiados por una educación superior pertinente y de mejor calidad? La respuesta en los países latinoamericanos es obvia: a todos los sectores sociales, priorizando la atención de las necesidades básicas de los sectores más desfavorecidos. Esto representa para nuestras instituciones un reto adicional. No basta con satisfacer las necesidades del sector moderno exportador ni los requerimientos del sector productivo, ni de la competitividad internacional, es preciso, por imperativo ético, volcar la atención preferente hacia quienes más necesitan aliviar su difícil situación, mediante los aportes que pueda hacer una educación superior guiada por una clara conciencia de su función social.

¿Universidad para qué? Se pregunta el Profesor Federico Mayor, Director General de la UNESCO, y responde:

"Universidad para la formación a escala superior de ciudadanos capaces de actuar eficaz y eficientemente en los distintos oficios y actividades, aun los más diversos, actuales y especializados; para la formación permanente e intensiva de todos los ciudadanos que lo deseen; para la actualización de conocimientos; para la formación de formadores; para identificar y abordar los grandes problemas nacionales; para contribuir al enfoque y la resolución de los grandes temas que afectan y conciernen a todo el planeta; para colaborar con la industria y las empresas de servicios en el progreso de la nación; para forjar actitudes de comprensión y de tolerancia; para suministrar a los gobernantes, elementos basados en el rigor científico para la toma de decisiones en materias tan importantes como el medio ambiente, en este proceso de progresiva "cientifización" de la decisión política. Universidad para difundir y divulgar el conocimiento. Universidad, sobre todo, para crear, para fomentar la investigación científica, la innovación, la inversión. Universidad de calidad y no de títulos, universidad vigía capaz de anticiparse. Universidad para la crítica objetiva, para la búsqueda de nuevos derroteros, de un futuro más iluminado. Universidad de nuevos contenidos para la ciudadanía genuina, participativa, para la pedagogía de la paz. Universidad para la reducción de asimetrías económicas y sociales inaceptables. Universidad para la moderación de lo superfluo. Universidad en suma, para el fortalecimiento de la libertad, de la dignidad y la democracia." (Conferencia, 2003).

En los albores de un nuevo milenio, nada más oportuno que promover el proceso de transformación de nuestras instituciones de educación superior, y recordar el consejo del Apóstol José Martí, para quien la universidad no debía ser una mera fábrica de profesionales sino formar a los ciudadanos que algún día estarán al frente de nuestras naciones. Pero para ello, los universitarios deberán - según Martí (2001), compenetrarse de los elementos peculiares de los pueblos de América "(...) injértese en nuestras repúblicas el mundo, pero el tronco ha de ser de la república nuestra." Y agregaba: "La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. Como quien se quita un manto y se pone otro, es necesario poner de lado la universidad antigua, y alzar la nueva."

Los intelectuales de América Latina, quienes reflexionan profundamente sobre la crisis del subdesarrollo- tienden a considerar que las universidades están obligadas a jugar un papel social directo como agentes del cambio, en tanto que la perspectiva fundamental de los líderes de la educación en la unión

americana es distinta en lo que se refiere a la intervención de la universidad en la sociedad. Siguiendo esta teoría de dependencia y dominación, los intelectuales latinoamericanos se inclinan a pensar, con una insistencia casi pasional, que el primer paso importante en lo que se refiere a la modernización de las universidades es una declaración de independencia de los modelos extranjeros.

Tal vez el hecho más significativo de las nuevas tensiones y exigencias que la globalización ha traído consigo en términos de la educación superior, es el renovado interés de los gobiernos nacionales y las agencias internacionales en torno a la importancia y utilidad de la formación de las elites científicas, intelectuales y profesionales en la «sociedad mundial». Políticas públicas de crecimiento y diferenciación de los sistemas, asociados a diversos instrumentos de financiamiento con recursos públicos, basados en esquemas de evaluación y acreditación de la calidad y la excelencia, han aparecido en la última década en casi todos los países de América Latina. Además, organismos internacionales como la OCDE (1997), el Banco Mundial (1994, 2000) y la UNESCO (1995, 1998) han sugerido en los últimos años una revaloración de la importancia de la educación superior para el desarrollo económico y social de los países, luego del intenso periodo de ajuste y reestructuración de las economías de la región, y de los procesos transicionales que en la esfera política llevaron a muchos países del autoritarismo a la democracia.

2.4.2. Contexto universitario encontrado

No es un complemento hoy en las universidades en escena, la educación de la inteligencia espiritual y viceversa, por esto también pretendemos reconocer que aquí es donde la educación juega un papel preponderante en su riqueza de ser, esto es él como la educación en lo superior debe orientar no sólo en el perfil sino ayudar al encuentro con uno mismo en cada ser, lo superior de hoy pues sencillamente es lo que hemos construido hasta hoy; parte de la sociedad que tenemos completamente inequitativa, anti ecológica, sin inteligencia espiritual y con la esperanza de que dada la amenaza social de un mundo

desigual y un planeta deteriorado podamos cambiar para bien jugando un rol más importante y protagónico lo superior de la educación, lo superior de hoy, tampoco es que todo este en el nivel universitario porque puede estar desde el nivel más bajo, y lo superior debe estar enmarcado a nuestro juicio, en función del ser interior, aquí como decía el maestro Zuleta en una de sus clases magistrales; que no podemos pretender cambiar el exterior de nuestras vidas, sino cambiamos nuestro interior primeramente. Así poieticamente, lo superior de hoy puede estar enmarcado en el nivel que se determine, se piense o se preestablezca, es decir que lo superior hoy tiene que trascender los conceptos técnicos, los modelos y todo aquellos que se le enseñe o se le forme a la persona desde el hogar hasta el último nivel universitario y de la vida misma; debemos irnos al encuentro espiritual de uno mismo frente a los demás, al cosmos, al universo; esto es un abre bocas de lo que para nosotros se significa en la inteligencia espiritual, de esta forma nos permite también revisarnos y determinar, con qué afrontamos y resolvemos los problemas de significados y valores, esa inteligencia no cognitiva sino de la vida misma con la que podemos poner todos nuestros actos en un contexto más inmenso, más significativo, más enriquecedor, es una inteligencia con la que podemos determinar el rumbo de nuestras vidas, determinar sabiamente que es lo mejor para nosotros, la inteligencia que nos lleva hasta el centro de nosotros mismos, permitiéndonos conocerlos cada día y entrando entonces al sin fin del aprendizaje continuo sobre uno mismo y la evolución constante del universo, encontrando así razones validas para construir nuestros pasos por este mundo. Uno forma más vida placentera y tranquila aceptando el venir de cada día con amor propio, esta es nuestra inteligencia primordial que permite manejar nuestras otras inteligencias con eficaz cumplimiento.

Por esto en la indagación, lo que hemos encontrado es que en ellos, no está involucrada la inteligencia espiritual y más bien se orientan a los procesos normales, Visión, Misión, Propósitos, estrategias etc., cuya mayor predisposición es institucional y donde el ser humano aparece como producto a elaborar; hoy para las universidades, todo el proceso consiste en adaptarse a

construir un perfil del educando orientado a satisfacer las necesidades el Estado, es decir de acuerdo a las necesidades que tienen las empresas en el medio.

Esto nos lleva a suponer que aquí no podemos ocultar que la conceptualización de inteligencia espiritual, la verdad es relativamente nueva y no es tan conocida lo cual se nos convierte en una gran oportunidad para trabajar e inclusive en una gran esperanza para la misma sociedad; queda muy claro que lo superior de hoy, debe estar en función del ser, así sea un deber ser, porque no tendría sentido que lo superior no estuviera en función del sujeto, no obstante debe haber flexibilidad y autonomía relativa y particular; casi en ninguna institución se está trabajando la inteligencia espiritual y ni siquiera la inteligencia emocional que es el concepto que la precede, por lo tanto las instituciones y las personas no hemos estado a la altura de esa conceptualización y como actores de educación debemos propender por ello en una sana inspiración de buscar un mejor ser humano.

3. LA OBRA DE VIDA COMO GESTA INMINENTE FRENTE AL CONTEXTO TRASCENDENTAL

*"¿Cómo podré hablar del mar con la rana si no ha salido de su charca?
¿Cómo podré hablar del hielo con el pájaro de estío si está retenido en su
estación? ¿Cómo podré hablar con el sabio acerca de la Vida si es prisionero
de su doctrina?" (Chuang Tse, citado por Ortega y Gasset, 1930)*

El ser humano se presenta pues al hecho educativo con lo que él es, dispuesto en primer lugar a dejarse moldear irónicamente y luego, con la edad, a intervenir más consciente y responsablemente en la continuidad de ese proceso educativo. La triple constitución del ser humano es el terreno donde se siembra el hecho educativo y los frutos de esta siembra son las acciones de los hombres. Veremos, pues la relación entre el pensar y la vida intelectual, el sentir y la vida social, el actuar y la vida ética; todo esto enmarcado en el hecho educativo.

Una característica de la educación contemporánea es que esta muy centrada en la información: adquisición, acumulación, y manejo de grandes volúmenes de información. La tecnología de la computación ha facilitado su procesamiento y análisis, esto implica una estrecha relación entre la educación y la vida intelectual. Tener la información, acceder a ella, controlarla, se constituye en un poder significativo tanto para las decisiones de todo orden como para el control social. El conocimiento se está reduciendo a información y el avance es tan vertiginoso, que según Nasbit (1982), esta información crece a una tasa del 40% anual, o sea que se duplica cada 5 años. Pero muy pronto el crecimiento se incrementa mucho más y se duplica en 2 años como mínimo, así empieza a hacer carrera, estereotipadamente, el concepto de conocimiento "inútil" o conocimiento desechable. Es vista por nosotros esta inteligencia informativa como sinónimo de cerebrización cognitiva dura – ilustración, iluminismo, enciclopedismo entre otros relacionados.

Por esto, el intelecto como función propia del pensar se ocupa del manejo de la información, de su procesamiento, de establecer relaciones entre diferentes informaciones y de observar sus posibles conexiones. Su

característica predominante es el análisis, proceso este que se refiere al desagregar las partes de un todo para conocerlas en su especificidad; reducir a territorios más pequeños el campo del conocimiento para así, una vez desmenuzado, profundizarlo, cuantificarlo y controlarlo. La especialización como formación profunda en una partícula del todo es el signo evidente del espíritu de análisis.

De la misma forma, este intelecto, a través de los procesos lógicos de conocimiento, establece relaciones de causalidad o influencia entre los hechos observados y descubre la ley que los relaciona, ley ésta, que en igualdad de circunstancias es aplicable en épocas y lugares distintos. Así se le da el marco de operatividad a la ley, permitiendo con ello su uso y aplicación, posibilitando también el control del proceso en orden a tener similares resultados.

Uno de los grandes logros de la ciencia contemporánea es su capacidad de previsibilidad, o sea, de anticipar los resultados una vez conocida y analizada la información. De esta capacidad de pronóstico deviene el control y aseguramiento de resultados.

Todo lo anterior es posible en el manejo de la materia y gracias a ello la ciencia ha logrado grandes avances; piénsese en la carrera espacial, en el avance nuclear, etc. Debido a sus logros se puede optimizar, maximizar, aprovechar lo que en el orden de un insumo contra un proceso lleva a generar un resultado eficiente. Esto es también la aplicación de la investigación científica al desarrollo de la tecnología de los productos y de los procesos industriales.

Ahora para el conocimiento de la naturaleza y de lo externo de las cosas el método científico tiene su validez, pero para el conocimiento de las personas, de sus motivaciones, de sus intereses, de sus angustias y preocupaciones entre otras, se requiere otro tipo de conocimiento, otro tipo de relación; un modo de conocer inspirado, una relación estética con el mundo, con las personas, con lo vivo en términos de una experienciación corporeizada.

Si para la vida del intelecto el rigor del conocimiento lógico racional basta, para la vida social es necesario un modo de conocer inspirado y una aproximación estético. Contemplativa ante el mundo.

En la vida social el mundo empírico a conocer es el del otro, el del semejante y a este tengo que percibirlo en su esencialidad, captar lo interno que subyace a sus manifestaciones externas. Tengo que aproximarme de modo que en el encuentro, él me revele lo que se oculta tras la apariencia. Debo ser capaz de penetrar la envoltura y conocer al verdadero, no al falso ser que frecuentemente se manifiesta en las relaciones interpersonales.

Generalmente, nos acercamos al otro con prejuicios, estereotipos, prevenciones, falsas impresiones. Llevamos a ese encuentro nuestra pesada carga de sentimientos preventivos y confusos, ambigüedades afectivas, intereses y/o deseos no claros. De allí que el conocimiento interpersonal no es fácil, más aún cuando sólo se presenta de una manera breve, ocasional y/o fugaz.

En este orden planteamos la inteligencia espiritual en términos del conocimiento más que interpersonal abordamos el orden de intrapersonal, un elemento de solipsismo particular de las potencialidades que estoy en capacidad de poner al servicio de las relaciones interpersonales; pero más adelante profundizaremos en el mismo, por ahora seguiremos interpretando la condición de inteligencia que se agencia en los procesos educativos y otro de los que actualmente carece.

De esta forma saber mirar al otro, escucharlo, atenderlo, y comprenderlo son pasos de un proceso que concluye en madurez social, capacidad para la convivencia y la colaboración, y la capacidad para la solidaridad comunitaria y colectiva, nuestra apuesta es por el ser humano que se habita en la educación, especialmente en la universitaria, develando en la idea de universidad como educación superior los elementos que a nuestra poiesis inspira otra mirada y

más emergente de universidad, nos proponemos plantear que lo superior de la educación superior está en la inteligencia espiritual.⁵³

Se necesita cierta dosis de tolerancia para aceptar al otro, para no dejarlo que se manifieste. Superar el infierno, que según Sartre⁵⁴ son los otros y convertirlo en encuentro cálido, armónico, es una exigencia de la vida social. También en palabras de Erich Fromm⁵⁵ que hablaba del conocimiento, el respeto, la responsabilidad y el cuidado como condiciones para amar al otro en términos de la que él llama “amor fraterno”.

Continuando con la idea de universidad como educación superior, encontramos un lineamiento clave en nuestras intenciones y es la búsqueda del hombre por la verdad, en rigor de ella, se deduce y plantea que la verdadera educación es la educación del espíritu, que es el que desenvuelve la conciencia y que estructura la madurez psíquica y física del ser humano. En este punto fortalecemos parcialmente el concepto espiritual, en sus divergentes miradas; para nosotros no es la relación mística y trascendente del ser con su gracia superior de un Dios, que si bien en nuestra vida particular ha estado presente con todas sus bendiciones, para efectos de la tesis de: la inteligencia espiritual como lo superior de la universidad no es visto ni en esos términos ni en los de la nueva era, o de los nuevos misticismos, ni como mera elaboración abstracta de la religiosidad o como ya lo dijimos de dimensión trascendental; sino que es vista como experienciación corporeizada que permite al sujeto verse, revisarse en su interior para comprender lo que potencialmente puede ofrecer a todos los contextos que lo rodean.

Si la educación sólo se orientase al desarrollo de las capacidades físicas y psíquicas del ser humano, caería en un simple entrenamiento de los sentidos y las lógicas racionales, de lo que hoy nos agencian los procesos

⁵³ Concepto elaborado por Sánchez y Martínez para la emergencia de una educación superior, que desarrolle el vivir feliz, el vivirnos feliz, habitarnos en la universidad dando razón de nuestro tiempo formativo y de vida. 2008.

⁵⁴ Sartre, Jean Paul. Citado por Jean Maisonneuve en psicología Social. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967. p. 63.

⁵⁵ Fromm, Erich. El arte de amar. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1976, p. 39-51

educativos y que controlan los mismos, por otro lado se reconoce que en este proceso el educador debe además de todo lo que diariamente hace en el aula potenciar lo que como innato talento cada ser humano tiene en su interior. Motivar para que cada uno saque lo mejor de sí; intuir y crear la relación propia de un sujeto que busca ante todo su felicidad, respetando las concepciones particulares que se tengan del concepto, puesto que sería un atrevimiento homogenizar un concepto tan abstracto y variado en la misma experienciación corporeizada.

Aquí es necesario reconocer para este proceso al educador que se le exige en la actualidad, por un lado conocer bien su disciplina y por otro lado hilar los antecedentes y consecuencias de la misma, para poder deducir, inducir y analizar; para nuestra tesis el escenario educativo más propicio es y favorable es el de la experiencia sensible con el hecho social, cualquiera que fuese. Compartir la experiencia, convivir con ella, comprenderla desde su interior deviene en una sensibilidad social que facilita el aprendizaje y las respuestas ante fenómenos sociales, y personal entre otros. Todos los procesos deben permearse de la experiencia para que lo pongan en escena de vida y contexto de realidad.

Se planteará a continuación la perspectiva expuesta extensamente en los capítulos 2 y 3 las relaciones de lo superior en la liana de universidad medieval frente a la moderna y esta frente al capitalismo académico, para sostener más la tesis de la idea de universidad como educación superior y ésta como inteligencia espiritual. La universidad medieval era básicamente profesionalizante e intelectualista y entre ella y la universidad moderna surge un proyecto de universidad conocido como el modelo de Humboldt que va a tener gran influencia en las universidades. Este modelo introduce la idea de academia como un propósito central en función de la universidad y como característica diferenciadora de cualquier otra institución, unir las academias y las universidades para elevar la calidad de la formación fue el propósito de Humboldt. Su propósito; la academia como soporte de la universidad y la investigación como soporte de la enseñanza es su objetivo básico: La

concepción que existe de los establecimientos científicos superiores, como vértice hacia el que confluye todo lo que directamente se hace por elevar la cultura moral de la nación, reposa en el hecho de que si bien estos se destinan a cultivar la ciencia en el sentido más profundo y más amplio de la palabra, indirectamente suministran dicha ciencia a la formación espiritual y moral, para que esta, de acuerdo con su propia finalidad, la utilice como materia útil en sí misma (Humboldt, 2000). Sin duda, su ideal de universidad apuntaba más al ideal académico que al ideal profesionalizante.

Así mismo, el sistema de educación superior se transformó con la aparición de la educación técnica y tecnológica superior, que buscó el aval de las universidades y las nuevas profesiones que buscaban reconocimiento:

Lo que se ha argumentado aquí es que hubo dos cambios en la educación superior que condujeron a una transformación del sistema universitario. Uno de los cambios fue la aparición de nuevas profesiones que no tenían vinculación tradicional con la universidad, sino más bien con el despreciado sector empresarial exterior. *“La educación técnica es el mejor ejemplo de ello, (...). El otro cambio fue la profesionalización de todo trabajo científico y académico” (Torstendahl, 1996, p. 148).*

Los más reconocidos estudiosos en la educación superior y la universidad han utilizado diversas denominaciones para referirse a ese nuevo modelo: universidades innovadoras, emprendedoras, fabricas de conocimiento útil, comercializadoras de conocimientos y de productos terminados, empresas del conocimiento; son múltiples las definiciones o denominaciones, pero todas ellas tienen una base común, se trata de transformar las universidades en verdaderas empresas del conocimiento y para ello deben sufrir cambios importantes en toda su estructura orgánica y cultural.

Este panorama nos cuestiona especialmente por el papel que juega el mismo ser humano en todos estos cambios y transformaciones; simplemente debe asumir lo que se decida institucionalmente, se pone en juego algo que para nosotros se hace importante rescatar de la formación en la educación

superior y es la búsqueda de la felicidad como elemento particular de cada ser; es pensarnos lo superior de la universidad como educación superior, donde puedan cada uno ser ellos mismos haciendo lo que les nace para la vida, nuestra ruta de universidad no como empresa capitalista, o como universidad de masa que amontona cuellos de botella al egresar, o como productora de conocimiento, bien expuestas estas denominaciones en el capítulo 4, sino poderla ver como universidad con inteligencia espiritual, no es criticando de manera destructiva la historia rastreada de universidad y la misma heredad que nos habita y lo agenciado actualmente; es para nosotros reconocer su enorme y significativa historia para a partir de ella poner la nuestra; diferente a las soñadas o planteadas por Gravito, Zuleta, Castro y más distantes, Derrida, Lyotard etc. Es la inteligencia espiritual que desarrollara el vivir feliz, habitarnos en territorios subjetivados por la experiencia y compartir propios, esto argumentado por nuestras propias vidas expuestas y puestas eco autobiográficamente en el texto, lo hemos vivido en lo superior, no como rango o tamaño, sino como desarrollo de los proyectos particulares, de esta forma para nosotros lo superior estaría en la inteligencia espiritual como el vivir felices, como una lógica singular que no ha sido atrapada por la lógica universal homogenizante el hombre natural innato, no encavernado, ese debería ser el fin de la educación superior, que todos los que a ella ingresen sean felices en lo que hacen.

No será una universidad de semestres, será una que aun teniendo los semestres y todo el agenciamiento de occidente se pueda tener en cuenta la particularidad de las experiencias de todos los que en ella habita y que de la misma forma se extienda a su futuro como padres, hermanos, hijos etc.

Esto precisamente nos motiva en la construcción de una idea emancipadora como está expuesta; así hemos encontrado literatura sobre educación superior y universidad que apuntan homogéneamente como tendencias del siglo 21 y sobre los nudos críticos: mega universidades, universidades corporativas, universidades de investigación, universidades virtuales, universidades de masa, diferenciación institucional, universidad-

empresa, calidad, rendición de cuentas, evaluación, nuevos modelos, Acreditación, competencias, estándares, controles como CNA, SNIES, MEN, entre otros, etc.; pareciera que todas apuntan o comparten el mismo discurso; aquí encontramos que son muy pocas las voces que se desvían de ese discurso dominante.

Por esto aclaramos que no pretendemos imponer un ideal de universidad pero eso si, a partir de nuestra vida y experiencia consideraremos como una oportunidad la emergencia de una universidad que ayude a los sujetos a través de la inteligencia espiritual a ser felices y que sean capaces de dar razón de sus tiempos vitales universitarios para construir primeramente sus propias vidas y así pensar en construir mejores escenarios ecosóficos⁵⁶.

3.1. Inteligencia espiritual y lo superior de la educación superior

Diríamos que durante los últimos 400 años los objetivos de las sociedades fueron objetivos de desarrollo externo como obtener mejores maquinas construir ciudades bien planeadas, tener mejores carreteras, conquistar la naturaleza. La sociedad entró con un proyecto de control del universo externo y se olvidó en gran parte de su propio interior subjetivo, debemos preguntarnos como estamos como familia humana; nos hemos olvidado de nuestro desarrollo espiritual por siglos y es necesario volver a tomar el interés por nosotros mismos. La nueva sociedad será sustentable con una cultura emergente basada en un nuevo entendimiento de nuestro lugar en el cosmos con nuevas estructuras sociales y es allí donde necesitamos una nueva educación que sea a fin con esa nueva sociedad, que eduque para la vida y la paz a un nuevo tipo de ser humano, en todo este proceso de cambio, la inteligencia espiritual tiene un papel central lo cual significa un enorme reto para nuestra racionalidad instrumental porque una de las cosas que más fueron reprimidas y asoladas por la sociedad científico-industrial y por el cientificismo fue precisamente la espiritualidad.

⁵⁶ Ecosofía; entendida como el habitat y escenario de la vida particular a partir del cual generamos vida y pensamiento subjetivado de nuestras mismas experiencia.

Según las ficciones del reduccionismo del empirismo, del materialismo, aquello que no podía ser aprendido por los sentidos no existía de tal manera que una de las cosas más fuertemente rechazadas fue la vida interior, el científicismo se basó en la idea de que la espiritualidad y la ciencia eran antagónicas, excluyentes. Hoy sabemos que la ciencia y la espiritualidad pueden ser más complementarias.

La espiritualidad es entendida como la dimensión y el nivel incondicional del ser humano, es experimentada como un orden interno total, como ausencia de conflicto y como amor universal y libertad incondicional, no es un asunto de desarrollo personal porque trasciende al ego y nos lleva a interesarnos en el bienestar de todos los seres humanos y no sólo en el propio.

El genuino despertar espiritual de un individuo no está ligado a la evolución de la humanidad, su propia transformación irremediamente afecta a todos; es decir, somos total y absolutamente interdependientes un aspecto fundamental del educador y en este caso el holista, es lo que llamamos la presencia plena un educador holista lo será no por los métodos que utiliza, ni por los recursos tecnológicos, ni por el tipo de información que tiene almacenada en su memoria o por las teorías pedagógicas que maneja, sino por su orden interno y por su filosofía particular de la vida, por la vivencia directa de su propia espiritualidad. El proceso de auto indagación es fundamental en un educar holista y conduce a su presencia plena, la cual debe estar presente en la experiencia inmediata, consiente y alerta de nuestras actividades cotidianas en comunidad de aprendizaje, en todo proceso educativo, en el salón de clases en nuestra relación con los padres, estudiantes con los demás profesores.

La inteligencia espiritual es transracional y trasciende la razón, no la reprime, no la rechaza, existe una vasta experiencia de la condición humana y del sujeto más allá de la razón y el lenguaje que es pura experiencia espiritual de la más alta inteligencia. El conocimiento en sí mismo no nos hace mejores personas ni la educación ni lo superior de ella, por eso tenemos que ir más allá

del conocimiento y entrar a una dimensión que trasciende el conocimiento, la razón y el lenguaje.

¿Qué sentido tiene para una sociedad como la actual basada en una conciencia depredadora, generar más conocimientos acerca de nosotros mismos y de nuestro planeta. El conocimiento debe responder al precepto de que debe ser usado para el bien común y en ello el conocimiento holista es inseparable de una dimensión espiritual y por ese mismo camino debemos pensar que debe estar orientada la educación superior en su superior.

Pensamos igualmente que la espiritualidad es inmanente y trascendente al mismo tiempo, es verdad aquí y allá, es el nivel superior de la conciencia, el techo de toda evolución, lo que esta más allá de lo condicionado. Pero al mismo tiempo está en todo, disponible siempre y presente en todas las cosas, vale la pena aclarar que hoy por hoy la inteligencia espiritual es considerada la más importante de todas ellas, ya que la inteligencia emocional e intelectual la poseen animales y computadores pero la inteligencia espiritual es de exclusividad humana, por lo tanto es perfectamente incorporable a la educación superior y a lo superior de ella pues está arraigada en la totalidad de todo lo que somos en nuestra esencia que es el ser transpersonal; esta inteligencia espiritual es la que nos permite ser felices y debe insertarse en la educación superior y en lo superior de ella y está en clara cohesión con la felicidad planteada por las ecoautobiografías, es el poder alcanzar y comprender la felicidad es la capacidad para conducir bien la propia vida tomando el control y la responsabilidad de los pensamientos, sentimientos acciones y valores, puede garantizar una vida feliz y conduce a la sabiduría, permite ser flexible y adaptativo, por todo lo anterior en la caracterización claramente el desarrollo de este concepto a nuestro humilde juicio puede ser insertado en lo educación de la educación superior y en su delimitaje para este trabajo de grado.

La inteligencia espiritual en profundidad es un encuentro al interior de uno mismo que permite encontrar la felicidad y cualquier tipo nivel o concepto

de educación la debe buscar. Aquí vale la pena aclarar las dos categorías que estamos trabajando que son la educación superior y la inteligencia espiritual que a nuestra manera de pensar no pueden estar desligadas, aclarando que la inteligencia espiritual tiene aplicabilidad en todo y no es la excepción la educación superior estas teorías se cohesionan a través de los sujetos porque en ellos habitan las dos categorías; la una material que se puede mejorar que es la inteligencia espiritual y la otra más artificial que sería la educación superior, ya que fue diseñada y creada por el hombre sin pretender que todo está inventado y creado allí pues precisamente la inteligencia espiritual la que en su grandeza y complejidad debe ser tenida en cuenta para la construcción de ella y la formación de valores, conocimientos, pensamiento, ética, etc.

Lo superior de la educación superior que es la pregunta que nos atañe a manera de este ejercicio de indagación, según nuestro análisis, está desorbitada no sólo por el escenario que tenemos sino porque no involucra, no sólo la inteligencia espiritual sino todo lo espiritual, es decir que la educación sencillamente se convirtió en un negocio y en una fábrica de egresados en todos los niveles, sin importar la transformación espiritual de la persona, ni sus valores que permitan la construcción de una sociedad más ética y mayormente cualificada por la senda más humanística que resultadista.

En lo que tiene que ver con la muestra que estamos realizando en el trabajo de campo con las instituciones respectivas, no se observa ni en lo estratégico ni en la concepción de la educación algo de orientación a desarrollar o encontrar inteligencia espiritual, no porque sea bueno o malo esto sino porque se está trabajando de acuerdo a una lógica o racionalidad del momento y que es del mercado, en nuestra conceptualización profunda del tema la inteligencia espiritual será clave para las sociedad en adelante y ni se diga para los sistemas educativos esto, porque consideramos que el sujeto de hoy tiene hambre espiritual y no necesariamente de la concepción de un Dios, sino que además de esto es encontrarse consigo mismo y con los demás. El camino de la felicidad está plasmado en saciar el hambre espiritual el cual

entendemos que tiene la educación y precisamente es allí donde cabría ese tipo de inteligencia, la educación y su superior ha sido dar respuesta a unas lógicas económicas, que han conducido al ser humano y a la sociedad a tener lo que se tiene hoy una sociedad completamente inequitativa y enmarcada en múltiples conflictos de todo tipo: inequidad total en el mundo, suicidios, plagas, enfermedades.

4. METÓDICA. EL CAMINO DE LA INDAGACIÓN

El recuento de la llegada y encuentro de nuestra ruta y camino

Proponemos en este discurrir tener un viaje hacia nosotros mismos que como coincidencia empezó desde las bases de nuestras vidas en sendas e incipientes infancias dada la marcada influencia de padres docentes en los dos casos, y que de todas formas fueron los que empezaron a gestar esos derroteros que hoy nos tienen en los niveles que estamos; esta travesía empezó con una marcada influencia hacia la lectura en muchos conceptos llamados de cultura general, y con el transcurrir del tiempo se nos fueron convirtiendo en otros campos lo cual fue permitiéndonos acceso a otras áreas o conocimientos más especializados que en adelante proporcionarían la escogencia inclusive de profesión para nosotros ir forjando todos unos caminos no sólo académicos si no laborales.

Poco a poco se nos fue interiorizando ese entorno no sólo con los diálogos y vivencias del día a día, con nuestros padres docentes, sino con los relatos y cuentos de vida que nos iban formando y contribuyendo a retener más de lo que nos contaban lo cual enriquecía cada vez más nuestro acervó cultural lo que consentía que cada vez más nos orientáramos por el rumbo de la academia y de la educación superior.

Dentro de todo este proceso complejo, convivir en esos entornos familiares y académicos, empezó a gestarse una metódica incipiente y que poco a poco sin darnos cuenta fue permeando el corazón, y la conciencia, ya

que nos cautivó para formarnos no sólo en ruta de conocimiento y academicismo, si no en personas con valores. Aquí vale la pena recalcar que hoy por hoy las personas, además de tener formación académica deben tener valores, formación humana e inteligencia espiritual, como lo hemos venido planteando, esto en razón de que los valores forman hoy una base para que la sociedad sea tolerante, incluyente, con-vivencial, para lo cual, la formación y la educación superior así como lo superior de esta última le deben apostar.

Nuestra microcélula se constituye como metódica cuando en el prematuro encuentro de dos acontecimientos vivos endouniversitarios de estudios de magister, se plantean los rasgos de unos intereses en el inicio i particulares que al parecer se encontraron no únicamente en intención académica sino humana y critica, puesto que los desplazamientos entre ciudades Armenia – Cali, inicialmente, le incrementaron la dificultad al encuentro. De esta forma, el interés de un economista por la situación de sus estudiantes de pregrado en la universidad Santiago de Cali, así como la pretensión del futuro universitario y de una vida para ellos, lo introducía en esos espacios de forma paralela a la enseñanza; por otro lado, el educador físico que inspirado en la vida de sus estudiantes de pregrado en la universidad del Quindío, ahora se inquieta por el sentido de vida dado en los claustros universitarios en los que parece divergir las disciplinas del desarrollo humano. Así mismo, la relación humana se dio en los intereses académicos e investigativos, para luego converger en la indagación por nuestro tema hoy expuesto con alegría y acontecimiento propio e identificado con significado profundo en las ecoautobiografías; otro rasgo de este encuentro microcelular fue la experiencia de gerencia por parte de los dos indagadores, uno en el campo corporativo con alta influencia en lo educativo y por otro lado la gerencia educativa universitaria que igualmente en mayor profundidad genera expectativas aun mayores de lo que se puede hacer también en la combinación de la docencia y lo administrativo corpo- educativo.

Por estos argumentos y para ahondar en terrenos de metódica se considera como algo significativo en nuestro recorrido el momento en el que

por cuestiones personales y de logística, se pasa de la cohorte de Cali a la de Palmira Valle y en ese momento la microcélula entra en crisis por la imposibilidad de acceder a los seminarios, la diferencia de casi 3 meses entre una cohorte y otra; al final no impidió que siguiéramos adelante en nuestro encuentro de hermandad por los apoyos que constantemente nos dábamos y la labor académica entre departamentos territoriales, preocupaciones como los encuentros a la ciudad de Palmira ya no cada 15 días sino cada 8. Las jornadas, que luego de clases, las asumíamos para seguir profundizando, marcaron en camino que con esfuerzo pero también con mucho amor hemos transitado.

Aquí, la inteligencia espiritual empieza a surgir como un eje temático, pues, a través de ella que se puede realizar un viaje hacia sí mismo teniendo encuentros en profundidad con la conciencia y el alma, y desde allí fundar un mejor ser humano. Esta inteligencia espiritual debe conducir a una mayor satisfacción personal puesto que conlleva al descubrimiento interior que posteriormente lo ayudara con su entorno social.

Además, la espiritualidad planteada no se refiere a la religiosidad, en cambio, es de concederse la oportunidad de afianzar su estado interpersonal. Recordemos que hay algo más profundo que nuestra mente, algo más allá del afecto y la emoción, algo más poderoso que la voluntad y es la existencia del espíritu de nuestro interior, debemos tener en cuenta que poseemos un espíritu que tiene su propia mente y sus propias leyes.

Ahora, reseñando nuestro bachillerato, aparecen unas gestas en nuestras vidas un poco más profundas, pero con la generalidad que otorga ese nivel escolar aún en nuestro país. No obstante, de lo anterior vale la pena rescatar algunos elementos que son usados en la educación superior, ellos son algunas manifestaciones de ciertos autores muy incipientes pero que al menos empiezan a inquietarnos como lo fueron René descartes, Nicolás de Maquiavelo, un Albert Einstein, Isaac newton, Carlos Marx, Kant, Hegel, Jesucristo, Santo Tomas, San Pablo etc. A partir de allí, en nuestro caso se

empiezan a generar conocimientos con interrogantes de complejidad en cada uno de esos temas, lo cual hace que broten nuevos intereses en el avance de dichos temas de acuerdo a los gustos de cada quien; vale la pena aclarar que después igualmente surgieron otros filósofos, escritores, literatos, que consecutivamente los encontramos en mayor grado de complejidad especialmente en los procesos de Magister.

Entramos a una etapa donde autores como Hugo Zemelman y Edgar Morin, Zuleta, Lytoard, Castoriades, Garavito, Derrida, Castro, Boaventura de Souza, Ortega y Gasset etc., han logrado emancipar las lógicas educativas que nos habitaban e hizo discurrir la metódica, en estos momentos fueron lógicas avanzadas y no anacrónicas del cómo ver y concebir la educación así como el interrogante de ¿hacia dónde va encaminada?.

La metódica en profundidad es más que método, y por lo tanto, debe comportarse como tal en el sentido que es inspiración, amplitud, amplificación, belleza si se quiere, y con sus movimientos es dinámica y proactiva. En el tema de la educación y lo superior de ella, la metódica aún es compleja ya que lo superior de la educación superior no necesariamente tiene que estar en ésta.

En adición, la metódica como el camino de indagación nos ha llevado a la coherencia del desarrollo de la indagación pero, hemos encontrado que lo superior de la educación superior está en la búsqueda o el encuentro con la inteligencia espiritual, ésta es un estado que le permite al hombre ser más dichoso. Hemos encontrado estudiantes y egresados con un perfil academicista y orientado a las exigencias del mercado que como consecuencia, cada vez más los absorbe con los criterios de la globalización, del mercantilismo, de los intereses de las multinacionales y de todo un mundo que viva en función de los resultados y las utilidades. Por este motivo, consideramos que existe una gran oportunidad para que la educación y la educación superior empiecen a entender que la idea de incluir esta inteligencia espiritual en sus currículos, es importante para los sujetos que están en constante formación.

Durante el largo viaje de esta maestría, en palabras de Contreras y de Molina, *“esta metódica ha sido más elaborada excluyendo la metodología, por la complejidad de autores que no plantean ni mecánicamente algunos puntos de llegada, ni puntos de orden”* (Coloquio de la microcélula, 2008). La razón por la cual decimos lo anterior, es porque el tema es complejo lo cual nos permite realizar un análisis intenso y exhaustivo; aunque en realidad no fue fácil para nosotros desprendernos de unas conceptualizaciones históricas que traíamos como la metodología y cambiarla por metódica que nos concedió la oportunidad de partir con nuestros elementos personales. Asimismo, no fue fácil para nosotros entender a fondo a un Nietzsche, a Kant y algunos autores porque veníamos de una cultura académica y de educación sin tanta profundidad, no obstante, el camino atravesado por la maestría nos brindó herramientas para desarrollarnos mejor como sujetos pensantes. Estos logros poco a poco fueron permeándonos y nos fueron conduciendo a una renovación en mayor profundidad de extensión de aprendizaje y de conocimiento más genuino y más propio; todo un hacer en coherencia y en una postura de cambio para aprender cada vez más de metódica.

Consideramos que durante la indagación hubo movimientos claves con la información que se ha usado para el trabajo porque cuando profundizamos en él encontramos a nuestra apreciación, una esperanza de encuentro o al final tener una propuesta para ser mejor persona. Es preciso recordar que este trabajo está encaminado a qué es lo superior de la educación superior, pero igualmente qué rol puede jugar la inteligencia espiritual frente a la felicidad, teniendo en cuenta que la felicidad es un concepto muy amplio, particular y complicado de comparar.

Con base a nuestro trabajo de campo, hemos encontrado algunos estudiantes egresados que se hallan felices y otros no en las distintas disciplinas, esto ligado a la situación individual y el proceso académico como acontecimiento o fenómeno externo de comprensión bien sea por presiones sociales o en persecución de empleos. A propósito, esta incorporación del concepto de inteligencia espiritual, ha estado de la mano hoy por hoy con las

manifestaciones a través de distintas actitudes y expresiones como la esperanza, el saber personal, la humildad y todas las conceptualizaciones y trabajos encontrados sobre el tema. Por esta causa, la inteligencia espiritual debería ser aplicada en los diferentes campos educativos para así propinar una mejor decisión personal referente a la vida profesional. Inclusive, está científicamente demostrado que existen varios tipos de inteligencia entre las cuales encontramos la espiritual, que nos hace consiente tener una perspectiva más elevada de nuestras vidas y de lo que nos rodea.

Respecto a la metódica, en el transcurrir del proyecto, dedujimos que lo superior de la educación no está necesariamente en el aula o en la universidad. La metódica, nos ayudo a vislumbrar eso, porque la educación es tan compleja que no siempre el claustro encierra lo mejor, ni el docente o ni el alumno se pueden abstraer de ello. Incluso, lo superior de una educación actualmente en el mundo como está, no se debe encerrar solamente a lo resultadista o a lo globalizante, sino a lo humano.

Por otro lado, esta clase de inteligencia se está generando en algunas partes de Europa y Estados Unidos, y se está trabajando a nivel de empresa en el caso colombiano. Podemos deducir que están dando importancia a la formación integral y se han dado cuenta de que no hay nada más significativo para el ser humano que estar en paz consigo mismo y entenderse mejor desde todo punto de vista. En el trasegar de la maestría la metódica nos fue guiando en nuestro proceso, y encontramos dificultades y a veces nos sentíamos atrapados y entrampados, sobre todo en muchos contextos de complejidad y algunos tratadistas y autores que no eran tan fáciles de digerir, pero que con la interacción de los maestros y algunos compañeros fuimos asimilándolos y nos permitieron salir adelante en todos los seminarios del camino, los talleres de línea y los encuentros permitieron entender las cosas más fáciles para beneficio de todos.

En diálogos permanentes a través de epístolas y entrevistas por internet, personales, conversatorios previos y programados con autoridades académicas

reconocidas y de trayectoria en el ámbito regional y nacional universitario como: Edgar Varela, Vicerrector Universidad del Valle; Ever Celin Navas, Rector Universidad Santiago de Cali; Ernesto Contreras Guatavonza, Docente Universitario en el campo de los Postgrados de la Universidad Santiago de Cali; Magister y candidato a Doctor Germán Guarín Jurado; Magister y candidato a Doctor Silvio Cardona; Magister Bibiana Vélez Medina, Vicerrectora Universidad de la Gran Colombia Armenia, Alfonso Londoño Orozco Rector Universidad del Quindío. Así en postura crítica e indagadora como construcción lo superior acudimos a ellos sujetos endouniversitarios para junto a ellos dialogar alrededor de lo superior hoy en la universidad y de lo cual hemos tomado los insumos para nuestra propuesta emergente y emancipadora. La metódica es grandeza poética de intelectualidad avanzada, la cual permite que siempre haya un camino.

5. POLÍTICA DE COMUNICACION

Parece un sueño pero es una realidad lo que hemos vivido en los últimos 36 meses en esta maestría en la universidad San Buenaventura de Cali. De los sueños nacen las realidades y las grandes innovaciones que ha tenido el sujeto durante toda su existencia, ha sido un trasegar lento, difícil, pero apasionante y gozoso en tanto que hubo grandes transformaciones en nosotros las cuales nos llevaron a encontrarnos desde muchos escenarios en la vida, inclusive desde lo más insipiente de la formación básica de las dos familias que nos albergaron en este planeta tanto a Juan Carlos como a Carlos Alberto sin saberlo y cada cual en su sitio vivía cosas afines en la formación y en la posterior incidencia universitaria, ya que los núcleos familiares de ambos tenían maestros de base y convicciones religiosas totalmente definidas, las cuales simultáneamente nos fueron estructurando e influyendo en la idea de la universidad y en anhelos presentes y futuros nuestros (esta parte se puede observar de manera más notoria y clara en la autoecobiografía).

El sueño que hoy tenemos o develamos, es haber cambiado nuestro enfoque y pensar de lo que es hoy la universidad, la educación y la indagación

frente a lo que teníamos , ha sido muy apasionante en nosotros ese cambio porque como docentes creemos que hay un mayor aporte a lo que la educación hoy en día requiere más allá de esa caverna de perfiles y resultados en un mundo globalizado avasallantemente, por todas las tendencias de los modelos económicos y macroeconómicos establecidos por la sociedad de consumo, la cual cada vez más radicaliza abre las brechas generando la mayor cantidad de conflictos; es la educación y en comunicación propia a todas las esferas la llamada a albergar esas posibilidades de un vivir mejor buscando más felicidad y con conciencia espiritual, pensamos que allí está de por medio y juega un papel muy importante la inteligencia espiritual, ya que ella es al interior de cada cual, pero también entendiendo y conociendo lo exterior con lo que necesariamente tiene que interactuar.

A la luz de la comunicación, hemos ido construyendo sentido de existencia; es decir, en la medida que hemos ido desarrollando este trabajo, se han encontrado mayores elementos basados en algunos autores que nos han permitido tener más claridad frente a la importancia con la vida de cada cual y lo espiritual. Todo lo que hemos evidenciado durante este trasegar de la indagación, ha sido un compendio de interacciones y de compartir con los compañeros de la maestría y docentes tanto de planta como los invitados; cada participación con ellos nos aportaba más y nos permitía tener mayores elementos de juicio para posteriores comunicaciones de nosotros hacia ellos; todas las exposiciones que se hicieron en el desarrollo de la maestría tanto de ellos, como la de nosotros , la de algunos invitados y autores fueron ayudando a moldear este trabajo al igual que las exposiciones nuestras y las intervenciones lo fueron comunicando; en realidad, no sólo al interior de la universidad San Buenaventura, si no al interior de la universidad Santiago de Cali de Palmira y al interior de la universidad del Quindío donde somos docentes respectivamente.

Este estudio se hizo a nivel de alumnos, directivos y otras fuerzas vivas de dichas universidades. Encontramos no sólo plena satisfacción, sino también destacamos lo particular e inédita de esta indagación, en círculos de amigos y

familiares con perfil académico acorde. Asimismo, hemos encontrado el mayor apoyo para sacar adelante esta indagación a la cual le observan muchas esperanzas en un medio materializado por criterios únicamente resultadistas, y agrada el tema de la inteligencia espiritual expresándonos sus criterios y puntos de vista acerca de la realidad que les acontece porque el hombre además de no encontrarse con Dios, no se encuentra con él mismo.

Hemos tenido un canal muy especial en todo lo de política de comunicación de esta indagación, son las dos universidades en que trabajamos, ya que la facilidad lo permitió desde los más altos niveles hasta los más bajos y todas las fuerzas vivas obteniendo una acogida plena en todos

Los foros son una manera de comunicar esta indagación en razón de que todo el tiempo tenemos oportunidades de asistir a ellos; no sólo en las universidades sino en todas las instituciones de educación. Incluso, en el sector solidario es una oportunidad inigualable, ya que ellos también trabajan una parte de educación que en ningún caso está destruida o deja de ser susceptible a este tema.

Por último, conservamos el compromiso inquebrantable de que hay que buscar una mejor educación y una superior que contribuya a vivir más feliz teniendo muy presente la inteligencia espiritual del sujeto. Pensamos que la universidad debe ser sinónimo de creatividad, de pensamiento y ojalá que siempre sus resultados sean difundidos a través de un genuino y amplio sistema de comunicaciones, esto haría más grande no sólo a la educación sino a los estudiantes, esto generaría indagación poiesis y grandeza intelectual, el encuentro de cada persona consigo misma es una expresión de inteligencia espiritual sí, pero tampoco basta sólo es un compendio de otros factores para encontrar el sujeto feliz o para que el sujeto se vuelva feliz.

6. SUEÑO: AUGURIO DE LOS INDAGADORES

6.1. Emergencia de los sujetos endouniversitarios

Debemos estar en capacidad de continuar el proceso de encuentro con los sujetos que a ella (La educación superior) ingresan; afirmar ese proceso formativo o modificarlo si fuere del caso. No debemos continuar con la actitud displicente de no intervenir en la esfera íntima del sujeto, amparada en un falso respeto a la individualidad o quizá escabullendo una exigencia que a ella, los docentes, le es difícil atender: formar y contribuir a la madurez social, psíquica y espiritual de todos los que la habitan.

El docente endouniversitario debe ser capaz de recuperar su función de formador de personas; no ser sólo transmisor de conocimientos. Debe bajar del pedestal del intelecto para entremezclarse con las pequeñas turbulencias afectivas y emotivas que están pululantes en el alumno y con su orientación y guía darles direccionalidad. Mucho ha de cambiar en el papel del profesor, en sus métodos y técnicas y en el ambiente social-cultural de la Universidad.

Los estudiantes endouniversitarios, bien sea en programas de pregrado o postgrado, pueden requerir además de la comprensión conceptual de una profesión, la capacidad para realizar actividades dentro de la esfera de demandas propias de su profesión o vocación para la vida. Recordemos que este periodo de vida es un período muy activo, afirmativo y competitivo y, generalmente la búsqueda de nuevos conocimientos y experiencias en la vida, si bien viene de una vocación personal, se complementa con la imagen de los supuestos requerimientos sociales para ser felices, promoverse, buscar estatus, afirmarse económica y socialmente, pero para nuestra política de comunicación, que se le brinde la oportunidad de encontrarse con él mismo y con su interior.

Se desprende de esta visión sinóptica de las funciones endouniversitarias del ser humano, que el hecho educativo no concluye nunca y menos cuando

hoy se pretende asegurar que se ha formado una persona autosuficiente porque sabe hacer algo a partir de sus aptitudes y capacidades; para este proceso ontológico y en vista de la inteligencia espiritual se augura una persona capaz de vivir feliz y en paz con la comunidad y armonizarse con ella. El hecho educativo no termina, entonces, en la familia, ni en la primaria, ni en el bachillerato, e inclusive tampoco en la universidad podríamos decir que todo está listo o que cumplimos, es un continuo y esfuerzo permanente, de toda la vida, al cual las instituciones deben ofrecer para cada etapa de desarrollo del ser humano las experiencias necesarias con el objeto que el proceso de madurez del ser humano alcance, cada día, mayores niveles de consciencia y libertad de expresión, de actuar, de vivir y de interactuar con el mismo, con la sociedad y el contexto que por muy globalizado que se plantea no le robe eso inédito y particular; en términos de la inteligencia espiritual, su espíritu y la libertad que de él se desprende, ser feliz y hacer lo que le nace. He allí el objetivo de todo proceso educativo desde la cosmovisión que auguramos.

6.2. Lo superior en nuestro ser humano: la inteligencia espiritual

El ser humano tiene una inteligencia espiritual que le facilita: pensar, sentir y actuar: tres funciones interdependientes que le dan expresión como totalidad. Si la educación sólo se orienta al cultivo y desarrollo del pensar, estará trabajando con un tercio de su estructura espiritual. Podría formar seres humanos con una alta capacidad de razonamiento lógico y los habilitará, de este modo, para tener una comprensión lógica del mundo y una relación similar con él mismo. Este es un modo de ver científico.

La educación debe atender, entonces, el comportamiento emotivo del ser humano, ayudarlo a buscar un sano equilibrio de las emociones; debe crear un espacio pedagógico para que éstas se tengan en cuenta, se orienten y desarrollen y contribuyan a la madurez del ser humano.

La educación debe ser capaz de armonizar al individuo, de modo tal que equilibre las acciones ciegas provenientes de sus impulsos y las acciones rígidamente calculadas de un intelecto frío. De este modo la educación es facilitadora de la armonía individual y colectiva, de la madurez personal y social. Cuando no lo hace devienen seres humanos con emotividades que juzgan y actúan en el mundo particular de sus aprehensiones, conflictos, temores, estereotipos, simpatías y disgustos, que en su ley permite crear orden tanto en sí mismos como en las tareas y funciones que desempeñan, aunque si esto se diera estarían en toda libertad de hacerlo por sus disposiciones autónomas y privadas en torno al concepto universal y a la vez particular de la felicidad.

La voluntad es por lo tanto, un componente fuerte de la inteligencia espiritual. Esta debe ser fortalecida a través de la educación facilitando que la capacidad emotiva, emulativa, y de trascendencia tengan el trasfondo ético de la responsabilidad y del deber con lo que se quiere y nos nace por impulso natural. También requiere desarrollar el valor, la fortaleza personal para hacer lo que es correcto a sus ojos y vida así como lo necesario a hacer; desarrollar la convicción y el compromiso para que los individuos actúen bajo móviles interiorizados y no como robots teledirigidos. La educación de la voluntad no es para el espontaneísmo, más bien para el actuar basado en la reflexión que pondera y mide consecuencias y asume el riesgo de hacer lo que es necesario hacer. Existen sujetos endouniversitarios activos por naturaleza, pero sin una educación de su voluntad, integrada al pensar, vivir y al sentir, se expresan con gran poder constructor de otras cosmovisiones.

Este tipo de concepción de lo superior en el hombre debe conducir a que la acción educativa forme y oriente la capacidad lógica que nace de la experiencia y acontecimientos del ser humano, junto a la sensibilidad del espíritu que indómito habita en nosotros y que la mayoría de las veces a través de la educación se cohíbe y limita. Hemos abordado el espacio espiritual que forme y oriente la naturaleza emotiva del ser humano, armonice el sentimiento con el pensar y con el actuar y se respalde en él como órgano equilibrador de las

tendencias extremas propias del sentir humano. Por último, esta concepción de lo superior en el hombre a través de la inteligencia espiritual, debe conducir a que en el plano de las acciones y decisiones humanas, el educando, el docente y todos los que habitan la universidad y por ende, todo ser humano, oriente su relación con el mundo éticamente, con capacidad para asumir responsabilidades ante sí mismo y ante la región o sociedad a la que pertenece. Capacidad para elegir y decidir, pero con conciencia, claridad, felicidad, etc., y más allá de lo inmediatamente esperado, es decir que sea capaz de dar razón de su tiempo.

6.3 Nosotros como sujetos endouniversitarios en obra de vida re-existente

Se requiere que en cada uno de nosotros exista una sana preocupación por la actividad hacia su propio desarrollo personal, hacia su autoeducación y autoconocimiento, lo que obviamente se reflejará en el contacto con el contexto, en la guía y orientación adecuada en situaciones críticas de su desarrollo.

El sujeto docente endouniversitario debe ser capaz de hablarles a los demás de sí mismo, así asegura un vivir correcto, y capacidad para interactuar con las personas, no sólo para hacer emerger profesionales. Además, debe ser capaz de desarrollar la autenticidad en la sociedad, porque él es auténtico y porque como ser humano y espiritual se nota que si se ha preocupado por su autoconocimiento.

Debemos habitarlos en el respeto, con ese ser humano que se dispone a participar en un ciclo formativo y que en algún momento de la historia se hizo nuestra vida, debemos proveerle la mayor posibilidad de circunstancias para que encuentre en el ámbito las experiencias y acontecimientos su camino y transitar por la vida para vivirla y no sobrevivirla.

REFERENCIAS

ASTEGHER, Nelson. (2006). *La crisis se la educación superior en América Latina*. En: Revista Ibero-Americana de Educación.

BEDOYA, José Iván. (1998). *Pedagogía ¿enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*. Bogotá: Ed. Ecoe ediciones.

BOAVENTURA de Sousa, S. (2005). *La universidad en el siglo XXI para una reforma Democrática y emancipadora de universidad*. Cuadernos Pedagógicos No 6. México: Editorial colombiana.

BORRERO, A, S.J. (2004). *Idea de la universidad en sus orígenes*. Conferencia II. Universidad javeriana, Bogotá.

BORRERO, A S.J. (2004). *La educación en lo superior y para lo superior*. Conferencia VI. Universidad javeriana, Bogotá.

BORRERO, A S.J. (2004). *Primera expansión del movimiento universitario medieval*. Conferencia VII. Universidad javeriana, Bogotá.

BORRERO, A S.J. (2004). *La universidad desde 1800 hasta 1945*. Conferencia XI. Universidad javeriana, Bogotá.

BORRERO, A S.J. (2004). *La educación y la universidad europea*. Conferencia XIII. Universidad javeriana, Bogotá.

CASTRO, S. (2005). *Decolonizar la universidad – Hybris del punto cero*. Ed. Universidad Javeriana, Bogotá.

CASTRO, S. (2006). *La universidad Rizomatica, crisis y posibilidades de la universidad en la sociedad del conocimiento*. Bogotá: Ed. Universidad Pedagógica Nacional.

CONTRERAS, Carlady. (2006). *Educación y Pedagogía*. Asociación Colombiana para la salud mental.

DERRIDA, J. (1997). *Las pupilas de la universidad*. Barcelona: Ed. Harvard.

DERRIDA, J. (1998). *Universidad sin condición*. En: Derrida en castellano. Estados Unidos.

ESCOBAR, M. (2007). *Universidad, conocimiento y subjetividad*. En: Nómadas. Universidad central Bogotá.

_____, M. (1990). *De la cultura universal a la cultura diferencial*. Bogotá: Ed. Universidad Nacional.

GALEANO, E. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Ed. Siglo XXI.

GUTIERREZ, A. (2004) la autonomía del espíritu en la Edad Media. Conferencia I. universidad Javeriana, Bogotá.

HARDT, M. NEGRI A. (2002). *Imperio*. Barcelona: Ed. Paidós.

HAUG, G.(2000). *Reformas universitarias en Europa en el contexto de Bolonia: retos y oportunidades*. España: Ed. Aneca.

HENAO, M. (2000). *Educación Superior, sociedad e investigación*. Bogotá: Editado por Colciencias.

IBARRA, J. (2003). *La universidad necesaria*. En: Revista de Investigación Educativa. Vol. 5 #1. México

KAPLUN, G. (2004). *Indisciplinar la universidad*. Quito: Ed. Simón Bolívar.

KANT, Emil. (1991). *Tratado de la pedagogía*. Akal-Bolsillo.

LARROYO, F. (1950). *Pedagogía de la enseñanza superior*. México: Ed. UNAM.

LOPEZ J. (2002). *Seminario permanente sobre la problemática pedagógica en la educación superior*. Neiva: Editores Facultad de Educación de la Universidad Sur colombiana.

LYOTARD, J. (2004). *La condición postmoderna*. Madrid: Ed. Cátedra.

MALAGON, Luis A. (2005) *universidad y sociedad-pertenencia y educación superior*. Bogotá: Editorial magisterio.

MATURANA, H. (1973). *De máquinas y seres vivos*, Edit. Universitaria.

MEJIA, M. (2004) *Educación (es) en las globalización(es)*.

MONRROY, L. (1994). *La estructura del ser humano como fundamento de la educación en lo superior y para lo superior*. Cali: Ed. Univalle.

PARRA, R. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia*. Bogotá: Ed. Colciencias.

PEÑA, L. (2004). *La revolución del conocimiento y sus consecuencias en la universidad*. Conferencia X. Universidad javeriana, Bogotá.

PINILLA, A. (1999). *Reflexiones en Educación Universitaria*. Bogotá: Ed. Universidad Nacional.

PONCE, A. (1934). *Educación y lucha de clases*. Ed. (NN).

SANDOVAL, P. (1994). *La calidad de la educación*. Ed. (NN).

SARTRE, J. (1966). *El ser y la nada*. Buenos Aires: Editorial Losada.

ULLMAN, W. (1983) *Historia del Pensamiento Político en la Edad Media*. Ed. Ariel.
