

PENSAR LA UNIVERSIDAD. PRESENTE Y PORVENIR DE LOS ESTUDIOS GENERALES Y EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD EN EL DIÁLOGO INTERCULTURAL*

Queríamos meter el mundo en un puño al tiempo que empuñábamos nuestro propio destino. Deseábamos reducir el imperio de la necesidad ampliando el de la libertad: transformar el futuro en proyecto y el destino en diseño. Aspirábamos a salir de lo ineluctable para alcanzar lo posible [...] Todo esto deseábamos, es cierto, o por lo menos creíamos desearlo. Pero ya de nuestro inmediato pasado nos llegaban dos inquietantes advertencias al respecto. Una decía “Vigilad lo que deseáis [...], porque lo vais a conseguir”. Y la otra: “La desgracia del hombre jamás proviene del hecho de no ser dueño de su destino; este dominio, por el contrario, es lo que lo hará absolutamente desgraciado” [...] El significado de estas profecías hoy se ha hecho más claro que el agua [...] En efecto muchas cosas que estaban en manos de Dios están y estarán cada vez más en manos del hombre [...] Poco vale ahora decir que nos siga conduciendo Dios o el destino: un nuevo, inmenso territorio se desprende del reino del azar y entra en el de la moralidad.¹

79

* Escrito en coautoría con José Rafael González Díaz. Ponencia presentada en el VIII Simposio Internacional de Estudios Generales, celebrado los días 17, 18 y 19 de noviembre de 2016, en la Universidad Santo Tomás de Bogotá, Colombia. Agradecemos al doctor Waldemiro Vélez, de la Red Internacional de Estudios Generales (RIDEG), por la autorización para reproducir este material.

¹Xavier Rubert de Ventós, “El azar y la moralidad”, *El País*, 7 de mayo de 1997.

Introducción

La universidad tiene una tarea fundamental en un mundo que hoy enfrenta graves problemas. Su papel no puede quedar reducido a la capacitación para el trabajo ni al avance de las ciencias que han aumentado de manera sustantiva nuestro poder. Su misión debe ser formar personas íntegras para hacerlas capaces de manejar estos poderes en defensa del hombre. Se trata de denunciar, proponer y anunciar un futuro más humano.

En el presente ensayo se desarrollarán los temas de la crisis del mundo y de la universidad. El futuro como problema y la misión de la universidad y los estudios generales en el contexto actual.

Los problemas más relevantes del presente

En las primeras décadas de este milenio la humanidad vive transformaciones cruciales, tal y como se observa en los cambios culturales, en las concepciones del cosmos y del hombre. La crisis social, económica y medioambiental que padece la humanidad tiene su origen en la profunda crisis antropológica que se vive al negar en los hechos, la dignidad humana, nuestra existencia como coexistencia planetaria y el lugar y el valor que tienen todas y cada una de las personas. Es una crisis provocada por el mismo hombre, por sus objetivos y por sus acciones.

La coexistencia pacífica entre los hombres de diversas culturas se hace cada vez más difícil, aumenta la incomprensión, el racismo y, en muchos casos, parece que lo que se busca es el exterminio del otro. Ante las tesis de Huntington² que sostienen la lucha del Occidente blanco, anglosajón y protestante, contra el resto de las culturas no occidentales, Alain Touraine³ nos pregunta si podemos o más bien si queremos sobrevivir juntos. A su vez, los *otros* también responden atacando o defendiéndose. Al finalizar la década de 1960 se hizo perceptible en el mundo, principalmente en América Latina, que la construcción de sociedades nacionales homogéneas no es posible. *Los otros*, los pueblos

²Samuel P. Huntington, “The clash of civilizations?”, *Foreign Affairs* 72, núm. 3 (1993): 22-49.

³Alain Touraine, *¿Podemos vivir juntos?* (Buenos Aires: FCE, 2000).

históricos⁴ englobados en los Estados nacionales, iniciaron una nueva forma de lucha política por la reivindicación de sus derechos étnicos. Su proyecto es construir una sociedad que reconozca la pluralidad cultural como dimensión fundamental de la organización del Estado. Esta idea adquiere cada vez más legitimidad, particularmente desde que los indígenas se levantaron en Chiapas, México.⁵ Se busca la unidad en la pluralidad.

Este fenómeno de transculturación se ha agravado seriamente en las primeras décadas del siglo XXI por los movimientos forzados de personas, que llegan por miles a pedir asilo a los países occidentales que los rechazan. El reconocimiento de la humanidad de los otros, de nuestros semejantes, se está volviendo el problema decisivo en nuestro tiempo. Este reconocimiento nos permitiría entendernos mejor, así como imaginar un futuro aceptable para la mayoría de la población, en la medida que los proyectos nacionales y mundiales se enriquezcan con las aportaciones de las diversas culturas. No se trata de crear una cultura global, sino de buscar medios para el entendimiento y descubrir en cada cultura particular los valores universales. Se debe buscar la posibilidad de la convivencia mutua.

Los adelantos científicos y técnicos en genética y ciencias de la salud permiten mejorar las condiciones de vida de muchas personas, pero pueden convertirse en mecanismos de instrumentalización de los seres humanos. Las tecnologías de la comunicación, que al mismo tiempo que acercan a los hombres y democratizan la vida, nos alejan y se vuelven mecanismos de control.

A estos adelantos y sus ambivalencias se suman los serios viejos y nuevos problemas, como la desigualdad y la pobreza, la violencia y el miedo, la migración forzada y la trata de personas, la ruptura del tejido social, la pérdida de la solidaridad y la destrucción del ambiente, solo por citar algunos de los más importantes.

No podemos olvidar que la mayoría de los hombres y mujeres de nuestro tiempo vive precariamente el día a día, con consecuencias funestas. Algunas patologías van en aumento. El miedo y la desesperación se apoderan

⁴ Guillermo Bonfil, "La pluralidad étnica", *Nexos* 131 (1998): 9-10.

⁵ Henri Favre, *El indigenismo* (Ciudad de México: FCE, 1998), 133-147.

del corazón de numerosas personas, incluso en los llamados países ricos. La alegría de vivir frecuentemente se apaga, la falta de respeto y la violencia crecen, la inequidad es cada vez más patente. Hay que luchar para vivir y, a menudo, para vivir con poca dignidad. Este cambio de época se ha generado por los enormes saltos cualitativos, cuantitativos, acelerados y acumulativos que se dan en el desarrollo científico, en las innovaciones tecnológicas y en sus veloces aplicaciones en distintos campos de la naturaleza y de la vida. Estamos en la era del conocimiento y la información, fuente de nuevas formas de un poder muchas veces anónimo [...] algunas realidades del presente, si no son bien resueltas, pueden desencadenar procesos de deshumanización difíciles de revertir más adelante.

Se considera al ser humano en sí mismo como un bien de consumo, que se puede usar y luego tirar. Hemos dado inicio a la cultura del “descarte” que, además, se promueve. Ya no se trata simplemente del fenómeno de la explotación y de la opresión, sino de algo nuevo: con la exclusión queda afectada en su misma raíz la pertenencia a la sociedad en la que se vive, pues ya no se está en ella abajo, en la periferia, o sin poder, sino que se está fuera. Los excluidos no son “explotados” sino desechos, “sobrantes”.⁶

La destrucción del ambiente es ya uno de los problemas reconocidos mundialmente, tal como lo dice el papa Francisco en la encíclica *Laudato Si*:

82

La tierra, nuestra casa, parece convertirse cada vez más en un inmenso depósito de porquería [...] Tanto los residuos industriales como los productos químicos utilizados en las ciudades y en el agro pueden producir un efecto de bioacumulación en los organismos de los pobladores de zonas cercanas, que ocurre aun cuando el nivel de presencia de un elemento tóxico en un lugar sea bajo. Muchas veces se toman medidas solo cuando se han producido efectos irreversibles para la salud de las personas [...] Estos problemas están íntimamente ligados a la cultura del descarte, que afecta tanto a los seres humanos excluidos como a las cosas que rápidamente se convierten en basura.⁷

Ante estos enormes desafíos, ¿cuál es el papel que deben desempeñar las universidades? ¿Cuáles deben ser los contenidos esenciales de las

⁶ Papa Francisco, *Evangelii gaudium*, núms. 52 y 53.

⁷ Papa Francisco, *Laudato Si*, núms. 21 y 22.

materias de los estudios generales si se quiere contribuir a la formación de los hombres y las mujeres que aportarán elementos para su solución? Sin embargo, antes hablaremos de la crisis de la universidad, de la historia como futuro y de la naturaleza de la construcción humana.

La universidad en cuestionamiento

Al escritor J. M. Coetzee, Premio Nobel de Literatura 2003, le plantearon dos preguntas relevantes sobre la naturaleza y la misión de la universidad. La primera se refería a la autonomía y libertad académica y fue formulada en estos términos: ¿Una universidad sigue siendo universidad cuando pierde su autonomía académica? La segunda, relacionada con la misión de la universidad fue: ¿Una universidad sin una facultad de humanidades sigue siendo una universidad? El escritor y académico contestó que la universidad se encuentra a la cabeza de la extinción. Su amenaza no proviene necesariamente del Estado, como ocurrió en otras épocas, sino del modelo económico y del modo en el que se articulan las diversas ciencias modernas.

En todo el mundo, a medida que los gobiernos se retiran de su deber tradicional de fomentar el bien común y reconocerse a sí mismos como meros administradores de las economías nacionales, las universidades han venido siendo presionadas para convertirse en escuelas de formación para equipar a los jóvenes con las habilidades requeridas por la economía moderna.⁸

En otras palabras, la pregunta por la autonomía académica también se vincula con la situación financiera de las universidades: ¿se puede tener autonomía académica cuando no se tiene autonomía financiera? Para Coetzee, el deterioro de las universidades es el resultado de un verdadero asalto que, durante la década de 1980, buscó impedir que la universidad fuera un factor de cuestionamiento y agitación social, como lo fue en 1968 y años después.

⁸J. M. Coetzee, "Universities head for extinction", *Mail & Guardian*, 1 de noviembre de 2013, en <<http://mg.co.za/article/2013-11-01-universities-head-for-extinction>>.

Siempre ha habido cierta falsedad en la afirmación de que las universidades son instituciones autónomas. Sin embargo, lo que las universidades padecieron durante las décadas de 1980 y 1990 fue bastante vergonzoso, pues bajo la amenaza de que les recortarían la financiación permitieron su conversión en empresas comerciales, donde los profesores, que anteriormente habían realizado sus investigaciones con libertad soberana, fueran transformados en agobiados empleados que debían cumplir con las cuotas fijadas, bajo el escrutinio de gerentes profesionales. Es muy dudoso que los antiguos poderes del profesorado lleguen alguna vez a restaurarse.⁹

Las instituciones educativas nunca pueden considerarse culturalmente *autónomas*. La educación existe en una cultura. Y la cultura no se encuentra exenta de los sistemas de recompensa, distinción e incluso de poder que acompaña a otros fenómenos. La defensa de la autonomía quiere colocar a la educación más allá de cualquier presión, de manera que la escuela esté *por encima* de las luchas políticas, como *si fuera* algo ajeno a esos intereses. Sin embargo, en cuanto institución cultural, la universidad no es ajena a la lucha por la distinción y el reconocimiento. Las instituciones culturales a menudo compiten para que sus méritos sean valorados por encima de las otras, pero esas competencias no pueden tener un solo ganador, porque las instituciones dependen unas de otras. Podemos decir que las universidades regatean distinciones y se someten mediante el sistema de *ranking* a un régimen de evaluación heterónimo. Es el reconocimiento de los demás el que valida el propio valor de la institución.

Coetzee opina que la política que define los objetivos de la educación superior a partir de las necesidades transitorias de la economía es equívoca y miope, ya que una sociedad democrática y una economía nacional vigorosa requieren ciudadanos críticamente alfabetizados para explorar e interrogar las suposiciones de los paradigmas de la vida nacional y económica vigentes en un momento dado.

Sin la capacidad de reflexionar sobre nosotros mismos corremos un riesgo perenne de relajarnos en un estado de complacencia. Y solo las *humani-*

⁹J. M. Coetzee, *Diario de un mal año* (Ciudad de México: Penguin Random House, 2016), 46.

dades, tan descuidadas hoy en día, pueden proporcionar una formación crítica [...] la fuerza ideológica que impulsó el asalto a la independencia de las universidades en Occidente comenzó en los años ochenta como una reacción a lo que las universidades estaban haciendo en los años sesenta y setenta; es decir, alentando a las masas de jóvenes en la opinión de que había algo malo con la forma en la que el mundo estaba siendo dirigido y suministrándoles el alimento intelectual para una crítica de la civilización occidental en su conjunto. La campaña para librar a la academia de lo que se consideró como un malestar del pensamiento de izquierda o anarquista ha continuado durante décadas y, ha tenido éxito hasta tal punto que, concebir hoy a las universidades como semilleros de agitación y disidencia sería cómico.¹⁰

La respuesta de la clase política a las demandas de la universidad para alcanzar su autonomía frente al poder político ha sido eficaz. La universidad, en tiempo de crisis económica, es simplemente uno entre muchos actores que compiten por fondos públicos o privados y, si realmente cree en los elevados ideales que proclama, debe demostrar que está preparada para morir de hambre por sus creencias. La crisis de la universidad también se relaciona con el final de una fase de su historia que se inspiraba en el renacimiento de los ideales del humanismo de las universidades alemanas del siglo XIX.

Este final ha ocurrido no solo porque los enemigos neoliberales de la universidad han logrado sus objetivos, sino porque quedan muy pocas personas que realmente creen en las humanidades y en la universidad construida sobre bases humanistas, con estudios filosóficos, históricos y filológicos como sus pilares.

Sin embargo, la formación universitaria necesita las humanidades, aunque no necesariamente una facultad que se dedique a su cultivo. Algunos pueden sostener que solo las facultades de humanidades pueden enseñar a los estudiantes la formación crítica que permite a una cultura renovarse continuamente. Aceptando que este tipo de formación es tan importante, es legítimo interrogarse si los estudiantes necesitan saber acerca de Hesíodo, Petrarca, Platón, Kant o Heidegger para alcanzar estas

¹⁰ *Ibid.*

cualidades en su formación. Las habilidades y conocimientos relevantes serían: lectura, redacción, argumentación y el conocimiento de las grandes ideas en las que se analizaran las principales cosmovisiones desde el mundo antiguo hasta el presente. Una serie de cursos como esos no requerirá toda una facultad de humanidades detrás de ellos, solo un departamento académico dotado de brillantes y preparados profesores. Los cursos de formación humanística no son nuevos. De hecho, se han implantado en innumerables universidades estadounidenses con diversos nombres, como *Freshman composition*, *General education*, *Liberal arts* y muchos otros.

No hay nada de malo en argumentar que una buena educación humanística formará integralmente a un egresado crítico. Pero afirmar que solo un sistema completo de educación humanista es la única manera de preparar a los estudiantes críticamente es un equívoco. Toda *universitas* es una *humanitas*; por ello, la universidad en su sentido más completo y en todas sus funciones de docencia, investigación y difusión aspira a la universalidad que sitúa en el centro de sus tareas al hombre; busca la unidad del saber, investiga no solo para entender un aspecto de lo real; anhela apasionadamente la verdad y da luz a la sociedad sobre los problemas que la aquejan. Esta tarea sustantiva no se cumple solo porque la universidad en cuestión tenga una facultad de humanidades, sin ella no puede ser considerada como universidad, debido a que también debe de formar a los estudiantes integralmente, así como mantener un diálogo permanente con las demás facultades e instituciones sociales. Esto no significa que un instituto educativo, por carecer de una facultad de humanidades, esté impedido para ofrecer una formación universitaria humanista e integral. Las humanidades no solo deben estar al servicio de una habilidad para la crítica, sino de las tareas de investigación libre, creativa y propositiva, lo que es un valor en sí mismo.

En la época en que Polonia se hallaba bajo el dominio comunista, había disidentes que daban clases nocturnas en sus casas y dirigían seminarios sobre escritores y filósofos excluidos del canon oficial (por ejemplo, Platón). No había dinero que cambiara de manos, aunque seguramente existían otras formas de pago. Si ha de sobrevivir el espíritu de la universidad, algo por

el estilo deberá surgir en países donde la educación terciaria ha sido subordinada por completo a los principios comerciales. En otras palabras, puede que la auténtica universidad deba trasladarse a casas particulares y conceder títulos cuyo único respaldo serán los nombres de los profesores que los firmen. De este modo se mantuvo vivo el estudio de la filosofía, fuera de los horarios oficiales, y de la institución. Puede ser algo, en la misma línea, lo que se necesitará para mantener vivos los estudios humanísticos en un mundo en el que las universidades se han redefinido fuera de su existencia.¹¹

La condición de la universidad en la actualidad es el reflejo de una crisis cultural y de la ciencia misma. La universidad es el espacio privilegiado para el diálogo cultural. Se aprende en esa interacción constante y se coloca la realidad en ella. La cuestión de la universidad, después de la Segunda Guerra Mundial, se expresaba de esta manera: *¡La idea de la universidad está muerta! ¡Desprendámonos de las ilusiones! ¡No corramos más en pos de ficciones!*¹²

En realidad, la universidad parece estar siempre vinculada con algún tipo de crisis. Por ejemplo, el nacimiento de la Universidad de Cambridge se debe a la huida de un grupo de académicos de la Universidad de Oxford por conflictos con las autoridades locales. De hecho, las grandes reformas a la universidad frecuentemente están acompañadas de un periodo de crisis social y cultural.

Se pueden mencionar también las iniciativas de reforma a las universidades inglesas del cardenal Newman y a las alemanas de Von Humboldt en el siglo XIX. En el siglo siguiente, en la década de 1920, también en Alemania aparecieron las propuestas de Karl Jaspers y Martin Heidegger; en Estados Unidos, las de Adler y Hutchins y en México, las de Vasconcelos y Gómez Morín. Posteriormente, en la década de 1930, la de Ortega y Gasset, en España. Todas ellas están relacionadas con un clima de crisis económica, social, política y cultural. La historia de la universidad permite ver que sus crisis se derivan algunas veces de factores económicos, y otras, de problemas de identidad, legitimidad, propósitos y valores.

¹¹ *Ibid.*, 47.

¹² Jürgen Habermas, “La idea de la universidad”, *Revista de Sociología UAM* 2, núm. 5 (1987): 2.

La defensa de la *idea de universidad* que se originó en el siglo XIX, especialmente en la esfera alemana, estuvo acompañada del proyecto de convertirla en un *espacio de libertad* y de aislamiento frente a los poderes, pero la universidad nunca ha sido inmune a las perturbaciones del poder económico y político. Las crisis económicas afectan no solo el número y tipo de alumnos que se integran a ellas, sino que inciden en sus políticas de contratación y aqueja la vida académica y el modo en el que se lleva a cabo. Los problemas de *identidad de la universidad* no son nuevos, sino que la acompañan desde su nacimiento. Uno de los primeros desafíos consistió en concebirse más allá de una escuela de formación religiosa o de una institución al servicio del Estado, una organización no gubernamental o un negocio lucrativo, lo que podría llamarse sin exageración, la universidad de lucro.

La crisis de la universidad no solo se relaciona con el tema de su identidad, sino también con el de *la legitimidad frente a la sociedad*. Esta legitimidad depende de sus creaciones culturales o de su compromiso con la transformación social. La ambigüedad también caracteriza a la universidad. Históricamente ha querido preparar al estudiante para atender las necesidades inmediatas y las trascendentes. Los desafíos nacionales inmediatos no tienen por qué ser contrarios a la búsqueda de un conocimiento valioso en sí mismo y no circunscrito a una nacionalidad. Por eso *la universidad necesariamente está más allá de lo que puede ofrecer*. Su naturaleza no solo está en lo que puede explicar, sino también en lo que se espera de ella.

Otro tipo de crisis sucede en la relación que guarda la universidad con la investigación y la tecnología y sus mecanismos de financiación. El aspecto económico se está imponiendo de manera creciente en el enfoque de las universidades. Algunas han adoptado un modelo de mercado como una forma de justificarse frente a la sociedad que los apoya financieramente. Sin embargo, la educación superior tiene la responsabilidad de servir no solo como fuente de crecimiento económico, sino que tiene la misión de hacer más consciente y crítica a la sociedad.

Además, la universidad no solo tiene la obligación de producir objetos útiles, sino que debe abrir debates, preguntar, convertirse en centro

de creatividad que permita la pluralidad de las perspectivas. *Las universidades tienen que plantear preguntas profundas e inquietantes en cada sociedad.* Interrogantes tales como: ¿ellas mismas debieron predecir y presentar un contrapeso más firme a la irresponsabilidad económica de 2008? ¿El modelo de mercado se ha vuelto tan poderoso que ahora es la identidad fundamental y definitiva de las instituciones de educación superior? ¿La universidad no se encuentra cautiva de los intereses económicos a los que sirve directa o indirectamente?

Algunos piensan que la universidad no solo tiene una crisis de identidad y de propósito, sino fundamentalmente una de valores. La búsqueda de la verdad por medio del diálogo, la libertad académica y la autonomía institucional debe guiar a la universidad en sus actuaciones. La globalización como fenómeno no solo afecta a la sociedad y la cultura, sino que afecta a la universidad sometida a presiones de competitividad externa en una carrera de innovación.

La universidad se administra, se evalúa, se certifica, se clasifica y se coloca en *rankings* como una empresa más, atribuyéndole un valor de mercado. Este clima ocasiona que algunas universidades se preocupen más por sobrevivir a corto plazo, asegurar fondos suficientes, mejorar sus porcentajes de graduados y sus índices de empleabilidad, y dejan de lado los temas de largo plazo, como qué tipo de ciudadanos serán sus graduados, cómo se desarrollarán integralmente o cuál debe ser su relación con el Estado. Esta preocupación por lo inmediato se agrava porque los *rankings* las orillan a centrarse en lo inmediato, en los resultados instantáneos, en aspectos específicos que se pueden medir fácil y rápidamente, sin tener en cuenta aquellos aspectos que son más difíciles de medir a largo plazo, como los que se refieren a la calidad de la enseñanza o en qué términos el estudiante internaliza la experiencia universitaria, más allá del conocimiento y las habilidades medibles. Esto es justamente lo que se relaciona con la orientación de la propia vida, los valores personales y sociales en el desarrollo de su conciencia. Es por estas razones que la popularización de los *rankings* causa serias distorsiones en el campo de la educación superior. Se instruye, pero no se forma, el medio se vuelve el mensaje y los indicadores se vuelven los objetivos.

Además, hay otros peligros por los procesos de estandarización que afectan la diversidad real de la oferta educativa, que es fundamental tanto para el pensamiento como para el desarrollo adecuado de las distintas personalidades. No todas las instituciones sacan lo mejor de cada persona.¹³

Esta atmósfera parece colocar los criterios cuantitativos por encima de los cualitativos y los procesos educativos se relacionan especialmente con los segundos. El mismo concepto de formación tiene un sentido cualitativo que escapa a la mentalidad cuantitativa. Por eso se prefiere *sustituir la expresión formación por la de competencias*. Esta transformación nos habla también de la crisis de la universidad, pues las instituciones de educación superior ya no educan integralmente a personas en los ámbitos científicos y culturales, sino que preparan capital humano, en lugar de formar preparan instruyendo para un campo específico. La definición de competencias tiene una mirada más estrecha, de manera que lo que se entiende por ilustración se equipara con estar informado; el trabajo colegiado, con gestión especializada; e innovación, creación científica o cultural, con cantidades de artículos publicables. Una de las formas de control más recurrentes de la universidad y de la educación en general ocurre en periodos de crisis económica, que se utilizan como justificación para la aprobación de legislaciones que aumentan el control sobre el sector educativo.

Las universidades se convierten en empresas, como ha venido ocurriendo harto sistemáticamente durante la última generación como parte de un asalto neoliberal general a la población, su modelo de negocio entraña que lo que importa es la línea de base. Los propietarios efectivos son los fiduciarios (o la legislatura, en el caso de las universidades públicas de los estados federados), y lo que quieren mantener son los costos bajos y asegurarse de que el personal laboral es dócil y obediente. Y en sustancia, las formas de hacer eso son las temporales [...] Y en la medida en que las universidades avanzan por la vía de un modelo de negocio empresarial, la precariedad es exactamente lo que se impone. Y más, que veremos en lo venidero.¹⁴

¹³ Véase: Noam Chomsky, “El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación superior”, *Bajo el Volcán* 13, núm. 21 (2013): 121-134.

¹⁴ *Ibid.*

Como bien pudo observarse, la idea de la universidad refleja todas estas crisis y sus cambios pueden utilizarse para identificar las posibles soluciones. En tiempo de crisis e incertidumbre tendemos a remontarnos a las raíces para encontrar una posible solución, como dice Zygmunt Bauman:

Las universidades son afortunadas porque a pesar de ser tan abundantes no hay dos que sean exactamente iguales y, además, porque en el interior de cada una de ellas hay una extraordinaria variedad de departamentos, escuelas, estilos de pensamiento, estilos de conversación e incluso estudios de preocupación estilística. Las universidades son afortunadas porque, a pesar de los esfuerzos de los autoproclamados salvadores, sábelo-todos y bienintencionados que desean comprobar lo contrario, no es posible ni compararlas ni medirlas con la misma vara y, lo que es más importante aún, ninguna de ellas habla al unísono.¹⁵

En el siglo XIX, especialmente en Alemania, se gestó la idea de la universidad que combinaba la docencia y la investigación, la defensa de su autonomía y la libertad académica. Según Habermas, “la idea de universidad desde Humboldt, es el proyecto de la cristalización de una forma de vida ideal”.¹⁶ La misión consiste en vincular el binomio ciencia y verdad a lo largo de las diversas formas de vida y realidad. “La idea de universidad tiene que ver así con las leyes culturales según las cuales se constituyen todas las formas del espíritu objetivo”.¹⁷

Para Habermas, la universidad necesariamente debe ser plural, no puede imponerse e inspirarse en la forma común de pensar de sus miembros, sino que debe permitir las diferencias. De hecho, parece que estas organizaciones dependen del desacoplamiento de los motivos de sus miembros respecto de los fines de la organización. Si un miembro de la organización se siente obligado con una idea debería limitar su espacio al horizonte estrecho del mundo intersubjetivamente compartido por

¹⁵ Zygmunt Bauman, “Universities: Old new and different”, en *¿The postmodern University?* ed. por A. Smith y F. Webster (Londres: Buckingham University Press, 1997), 25.

¹⁶ Habermas, “La idea de la universidad”, 1.

¹⁷ *Ibid.*

los otros miembros. Se pregunta: ¿Qué papel tiene la idea de la universidad para nuestra comprensión de los procesos de aprendizaje en la universidad? Los procesos formativos que se construyen en el medio universitario son distintos porque demandan *cierta comunidad* como conciencia corporativa que posibilita las autointerpretaciones del conocimiento y de los propios estudiantes.

Derrida nos dice que: “La universidad reclama y, en teoría, debería garantizársele —además de la llamada libertad académica— una libertad incondicional para cuestionar y aseverar, o yendo aún más lejos, el derecho de decir públicamente todo aquello que sea exigido por la investigación, el conocimiento y el pensamiento concerniente a la verdad”.¹⁸

Este compromiso con la verdad en la universidad, aunque enigmático y problemático, puede ser discutido, hasta el infinito, justo en la universidad y en las carreras que pertenecen a las humanidades. El asunto de la verdad y del iluminismo en la universidad está ligado a la cuestión humana, a un concepto de lo que es propio del hombre. Según Derrida, este concepto se reelaboró en la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 y en el concepto jurídico de crimen contra la humanidad. El concepto de hombre, de lo que le es propio, de sus derechos, es lo que se organiza, como sabemos, alrededor de la referida mundialización. “Esta mundialización querría ser una humanización. Si este concepto de hombre parece indispensable y siempre problemático, bien puede ser [...] discutido y reelaborado, como tal y sin condiciones, sin presuposiciones, solamente dentro del espacio de las nuevas humanidades”.¹⁹

De manera que la universalidad debe ser entendida como la pluralidad del pensamiento en la unidad de la comunidad universitaria en su búsqueda siempre inacabada de la verdad y su preocupación por el hombre. Como nos dice Heidegger:

La pregunta por el ser quebranta las cápsulas de las especialidades compartimentadas, que encierran a las ciencias; de su desparramamiento sin

¹⁸ Jacques Derrida, “El futuro de la profesión o la universidad sin condición (gracias a las ‘humanidades’, aquello que podría tener lugar mañana)”, en *Jacques Derrida y las humanidades*, ed. por Tom Cohen (Ciudad de México: Siglo XXI, 2005), 45.

¹⁹ *Ibid.*, 46.

freno ni límite en campos y recovecos aislados, las hace volver para componer de nuevo inmediatamente el saber con la fecundidad y la bendición de todos los poderes terrenales de la existencia histórica del hombre, a saber: naturaleza, historia, lengua; pueblo, costumbre, Estado; poesía, pensamiento, fe; enfermedad, locura, muerte; derecho, economía, técnica.²⁰

Prospectivas y posturas frente al futuro

Después de la Segunda Guerra Mundial, el mundo ha experimentado profundas transformaciones a consecuencia del gran crecimiento de la economía, como puede verse en lo ocurrido con el campesinado —una forma de vida que existe desde los tiempos arcaicos— que empezó a desaparecer en todos los continentes, pero más importante y generalizado fue el fenómeno del *auge de las universidades*, que recibían a los jóvenes para darles una profesión a fin de que participaran en la reconstrucción o la modernización y el desarrollo económico de sus naciones. La prolongación y duración de los estudios provocó una rápida expansión de lo que Eric Hobsbawm²¹ llama *cultura juvenil*, que se convirtió en la matriz de los cambios culturales y de comportamiento de los inicios de este siglo.

La “juventud” pasó a verse no como una fase preparatoria para la vida adulta, sino, en cierto sentido, como la fase culminante del pleno desarrollo humano [...] Se convirtió en dominante en las “economías desarrolladas de mercado”, en parte porque ahora representaba una masa concentrada de poder adquisitivo, y en parte porque cada nueva generación de adultos se había socializado en las universidades formando parte de una cultura juvenil con conciencia propia y estaba marcada por esta experiencia, y también porque la prodigiosa velocidad del cambio tecnológico daba a la juventud una ventaja tangible sobre edades más conservadoras o por lo menos no tan adaptables [...] La cultura juvenil se convirtió en la matriz de la revolución cultural en el sentido más amplio de una revolución en

²⁰ Martin Heidegger, “Discurso rectoral de 1933”, *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica* 10 (1961): 185.

²¹ Véase: Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX* (Buenos Aires: Crítica-Mondadori, 1998).

el comportamiento y las costumbres, en el modo de disponer del ocio y en las artes comerciales, que pasaron a configurar cada vez más el ambiente que respiraban los hombres y mujeres urbanos. Dos de sus características son importantes: era populista e iconoclasta, sobre todo en el terreno del comportamiento individual, en el que todo el mundo tenía que “ir a lo suyo” con las menores injerencias posibles, aunque en la práctica la presión de los congéneres y la moda impusieran la misma uniformidad que antes, por lo menos dentro de los grupos de congéneres y de las subculturas.²²

El crecimiento de la población juvenil y los programas de desarrollo económico de todos los países, tanto desarrollados como subdesarrollados, del Este y del Occidente ocasionaron el crecimiento de las universidades, lo que a su vez se tradujo en esa cultura juvenil que fue el centro de los cambios en los valores y conductas que el mismo Hobsbawm resume así:

La revolución cultural de fines del siglo XX debe, pues, entenderse como el triunfo del individuo sobre la sociedad o, mejor, como la ruptura de los hilos que hasta entonces habían imbricado a los individuos en el tejido social. Y es que este tejido no solo estaba compuesto por las relaciones reales entre los seres humanos y sus formas de organización, sino también por los modelos generales de esas relaciones y por las pautas de conducta que era de prever que siguiesen en su trato mutuo los individuos, cuyos papeles estaban predeterminados, aunque no siempre escritos. De ahí la inseguridad traumática que se producía en cuanto las antiguas normas de conducta se abolían o perdían su razón de ser, o la incomprensión entre quienes sentían esa desaparición y quienes eran demasiado jóvenes para haber conocido otra cosa que una sociedad sin reglas [...] Del mismo modo que nosotros damos por sentada la existencia del aire que respiramos y que hace posibles todas nuestras actividades, así el capitalismo dio por sentada la existencia del ambiente en el que actuaba, y que había heredado del pasado. Solo descubrió lo esencial que era cuando el aire se enrareció. En otras palabras, el capitalismo había triunfado porque no era solo capitalista. La maximización y la acumulación de beneficios eran condiciones necesarias para el éxito, pero no suficientes. Fue la revolución

²² *Ibid.*, 327.

cultural del último tercio del siglo lo que comenzó a erosionar el patrimonio histórico del capitalismo y a demostrar las dificultades de operar sin ese patrimonio. La ironía histórica del neoliberalismo que se puso de moda en los años setenta y ochenta, y que contempló con desprecio las ruinas de los regímenes comunistas, es que triunfó en el momento mismo en que dejó de ser tan plausible como había parecido antes. El mercado proclamó su victoria cuando ya no podía ocultar su desnudez y su insuficiencia.²³

Después del hundimiento de la Unión Soviética y la caída del socialismo, vinieron los escollos económicos. Casi desaparecieron los apoyos sociales del Estado y el reparto de los frutos del crecimiento se suspendió, la miseria y la desigualdad aumentaron. Parafraseando a Octavio Paz, el ogro dejó de ser filántropo y se quedó solo con su condición de ogro. Se generalizó la desesperanza y la desilusión. Ya no se tiene fe en las doctrinas del progreso ni en ninguna de las instituciones políticas, económicas, familiares, educativas y religiosas, aunque siguen predominando los valores capitalistas del dinero, el consumo, la sociedad de masas individualista y egoísta. A esta situación Alain Touraine²⁴ la llamó la *desmoralización*, a la que caracteriza por lo que llama la *desmodernización*, la *despolitización* y la *desocialización*, tal y como se observa en el incremento de la anomia, la proliferación de las ciudades anónimas, el incremento de la violencia y la marginación social.

La preocupación por el futuro no es un tema relevante entre los intelectuales postmodernos, ni en esta época de *modernidad líquida*, donde todo lo sólido se desvanece y aumentan las incertidumbres, al dejar a los individuos solos para enfrentar las adversidades sin ningún mecanismo solidario y así, el miedo se instala en nuestras sociedades.²⁵

El miedo constituye, posiblemente, el más siniestro de los múltiples demonios que anidan en las sociedades abiertas de nuestro tiempo. Pero son la inseguridad del presente y la incertidumbre sobre el futuro las que incuban y crían nuestros temores más imponentes e insoportables [...] parece que

²³ *Ibid.*, 336 y 345.

²⁴ Touraine, *¿Podemos vivir juntos?*

²⁵ Véase: Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre* (Ciudad de México: Tusquets, 2009), 7-42.

hemos dejado de tener el control como individuos, como grupos y como colectivos [...] carecemos de las herramientas que puedan elevar la política hasta el lugar en el que ya se ha instalado el poder, algo que nos permitiría *reconquistar y recobrar el control de las fuerzas que conforman nuestra condición compartida y definir así nuestro abanico de posibilidades y los límites de nuestra libertad de elección* [...] El demonio del miedo no será exorcizado hasta que construyamos tales herramientas.²⁶

Así nos instalamos en la crisis de la universidad de hoy. Muchas de las universidades actuales, temerosas de perder a sus alumnos y sus fuentes de financiamiento, se replegaron y, con un supuesto sentido práctico, apoyaron el libre mercado y se dedicaron a preparar especialistas con un saber fragmentado, con el objetivo de capacitarlos para satisfacer las necesidades presentes de las empresas globales. Así, abandonaron sus objetivos esenciales, tales como la reflexión sobre lo universal, la unidad de saberes y las propuestas de humanización futuras que pudieran reconstruir nuestras sociedades. Tal parece que pensar el futuro ya no es importante. Pero como nos dice Edgar Morin, la palabra realidad es incierta y oculta varias posibilidades porque remite a dos sentidos diferentes, lo temporal y lo factual.²⁷

96

La realidad de hoy es muy fuerte, ha abolido a la realidad de ayer, pero es también débil porque será abolida mañana [...] La historia nos muestra sin cesar la fragilidad de las realidades que fueron evidentes y triunfantes hoy, que a menudo ocultan otras que no pueden ser percibidos todavía. Son zonas de incertidumbre de la realidad [...] Esto muestra que es preciso interpretar la realidad para saber dónde está el realismo [...] El reconocimiento de nuestra realidad humana, social histórica es muy difícil [...] De este modo la realidad no solo está hecha de inmediatez. No es legible con toda evidencia en los hechos. Ideas y teorías que traducen la realidad pueden ser erróneas. Nuestra realidad solo es nuestra idea de realidad. La realidad también depende de la apuesta [...] El pequeño realismo que cree que la realidad es legible y solo ve lo inmediato, es ciego.²⁸

²⁶ *Ibid.*, 41-42.

²⁷ Véase: Edgar Morin, *Tierra patria* (Barcelona: Kairós, 1993), 151.

²⁸ *Ibid.*, 151-155.

El mismo autor explica que en las discusiones entre realismo e idealismo, tal como lo demostraron los totalitarismos del siglo XX, hay ideas que se imponen con una terrible energía y transforman lo real, pero también las ideas pueden ser terroríficas, como lo muestran los campos de concentración y los gulags del siglo pasado. Por eso mismo hay una relación de incertidumbre entre la idea y lo real. Esto nos sitúa en el terreno de lo posible, aunque ignoramos los límites entre lo posible y lo imposible, entre la incertidumbre más profunda de las posibilidades sociales y humanas. Por ello, Morin nos invita a hacer una apuesta que, reconociendo los riesgos, desarrolle estrategias que permitan transformar al presente y, si van por mal camino, rectificar o anular las acciones emprendidas.²⁹ En esa apuesta, la universidad tiene un papel preponderante para construir una cultura a favor del hombre.

Tal como decía Ortega y Gasset, el futuro no está determinado, no está escrito, hay que inventarlo. “El hombre es un ser cuya realidad primaria consiste en ocuparse de su futuro [...] El porvenir es lo aún indeciso, lo que no se sabe cómo va a ser, aunque de él se tienen ciertas expectativas probables, pero vagas. Si el pasado es lo que poseemos, el futuro es, por esencia, lo indócil [...] Hemos llegado pues a un momento en que es necesario inventar en todos los órdenes”.³⁰

En el epílogo de su obra *La historia como progreso*, Bernard Delfgaaw³¹ nos dice que, en su sentido más general, en la historia del cosmos y la naturaleza se desarrolla un crecimiento *hacia la libertad* y, desde que aparece el hombre, ocurre el crecimiento *de la libertad*. Sin embargo, la libertad entendida como libertad de elección, siempre es ambivalente, porque simultáneamente es libertad para edificar o para destruir. Precisamente por esto, hablar de libertad es apelar a la responsabilidad, a la reflexión moral que invita a dar la debida respuesta, aquella que abre nuevas posibilidades de edificar. Y este proceso no termina nunca,

²⁹ *Ibid.*, 161-172.

³⁰ José Ortega y Gasset, “Pasado y porvenir para el hombre actual”, en *Obras completas* (Madrid: Revista de Occidente, 1971), IX, 645-663.

³¹ Bernard Delfgaaw, *La historia como progreso* (Buenos Aires: Carlos Lohlé, 1968), III, 143-147.

MARÍA JULIA SIERRA MONCAYO

porque las posibilidades de destruir aumentan a medida que el hombre descubre nuevas posibilidades de edificación.³²

Si la libertad es decisiva, tanto el optimismo como el pesimismo son inadecuados por lo que respecta al futuro de la humanidad. En ambos existe una huida ante la propia responsabilidad: en el optimismo porque el hombre cree que todo irá bien, aun sin su propio esfuerzo, y en el pesimismo porque el hombre cree que al fin y a la postre todo terminará en desastre, aun a pesar de su propio esfuerzo [...] El hombre debe aprender a encontrarse a sí mismo, debe poder vivir su existencia llena de sentido. [...] Solo una actitud ante la vida y el mundo que los considere valiosos, puede conservarlos para el futuro. Los hombres son sus propias posibilidades y las del futuro [...] el hombre tiene el mandato de hacer *bueno* al mundo para poder vivir en él.³³

Y aunque el futuro sea incierto, el auténtico realismo es la única postura responsable, porque con esta actitud el hombre sabe cuál es la naturaleza de su misión y se compromete con ella. Esto no quiere decir que por ello el futuro sea tal y cual lo imaginamos o deseamos, pero sabe que el mundo solo será mejor mediante su acción. El no saber a ciencia cierta si lo logrará, no lo exime de actuar para lograrlo.

98

³² Tal como la concebía Teilhard de Chardin.

³³ Delfgaaw, *La historia como progreso*, 144-145.

La educación como utopía

La utopía forma parte de una noble tradición intelectual y la expectativa utópica ha sido siempre una actitud compartida por quienes aspiran a una superación del presente desde el diseño de un futuro [...] Utopía es un sueño de liberación, es la construcción atrevida de la esperanza [...] No se construye con certezas, su edificación no se sustenta en el dogmatismo profético [...] Germina con frescura y casi ciego atrevimiento allí donde el espacio de la vida humana es tan estrecho que necesita ser ampliado, imaginado, creado.

—Ernesto Garzón Valdés³⁴

Hablar del futuro parece un contrasentido en una época como la nuestra, en la que prevalece la incertidumbre y la desconfianza. Gilles Lipovetsky³⁵ afirma que la falta de entusiasmo es la principal característica del mundo de hoy. Desaparecieron las ideologías y los metarrelatos, las utopías se empequeñecieron, ya no interesa cambiar al mundo. Sin embargo y a pesar de navegar contra la corriente creemos que la educación es nuestra gran esperanza.

Pensar el futuro es tarea de todo proyecto educativo, y es una de las actividades sustantivas de la universidad. Se fundamenta en la esperanza de construir al hombre y orientar la historia hacia fines más humanos. Es así como se entiende que toda tarea educativa es una apuesta al tiempo de larga duración. Todo programa se diseñó ayer, se aplica hoy y sus frutos se conocerán mañana. Por eso el antropólogo Marc Augé³⁶ dice que las políticas educativas imperantes en nuestros días solo vinculan la educación, especialmente la universitaria, con el empleo y el desarrollo económico. No se ocupan de “crear las condiciones para una cultura general.” Dejan de lado la cuestión de la finalidad principal de cons-

³⁴ Prólogo a *De la perplejidad a la utopía*, de Carlos de la Isla (Ciudad de México: Coyoacán-ITAM, 1998), 12-13.

³⁵ Gilles Lipovetsky, *La era del vacío* (Barcelona: Anagrama, 1986).

³⁶ Marc Augé, *Una utopía de la educación*, <http://www.lanacion.com.ar/1503605-una-utopia-de-la-educacion>.

truir al hombre y al auténtico conocimiento como destino común de la humanidad.³⁷

Jaques Delors³⁸, en el Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, nos dice que frente a los grandes retos que enfrentamos, la educación es el instrumento indispensable para encararlos y progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

En su sentido original, cuando Tomás Moro escribió *Utopía*, su libro no solo quería describir lo que en *ninguna parte* existía, sino que cuestionaba la sociedad de su época y proponía soluciones y cambios, de manera que toda educación, siguiendo el verdadero sentido de la utopía, denuncia, propone y anuncia un mundo más justo y más humano. Se funda en una antropología que concibe al hombre de manera integral y piensa que toda persona libremente busca la verdad y el bien y se compromete con su propio desarrollo y se responsabiliza por el de los demás.

El siglo XX fue el siglo de la realización de utopías que pretendieron construir al “hombre nuevo” utilizando recursos científico-técnicos y se convirtieron en las grandes pesadillas de la guerra, del totalitarismo, la exclusión y el exterminio de los otros, es decir de aquellos considerados como disidentes, discapacitados, diferentes. Por esto *la utopía, en su sentido más auténtico conoce al mundo y al hombre, critica lo que atenta contra los valores fundamentales de la dignidad, la justicia y la libertad humanas*. Esto constituye el núcleo de lo que se llama *cultura general*.

³⁷ “Las políticas actuales [...] van todas en el mal sentido, independientemente de lo que pretendan, porque estas al mismo tiempo se resignan al fracaso escolar, vinculan estrechamente la cuestión de la escuela o la de la universidad con la del empleo, no se ocupan lo suficiente de crear las condiciones de una cultura general que no dependa del entorno familiar o social y, en resumen, descuidan la cuestión de los fines o la limitan al ámbito de la economía afirmando, por ejemplo, que el regreso al crecimiento es una condición previa absoluta a toda iniciativa social [...] El conocimiento, contrariamente a la ideología, no es ni una totalidad ni un punto de partida. Se trata, al contrario, de gobernar con vistas al saber, de asignarse el saber como una finalidad, individual y colectiva, destinada a seguir siendo prospectiva y asintótica.” *Ibid.*

³⁸ Jaques Delors, “La educación o la utopía necesaria”, en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (Madrid, Santillana-UNESCO, 1996), 7.

Por ello, la educación universitaria debe conservar la *formación humanista*, la que aportan los Estudios Generales, al fortalecer el criterio personal y la crítica comprometida con el bien común. Por eso Pablo Latapí,³⁹ en 1999, en el Congreso Internacional de Educación (Guanajuato, México) definió como la misión fundamental de toda educación: consolidar el criterio propio, reforzar la capacidad de pensar y reflexionar, elaborar una crítica responsable y comprometida con los valores de la dignidad humana y la construcción de una sociedad más libre, más justa.

Así, la primera pregunta que salta a la vista es: ¿qué es el hombre? Esta es una pregunta perenne que coloca en el centro del pensamiento la dificultad del problema humano. De modo personal la cuestión se refiere a ¿quién soy? Incluye interrogantes tales como: ¿de dónde vengo?, ¿a dónde voy? ¿qué significa ser hombre? Las respuestas nunca han sido definitivas ni pueden serlo. Sin embargo, gracias a ellas se definen las diferentes etapas de la historia humana y de cada existencia personal. El carácter apremiante de la pregunta, así como lo inacabado y transitorio de las respuestas, revela la naturaleza de lo humano.

La cuestión se plantea en el presente, pero comprende el pasado y el futuro. Sitúa al hombre en las dimensiones de la trascendencia, más allá de los límites de la inmanencia histórico-temporal y de la inmediatez del hoy. Impele a salirse de la esfera de lo individual y lo particular, comprende a “los míos”, con quienes me identifico, y a “los otros”, aquellos frente a los que me distingo y contrapongo. Obliga a reflexionar acerca de los sentidos de la existencia, así como los de la naturaleza y los significados de la acción personal y social.

Aunque la pregunta es la misma, las respuestas son múltiples. Cada época y cada cultura tienen sus formas peculiares de ver el mundo, sus lógicas de funcionamiento, sus modos particulares de mirarse a sí mismos y de mirar a otros, de olvidar y acumular experiencias, de interpretar el pasado y, por ende, de significar y construir su futuro. Estos modos particulares dependen de las distintas aportaciones individuales y sociales, de los cambios generacionales, de las diversas tradiciones culturales y de la multiplicidad de contactos entre los hombres.

³⁹Véase: http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=228&archivo=3-17-228ouh.pdf&titulo=Utopias y educación.

Se refiere al punto de partida de toda antropología filosófica,⁴⁰ para la cual el hombre es un ser incompleto que debe construirse a sí mismo, pues al hacerse hace cosas y estas son las que lo van autodeterminando. Por esto, la tarea fundamental de cada persona es construirse a sí misma mediante su obrar. Así es como el ser humano se hace a sí mismo y se humaniza haciendo.⁴¹ Existe un vínculo entre las obras del hombre tales como:

1. Las instituciones, en las que se relaciona con los demás.
2. Los conocimientos que adquiere e inventa, tales como las ciencias, técnicas y demás saberes.
3. La cultura, que lo moldea, le proporciona normas, le da identidad; y lo relaciona y distingue de *los otros*.
4. El trabajo que realiza para producir cosas y satisfacer sus necesidades y que como quehacer humano transforma y crea cosas, además de su propio ser histórico.

Por este motivo, la sociología contemporánea⁴² representada por autores como Alfred Schütz, Peter Berger y Thomas Luckman explican que la sociedad produce al hombre, de la misma manera que el hombre produce a la sociedad.

La situación del organismo humano en el mundo se caracteriza pues, por una inestabilidad intrínseca. El hombre no encuentra una relación dada con el mundo, sino que debe constantemente tratar de establecerla. La misma inestabilidad distingue a la relación del hombre con su cuerpo. Curiosamente el hombre *está en desequilibrio consigo mismo*. No puede permanecer internamente en reposo, sino que debe, de manera constante, llegar a un acuerdo consigo mismo mediante su expresión en la actividad. La existencia humana es un permanente *acto equilibrador* entre el hombre

⁴⁰ Véase: Héctor Mandrioni, *La vocación del hombre* (Buenos Aires: Guadalupe, 1988); Emerich Coreth, *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica* (Barcelona: Herder, 1976); Paul Ricoeur, *Sí mismo como otro* (Ciudad de México: Siglo XXI, 1999).

⁴¹ Véase: Melville Herskovits, *El hombre y sus obras* (Ciudad de México: FCE, 1959).

⁴² Véase: Peter Berger y Thomas Luckmann, *La construcción social de la realidad* (Buenos Aires: Amorrortu, 2001); Peter Berger, *El dosel sagrado* (Buenos Aires: Amorrortu, 2013); Alfred Schütz, *Fenomenología del mundo social* (Buenos Aires: Paidós, 1972).

y su cuerpo y entre el hombre y su mundo [...] en este proceso *el hombre crea un mundo... su mundo* en el que *termina de construir su propio ser* [...] El hombre no solo crea un mundo, sino que también se crea a sí mismo [...] Ese mundo humano es la cultura que se convierte en su *segunda naturaleza*.⁴³

La cultura como totalidad de los productos del hombre está constituida por elementos tanto materiales como inmateriales. Entre los materiales se encuentran las herramientas, técnicas, obras arquitectónicas, utensilios, ropajes y objetos diversos. Inmateriales como el lenguaje, mediante el cual el hombre se comunica con sus semejantes y construye un complejo sistema de símbolos que impregnan todos los aspectos de su vida, y edifica su propia sociedad. La sociedad responde también a otra característica antropológica del hombre: su sociabilidad. El hombre es producto de la sociedad al mismo tiempo que la sociedad es un producto humano, existe una relación dialéctica entre el hombre y su sociedad. Por ello, toda existencia humana es coexistencia y toda actividad humana es social. Solo podemos llegar a ser nosotros mismos gracias a los otros quienes posibilitan que yo sea, pero no a imagen y semejanza de los demás, si no de acuerdo con mi propia conciencia y convicciones, y así me convierto en un *yo mismo*.⁴⁴ El hombre construye al hombre para que cada quien llegue a ser un sí mismo único. Esta es la tarea esencial de la educación, lo que constituye el núcleo central de la utopía educativa.

Hay otras utopías más reducidas, y podríamos calificarlas de peligrosas, tales como las que piensan a la universidad como empresa, ya sea porque buscan hacer de ella un apéndice más de la empresa transnacional o porque creen que para garantizar su autonomía deben producir sus propios recursos y, por lo tanto, deben convertirse ellas mismas en una universidad-empresa.

Robert Lapiner⁴⁵ pertenece al primer tipo. Sostiene que las universidades deben desarrollarse siguiendo el modelo empresarial y afirma que

⁴³ Berger *El dosel sagrado*, 17-20.

⁴⁴ Véase: William Luypen, *Fenomenología del derecho natural* (Buenos Aires: Carlos Lohlé, 1968), 152-163.

⁴⁵ Robert S. Lapiner, pedagogo estadounidense. Fue decano de educación continua en la Universidad de California y decano y canciller de Educación Continua y Estudios Profesionales de la Universidad de Nueva York.

la tarea fundamental de la educación universitaria es la de capacitar al capital humano para dirigir el mundo global.

Para que la educación superior responda a la etapa transnacional de la organización industrial e intelectual dependerá de tres factores: 1) Adaptación a las estructuras internacionales existentes para la actividad transnacional; 2) Mayor acercamiento de la industria y la academia, no solo en áreas de posibilidades directas de colaboración (investigación, comercialización de descubrimientos científicos, entrenamiento), sino en una definición en general de misiones y estructuras administrativas; y 3) Desarrollo de oportunidades progresivamente incrementadas para la movilidad, con énfasis particular en el acceso y uso de tecnologías de telecomunicaciones educativas y las relacionadas con las necesidades empresariales e industriales.⁴⁶

Jaques Attali, por su parte, anticipa que las universidades se transformarán en una empresa capaz de generar sus propios recursos:

Universidad es la organización capaz de un gran desarrollo si un día logra suficiente autonomía. No solo continuará impartiendo enseñanzas superiores y controlará la enseñanza secundaria, que le seguirá suministrando su clientela seleccionada, sino que también, y sobre todo, producirá y venderá servicios de toda clase: educación permanente, innovación, creación de empresas de alta tecnología, edición de periódicos, gestión de patentes [...] Algunas universidades lo lograrán con tanto más éxito cuanto mejor hayan sabido imponer y dar prestigio a ciertas marcas mundiales. Entonces producirán anualmente un valor superior al de ciertos países. Ya actualmente con las empresas creadas en su órbita, el MIT (Massachusetts Institute of Technology) produce más que Dinamarca, vigésimo cuarta potencia mundial.⁴⁷

A pesar de la crisis de la universidad en su relación con las empresas y los fenómenos económicos, no han desaparecido por completo las utopías, aun cuando se busca formar profesionales capaces para el

⁴⁶ Véase: Robert Lapiner, *Definiciones y retos en la educación superior transnacional*, <http://publicaciones.anuies.mx/revista/90/1/5/es/definiciones-y-retos-en-la-educacion-superior-transnacional>.

⁴⁷ Jacques Attali, *Diccionario del siglo XXI* (Barcelona: Paidós, 2007), 339.

mercado laboral. En esta época en la que los grandes proyectos de construcción histórico-social ya no movilizan a grandes sectores de la población, en la que se afirma que vivimos el “fin de las ideologías”, en la que prevalece la incertidumbre por el futuro, siguen predominando las utopías científico-técnicas y se piensa que ellas serán la respuesta a la mayoría de nuestros problemas. Sin embargo, también tenemos sentimientos ambivalentes, porque al mismo tiempo que aumentan nuestro poder para crear, dominar y transformar y nos ayudan a mejorar la calidad de vida, pero en muchos casos son perniciosas para el propio hombre y pueden generar más problemas que los que se buscaba solucionar. Aldous Huxley en *Un mundo feliz* nos lo advierte en uno de los epígrafes de su libro, cuando cita a Nicolás Berdiaiev:⁴⁸

Las utopías se presentan más realizables de lo que nunca antes se creyó. Actualmente nos encontramos ante una situación muy angustiada: ¿cómo evitar su realización definitiva? La vida se dirige hacia las utopías. Podría ser que se inicie un nuevo siglo, un siglo en el que los intelectuales y la clase culta soñarán los medios de evitarlas y volver a una sociedad no utópica, menos “perfecta” y más libre.⁴⁹

Precisamente por esto la educación universitaria, además de formar profesionistas eficientes, competentes y preparados, debe formar hombres sabios, aptos para dirigir sus acciones hacia el desarrollo humano, que es el sentido y fin último de cada profesión. Tal como decía John Stuart Mill:

Los hombres son hombres antes de ser economistas, abogados, médicos o empresarios; si los hacemos capaces y sensatos serán profesionistas capaces y sensatos. Lo que los estudiantes deben llevarse de una universidad no solo es el conocimiento profesional, sino aquello que rija el uso de ese conocimiento e ilumine con la cultura general sus campos de especialidad técnica.⁵⁰

⁴⁸ Véase: Nikolai Berdiaiev, *Orígenes y espíritu del comunismo ruso*, trad. por Francisco Sabate (Valencia: Fomento de Cultura, 1958).

⁴⁹ Aldous Huxley, *Un mundo feliz*, trad. de L. Santa Marina (Ciudad de México: Porrúa, 2010), 1.

⁵⁰ Javier Beristain, *Saber para prever; prever para actuar. Ensayos sobre la educación* (Ciudad de México: ITAM, 2010), 146.

Los conocimientos profesionales y especializados no son contrarios, se complementan. La cultura general y el humanismo son necesarios para orientar al universitario en su acción profesional. Por ello creemos, como afirma el maestro José Ramón Benito que:

[...] la formación del hombre es la aspiración de todo humanismo y de toda cultura [...] la eficacia profesional y el desarrollo personal, lejos de ser cosas opuestas, resultan en realidad indisolubles. Y así, el desempeño de una actividad específica dentro de la sociedad no puede lograrse sino dentro de una auténtica formación humana [...] A partir de lo que un hombre piensa y de cómo ve el mundo, es que habrán de derivar sus acciones, sus afanes y sus actitudes. Al menos son sus convicciones más hondas las que lo animan y le dictan las normas o imperativos que dan sentido a su responsabilidad. Es en función de una cierta jerarquía de valores más o menos implícita, pero real, que un hombre vive. El concepto de hombre, de mundo y de vida que se tenga será lo que fundamenten un cierto modo de comportarse y de “justificar” los fines que se persigan y las técnicas profesionales que se utilicen.⁵¹

Misión de la universidad y de los estudios generales

106

La universidad como institución, desde sus orígenes fue una comunidad intercultural dialogante. Estas cualidades la enriquecieron y le permitieron pensar, cuestionar y proponer; están en el núcleo de su tradición educativa como cultivo de nuevas realidades humanas. Así es como analiza el presente, critica los problemas actuales, propone las transformaciones necesarias e imagina soluciones posibles que permitan la convivencia en la pluralidad intercultural; el reconocimiento de la dignidad existente en todos y cada uno de los miembros de la humanidad; las relaciones pacíficas, a pesar de los conflictos; la justicia que busca la equidad en medio de las diferencias que esclavizan; porque para la universidad “nada de lo humano le es ajeno”.

⁵¹ José Ramón Benito Alzaga, *Estudios Generales en el ITAM*, ponencia presentada en la Asamblea Nacional de la Anfeca, julio de 1973, http://generales.itam.mx/sites/default/files/estudios_generales_en_itam.pdf.

Es el valor de lo humano y no el de la tolerancia, como afirma Todorov,⁵² el que resume los únicos universales que descubrimos mediante la razón sustantiva y que se encuentran profundizando en cada cultura particular, porque el denominador común es que todos somos hombres, esta es nuestra identidad fundamental.

El principio de tolerancia (o de piedad) del cual nos valemos hoy en día [...] solo es una cualidad cuando los “objetos” respecto a los que se ejerce son verdaderamente inofensivos [...] en cambio, la tolerancia está fuera de lugar si los “objetos” en cuestión son las cámaras de gas o los sacrificios humanos [...]. Si condeno las cámaras de gas o los sacrificios humanos es en nombre de principios absolutos que proclaman la igualdad del derecho de todos los seres humanos o el carácter inviolable de su persona [...]. Aunque es preferible practicar la tolerancia antes que la justicia somera, por esto, la piedad y la tolerancia ocupan su lugar del lado de las intervenciones prácticas.⁵³

Como agente humanizador, la universidad debe promover y fundamentar razones éticas que pongan en el centro de toda actividad al hombre que es quien da la unidad y sentido a su razón de ser e ilumina a cada disciplina particular. La sustantividad es lo que un hombre puede tener. El concepto de sustancialidad se refiere al hombre y se usa de manera análoga para otros entes. Sustantividad significa estar-en-relación-con como tener un ser-sí-mismo en libertad. La sustancialidad no se limita a su mero funcionamiento, pero no es nada sin este funcionamiento. La universidad como sustancialidad, implica relación con los distintos ámbitos sociales, las diferentes problemáticas, la realidad política y las organizaciones económicas. Al mismo tiempo debe tener una relación consigo misma, que es la de su autonomía y la libertad para cuestionar en la búsqueda de la verdad. Por todo ello, la universidad no se limita como realidad sustancial al mero funcionamiento, a las actividades administrativas y los requisitos académicos en el otorgamiento de títulos y equivalencias, pero no es nada sin este funcionamiento. De hecho, es su-dirigirse-al-mundo, pero manteniéndose a distancia de él. La uni-

⁵²Tzvetan Todorov, *Las morales de la historia* (Barcelona: Paidós, 1993), 103-116.

⁵³*Ibid.*

versidad está en el mundo a través de sus acciones de docencia, investigación y difusión, pero su lugar está más allá de ellas, en cuanto invita a su comunidad a desarrollar su fuero interno. A reflexionar en lo que todavía no se ha pensado ni se ha realizado. La universidad es un lugar que invita a los hombres a teorizar, a meditar y a contemplar sobre los problemas esenciales del hombre. La filosofía no es nunca mera ciencia, sino, como dice la palabra, afán siempre nuevo de sabiduría. Si el mundo, por amor de la ciencia, desdeña la sabiduría, cava la fosa de la ciencia, que no puede ejercerse sin una determinada medida de sabiduría.

Aunque la misión sustantiva de la universidad es tarea de todas sus entidades académicas y administrativas, los estudios generales son el elemento más propiamente orientado a formar a la persona un tipo de cualidad que le permita su desarrollo integral y le capacite para ubicarse significativa y responsablemente en el mundo, a partir de una trayectoria histórica y desde una perspectiva humanista fundamental.

Después de varios años de análisis y reflexión colectiva sobre los problemas que aquejan al mundo y al hombre de nuestro tiempo, los miembros de la comunidad académica del ITAM seguimos pensando que el contenido y el aporte del área académica del Departamento de Estudios Generales de nuestro Instituto se integra con:

- a) Toda expresión del hombre cuya consideración intelectual no se limite, con exclusividad, al campo de los métodos y explicaciones de las ciencias particulares.
- b) A un conjunto de áreas específicas constituido por lo que podría seguirse llamando *humanidades*: historia, literatura, arte, educación, religión y filosofía.
- c) Sobre esos dos componentes, y desplazando la primacía de uno a otro, según sea más adecuado para cada caso, la comunidad del Departamento ejerce sus actividades de docencia, investigación y extensión.

Ser miembro de una universidad y participe de los valores de los estudios generales significa pertenecer a una comunidad viva que anhela la sabiduría y con ella, transformar todas las dimensiones de la propia existencia y recrear al mundo.