

*ESENCIA, SENTIDO Y DEBER-SER
DE LA UNIVERSIDAD DESDE
EL ENFOQUE CRÍTICO DE
LA SUVIDAGOGÍA*

*ESENCIA, SENTIDO Y DEBER-SER
DE LA UNIVERSIDAD DESDE
EL ENFOQUE CRÍTICO DE
LA SUVIDAGOGÍA*

*Samuel González-Arizmendi
Galo Alarcón Contreras*

Montería - Córdoba

ESENCIA, SENTIDO Y DEBER-SER DE LA UNIVERSIDAD

©SAMUEL GONZÁLEZ-ARIZMENDI

Email: gsamuel@correo.unicordoba.edu.co

Email: sarismendiarache@yahoo.es - Cel: 3017757996

GALO ALARCÓN CONTRERAS

gamacon03@hotmail.com - Cel: 3145551476

Montería - Córdoba - Colombia S. A.

PRIMERA EDICIÓN: julio de 2012

SEGUNDA EDICIÓN: mayo de 2019

SELLO EDITORIAL: Universidad de Córdoba (978-958-9244)

e-mail: biblioteca@correo.unicordoba.edu.co - Tel: 7860300

DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO: Felicia Palomo Avila

DISEÑO PORTADA: Jorge Quintero

EDICIONES PALOMA: calle 22 N° 17-46 Apto. 102 B/Urbina

Cel. 3005467068 - felicitapalomo@hotmail.com

Montería - Córdoba - Colombia

ISBN N° 978-958-9244-93-7

Impreso en Colombia

Printed in Colombia

***A los estudiantes, profesores, trabajadores y directivos
críticos de la Universidad de Córdoba-Colombia, quienes
batallan por la democracia universitaria.***

"Declarar en la misión que la universidad está a favor de la excelencia equivale a no decir nada. ¿Quién podría estar en contra? Es una declaración vacía a menos que se diga en qué se piensa concretamente al hablar de excelencia".

Bill Readings, autor de "La Universidad en Ruinas".
Profesor en Harvard y Montreal

"Ahora encontramos una sociedad que critica a la Universidad, una Universidad que debe rendir cuentas frente a públicos externos y un sistema de educación superior donde actores tradicionalmente excluidos, ahora son copartícipes o hasta protagonistas del cambio".

Rollin Kent

UNIVERSIDAD

Eres Universidad por tu
globalidad y localidad, porque en
lo local se encuentra lo universal,
pero en la grandeza de ésto también se
apresenta lo local.

Eres el saber, la ciencia y la técnica
de una región y de un país,
eres el todo del mundo

Sin el todo que eres, tus partes
no pueden actuar,
tampoco éstas funcionan
si el todo que tienes.

Eres universidad por tu
esencia, sentido y deber-ser que
te asiste en lo más profundo
desde tu existir.

El saber, la ciencia y la técnica
que genera la docencia,
la investigación y la
extensión, te conducen a ser universal.

Tomado del texto: «Tensiones en la educación». De Samuel
González-Arizmendi.

CONTENIDO

PRÓLOGO	17
PREFACIO	29
PARTE 1	
DE LA UNIVERSITAS A LA UNIVERSIDAD	45
1.1 PARA LA CUAL FUE HECHA: SU HISTORICIDAD	46
1.1.1 Referente socio-histórico	46
1.1.2 Función corporativa	53
1.1.3 Función de universalidad	54
1.1.4 Función científica	55
1.1.5 Función de autonomía	55
1.2 LA TRANSFORMACIÓN EN LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD	56
1.3 ¿POR QUÉ NO DEFENDER LO QUE NOS PERTE- NECE?	65
PARTE 2	
INCOMPATIBILIDAD ENTRE EL CONCEPTO DE UNI- VERSIDAD-EMPRESA, LA CONSTITUCIÓN Y LA LEY	69
2.1 LA EDUCACIÓN SEGÚN LA CONSTITUCIÓN Y LA JURISPRUDENCIA	70
2.2 LA UNIVERSIDAD EN LA LEY 30/92 Y EL CÓDIGO DEL COMERCIO	76
2.3 EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD, Y GLOBALIZACIÓN	82

PARTE 3

LA ESENCIA DE LA UNIVERSIDAD	87
3.1 FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD	87
3.1.1 Docencia universitaria	87
3.1.1.1 Heteroestructuración	93
3.1.1.2 Autoestructuración	95
3.1.1.3 Interestructuración	97
3.1.2 Investigación universitaria	101
3.1.2.1 ¿Cual investigación?	102
3.1.2.2 ¿Cómo algunos entienden la investigación?	109
3.1.3 Extensión universitaria	116
3.1.3.1 Proyección académica externa universitaria	116
3.1.3.2 Proyección social externa universitaria	117
3.2 FUNCIÓN CRÍTICA-REFLEXIVA DESDE LA UNIVERSIDAD	121

PARTE 4

EI SENTIDO DE LA UNIVERSIDAD	125
4.1 EL DIRECCIONAMIENTO DE LA ÉTICA EN LA UNIVERSIDAD: ACCIONES CON UNICIDAD	126
4.2 EL SENTIDO DE PODER COMPRENDER LA DINÁMICA CRÍTICA REFLEXIVA EN LA UNIVERSIDAD	133
4.2.1. Perceptar la función social de la universidad	133
4.2.1.1 Visión política-educativa	133

4.2.2	Aceptar la función social de la universidad	139
4.2.3	Apropiar la función social de la universidad	142
4.2.4	Actuar en la función social de la universidad	144

PARTE 5		
	EL DEBER-SER DE LA UNIVERSIDAD	147
5.1	FORMAR Y EDUCAR AL SUJETO PARA TRANSFORMARLO	148
5.1.1	Construcción del saber	148
5.1.2	Relación aproximativa del deber-ser de la Universidad con el saber y la familia	151
5.1.3	Ser-sociedad en construcción	161
5.1.4	La Universidad y la convalidación de saberes en relación con la cultura	174
5.1.5	La relación entre mismidad y multiculturalismo como posibilidad pedagógica para potenciar la educación inclusiva en la Universidad	178
5.2	CONTROL Y CONECTIVIDAD CON LO QUE SE FORMA Y EDUCA	190
5.2.1.	En la Universidad y fuera de ella	190
5.2.2.	Presentar propuestas de desarrollo alternativos a los entes gubernamentales	193

PARTE 6

LA ESENCIA, EL SENTIDO Y EL DEBER-SER DEL SUJETO EN LA UNIVERSIDAD	195
6.1. A NIVEL DE DOCENCIA	196
6.1.1 Estudiantes taxonomizados	196
6.1.1.1 Estudiante céntrico	197
6.1.1.2 Estudiante metamórfico	198
6.1.1.3 Estudiante atlético	199
6.1.1.4 Estudiante crítico-iluminado	200
6.1.2 Docentes taxonomizados	200
6.1.2.1 Docente dacente	207
6.1.2.2 Docente decente	208
6.1.2.3 Docente dicente	208
6.1.2.4 Docente ducente	209
6.1.3 Algunos trabajadores descontextualizados	209
6.1.4 Algunos administrativos excesivamente obedientes y descontextualizados	211
6.1.4.1 A manera de historia de vida	212
6.2 A NIVEL DE INVESTIGACIÓN	215
6.2.1 La Universidad colombiana: una institución alterada	215

PARTE 7

EL RESCATE DE LA ESENCIA, EL SENTIDO Y EL DEBER-SER DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DE- SARROLLO DE LOS PROCESOS MISIONALES	229
7.1. PUNTO DE PARTIDA	229
7.1.1 Preguntarse ¿Qué es la universidad?	229
7.1.2 ¿Cómo ha sido históricamente?	231
7.1.3 ¿Cómo ser fuertes en los procesos misionales?	233
7.1.3.1 El Respeto por las diferencias	233
7.1.3.2 El sentido de pertenencia por la institución	234
7.1.3.3 La calidad del recurso humano	234
7.1.3.3.1 Empoderamiento de la población estudiantil	235
7.1.3.3.2 Empoderamiento de los docentes	236
7.1.3.3.3 Empoderamiento de los trabaja- dores	237
7.1.3.3.4 Empoderamiento de los directivos	237
7.1.4 Soporte tecnológico y bibliográfico	238
7.2 LO INMEDIATO PARA PODER TRANSFORMAR	232
7.2.1 Transformación en el campo organi- zacional	238
7.2.2 Construcción de un posicionamiento sobre los procesos misionales de la universidad	240

7.3 ACCIONES PARA RECUPERAR LA INSTITUCIONALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ALTERADAS EN SUS PROCESOS MISIONALES	241
7.3.1 Proyecto de identidad para la recuperación de la institucionalidad de universidades alteradas	241
7.3.2 Gestión, administración y reorganización para la institucionalidad	242
7.3.3 Infraestructura pertinente	243
7.3.4 Desempeño académico	244
7.3.5 Convivencia y desarrollo humano	245
7.3.6 Presencia nacional e internacionalidad	246
8. DISEÑO DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS	247
9. RECURSOS FINANCIEROS	248

BIBLIOGRAFÍA	251
--------------	-----

ANEXOS

1. El cataclismo de Damocles	271
2. Reflexión sobre el sentido de pertenencia	279
3. El Don de rabino	281

PRÓLOGO

Joaquín Rojano De la Hoz¹

"Estas situaciones de la Universidad que me torpedean la mente y me llenan de ironía". Profesor José Gabriel Flórez. Lunes 5 de Octubre de 1998. Vísperas de Paro Nacional².

Este libro atrevido era una necesidad frente a la falta de un pensamiento que sistematizara el esfuerzo reflexivo y de acción sobre lo que ha devenido en nuestra historia reciente, en torno a lo que hoy llamamos UNIVERSIDAD.

Este producto académico es hoy la concreción de la marcha de empujes del conocimiento, aventura a la que han apostado dos profesores universitarios, los docentes Samuel González-Arizmendi y Galo Alarcón Contreras en la Universidad de Córdoba, hacia la que dirigieron la observación, aquélla que Galilei, como lente de investigación, comenzó en el mundo, y lograron entrever en ella, el todo holístico de la educación superior, afectado por el síndrome categórico de lo que llaman y, que hoy todos podamos reconocer, como La Universidad Alterada. A la letra

¹ Sociólogo, Magister en Proyectos de Desarrollo Social. Docente de Tiempo Completo de la Universidad de Córdoba. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Departamento de Psicopedagogía.

² Rojano De la Hoz, Joaquín. Registrado en el Cuaderno de Campo N° 15, pág. 139. 5 de octubre de 1998. Montería, Colombia.

lo dicen: "...como aspecto nodal (...), se destaca sobre todo el contenido de la actual política financiera del Estado colombiano para la Universidad Pública que conllevaría a ésta a la bancarrota y por ende a la privatización. Este es el principal síntoma del deterioro institucional que afronta la educación superior colombiana; a partir de aquí, se genera toda la ALTERACIÓN de la misma..." Pues bien, acerca de este fenómeno de intromisión es de que trata este libro, pero con la apertura de amplias ventanas para que entre un aire nuevo de la mañana que refresque sus estructuras y para que se propicie una nueva mirada salvadora acerca de la dinámica a seguir en la Universidad.

El planteamiento del problema es de una crudeza tal como la registran estos investigadores con un lenguaje propio, cotidiano, sinuano y caribe, así como habla la gente cuando la realidad le duele, (por lo cual lo historiamos como un libro de osadías). Ellos lo plantean llanamente. Se trata de "La barbarie académica-administrativa que vive la Universidad de Córdoba". Sin embargo, la investigación no se queda en el mero análisis situacional sino que, desde esta identificación problemática local, desarrolla todo un cuerpo teórico práctico de lo que es, de su sentido y de lo que debe ser la Universidad.

Samuel y Galo con este trabajo reviven hoy esa tradición crítica propia de W. Humboldt³, el sabio hermano de

³ El profesor Rafael Ahumada invitado para hablar de la conformación de la Universidad alemana, se refirió a W. Humboldt, el que trazó los lineamientos que conciben a la Universidad como el espacio académico donde "docentes investigadores y alumnos aprendices en interacción construyen el conocimiento". (Charla sobre Universidad e Investigación, el miércoles 7 de Octubre de 1998, día del paro nacional cuando el país fue una agrupación al unisono contra la política neoliberal, en los inicios de la administración del presidente Andrés Pastrana Arango) Rojano De la Hoz, Joaquín. Cuaderno de Campo N° 15, pág. 141. Universidad de Córdoba. Montería, 1998.

Alexander, el aventurero, que nos hace vislumbrar este libro dentro de la categoría de la intrepidez necesaria, para que el conocimiento adquiriera seriedad y construcción en la investigación frente a fenómenos como las reformas lesivas educativas de las políticas neoliberales en Colombia. Frente a este planteamiento problemático los investigadores formularon las siguientes preguntas:

¿Cómo estamos viendo la Universidad o bajo qué concepciones la visionamos? ¿Será que estamos colaborando a edificar la personalidad e integralidad de la comunidad universitaria bajo la cultura de la autoridad, el respeto, y la lealtad con el objetivo de construir comunidades de académicos e intelectuales (...) para los procesos de formación y educación de los sujetos que van a transformar el contexto donde se desenvuelven?

Con estas preguntas de investigación, los autores comienzan a develar la encrucijada de la sinrazón que vive la Universidad y resienten el comportamiento pasivo y cómplice del Estado ante las andanadas del capital, con sus gobiernos arrodillados frente a lo que Kalmanovitz, S. (1989: 36,37), plantea como: "credo neoliberal (que) explicita claramente que el Estado no debe intervenir en la esfera privada de los negocios, ni responsabilizarse por la suerte económica y social de cada habitante del país, pues ella corre por cuenta del mercado y es éste el que premia el esfuerzo individual."

Tan fuerte ha sido el impacto de esta penetración financiera que los mismos autores sin darse cuenta utilizan la metáfora de la bancarrota, propia del mundo monetario, para recontar el descalabro económico del presupuesto en las

universidades, que se retorna y se hace concreto en la penuria de los colombianos pobres para acceder a la educación superior. Misael Díaz Úrzola, uno de nuestros docentes asesinados, en una asamblea de ASPU⁴ denunciaba al Conpes por su tratamiento neoliberal para la financiación de la matrícula a los estudiantes. Esa vez dijo: "La Universidad debe tener una política de ingreso a favor de los sectores deprimidos". Pero hoy el Gobierno de la Universidad pública sigue apuntalando el camino contrario. Y en esa denuncia persiste este trabajo de los investigadores. Han dado cuenta de cómo las fuerzas de los apetitos políticos y burocráticos⁵ y el ímpetu brutal de las armas, se apropiaron de los dictámenes neoliberales, para implementar, unas veces soterrada y otras abiertamente, una recua de reformas contrarias al espíritu de la Universidad.

Sin embargo, frente al galope desbocado de la intrusión política y armada, en la Universidad siempre ha habido bríos de resistencia. Por ejemplo, nuestra historia registra el asesinato del Profesor Alberto Álzate Patiño, el 10 de julio de 1996. Los tres días subsiguientes a su muerte se decretaron de duelo, con aplazamiento de todas las actividades académicas, lo cual fue imposible, porque la academia es consustancial con la Universidad. Y eso pasó.

⁴ Rojano De la Hoz, Joaquín: Cuaderno de Campo N° 12, pág. 84. Marzo 10 de 1998. Universidad de Córdoba. Montería. Colombia. Fue asesinado ese mismo año, el 26 de mayo a las 2:20 de la tarde, a una cuadra de su casa saliendo para la Universidad. Hoy la Biblioteca de la Universidad lleva su nombre.

⁵ El imaginario colectivo de esta región se inspira en la percepción de que la Universidad de Córdoba es la institución con mayor capacidad empleadora del Departamento. Incluso, por encima de la Gobernación. Una de las premisas que se trabajan en el libro, es que la Universidad a la manera del Estado se ha vuelto más administrativa que cumplidora de su objeto social que es el bien público. Eso ha dado pie a problemas de calidad en los procesos académicos y administrativos. En una asamblea de ASPU, Hugo Iguarán Cotes, profesor que fue asesinado el 10 de septiembre de 2000, siendo vicerrector académico denunció lo siguiente: "Más de cuarenta administrativos están dictando clase. La reestructuración de la Universidad debe apuntar a la academia". Rojano De la Hoz, Joaquín. Cuaderno de Campo N° 20. Septiembre 1° de 1999. Universidad de Córdoba. Montería Colombia.

Se manifestó la fuerza del pensamiento frente al ímpetu agresor. En rueda de prensa, el Rector de ese momento⁶ y el Presidente de ASPU insistieron en "el carácter estrictamente académico de la Facultad y en la reivindicación de la autonomía y la libertad de la Universidad". Ahí estuve y de ello doy testimonio y, además, recuerdo la claridad conceptual del pensamiento del profesor Luis Carlos Raciny⁷, Presidente de ASPU, en la contundencia de estas palabras: "Con la muerte de Alberto se pretendió matar el espíritu de la Universidad"⁸.

Esa es la estirpe del ser universitario. La misma que conmueve hoy el desarrollo investigativo de los maestros Samuel y galo, quienes muestran cómo este engendro político y mercantil que consideran producto del capitalismo salvaje, ha venido con una andanada de "re-contra-normas" a los estatutos de la Universidad, consagrados en el consenso de la comunidad y, aún, a la misma Constitución Política de 1991, amañadas al interés de uno u otro grupo distinto al ideal de la Alma Mater. La metáfora de la recua tiene que ver con la naturaleza de esa reata de imposiciones normativas que se desprendieron del imperio positivo de los extra grupos ajenos al ideal de formación de los seres humanos y al conocimiento educativo y pedagógico de la Universidad y de las reacciones personales de algunos

⁶ En ese entonces, el profesor Ángel Villadiego Hernández. Doctor en Sociología de la Universidad Santo Tomás de Aquino en Roma.

⁷ Luis Carlos Raciny Rueda. Autor del Estudio expedicionario de reconocimiento por el Río Sinú, o, Redescubriendo el Sinú, y de Aproximación al estudio de los sistemas de producción campesina y manejo de los ecosistemas en el cerro Murrucucú, Parque Nacional Paramillo (Departamento de Córdoba, Colombia) Universidad de Córdoba, Fondo Editorial, 1998.

⁸ Rojano De la Hoz, Joaquín: Cuaderno de Campo N° 5. Miércoles, 17 de julio de 1996.

rectores que, más que orientar y dirigir, como la semántica de la rectitud lo infiere, más se convirtieron en "reactores"⁹ frente a las demandas de los grupos que lo pusieron en el cargo. A esos funcionarios se les ha reconocido como "no académicos" (Rojano, 2011) o, como los denominan los autores, "exterminadores de las dinámicas crítico-reflexivas". Con ellos, como remedos de cides campeadores, fue posible que se instaurara la corrupción y la violencia en el campus universitario, se le des-institucionalizara y apareciera esa categoría emergente que hoy se denuncia en este libro como una nueva tendencia de la educación superior: La Universidad-Empresa. Contra esta aberración, lógicamente, los profesores González y Alarcón se vuelcan demostrando el carácter absurdo de tal simbiosis.

Es claro saber que la brecha entre Universidad y Empresa es antagónica y supera las contradicciones propias de la dialéctica: La Universidad es universal, como se entrevé en su etimología y como lo compendia el objeto de su razón de ser en su propósito integral de saber-ser, saber-hacer, saber-convivir y saber-conocer, como itinerario de su trayecto metodológico, para el desarrollo de sus tres principios sustantivos, o los tres sentidos de su quehacer, a los cuales por razones de abstracción se les presentan por separado pero que los investigadores afirman que uno es parte del otro, así cada uno signifique dentro de sí la totalidad del proceso:

⁹ La psicóloga María Magda Bustos González, profesora del Departamento de Psicopedagogía, hizo una caracterización psicoanalítica del funcionario corrupto que hace comprensible esta categoría del Rector Re-actor, así escrita con el guión para significar su doble personalidad como actor en el teatro vital de la Universidad, cuya frialdad y cinismo frente a la ejecución de sus actos corruptos, le imprime en el propio cuerpo conductas de agresión, visibles en las miradas retadoras y en las actitudes de pelea a la defensiva. (Rojano De la Hoz, Joaquín. Cuaderno de Campo N° 79. Pág. 33. Mayo 9 de 2012), es lo que P. Bourdieu-Wacquant (2008: 41-42) llaman *habitus* y que definen como: "un conjunto de relaciones históricas depositadas dentro de los cuerpos de los individuos bajo la forma de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción".

- La docencia, que los autores interpretan desde sus diferentes tendencias de hetero-estructuración, autoestructuración e inter-estructuración. Con este estudio logran establecer una taxonomía de categorías que distinguen al estudiante, céntrico, metamórfico, atlético y crítico iluminado; de igual manera, las categorías del docente, dacente, decente, dicente y ducente.
- La investigación, de la que los autores desentrañaron el problema administrativo al detectar que los dispositivos necesarios para el desarrollo de la investigación se requiere que sean efectivamente conducidos por los mismos investigadores y no contratarlos al arbitrio de técnicos que desconocen los procesos propios de la interdisciplina y la circulación de los saberes.
- La extensión universitaria, a la que los autores le descubren un nuevo sentido desde las categorías de proyección académica y proyección social.

En cambio, la empresa es meramente particular porque no tiene otro sentido que el interés¹⁰, o generación de la riqueza para el usufructo de su dueño individual. Mientras la Universidad se dedica a la educación que es un bien público fundamentado en la formación integral de los seres humanos, la empresa se dedica a la compraventa de la mercancía con el afán de ganancia para su bien privado¹¹.

¹⁰ Léase esta palabra según estos significados que trae el diccionario: beneficio que se saca del dinero prestado. (Sinónimos: Producto, rédito, usura, utilidad).

¹¹ Por eso la Universidad Privada surge como un contrasentido histórico que, por el carácter del bien público que ofrece, se disfraza con la acepción de sin ánimo de lucro.

Hacia estas evidencias, se orienta el espíritu del libro de Samuel y Galo, de las cuales hay manifestaciones hace rato en distintos escenarios. Recuerdo, por ejemplo, en asamblea de ASPU, al profesor Raciny leyendo un párrafo del artículo, La educación pública, aparecido en El Espectador que a la letra dice: "La aproximación a la educación desde una perspectiva de mercado, la somete a la eficiencia y productividad, válida para una fábrica; no se mide a la educación por costo y producto, sino por la mayor calidad de la formación científica y técnica"¹².

Frente a estas inconsecuencias, los autores se preguntan: ¿Por qué no defender lo que nos pertenece? Y, al momento, se intuye que ellos ya dieron una respuesta significativa de apología por la Universidad, implícita en sus intencionalidades, en su sentido de apropiación y de compromiso social con la Alma Mater, y que ahora traducen en la metáfora de Virginia Woolf sobre la necesidad de Una habitación propia, al soñar con "...una escuela propia, una Universidad propia, una Universidad autónoma". Estas aseveraciones dejarían ver que la pregunta estuvo de más, pero permiten esta otra: ¿Hasta dónde se extiende la propiedad de la Universidad Pública, sino es a toda la sociedad?, a lo que González, Casanova (2001) respondería: "Yo creo que para pensar la Universidad lo primero que tengo que hacer es amar a la Universidad, amar lo que ha sido y es, y la nueva vida que llega. Es un problema pascaliano. Pensar la

¹² Rojano De la Hoz, Joaquín: cuaderno de campo N° 20. Pág. 47. Septiembre 2 de 1999. Día que se levantó el paro cívico nacional. Gobierno de Andrés Pastrana.

Universidad no es algo puramente racional. Se necesita usar el cerebro, el corazón y la voluntad. Pero esto último, supone que el amor a la Universidad va a revelar tesis encontradas, ideas opuestas temas por debatir".

Aquí es donde el interrogante de los autores guarda un importante sentido, en el uso de la negación: "¿Por qué NO defender...?" Resulta que ellos vienen "perceptando" que no todos los profesores y miembros de la comunidad educativa quieren involucrarse ni comprometerse en la salvación de "su" Universidad. Hay que comprender que la Universidad es un mundo complejo de muchos encuentros y desencuentros, y eso hace imprescindible el ejercicio del consenso o de la concertación. Por eso suscitan en el libro la necesidad de la participación activa y permanente, como principio de supervivencia de lo público, para que nos pongamos de acuerdo en salvaguardar los fundamentos de afirmación del bien colectivo y en cómo rechazar cualquier norma lesiva que lastime esos intereses, máxime cuando se trate de derechos fundamentales como el de la educación. Se trata de la defensa de la educación pública, que procure el rescate de la institucionalidad frente a ese fenómeno emergente de la institucionalización de las universidades en refundaciones.

Este convite de Galo y de Samuel se aviene a la teoría del sentido de pertenencia que incorpora el de la participación y, por ende, el de la concertación. Lo mismo sostuvo el profesor Luis Raciny en una asamblea de ASPU dándole la bienvenida a los profesores del 1444: "Perteneer significa participar y participar significa ser parte. En teoría sistémica

es ser parte del proceso"¹³. Y también lo dejó ver José Gabriel Flórez, cuando preguntó: "¿Por qué están algunos directivos en esta asamblea? Y él mismo se respondió: porque podemos andar juntos. Cuando se va a concertar hay que ver si se puede"¹⁴. Es este el sentido que nos puede hacer entrar en comunión o en "común-uniión" dentro del respeto por nuestra diversidad para defender y comprender a la Universidad como lo proponen los autores al final de su libro:

Nuestro futuro como región y como país está estrechamente ligado a la comprensión del otro, a resolver las diferencias y posibles conflictos como laboratorio en la formación democrática para construir convivencia (...) Desde la Universidad de Córdoba, y con una mirada multicultural podemos plantear la necesidad de la comprensión de la homogeneidad y heterogeneidad de los distintos grupos humanos, (...) mediante el diálogo humano sin el cual el género humano sucumbiría y con ello la Universidad como polo de desarrollo de las regiones y de la reafirmación de la cultura.

Para finalizar debo decir que la lectura de este trabajo me ha comprometido aún más con nuestra querida Universidad de Córdoba, a la que le debo hasta la conjunción de las palabras que aquí escribo para la presentación de este libro, tratando de evocar la fortaleza metódica de

¹³ El 1444 de 1994 es el decreto de vinculación de docentes a la Universidad Pública en ese tiempo. Esta asamblea de ASPU, se celebró el 24 de octubre de 1996, en el Restaurante El Cortijo- Vía Planeta Rica. Hoy ya no existe. Cuaderno de Campo N° 6, pág. 110. Universidad de Córdoba, Montería Colombia.

¹⁴ Rojano De la Hoz, Joaquín. Cuaderno de Campo N° 15, op. cit.

Nietzsche cuando nos dijo: "Escribe con sangre y aprenderás que la sangre es espíritu". Además, en mi condición de autor curricular de la cátedra institucional de Contexto y Universidad, aquí en nuestra Alma Mater, recomiendo esta investigación de los profesores Galo Alarcón y Samuel González, como texto-pretexito necesario para el socio-análisis permanente sobre la educación superior. Aquí encontrarán la esencia, el sentido y el deber ser de la Universidad a la que se le define como proyecto de vida en el cual somos, nos sentimos y tenemos claro que debemos ser los maestros dedicados a la formación de los ciudadanos, mediante los procesos de construcción y la convalidación de los saberes disciplinares de la ciencia en relación con la cultura, la gestión de relaciones educativas y pedagógicas de mismidad y de pluridiversidad entre estudiantes, trabajadores, pensionados, egresados, funcionarios, administrativos y docentes, con las familias de los estudiantes, con la comunidad en general, con las regiones y países, y con la Madre Naturaleza, como síntesis de la vida en el universo. Es decir, la Universidad tiene que ser la formadora por excelencia de una ciudadanía profundamente humana.

PREFACIO

A través de la percepción como fenómeno psicológico de carácter mental obtenemos las sensaciones que originan el conocimiento de los objetos exteriores y de sus cualidades. Esto significa, que la forma más elemental para identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender, y actuar en la realidad social de la Universidad se fundamenta en la existencia de la perceptibilidad del hecho dado, lo que debe generar la facultad de conocer y comprender mentalmente el problema, lo cual opera a base de los datos que ofrecen los sentidos¹⁵ para generar sentido¹⁶, dando a entender que la estabilidad de la Universidad depende de que los actores involucrados cosmovisionen que ella es un espacio donde cohabita el pensamiento de hombres y mujeres, manifestado desde diferentes perspectivas, y en donde siempre debe centrarse y dirimirse bajo la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad-ARLE, de las partes, con la intención de resolver las diferencias y no como acontecimientos de tipo domésticos¹⁷ que producen rupturas en el diario vivir del sujeto y del contexto universitario.

¹⁵ Aptitud que posee el hombre y la mujer de vivir y aprender a través de los cinco órganos de los sentidos sobre la diversidad de acontecimientos que se dan en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

¹⁶ Se refiere al sentido interno que equivale a conciencia, conocimiento o percepción como fenómeno de la interioridad psíquica.

¹⁷ Esto no significa que en la cotidianidad los procesos que se dan diariamente no obedezcan a un orden de las cosas.

Ahora bien, los factores internos que pueden afectar la dinámica crítico-reflexiva de la Universidad, como planta física, modelo de comunicación, proyección comunitaria, mecanismos de participación, estrategias pedagógicas-didácticas, tecnológicas, psicológicas, sociológicas, antropológicas, paradigmas de aprendizajes, recursos físicos, jornadas, horarios, condiciones laborales de los docentes y trabajadores, más las externas como la vinculación de aspectos sociales, culturales y económicos del entorno, indistintamente de que se den, su desarrollo, aplicación, pertenencia y eficacia, necesita de que el problema sea revisado y solucionado, no como unas recetas que se aplican para resolver la urgencia paliativamente donde el mal desaparece por momentos, quedando la verdadera causa enmascarada, pues como no se procede a consultar y utilizar estudios profundos y detallados, mirados como realidades sociales y educativas.

En consecuencia, las dinámicas crítico-reflexivas de la Universidad no pueden darse faltando si quiera uno de los factores internos o externos, porque al no cumplirse, emergería como lo manifiesta la Cepal, un tipo de realidad social, por ejemplo: la calidad de vida de los docentes y la valoración de su carrera influye en el aprendizaje de los estudiantes. De aquí que estudios de carácter local, nacional e internacional presentan a los profesores como grupo con baja autoestima¹⁸.

¹⁸Entendiéndola no sólo como ingreso salarial, sino como un conjunto de factores que hacen que una persona y una familia viva de acuerdo a los niveles básicos del desarrollo humano.

Lo anterior no ha interesado a los gobiernos de turno, mucho menos a los tecnócratas de la educación¹⁹, porque para ellos la prioridad es la cobertura sin tener en cuenta a que costos, entre los cuales, el de mayor valor sería el de la calidad. De igual manera, habría que tener mucho cuidado con la tan predicada y anhelada calidad, tanto por docentes, padres, alumnos y Gobierno, en donde para algunos, sólo la están midiendo es en relación con la planeación del currículo, para que el aprendizaje sea óptimo, lo cual se concretiza con simples resultados, como pruebas SABER para la Básica y Media Académica (antes Icfes), y SABER-PRO para las universidades (antes Ecaes), y no desde múltiples situaciones que implica tener una calidad educativa.

De todas maneras, la realidad académica-administrativa de las universidades estatales, no pueden vislumbrarse sino se acude a la percepción como facultad de conocer y comprender mentalmente el mundo exterior con la verdadera perceptibilidad de lo que es y significa el Alma Mater para el desarrollo de cada región y del país, enfrentándola como realidad social y educativa.

Ante esta situación connotativa de la Universidad estatal, es necesario invocar a (Tunmerman, 1997:16), en relación con el análisis hecho a la educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social, lo que permite que pueda plantearse la siguiente hipótesis.

¹⁹De éstos sí que abundan en las universidades camuflados como profesores progresistas, que sólo aparecen en las asambleas a figurar y a demostrar que no están de acuerdo con lo que se está dando en el momento, pero que no aguantan una tocada de espalda de un alto directivo, porque lo que pretenden es figurar en los altos cargos burocráticos del Alma Mater, sin tener los más adecuados criterios éticos, morales, políticos y académicos. A estos docentes desde la investigación en comento, se les denomina electrones desapareados.

La posibilidad que le queda a la Universidad de ser viable e importante en el desarrollo académico, investigativo y productivo como consecuencia del encargo social que le brinda su naturaleza está relacionada con los siguientes aspectos.

- a. Falta de autoridad y dignidad por su esencia, sentido y deber-ser.
- b. Respeto por el libre pensamiento (disenso-diversidad-concertación).
- c. Lealtad con sus pertenencias (reformas estatutarias, recursos económicos, inversión, contratos y desarrollo físico).
- d. Legalidad en la elaboración, resignificación y cumplimiento de los estatutos que la rigen.

Desde esta perspectiva axio-socio histórica y académica, en el curso de los años sesenta y parte de los setenta, los procesos reformativos de las universidades estuvieron centrados en la región por el paso de una educación elitista a una de masas, con adopción del modelo de desarrollo hacia dentro²⁰ promovido por la Cepal.

En consecuencia con lo anterior, se puede decir, que la situación que ha vivido la Universidad estatal en su reacomodamiento administrativo y académico ha sido un cataclismo, no como el de Damocles²¹, pero si puede

²⁰Basado en el proteccionismo nacional e industrial con displicencia de lo internacional.

²¹Conferencia realizada por Gabriel García Márquez en Ixtapa-México el 6 de agosto de 1986, en el aniversario 41 de la bomba de Hiroshima (leerlo en anexo N° 1).

analogizarse desde algunas implicaciones irreparables que tiene y tendrá en el seno de sus tres funciones que le atribuye la legislación colombiana como son: la docencia, la investigación y la extensión²².

De aquí que atendiendo a las funciones que la legislación le ha encargado a la Universidad, más las actividades que ésta presta, no sólo las ofrece a la comunidad universitaria, sino que el resto de la sociedad también recibe este legado, por lo tanto, la garantía de seguir ofreciendo el servicio que engloban sus tres funciones residen en la capacidad resolutive de las autoridades y organismos académicos-administrativos.

Adviértase, que desde los estamentos universitarios debe insistirse en una propuesta altruista de Universidad, que no sólo se quede en el reclamo de los derechos que permanentemente son vulnerados de diversas maneras, sino que también posibilite un clima organizacional que garantice la autoridad, el respeto, la lealtad, la legalidad y la dignidad de los estamentos, con la pretensión de entrar en la cadena que permita las dinámicas crítico-reflexivas que se realizan sobre el conocimiento científico a través del pensamiento racional, lógico y sistemático del cuerpo docente.

Con sano criterio se puede manifestar, que el cataclismo universitario generado en muchas universidades estatales latinoamericanas por decisiones equivocadas de administrativos insulsos, han lesionado intereses adquiridos

²²Funciones que la norma acuña, pero la Universidad en su esencia, sentido y deber-ser es mucho más que esto.

por los estudiantes, profesores y trabajadores, lo que ha ocasionado que estos en el libre derecho al reclamo procedan a defender lo que les pertenece.

Sin embargo, se tiene que expresar, que los procedimientos de tipo sectarios, personales, clientelistas, demagógicos y politiqueros, utilizados en ciertas ocasiones por algunos estudiantes, profesores y trabajadores, valga aclarar, que desde el contexto de la reflexión en comento, no se comparten, sin que esto signifique, que no se esté de acuerdo con la defensa de los derechos que nos incumben y por naturaleza propia defenderlos, así sea por instinto, debido a que ese tipo de posturas distan mucho de la esencia, el sentido y el deber-ser para la cual nace la "Universitas".

Es el centro donde supuestamente confluyen las ideas, el pensamiento, las diferencias, las controversias, las disensiones, así como también diferentes miradas y lecturas, no como acciones individuales, sino procedimientos desde las colectividades.

La Universidad también tiene pretensión de concretar intervenciones tangibles que generen cambios, por lo tanto necesita de equipos y/o grupos en los cuales cada uno cumpla funciones que le permita ir construyendo un sistema, el cual va a funcionar si sus partes contribuyen en la función que le compete, con lo cual se garantiza que el todo cumpla el objetivo propuesto.

Desde esta connotación, la Universidad es sistémica, a lo que (Smut, 1926), lo sintetiza de la siguiente manera: "*donde el todo no funciona sin sus partes, pero éstas*

tampoco pueden funcionar sin el todo". Esto significa, que los que cohabitan en ella, necesitan manejar y emplear la conciencia para generar construcción social, capaz de distanciarse de lo no social para criticarlo y valorarlo.

En otro sentido, la Universidad no se puede entender desde el individualismo, porque, aunque éste sea una expresión particular, no reúne su esencia, sentido y deber ser, como sí lo indicaría su carácter de unicidad, debido a que esto sí hace parte de un sentido más particular que individual, ya que todo lo que es único es individual, pero no viceversa.

De aquí que existan dos tipos de unicidad: una que es la unicidad de hecho, referida a un sujeto que no tiene otro igual en su clase, y la unicidad metafísica, la que indica la imposibilidad de que exista otra igual.

Lo anteriormente expuesto, le permite a Cabarcas (2001: 1-5), plantear en relación con las ambivalencias del individualismo, en que la ética hace tiempo que se desarrolla en torno a unos derechos fundamentales que son en definitiva, derechos individuales, y de los cuales, el primero es la libertad.

Ahora bien, no existe ética en el sujeto si no tiene autonomía, pues ésta es la que constituye la conciencia del sujeto moral y de su capacidad para crear o aceptar libremente sus normas de conducta, de tal manera que lo nefasto no es tanto el individuo encerrado en sí y autocomplaciente, sino que lo preocupante es como los individualistas colectivistas tienen como única expectativa

la perpetuación del grupo, lo que significa que el individualismo es atomizado y encerrado en lo personal con desafecto de lo público.

Esto sin incluir las acciones violatorias que se dan frente a movimientos y organizaciones sindicales al interior de las universidades, que como procesos ambivalentes en algunas ocasiones se les vulneran algunos derechos. Sin embargo, también ellos violan derechos cuando son los que determinan si los estudiantes, profesores, trabajadores, directivos y sociedad, que no estando involucrados en la protesta puedan circular al interior de los edificios (libre movilidad), o si se puede acceder al derecho de la educación, al trabajo y a recibir digna y puntualmente el salario devengado ¿Será esta acción un sentido de pertenencia con la Universitas? O es un desarrollo de la autonomía por derecho propio, o habría que mirar y preguntarse si tener sentido de pertenencia con la institución no tendría nada que ver con lo siguiente:

"Tener sentido de pertenencia es sentir como propio el lugar donde trabajamos, donde estudiamos, donde vivimos. El sentido de pertenencia nos lleva a cuidar la institución a la cual pertenecemos, en lo moral y en lo material. Tener sentido de pertenencia, es ser consciente que las instituciones en si no son buenas, ni regulares, ni malas, son lo que nosotros hagamos de ellas, es decir, lo que seamos nosotros"²³.

²³Reflexión sobre el sentido de pertenencia. Sólo una parte. Tomado del comunicado de rectoría de la Universidad de Córdoba-Colombia, siendo Rector Eduardo González Rada. (leerlo en anexo N° 2).

Frente al planteamiento anterior, las acciones sociales no pueden ser pretendidas sin que sean proactivas y que conduzcan a construir presente y futuro. Ya lo decía Churchill (1953): "*Los imperios del futuro serán los imperios de la mente*". Ésta apreciación invita a reflexionar sobre el papel que debe cumplir el hombre y la mujer en las acciones a emprender, situación que posibilita la construcción de sujeto y saber en la Universidad, lo que determina el comportamiento humano como condición. A esto Nietzsche (1977), en su libro, *Humano, demasiado humano*, dice: "*Es tiempo que el hombre se fije su objetivo. Es tiempo de que el hombre plantee el germen de su más alta esperanza*".

Esto conduce desde lo proactivo a visionar un presente y un futuro construible, que no sea homogéneo, sino heterogéneo y diverso, que implique la voluntad y acción de los que se encuentran inmersos en acciones sociales de cualquier índole. Este tipo de comportamientos y acciones, en la medida en que se ha dado no ha sido posible la dialogicidad²⁴ como esencia fundamental de la acción comunicativa ¿qué diría (Habermas, 1987), cuando las partes involucradas no dan razón de las aventuras y experiencias de la razón consigo mismo?

En consecuencia, la acción comunicativa habermasiana no podría darse jamás en un claustro donde históricamente han convivido actores con máscaras. Éstas se utilizan para

²⁴Para Freire (1996), la dialogicidad es entendida como la capacidad de dialogar, pero con el objetivo de reflexionar sobre lo que se está diciendo. No puede ser un simple diálogo de intersubjetividad sin ningún tipo de análisis.

esconder la identidad. A continuación y citando a Powuel (1986:106-108), se presenta la siguiente clasificación de máscaras que el ser humano utiliza para evadir compromisos y enfrentar acciones, esconder el dolor, traumas, complejos y frustraciones²⁵, máscaras como: El autosuficiente, el protector, el narcisista, el payaso, el campeón, el pacifista, el vivo, el cínico, el manipulador, el frágil, el chismoso, el mártir, el inflamable, el intelectual, el Mesías, el mal encarado y como aporte desde la propuesta se agrega el fementido y el pródigo.

Estas, en algunas veces se complementan con la permanente falsedad, aprendiéndose como virtud la de evadir compromisos. A esto González-Arizmendi (2005:37), lo manifiesta de la siguiente manera: "el que es falso siempre lo será y lo que promete nunca lo cumplirá. Viven con una ilusión y como seres adaptables que son, adquieren acondicionamientos, tanto que en ultimas no les interesa si la sociedad los cuestiona". Ante esto el profesor Galo Contreras (2011), manifiesta poéticamente:

*Algunos se inventan amistades
Para entretener sus vidas. Otros
les alquilan la seriedad a los
retratos mientras posan de
ilustres. Muchos usan máscaras
prestadas para suavizar
su ineptitud.*

²⁵En algún momento de la vida muchos utilizan máscaras como mecanismos de defensa que compensan la inseguridad.

*Estos pagan en cuotas mensuales
unos kilos de importancia.
y hay quienes sueñan que trabajan
y viven cansados del esfuerzo.*

*Aquellos quieren morir a prisa,
sin entender que se les hizo tarde
porque nacieron muertos.*

El profesor Alarcón demuestra con esta prosa poética, que en la Universidad Latinoamericana logran filtrarse sujetos que no tienen el talante de académicos, intelectuales o científicos que lleguen abonar la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad, sino por el contrario, la misión con que entraron es para saquearla y desestabilizarla, todavía herencia de la madre patria, que por no aceptar el cartesianismo y el galileísmo del siglo XVII, se negó al desarrollo de la europeización cogiendo por otra vía. Habría que mirar que la anormalidad de la Universidad Latinoamericana también es producto de la resistencia de los españoles por negarse a aceptar una nueva ciencia y quedarse con los atajos teocéntricos y telarañosos de la pútrida edad media frente al antropocentrismo cartesiano de la racionalidad.

Ante lo ocurrido por los colonizadores se fragmenta una felicidad en una tierra que esperaba una fuente de desarrollo diferente en sus múltiples facetas, para poder alcanzar en términos de la postmodernidad, una felicidad para el sujeto.

Desde el enfoque de la suvidagogía, y para el análisis en comento, la segunda vida que plantea Aristóteles está relacionada con el concepto de libertad. Éste en Aristóteles se basa en la noción de finalidad o tendencia natural del hombre a la felicidad, lo que da a entender, que las acciones libres son las acciones voluntarias, que no son producto de la coacción ni de la ignorancia, quedando así estrictamente ligados los conceptos de libertad y razón.

Con lo manifestado hasta aquí, Martínez (1997:23), plantea que esta libertad y razón no pueden estar aisladas del pensamiento²⁶, es decir, de aquello que está relacionado con el acto de pensar, como actos conscientes, psíquicos, afectivos y volitivos.

Ante esta eventualidad, para comprender el comportamiento del pensamiento del sujeto se trae a colación las diferencias entre el pensamiento lateral y el vertical.

Si estas disensiones no se confrontan, no puede concertarse, mucho menos confluir, así como, de igual manera, históricamente lo han enfrentado el cualitativismo y el cuantitativismo, lo que invita a pensar que desde este posicionamiento dicotómico jamás podrá llegarse a un consenso. De igual manera existen comunidades académicas que han logrado reconciliar los paradigmas en mención (Reichardt y Cook, 1979: 7-33), (Jick, 1983:135-149) y (Pires, 1987:87-106).

²⁶En Hegel (1770-1831), el absoluto es presente así mismo y ser presente así mismo es el pensamiento. En Husserl (1936), se denomina pensamiento simbólico o intención investigativa.

PENSAMIENTO VERTICAL PENSAMIENTO LATERAL

Es selectivo	Es creador
Se mueve sólo si hay dirección en que moverse.	Se mueve para crear dirección
Es analítico	Es provocativo
Se basa en la secuencia de las ideas.	Puede efectuar saltos
Cada paso ha de ser correcto.	Nos precisa que lo sea
Se usa la negación para bloquear bifurcaciones y desviaciones laterales.	No se rechaza ningún camino
Se excluye lo que no parece relacionado con el tema.	Se explora, incluso, lo que parece completamente ajeno al tema
Las categorías, clasificaciones y etiquetas son fijas.	No lo son
Sigue los caminos más evidentes.	Los menos evidentes.
Es un proceso finito.	probabilístico

Fuente: curso sobre aprender-aprender orientado por instructor SENA a los docentes y administrativos del colegio los Olivos. 1994.

También existen comunidades académicas al interior de las universidades que pueden identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender, y actuar en la vida y el trasegar del Alma Mater. Si esto no es posible, entonces tendría sentido traer a colación lo que plantea (Marcuse,1967:1) cuando al comenzar su libro "El fin de la utopía", dice:

"Voy a empezar con una perogrullada: con la afirmación de que actualmente toda forma del mundo vital, toda transformación del entorno técnico y natural constituye una posibilidad real, siendo su topos un lugar

histórico. Hoy podemos hacer del mundo un infierno y estamos, como ustedes saben, en el mejor camino para conseguirlo".

Sin embargo, para reenderezar el camino de la barbarie académica-administrativa de algunas universidades latinoamericanas estatales, habría que empezar por la percepción de su naturaleza intrínseca, lo cual para ilustrar este trasegar de la vida universitaria, sería bueno que se tenga en cuenta lo que (Peck, 1981), expresa en su historia sobre el **DON DE RABINO** (Leerlo en anexo N° 3).

El libro se divide en siete partes, de las cuales en forma resumida se habla a continuación de cada una de ellas.

La Parte uno, está centrada en el referente socio histórico de cómo surge la Universidad, al igual que las razones para la cual nace, así como la intencionalidad de que las escuelas del momento pasaran a la Universitas y luego a la Universidad.

La dos, se refiere a la discusión contemporánea y de carácter político- económico en relación con las aproximaciones y distancias entre el servicio que ofrece una Universidad como empresa con fines comerciales o como servicio público con fin social.

La parte tres, relacionada con la esencia de la Universidad, basada exclusivamente en el análisis de sus tres grande funciones, docencia, investigación y extensión²⁷

²⁷Estas fueron acuñadas por la ley 30 de 1992, pero desde el texto se propone resignificar la tercera función que es la extensión en dos partes como a.) Proyección académica externa universitaria y b.) Proyección social externa universitaria.

para la cual fue hecha, así como la función crítica que cumplen los docentes y estudiantes de la Universidad, tanto en su contexto, como fuera de ella.

La cuatro, referida al sentido de la Universidad, fundamentada en el direccionamiento que podría dejar la buena aplicación de la conciencia, de la percepción y del conocimiento que se tenga sobre lo que se está haciendo.

La cinco, dedicada al deber-ser de la Universidad, la cual se centra en todo el proceso de formación y educación que a través del currículo de cada programa es enseñado, lo cual, desde ese contenido o sistema de conocimiento se reflejan en los estudiantes las fuentes del currículo, como la psicológica, sociológica, antropológica, pedagógica y epistémica, con el objetivo de transformar al sujeto como ser-sociedad, para que éste pueda responder en sociedad dignamente, es decir, el deber-ser, que es el saber representado en la sapiencia de los docentes, se convierte en la vitrina de la Universidad en la sociedad.

La parte seis, deja claramente decantado, que el desconocimiento de la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad por la mayor parte de los estudiantes, profesores (as), trabajadores(as) y directivos, se manifiesta en un albur y/o síndrome, que desde el texto se asume como **universidad alterada**.

Y la siete, presenta una propuesta alternativa de cómo debe ser una Universidad en la que los procesos misionales de docencia, investigación y extensión, sean la esencia, y

en donde las actividades que se realizan en éstas, le permitan a las diversas ciencias encontrarse para escoger lo interesante de cada una, e interdisciplinar el discurso universitologico con la intención de fortalecer las debilidades a través del sentido, que estaría representado en el direccionamiento de las estrategias académicas-administrativas, las cuales se concatenan con el saber que circula en la Universidad y que corresponde al deber-ser, que por su naturaleza es circulante, no tiene dueño, pero de él se puede hablar porque simplemente es saber, de tal modo que en cualquier momento determinado, así como se busca y se encuentra, también emerge del contexto universitario, local, regional, nacional e internacional.

PARTE 1

DE LA UNIVERSITAS A LA UNIVERSIDAD

"Mientras en nuestras universidades seguimos debatiendo sobre la naturaleza y alcance de los cambios que son necesarios para responder a los retos de ayer, el mundo a nuestro alrededor cambia y se transforma de manera vertiginosa".

RAMÓN JORDI MOLES PLAZA.
Universidad Autónoma de Barcelona.
Autor de ¿Universidad S.A.?: público y privado
en la educación superior.

SÍNTESIS

Conocer el origen de las cosas es algo que tiene que ver con el deber-ser del ser, que es el saber, lo que significa que saber sobre la procedencia de dónde se originó el segundo hogar, para los que convivimos en la Universidad, es enterarse de una de las partes que integran la gran complejidad del sujeto en su devenir socio-histórico-cotidiano, y que sabiendo entender la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universitas, emergen las condiciones para que la docencia, la investigación y la extensión sean visibles, dinámicas y reales.

1.1 PARA LA CUAL FUE HECHA: SU HISTORICIDAD

Este capítulo sobre la historicidad de la Universidad no se trata de un tratado profundo sobre su origen, sino algunas generalidades y consideraciones para ubicar al lector de las particularidades que se dieron en la construcción de las primeras escuelas, de cómo pasaron a la Universitas y éstas como se convirtieron en Universidad.

1.1.1 Referente socio-histórico.

La Universidad, del latín Universitas-atis surgió como consecuencia de las exigencias que requería el saber después de la caída de Roma, lo que ocasionó que la masa crítica pensante del hombre en su momento socio-histórico se aislara del pensamiento racional a través de la observación directa por el remplazo de los análisis metafísicos y de la contemplación de lo sobrenatural por vías del misticismo.

Fue a finales del siglo XI en Alemania donde se utiliza por vez primera el término Universitas, pasando de ser un centro de estudios generales como esbozo primitivo de Universitas Studii y a Universitas Collegium, siendo éstos la materia prima para que en la convulsionada edad media apareciera la Universidad.

Por ello, la Europa necesitó 800 años para recuperarse de la caída de Roma, que comenzó aproximadamente en el siglo V d. C, siendo San Agustín de Hipona el que logró hacer la hermenéutica en relación con los cambios que se

estaban gestando en Occidente, proceso que perduró hasta el siglo XII, tiempo en el que se da un crecimiento del comercio, dándose nuevos procesos sociales, religiosos y académicos, primordialmente en Francia.

No se puede desconocer el aporte de la Edad Media a la ciencia²⁸, interdisciplinando desde el punto de vista de la historicidad académica e intelectual con procesos emergidos de la cultura, sin descartar, que el misticismo y la magia ofrecieron en su momento, confrontaciones fuertes en el terreno del pensamiento racional.

En esta época, fue donde la ciencia medieval tuvo su asiento, que luego se reflejó en el siglo XII en las escuelas catedralicias²⁹ como en la de Chartres, en la que se sentaron las posturas filosóficas y los comienzos de la era científica y tecnológica cuyo objetivo fue el nacimiento de la ciencia medieval.

El estudio de la ciencia en la escuela de Chartres, siglo XII, fue producto de las luchas de los profesores por reformar aspectos que ya en ese entonces eran considerados inconsistentes para la naciente educación superior, y que a través de las defensas a capa y espada consiguieron agregar a la carrera histórica de ellos, que eran las humanidades, y cuyo currículo denominado trívium, porque contenía tres

²⁸Hay que aclarar, que uno de los países que se negó a la perspectiva de la nueva ciencia con Descartes y Galilei fue España, metida en el teocentrismo y que no la dejó pensar, herencia que le trasmitió a sus colonias en América.

²⁹La Catedral de la Asunción de Nuestra Señora, es una Iglesia catedralicia de culto católico romano bajo la advocación de Nuestra Señora, la Virgen María en la ciudad de Chartres, en el Departamento de Eure y Loir, en Francia, al Suroeste del País, a unos 80 km de la capital estatal, París. Asimismo es la sede de la Diócesis de Chartres, en la Archidiócesis de Tours.

asignaturas, como la gramática, la retórica y la lógica, pero que a raíz de sus fuertes protestas condujeron a que se les diera la posibilidad de fundar una nueva carrera, hasta que se hizo cumplir la exigencia, consiguiéndose con esto la llegada de las carreras de las artes liberales, y por consiguiente, la aprobación de una de ellas como el de las ciencias naturales, con un currículo que tenía cuatro asignaturas, llamado *cuadrivium*, como la aritmética, música (como matemáticas), geometría, y astronomía, siendo la realidad de entonces, muy coincidente con las luchas que han dado los profesores universitarios en el siglo XX y XXI.

Hay que anotar, que para el caso de las artes liberales les fue atribuido un origen divino, siendo Marciano Capella, el que disertó sobre el concepto de las artes, quien se apoyó en el libro de las *Disciplinae*, escrito éste, por Marco Terencio Varron (116-27 a.C) y quien fue el primero en utilizar la palabra *disciplina* para referirse al saber. Estas connotaciones erigidas de la escuela de Chartres, colocaba en jaque a los siete siglos de enseñanza cristiana con un tema relacionado con el sitio o el lugar de la naturaleza en el discurso de la divinidad, en oposición a los diferentes mecanismos de resistencias que generaban las escuelas catedralicias como las de Orleans, y las de Saint Víctor en París y León.

Por su parte, en el siglo XIII Pedro Abelardo en sus documentos revela los orígenes de la técnica³⁰ y el método

³⁰Proviene de la palabra latina *Ars*, y con raíz helénica de *Techné*, que significa arte, indicando lo que se hace con fundamento en el saber. Luego se fue diferenciando el arte del cómo hacer, que termina en el origen de la palabra técnica.

para que las más importantes escuelas universitarias lograran identificar, organizar, construir y manifestar sus doctrinas y síntesis teleológicas, lo que hoy se conoce como misión y visión de la Universidad.

Sin embargo, este gran profesor de la escuela de santa Genoveva en París y de la Catedral de Notre-Dame³¹, se desprende de las exigencias que le trata de imponer el régimen de las exacerbadas obligaciones culturales e inamovibles de la religiosidad, lo que origina que se va para empezar una nueva vida universitaria por la que había luchado, centrada en la autonomía y la investigación.

De igual manera, aparece Roger Bacon³² (1220- 1292), manifestando que el método científico era la salida de la ciencia para desmontar el escolasticismo como posibilidad de generar conocimiento a través de reglas, y no de procesos divinos.

En consecuencia, es en el siglo XIII donde comienza la separación y la especialización del conocimiento en las ciencias naturales, en la que la astronomía se desagrega de su madre, la astrología, la geografía de la cosmología, y la química, de la alquimia, y en donde aparecen las escuelas clasificadas en monacales, sometidas a una abadía³³, las episcopales, a una catedral, y sin dejar de mencionar a una

³¹La Catedral de Notre-Dame de París, situada en el IV distrito, es una de las catedrales francesas más antiguas de estilo gótico. Se empezó a construir en el año 1163 y se terminó en el año 1345. Dedicada a María, Madre de Jesucristo (de ahí el nombre Notre-Dame, Nuestra Señora), se sitúa en la pequeña Isla de la Cité en París, Francia, que está rodeada por las aguas del río Sena.

³²Critico duro de Aristóteles, creando una doctrina de los clásicos de tipo conceptual y proponente de la ciencia experimental con la intención de contrarrestar la dialéctica escolástica, sin embargo, todo se sustenta en una postura creyente, según la cual la ciencia se apoya en la teología y la filosofía emerge de la revelación desde Adán.

³³Abadía es un monasterio o convento religioso que está regido por un abad o una abadesa.

de las de mayor envergadura como la palatina, fundada por Carlomagno, anexas a la corte, y entregada en el 781 a (Alcuino de York, 730 - 804)³⁴, quien se formó en la escuela episcopal de Jarrow³⁵ en la que su función principal se dedicó a incentivar la cultura.

Ahora, con el paso o la evolución de las escuelas en comento, comienzan a formarse las universidades en el siglo XIII, como uno de los productos más consistentes de la época medieval.

Adviértase, que la significancia del concepto de Universidad en su origen no es la que tiene hoy, pues sus inicios no se refería a un centro de estudio, sino a un sindicato, asociación, agremiación, grupo, o conjunto de personas con fines corporativos, que tenían como esencia fundamental, no la enseñanza, sino la defensa del saber.

En este siglo, el centro de las universidades se estableció en Bolonia y Paris, convirtiéndose en modelos para la creación de otras en diferentes regiones del viejo continente³⁶. En Bolonia aparece la Universitas scholarum, que no era más que una corporación estudiantil, y para el caso de Paris, nació la Universitas Magistrorum et scholarum, que era una corporación para la formación de maestros.

³⁴Intelectual y clérigo de origen inglés, propulsor del denominado renacimiento carolingio. Profesor de la escuela abacial de York desde el 766, retomando las reformas de la educación y la ortografía, se formó en gramática, retórica, dialéctica y aritmética.

³⁵La escuela de Jarrow fue creada por Beda, conocido como san Beda o Beda el Venerable (672 a.C - C 735), monje del monasterio de Saint Peter en Wearmouth (hoy en día parte de Sunderland), y de su monasterio, Saint Paul, actualmente Jarrow, ubicada en el Reino Unido.

³⁶Hay que aclarar que en la época antigua no se dieron este tipo de universidades, como también su ausencia en el mundo oriental.

Para el caso especial de la Universidad de París, se originó de lo que era la escuela catedralicia de Notre-Dame, siendo ésta demasiado importante en el siglo XII, pero al convertirse en Universidad, la cual estuvo bajo la tutela del sometimiento del Rey, el Obispo y del Canciller, es decir, una Universidad politizada para la época, en donde la misma Iglesia se dio cuenta que la esencia, el sentido y el deber-ser de ésta nueva institución, eran totalmente diferentes para las pretensiones de las cuales ellos estaban interesados, lo que condujo a liberarla del yugo para otorgarle la autonomía que ya venía pidiendo camino en las luchas de estudiantes y profesores. Sin embargo, en la negociación que se dio, las representaciones clericales construyeron los estatutos, con ciertas prohibiciones relacionadas con las lecturas de algunos textos, al igual que la moderación de las conversaciones, disensiones y debates.

En consecuencia, la Universidad en su verdadera aparición en el siglo XIII podría situarse en dos aspectos vertebrales de la época, primero, el surgimiento de numerosos maestros, laicos y sacerdotes. A éstos la Iglesia les confió la enseñanza de las tesis doctrinales de la divinidad, hasta el momento sólo discrecionales para ellos, pues tales tesis les fue quitada, pasando a las corporaciones universitarias. Segundo, la aparición de la Universidad de París en el año 1200 y fundada por Felipe Augusto en la que no fue pensada para la élite, sino que se hizo para maestros y personas de todas las clases sociales, convirtiéndose en una Universidad prestigiosa, en la cual, salir egresado de ella otorgaba nobleza. Después de todo este proceso, es cuando se vuelve aristocrática.

Ante estas circunstancias, la Universidad de París organizacionalmente fue dividida por Abelardo en dos facultades: la de artes y la de teología, y posteriormente, la de filosofía escolástica, siendo estas facultades las más prestigiosas. Por ello Boecio³⁷ planteó: "*es gentil quien ha estudiado largo tiempo en París, no para vender después su ciencia al menudeo, como hacen muchos, sino para saber la razón de las cosas y su casa*". Para el año 1213 en París, aparece el nombre de facultas³⁸, asignándoseles al conjunto de maestros dedicados para los estudios médicos.

De aquí, que el concepto de Universidad se iba especializando cada día más, a medida que la sociedad también se diversificaba en sus acciones sociales y disciplinares, de tal manera, que para la época de la baja Edad Media se dan hechos o hitos que pueden concretarse en dos acciones como las siguientes:

1. Formación de los jóvenes en profesiones como la teología, cuyo objeto de estudio se refería al macrocosmo, el derecho que se dedicaba al mesocosmos o la república y la medicina que hacía referencia al microcosmo o cuerpo humano, las cuales constituyeron lo que en ese contexto se llamaba facultades mayores. También existía la Facultad menor, la cual la integraban las artes y la filosofía. Aho-

³⁷Su nombre era Ancio Manlio Torcuato Severino (480- 524), romano, hombre poeta, político y filósofo procedente del neoplatonismo. Inclínándose por el estoicismo, escribió "De la consolación de la filosofía", erigiéndose en uno de los fundadores de la filosofía cristiana de Occidente.

³⁸El término Facultad, deriva de facultas, el cual procede del latín *facere*, que significa grupo de maestros, disciplina o estructura académica.

ra, quien no se encontrara estudiando las profesiones mencionadas, cualquier otra actividad era conocida como oficio.

2. Este último aspecto estaba relacionado con la historia de la medicina, la cual se ubicaba dentro de la física hacia el siglo V y específicamente al hecho de que la cirugía era considerada oficio, arte manual, o arte mecánico (propio de los esclavos), mecanismos típicos para cultos que practicaban las artes liberales, siendo la medicina arte liberal, pero la cirugía no lo era.

Por otra parte, la Universidad en relación con sus acciones iniciales realizó esfuerzos pertinentes relacionados con el hombre, la ciencia, y la sociedad, en donde su esencia, sentido y deber-ser, desde su origen tuvo cuatro grandes funciones relacionadas con ser corporativa, universal, científica y autónoma, las cuales hacían referencia a lo siguiente:

1.1.2 Función corporativa:

Desde el punto de vista jurídico, el derecho romano consideraba la palabra corporación como collegium, indicando que la conceptualización de corporación hacía referencia a la cantidad de personas que la estructuraban, gozando de privilegios contractuales para ejecutar actos administrativos como contratar, lo que significa que la Universidad desde su origen empezó a ser integrada por grupos de personas que tenían como función dirigir los procesos misionales relacionados con la intelectualidad, los cuales les llamaban Studium o Universitas.

Ante lo planteado, se tienen referentes históricos que el primer estatuto orgánico para la Universidad de París fue producido y publicado en 1215 por el designado papal Roberto Courcon. De igual manera fue reconocido jurídicamente en 1231 por la Bula³⁹ *Parens Sciencitiarum* del Papa Gregorio IX el sentido sociológico corporativo de *Universitas*. Esto condujo a que para los años 1261 se diera para los procesos socio-históricos de la academia y la intelectualidad la *Universitas Parisiensis*, más exactamente Universidad de París, la cual fue el precedente del término UNIVERSIDAD.

1.1.3 Función de universalidad:

Según los lingüistas parece ser muy poco el acercamiento semántico entre *Universitas* y *Universale*. La relación entre el concepto de universalidad como origen del término *Universitas* de la época medieval, al parecer obedece a procesos relacionados con lo ontológico. De igual forma se dice que otra posibilidad pudo haber sido por las ayudas que recibieron las *Universitas* en relación con los sistemas administrativos y clericales del momento, como fuerza-poder, con la intención de obtener reconocimiento como institución naciente para la educación superior, y como posible mediadora de los poderes domésticos, divinos y civiles, es decir, obtener poder discrecional, o lo que podría llamarse, universalidad de jurisdicción.

³⁹Documento autorizado y firmado por el papa que concedía derechos especiales o liberaba de ciertas obligaciones religiosas a quien lo poseía.

Otro componente importante en la significancia de la función de universalidad está relacionada con la búsqueda de la mayor cantidad de información de los autores del momento a nivel de diversas culturas, haciendo, como lo expresa (Foucault, 1984) una arqueología y genealogía del saber⁴⁰, constituyendo toda esta información recogida en su fuente científica, razón que pesa en que los títulos ofrecidos por la Universidad del momento tenían el carácter válido y universal para poder enseñar en cualquier parte del mundo de entonces.

1.1.4 Función científica:

Con la aparición de la epistemología se da un proceso de reacomodamiento de las ciencias y del saber en la Universidad naciente. No se puede negar el impacto que tuvo el término episteme⁴¹ en la capacidad racional del individuo en relación con los procesos observacionales que hacía en la naturaleza y su validez de reconocer que la inteligencia del ser humano superaba por vía de la rigurosidad, los conceptos y apreciaciones aprioricas, al igual que los postulados supersticiosos del momento.

1.1.5 Función de autonomía

Desde su origen la autonomía de las universidades fue entendida de tres formas: jurídica, científica y social. En relación con lo jurídico, desde entonces se propuso que la

⁴⁰Foucault tomó prestado de Nietzsche el concepto de arqueología y genealogía. Esto para manifestar que quien realmente dio ejemplos prácticos de estos conceptos fue Michel Foucault.

⁴¹El término episteme llegó al latín como scientia, del verbo scio, que tiene como significado saber.

misión de la Universidad debía tener límites externos donde necesitaba cumplir acciones con fines relacionados con la cultura, en el que el Estado interviene desde el hecho de ser corporativa y universal.

Esto significa, que al darse gobierno, tienen derecho propio con la obligación de poder mandar a quienes tienen el saber, la ciencia y la técnica, en el sentido, que la autonomía debe merecerse.

En lo científico, la autonomía debe ser considerada de dos formas. Primero, la autonomía relacionada con la fuerza-poder del poder de saber y cómo éste puede expandirse a través de la autogestión, co-gestión y retroalimentación de procesos que son intrínsecos (autonomía interna) de la Universidad, como consecuencia de que el saber es autónomo en sí mismo. Segundo, el saber y la ciencia tienen un compromiso social que cumplir en el contexto donde cohabita la Universidad (autonomía externa).

En lo social, por su misión tiene fines sociales que podrían relacionarse con la proyección académica externa universitaria y la proyección social externa universitaria.

1.2 LA TRANSFORMACIÓN EN LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad necesita de ir adaptándose a los cambios que la sociedad va exigiendo a nivel de la enseñanza, la investigación y la extensión. Cada cinco años se gradúa una cohorte que debe ser coherente con lo que encuentra en su contexto. La misión de la Universidad no puede ser

cambiada sólo a partir de la protesta de los gremios, porque al parecer, son éstos los que se dan cuenta que el mundo va cambiando, situación que el Gobierno no logra olfatear, y mucho menos los directivos universitarios que siempre viven inconexos con la realidad: para ellos el olor de Universidad siempre es el mismo.

A menos que hayan mal entendido el enunciado de la magna carta *Universitatum*, en relación con que la esencia, el sentido y el deber-ser de las universidades debe estar libre de todo poder humano, sea de tipo económico, político o religioso, lo que significa que cerca de ésta postura crítica, que deriva de la función de descubrir, transmitir, aplicar, conservar y superar el conocimiento, las universidades han controlado por encima de las intervenciones que se hacen sobre ellas, el manejo del saber.

Sería bueno recordar, que la Universidad no puede continuar sólo con la preparación de los profesionales que ella cree que pueden ser óptimos, y no los que reclama la sociedad, pues ha desatendido el desarrollo no sólo de su materia prima, sino del contexto donde tiene su radio de acción. Ésta fue la razón que llevó a Francisco I a crear el Colegio de Francia en 1530, como una nueva institución que actuara como motor de los nuevos cambios en el conocimiento, frente a una Universidad que vivía de espalda a la realidad social del momento.

De igual forma, el Rey de Prusia le propuso a Humboldt la creación de un modelo de Universidad diferente al que se estaba dando en el momento, debido a que el rey se había dado cuenta de la necesidad de una nueva sociedad a raíz de la afrenta de Napoleón al cerrar la Universidad de Halle. Las exigencias de Francisco I para el nuevo proyecto de Universidad fue exigir la investigación como su actividad fundamental, siendo los profesores en este proyecto, pilares fundamentales del proceso de institucionalización, desarrollo y expansión científica.

Desde el enfoque de la suvidagogía se puede pensar que lo que sucede actualmente en la Universidad Latinoamericana, no puede estar de espaldas a la familia y a la sociedad, con la intención de conocer, aportar y orientar las dinámicas de sostenimientos que se dan en estos contextos, debido a que ellas son las que surten y/o tributan al Alma Mater los estudiantes: hay que quitarse la idea que la familia sólo sirve para recibir boletines y queja en la escuela.

Ahora, la actitud de la mayor parte de los padres de familia⁴², tampoco es la más adecuada ante los problemas que presenta la Universidad, debido a que es posible que la apatía de ellos obedezca a la exclusión que históricamente se les ha hecho desde los claustros universitarios.

Nunca se le ha visto a la familia acercarse a la Universidad para dialogar con los estamentos universitarios

⁴²Aquí juega un papel fundamental la formación y la educación de la familia y la sociedad. Como bien se conoce, por estadísticas los niveles de profesionalismo en éstos, influye en la toma de decisiones para con la Universidad, máxime, cuando en ellos, la representación social de la familia, así como el imaginario colectivo de la sociedad, es pensar y/o conocer, que acá en la Universidad es donde están los académicos e intelectuales de la educación.

y poder conocer de cerca la verdadera problemática histórica de la cual escuchan por los medios masivos de comunicación. Habría que preguntarse de quién es la falla. ¿Quién tiene que acercarse al Otro para dirimir sobre el problema? ¿De quién es la principal competencia?

Miren ustedes que se observa claramente que los padres no han entendido el proceso educativo de sus hijos, donde quieren dejárselo a la escuela, al colegio y por consiguiente, a la Universidad, porque los niños y niñas que hoy llegan a ésta, sólo lo son en la casa, en la calle, en los sitios donde frecuentan... Pero cuando ingresan de quince años a la Universidad, para algunos dejan de ser niños y niñas, porque son adolescentes... pues no.

En consecuencia, la educación que se inicia en esta etapa de la vida universitaria es un elemento vital para el proceso de conformación de la estructura social y la personalidad, con la pretensión de potenciar al máximo las cualidades superiores del ser humano, consideradas como un fin social, debido a que éste moldea al estudiante universitario enseñándole una serie de normas, comportamientos, valores, expresiones, y códigos científicos que van a contribuir en la conformación definitiva de su personalidad para ser aplicada en la sociedad. Pero, ante lo que él observa, olfatea, percibe, percepta y se entera acerca de algunos comportamientos exacerbados y erráticos como resultados de la toma de decisiones en que se hayan permanentemente sometidos

⁴³No muy distantes de lo que sucede en las plenarias de concejales, diputados y congresistas.

los órganos colegiados que existen en las Universidades⁴³, en donde la comunidad estudiantil por roce social y cultural aprenden a ser como ellos, porque ¿qué se les está brindando diferente al espacio de la enseñabilidad? Si muchos de los profesores, trabajadores y directivos que les están enseñando se ven involucrados y señalados de corruptos y clientelistas, sujetos que no logran convertirse en ser-sociedad⁴⁴.

Los estudiantes, en este tipo de situaciones, lo que aprenden por transmisibilidad cultural es la injuria, la calumnia, la falsedad, la politiquería, el tráfico de influencia, y lo aprenden simplemente porque lo permean, pues este tipo de comportamientos también hacen parte del currículo, debido a que usted brinda lo que tiene, simplemente no da lo que no tiene. Entonces, ¿cuál es la filosofía con que se forma un estudiante universitario? ¿Cuál es el ideal de formación y de educación con que se pretende entregárselo a la sociedad para que la transforme? Esta es una preocupación que debe ser de los consejos que existen en las Universidades, y no sesionar para los intereses particulares, sesiones que se diluyen en discusiones superfluas y flojas en fundamentos académicos y científicos.

Si esto es cierto, entonces la estadía del estudiante debe ser aprovechada al máximo por las condiciones dadas de inestabilidad para dirimir con ellos una serie de problemáticas que ayudarían en la construcción de la Universidad que se anhela, y crear en ellos hábitos de análisis sobre lo que se

⁴⁴Es el sujeto que no sólo es ser vivo sino ser vital, porque construye sociedad de forma integral e integrativa y le sirve a la sociedad, en el sentido, que como ser humano que es, es el ser vivo sociedad que le encuentra sentido a lo que vive y no vive

está dando, generando interés por la lectura, el deporte, la investigación, la recreación sana; la política, la tertulia, la discusión, la disensión, además, su paso por la Universidad es un periodo propicio para despertar la convivencia social, tales como la responsabilidad, el trabajo, la amistad, la honestidad, la sinceridad, el servicio desinteresado, sin que se acuda a vender la autoridad, el respeto y la lealtad, tres valores esenciales para el desarrollo de la vida, que permiten construir Universidad y Sociedad, proyecto que necesita una resignificación sobre lo que es la formación y la educación del sujeto.

Desde el enfoque planteado, es necesario hacer énfasis sobre los problemas que se le presentan al estudiante universitario, los cuales no dejan de ser varios, por ejemplo, costos elevadísimos de matrícula, productos de cafetería costosos, al igual que malos servicios de los mismos, persecución política, compra de conciencias, restricciones en la libertad de expresarse, donde se puede observar claramente la prohibición de las libertades del estudiante, destruyendo su potencial afectivo y psicosocial, creándole una apatía por asistir a sus reivindicaciones de lucha civilizada⁴⁵.

Aquí en este país la disciplina no es una cultura nacional, ni un proyecto de Estado, por lo tanto, cuando se presentan este tipo de acciones se puede observar claramente el desconocimiento en la organización disciplinaria de algunas

⁴⁵Es claro anotar que no se comparten los desórdenes estudiantiles que inducen a la obstrucción de la libre movilidad, a la violencia y a la destrucción de instalaciones, almacenes, y construcciones aledañas a los predios universitario, como tampoco la quema de vehículo, considerada éstas como acciones vandálicas que no cumplan con los modernos procesos de disentir y hacer conocer la problemática que en determinado momento pueda estar afectando a la comunidad universitaria y externa.

universidades estatales que a lo que acuden, es por aplicar normas establecidas a su acomodo sin tener en cuenta la reglamentación establecida, al igual que los comités disciplinarios institucionales⁴⁶, lo que conduce a evidenciar en esta sociedad en que vivimos, el alto grado de ignorancia e impulsos por defender lo que nos pertenece. Es como volver a los orígenes primigenios de la Universidad.

Es por ello, que la decisión que toman ciertos rectores de comprar conciencias de algunos estudiantes, profesores, trabajadores y administrativos, terminan afectando la profesión docente⁴⁷, no como administradores, sino como formadores y educadores, comprometiendo el uso de las normas y prohibiciones que se deben conocer y respetar por la comunidad universitaria, con el objetivo de establecer pautas de tolerancia que permitan adquirir responsabilidad y respeto por los demás.

De aquí emerge, que hacer parte de una comunidad universitaria a nivel de estudiantes, profesores, trabajadores y directivos, contribuye a posicionar la personalidad del sujeto, debido a que el estar en contacto directo con el entorno universitario genera en éste una serie de valores, actitudes y procedimientos que invitan e invocan a mejorar las relaciones interpersonales. La educación es un proceso de toda la vida, se inicia con el nacimiento, pero no termina mientras se está vivo, ya que siempre el hombre y la mujer están aprendiendo cosas nuevas y mejores comportamientos, finaliza con la muerte.

⁴⁶Foucault (1994:25), afirma: "si bien el sujeto se constituye de una forma activa, a través de las prácticas de sí, estas prácticas no son sin embargo algo que se invente el individuo mismo. Constituyen esquemas que él encuentra en su cultura y que le son propuestos, sugeridos, impuestos por su cultura, su sociedad y su grupo social".

⁴⁷Si tú no le das el estatus que requiere tu profesión docente, nadie te la va a dar. Eres tú quien determina si tu ejercicio profesional es significativo, importante y de calidad.

Entonces, desde el enfoque de la suvidagogía, la educación entra aquí a desarrollar su acción centrada en el sujeto, dándole los elementos que éste necesita para su formación y desarrollo de la personalidad, necesario entonces, para iniciar el proceso educativo que lo conduzca a ser sujeto pensante y crítico, es decir, a no ser solamente, ser-vivo, sino ser-vital⁴⁸.

Los estudiantes, profesores, trabajadores y directivos que sabemos convivir en la Universidad de Córdoba-Colombia, de ahora en adelante vamos a ser mucho más reflexivos y prácticos frente a cualquier crisis que intente desestabilizar la dinámica académico-administrativa y de convivencia pacífica acciones procedentes de coletazos politiqueros contra la Universidad latinoamericana, con la cual se pretende putrefactarla.

Sin embargo, permítannos decirles amigos estudiantes, profesores, trabajadores y directivos, que "*seguimos visionando la Universidad como el espacio aséptico de intereses particulares, y lleno de pensamientos, disentimientos y deliberaciones del conocimiento científico por los actores que la conforman para el desarrollo del ser-sociedad*"⁴⁹.

Finalmente, se puede manifestar que esta realidad para el viejo continente sucedió y fue superada, pero para Latinoamérica tiene aproximadamente dos siglos y medio,

⁴⁸El ser vivo y vital es un ser que no sólo nace, crece, reproduce y muere, sino que sirve para la vida y la sociedad. Es el ser que mantiene intercambios de materiales con el entorno, pero además, está en correlación permanente actuando e interpretando los diferentes procesos que suceden en su contexto.

⁴⁹Revisar cita 44.

y en el último cuarto de siglo, se ha incrementado la decidía de los gobiernos de turno de subestimar la realidad de las universidades estatales de América Latina y el Caribe, siendo el problema financiero el que ha puesto en evidencias la realidad social y política de las que suelen llamarse en paneles, talleres, seminarios, congresos y programas de políticos EL CENTRO DEL SABER.

Sin embargo, hay que estar atentos al nuevo marco de exigencias que traen los tratados de libre comercio con el mundo ante el fenómeno globalizador de la economía mundial. El libro blanco sobre educación y la formación de la Comisión Europea plantea los tres grandes impactos sobre la educación en el mundo.

1. La sociedad de la información que está cambiando la esencia del trabajo y de la producción.
2. La globalización o mundialización y sus efectos en la generación del empleo.
3. La revolución técnico -científica con la creación de una nueva cultura en el mundo, y con influencias sobre lo ético-estético.

Ante estos planteamientos se realizan las siguientes preguntas:

¿Cómo estamos viendo la Universidad o bajo qué concepción la visionamos?

¿Será que estamos colaborando a edificar la personalidad e integralidad en la comunidad universitaria bajo la cultura de la autoridad, el respeto, la leal-

tad y la legalidad-ARLE, con el objetivo de construir comunidades académicas e intelectuales, e interesarse por la docencia, la investigación, la extensión académica universitaria y la proyección social externa universitaria, unidas éstas a los procesos de formación y educación de un sujeto como ser-sociedad que va a transformar el contexto donde se desenvuelve?

1.3 ¿POR QUÉ NO DEFENDER LO QUE NOS PERTENECE?

Lejos estamos en el tiempo de los esfuerzos académicos y científicos propuestos e impulsados por Guillermo de Humboldt en el seno de la Universidad alemana, consistente en la institucionalización de la crítica como principios sustantivos del saber y de su constante re-creación; pero hoy es totalmente vigente éste principio, y en el caso específico, los universitarios colombianos estamos obligados a ejercer la crítica severa y constructiva en relación con el intento de imponer reformas lesivas, que en vez de mejorar, lo que se pretende es debilitar a la educación superior.

A partir de este hecho que aplica para todos, estudiantes, docentes, y generaciones venideras, por el devenir de todos, elevemos la palabra, la crítica, la voz y nuestras acciones en la DEFENSA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA. Significa ésto, que debe evitarse que la Universidad estatal se vaya al campo del capital privado. Esto significaría, ni más ni menos, la negación de un derecho fundamental contemplado en la Constitución colombiana.

En los postulados de muchas reformas, se configura un retroceso en uno de los avances más trascendentes en los últimos cincuenta años representado en la determinación y asunción del ESTADO SOCIAL DE DERECHO y en el campo de la educación desarrollado en términos de derecho fundamental, de allí, que la misión del ser docente y de los jóvenes de hoy, como juventud estudiosa, es HISTÓRICA; razón suficiente para no portarnos indiferentes ante la crisis educativa que cada día sufre los advenimientos que la tienen en baja calidad, lo que nos invoca a ser críticos, proponentes y proactivos frente a estas políticas.

Las actuales universidades se someterán a las exigencias de muchos requisitos para mantener su condición de Universidad, por ejemplo, para el caso de las que tienen poco desarrollo, se convertirán en instituciones técnicas o tecnológicas, y por último, en este aspecto de privatización, se prevé la aplicación de la ley de quiebra, aplicable a las sociedades o empresas económicas.

Ante la clara violación del derecho constitucional de la educación, se tiene que ir al rescate de él, aquí nos apoyamos en la voz del jurista Santiago Montenegro (el espectador 05-03-11), quien sostiene: "*necesitamos que el derecho sea un elemento central de los problemas discursivos de la sociedad para que su legitimidad se sustente también con la participación de todos los afectados por las normas*", lo que significa, que los derechos se rescatan con la participación de los ciudadanos; por lo tanto, el sujeto necesita ser doliente de la educación como un bien de todos garantizado por el Estado social de derecho.

Desde estas aproximaciones críticas, se formula una invitación a los jóvenes, mujeres y estudiantes, para que participen activamente en el análisis frente a las normas lesivas que lastiman los intereses colectivos de la sociedad, máxime cuando se trata de derechos fundamentales como el de la educación, sin que se viole la convivencia pacífica y la libre movilidad de cualquier ciudadano. Para el consenso y el disenso, existen los escenarios de las universidades en los que se puede llegar a acuerdos de forma civilizada sin congestionar las dinámicas universitarias.

Para argumentar la invitación, se trae a cuentas un texto que es ejemplo del papel de la mujer en la sociedad, relacionado justamente con el trabajo de la escritora y poeta inglesa Virginia Woolf, denominado: "UNA HABITACIÓN PROPIA", en la cual trata las visiones a tener en cuenta por parte de la mujer estudiosa sobre la capacidad intelectual y participativa en sus propios rumbos, en la conquista de sus derechos. Una habitación propia, es entonces, una escuela propia, una Universidad propia, una Universidad autónoma, es decir, una educación para la mujer que le permita construir y alcanzar su independencia, con la intención de poder hablar, pensar, escribir, poder vivir, y ser mujer.

En consecuencia, la educación le permite a la mujer vivir los mundos de cada una, escribirlos, plasmando sus sentimientos personales y de género, lo que significa hacer el llamado a que sean partícipes activas en la defensa del derecho a la educación. Nos corresponde a la comunidad

en general, realizar acciones pacíficas, organizadas y mesuradas, pero enérgicas por la defensa del derecho a la educación.

A este respecto, aplica un postulado de Jorge Eliecer Gaitán (1902-1948), cuando manifiesta: "*debemos conocer nuestros derechos para exigirnos y no mendigarlos a ningún político*", y Gandhi, lo corrobora cuando dijo: "*Si cada uno de nosotros hiciera valer sus derechos, no se necesitaría de pelearlos colectivamente*".

Desde el enfoque propuesto, entonces, es trascendente el derecho a la educación, porque, entre tantas ventajas, la Universidad y la educación generan unas invariantes de habilidad que cada ciudadano colombiano tiene derecho a conocer, y son justamente éstas las que permiten que el individuo enfrente de mejor manera la vida en este mundo de tensiones cambiante de grandes exigencias y superar así la reproducción de la pobreza rampante generadora de un sin número de conflictos que nos afectan a todos.

PARTE 2

INCOMPATIBILIDAD ENTRE EL CONCEPTO DE UNIVERSIDAD- EMPRESA, LA CONSTITUCIÓN Y LA LEY⁵⁰

"Es de rigurosa justicia emancipar la Enseñanza de todo extraño poder, y convertirla en una función social, sin otra ley, como libre indagación y profesión de la verdad".

NICOLÁS SALMERÓN

SÍNTESIS

Los neoliberales han llevado a cabo una reforma total de la educación; la flexibilidad curricular, los planes de estudio, la cobertura, la carrera docente, la financiación, las competencias, los indicadores de gestión, los créditos, la duración de las carreras profesionales, la desregularización y flexibilización de las normas contractuales que rigen las relaciones entre trabajadores, profesores y las universidades. Todos estos actos son pruebas idóneas para tener certeza de

⁵⁰ El presente capítulo fue asesorado e investigado por el profesor y Abogado Oscar Arismendi Martínez. Adscrito al Departamento de Psicopedagogía. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Universidad de Córdoba.

la reforma profunda a la cual ha sido sometida la educación, con el propósito de crear las condiciones legales, entre muchas, la seguridad jurídica que permita su explotación. Estas reformas son coherentes con el concepto de Universidad-Empresa, que se ha venido promoviendo e implementando desde la institucionalidad, sin embargo, hay un núcleo básico en las normas superiores y en la ley que contradicen este concepto, por lo tanto, la sociedad y la comunidad universitaria deben defender el núcleo esencial "de la educación como derecho", consagrado, tanto en el bloque de constitucionalidad, como en la Constitución del 91.

2.1 LA EDUCACIÓN SEGÚN LA CONSTITUCIÓN Y LA JURISPRUDENCIA

En diferentes círculos, últimamente se ha venido empleando un lenguaje empresarial para referirse a las universidades y sus actividades, que amenaza el disfrute y goce del derecho a la educación, consagrado en la Constitución Política Colombiana. Los conceptos traídos de la administración y del derecho privado a la educación y que más impacto han generado, son los de empresa, gerente, cliente, productividad, rentabilidad, costo-beneficio, desplazando el derecho y la función social como fundamento principalístico de las actividades llevadas a cabo por instituciones de educación.

Las universidades a diferencia de las empresas no tienen como objeto principal el lucro. El Artículo 67 de la Constitución del 91, expresa:

"La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes pueden fragarlos"⁵¹.

Ante lo planteado, el Constituyente del 91 le dio a la educación un rango constitucional, como consecuencia, la doctrina crea el concepto de constitución cultural. Son más de 30 los artículos que en la norma superior están referidos a la educación. Este hecho se explica acudiendo al mismo texto constitucional, en donde en su preámbulo se establece un valor jurídico que nos permite comprender la constitucionalización de la educación: "con el fin de fortalecer la unidad de la Nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz (...)". Dentro de éstos, se encuentra "el conocimiento", es decir, el Estado colombiano tiene como fin asegurar a sus integrantes, entre otros valores, el conocimiento. Ahora, garantizarles a las personas el conocimiento, es posibilitarle a futuro mayores oportunidades de éxito, en el entendido que vivimos en una sociedad donde el conocimiento juega un papel estratégico para el desarrollo social, familiar y personal. Son las sociedades con altos desarrollos científicos y tecnológicos las que logran competitividad y bienestar para sus ciudadanos. En este contexto el conocimiento es estratégico, es sinónimo de poder ¿Cómo el Estado colombiano puede asegurarle a sus ciudadanos el bien jurídico del conocimiento?

⁵¹De acuerdo con lo señalado por la norma en cita, es la educación el mecanismo ideal y eficaz mediante el cual se llega al bien social del conocimiento, en consecuencia, el constituyente del 91 le dio un lugar importante en la norma superior.

Obsérvese el carácter de derecho y la función social que el constituyente del 91 le asignó a la educación. Ante esto, la Corte Constitucional al referirse a este canon dijo que los servicios públicos domiciliarios se rigen por convenciones contractuales o sinalagmáticas, en oposición a la educación que tiene expresamente una función social⁵².

Mientras que la propiedad privada según el Artículo 58 superior: "*es una función social*", la educación como lo acabamos de ver en el Artículo 67 constitucional, "*tiene una función social*". Esto es, que el derecho y bien público educativo está guiado en primer término por el servicio a la comunidad, que es el bienestar común, lo cual significa que no tiene ánimo de lucro⁵³.

De aquí que el Tribunal Constitucional a través de la Sentencia T-450-92 expresa el Tribunal Constitucional, que la educación es un servicio público que tiene una función social, cuya prestación está a cargo del Estado o de los particulares, bajo la suprema inspección y vigilancia del Estado. De su naturaleza de servicio público se deduce que los fines de la educación son el servicio a la comunidad, la búsqueda del bienestar general y la elevación de la calidad de vida de la población. Las entidades particulares autorizadas por las autoridades públicas competentes para prestar el servicio público de la educación deben estar

⁵² Cfr. Sentencia T-298-94. M.P Dr. Eduardo Cifuentes Muñoz. En esta Sentencia nuestro Tribunal Constitucional sostuvo concretamente, en relación con la naturaleza de las instituciones educativas, que no obstante, los particulares puedan fundar establecimientos educativos, no deja de ser una impropiedad concederle a su actividad la connotación de empresa mercantil y, al mismo tiempo, al conjunto de bienes organizados para realizar dicho fin, la naturaleza de establecimientos de comercio.

⁵³ *Ibíd.*

guiadas en primer término por el servicio a la comunidad. La función social de la educación excluye, por tanto, el manejo totalmente libre y patrimonialista propia del derecho empresarial.

La Universidad-Empresa ha desvirtuado la naturaleza de las universidades, a tal extremo que la viabilidad económica es el criterio para definir si se abre un programa, curso o diplomado. Si una Universidad contribuye al desarrollo regional con la apertura de un programa, pero no es rentable económicamente, la decisión se toma en prevalencia de los criterios de lucro. La función social que predica la Constitución Política y la jurisprudencia de la educación se inaplica en estos casos; y el precedente jurisprudencial ha sostenido que la función social que cumple la educación es un medio para alcanzar los valores esenciales del ordenamiento constitucional, en especial, la convivencia, el trabajo, la justicia, el conocimiento, la libertad⁵⁴. Manejar la Universidad con un criterio de empresa, es desnaturalizar sus fines y poner en riegos los valores jurídicos de nuestro ordenamiento superior.

Las universidades no tienen como objeto principal la explotación económica del servicio público que prestan. Por el contrario, las universidades deben reflejar políticas que las comprometan con obligaciones solidarias de contribuir a la satisfacción de necesidades de desarrollo de la sociedad, de las familias y las personas.

⁵⁴ Las entidades educativas no tienen como objeto exclusivamente la explotación económica del servicio público que prestan. Al contrario, su autonomía interna debe reflejar la constante disposición a contribuir solidariamente con miras a la satisfacción de las necesidades intelectuales, morales y físicas de los educandos.

El carácter de empresa se niega inclusive para la educación pública no estatal, o sea, aquella que prestan los particulares, en ese sentido se ha pronunciado en varias ocasiones la Corte Constitucional, al decir, que aún la educación de origen privado, está supeditada a la función social y a las finalidades del Estado Social de Derecho, y debe por lo mismo estar al alcance de todas las personas, lo cual aniquila cualquier manejo de la Universidad como empresa⁵⁵.

La Universidad-Empresa ve al estudiante como cliente, no como el sujeto que busca el conocimiento. Si tiene con qué pagar tiene acceso a ella, pues de esta manera se viola, y en otros casos se amenaza un derecho fundamental. La compra venta de la educación se rige por relaciones contractuales sinalagmáticas, a la manera de empresas comerciales, ejemplo de ello son los créditos de estudio y plan padrino⁵⁶.

En consecuencia, por ésta y otras razones se ha venido reclamando desde hace tiempo la necesidad de cumplir el mandato constitucional que reconoce la educación como derecho, no como mercancía. Si el acceso a la educación depende del pago, no existe como derecho humano, lo cual acentúa la estratificación social, y se rige por las leyes del mercado, no del derecho.

⁵⁵Ibid.

⁵⁶Modalidad de préstamo que se utiliza en la Universidad de Córdoba para los estudiantes de estratos uno y dos, cuyos objetivos son orientados a la consecución de votos para los parlamentarios de turno. Esta actividad es apoyada por el sector empresarial.

De aquí que no es razonable que los más pobres tengan que soportar una doble carga: la pobreza que no le permite en la mayoría de los casos llevar una vida digna, pero además, se tiene que cargar con una horrible exclusión, no poder disfrutar del derecho a la educación porque no se tiene dinero con que pagar el acceso a este servicio; es decir, cuando un joven tiene excelente resultado en las pruebas SABER PRO (ICFES), presenta la documentación exigida por las instituciones educativas, pero al momento de matricularse, la Universidad manifiesta: "*si no tienes con qué pagar no puedes gozar de este servicio*". Es la lógica del mercado: si no tienes dinero para pagar no puedes acceder al dominio de bienes y servicios.

La Universidad-Empresa ha venido aplicando para el acceso a la educación criterios distintos al mérito, como los señalados por la jurisprudencia, lo que determina que en la realidad, el ingreso al sistema educativo depende de la capacidad de pago del estudiante, lo cual constituye una discriminación.

Los jóvenes de estrato 1, 2 y 3 que demuestran que tienen méritos para acceder a la Universidad, se encuentran con barreras extraacadémicas que impiden: "*la accesibilidad, que implica la obligación del Estado de garantizar el acceso de todos en condiciones de igualdad al sistema eludido, la eliminación de todo tipo de discriminación en el mismo (...)*"⁵⁷.

El alto Tribunal Constitucional es muy claro en señalar, que es una obligación del Estado, en este caso, representa-

⁵⁷ Sentencia T-787/06, Corte Constitucional, M. P. Dr. Marco Gerardo Monroy Cabra.

do en la Universidad, garantizar el acceso a la educación en condiciones de igualdad y la eliminación de todo tipo de discriminación⁵⁸; al desconocerse el estrato social como criterio para fijar el valor de la matrícula, lo que significa, que se está violando el derecho a la educación y la igualdad, la cual DEBE SER REAL, NO FORMAL⁵⁹.

En materia de gratuidad, cabe recordar que, aunque la Constitución Política del 91 establece la gratuidad de la educación sólo para el nivel de la básica, excluyendo la educación media⁶⁰ y superior (Art 67 CP; Sentencia T- 323 -94), existen tratados internacionales que reconocen la educación gratuita, como un derecho a todos los hombres y mujeres sin límites de edad, o niveles de educación, y la misma Carta del 91 reconoce que en caso de conflicto entre la Constitución y los tratados internacionales, en materia de derechos humanos, prevalecen estos últimos, Art. 93 C. P (monismo internacional).

2.2 LA UNIVERSIDAD EN LA LEY 30/92 Y EL CÓDIGO DEL COMERCIO

Al examinar algunas normas legales, el hallazgo es más desconcertante para quienes pretenden impulsar la idea Universidad-Empresa. Al revisar el Código de Comercio, en su Artículo 25, señala:

⁵⁸Cfr: Sentencia T-002 de 1992, M.P. Alejandro Martínez Caballero. Sentencia T-534 de 1997, M.P. Jorge Arango Mejía. Sentencia T-672 de 1998, M.P. Hernando Herrera Vergara. Sentencia C-170 de 2004, M.P. Rodrigo Escobar Gil. Sentencia C-170 de 2004, M.P. Rodrigo Escobar Gil. Sentencia T-787 de 2003 M.P. Marco Monroy Cabra.

⁵⁹Cfr. Tutela de julio de 2011.

⁶⁰A través del Decreto Nº 4807 del 20 de diciembre de 2011, el Gobierno Nacional establece las condiciones de aplicación de la gratuidad total de la educación, desde preescolar (transición) hasta el grado 11 y dicta otras disposiciones para su implementación.

"Se entenderá por empresa toda actividad económica organizada para la producción, transformación, circulación, administración o custodia de bienes, o para la prestación de servicios. Dicha actividad se realizará de uno o más establecimientos de comercio".

En esencia, la Universidad no constituye una actividad económica si tenemos en cuenta lo que el diccionario de la Real Academia define como actividad económica: "*conjunto de acciones que se llevan a cabo para ganar dinero en un país, de obtener ingresos y gastarlos o ahorrarlos para obtener riqueza*". Las acciones que realizan las universidades están dirigidas hacia otro lado: el logro de los principios y valores constitucionales.

El Artículo 20 y SS, del Código de Comercio, define los actos y operaciones de las empresas como: "*bienes a título oneroso, enajenación, bienes muebles; mutuo a interés; sociedades comerciales, títulos-valores, compra-venta, permuta, corretaje, las agencias de negocio; depósito de mercaderías, provisiones y suministros*", son entre otros, los actos y operaciones de una empresa, sin que exista concordancia entre éstas con el objeto de las universidades, sus principios y objetivos. Los actos y operaciones que desarrollan las universidades no son preferentemente las que se acaban de señalar, por lo tanto, con fundamento en el Código de Comercio, la Universidad-Empresa no cabe en el tipo empresa que promulga.

En concomitancia con lo expresado hasta aquí, se puede señalar como principio la Ley 30 de 1992 en su Artículo 1, acerca de los principios y objetivos:

*"el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, que se realiza con posterioridad a la educación media y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica profesional; la educación superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado"*⁶¹.

Por su parte, el Artículo 6º establece como objetivos de las universidades:

*"capacitar para el cumplimiento de funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiera el país; trabajar por la creación, desarrollo y transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones; prestar a la comunidad un servicio con calidad; ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional"*⁶².

De lo anterior se puede señalar, que la Ley 30/92 le asigna un objeto a las universidades, como el pleno desarrollo y la formación académica profesional de los alumnos; con la intención que las actividades que se llevan a cabo para el cumplimiento de su objeto como son **la enseñanza, la investigación y la extensión**, todas ellas amparadas en un fundamento pedagógico y de formación, mas no económico. Es claro que no existe concordancia entre el Artículo 1 y 6 de la Ley 30/92, con el Artículo 20 y 25 del

⁶¹Este artículo 1 de la ley 30/92, es mejorado en el proyecto de ley 112 presentado por el gobierno de Juan Manuel Santos al Congreso, en la medida que define la educación superior como un derecho, un bien público basado en el mérito y la vocación, y un servicio público inherente a la finalidad social del Estado.

⁶²El proyecto de reforma a la ley 30/92 en su artículo 6 trae los mismo objetivos de la actual ley.

Código del Comercio, con lo que se puede inferir, que las universidades no son empresas a la luz de la Ley 30/92, tampoco a la luz de la Constitución del 91 y de la jurisprudencia como se ha demostrado.

El Artículo 19 de la Ley 30/92, define a las universidades como:

"instituciones que acreditan su desempeño con criterio de universalidad en actividades como la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y la cultura".

El Artículo 98 de la Ley en comento es contundente en negar la Universidad-Empresa, cuando tácitamente reza:

*"Las instituciones privadas de Educación Superior deben ser personas jurídicas de utilidad común, sin ánimo de lucro, organizadas como corporaciones, fundaciones, o instituciones de economía solidaria"*⁶³.

La Ley 30 no define universidades como empresa, ni siquiera intenta hacerlo, como si ocurre con la Ley 715/01, cuando en su Artículo 9 define a las instituciones educativas como: *"conjunto de persona y bienes"*, mientras que en la Ley 115/94 se define instituciones educativas: *"como establecimiento de educación que tienen como finalidad prestar el servicio educativo"*.

⁶³No establece éste artículo las denominadas universidades mixtas, que se incluyen en el actual proyecto de reforma a la ley 30/92 y que deja una puerta abierta para la privatización, mediante el ingreso a estas universidades de capital privado.

Las universidades se erigen como las instituciones a través de las cuales el Estado y la sociedad garantizan el derecho a la educación para su real y efectivo cumplimiento. Estas instituciones deben atender su obligación en armonía con la doctrina internacional y la jurisprudencia interna, que señala cuatro componentes en el núcleo del derecho a la educación.

Este núcleo inicialmente señalado por la ONU, y actualmente aceptado por la Corte Constitucional, sentencia T-787 de 2006 está formado por la i) disponibilidad, ii) acceso, iii) aceptable y iv) permanencia. Frente a estos componentes existen cuatro obligaciones del Estado, la sociedad y la familia, i) asequibilidad, ii) accesibilidad, iii) aceptabilidad, iv) adaptabilidad; que como indicadores pueden manejarse entre otros, % del producto interno bruto-PIB invertido en educación, oferta oficial de cupos educativos, inversión anual del Estado por estudiante y por cada Universidad.

El discurso de la Universidad-Empresa se hace en oposición a un marco jurídico que exige un reconocimiento de la educación como derecho y con un carácter de función social como elementos prevalentes al mercantil.

En consonancia con lo anterior, el proyecto de ley, "*por el cual se organiza el sistema de educación superior*" es justamente la más fehaciente expresión de mercantilización de la educación impulsada por el gobierno del presidente Juan Manuel Santos. Es el intento gubernamental de un control sistémico sobre el educativo, en donde se destaca la asignación de presupuesto ligado de manera distractora a los aspectos de cobertura y calidad.

Realmente en este proyecto de ley, la modalidad de financiar la educación es bajo la figura del crédito educativo, colocando organismos financieros del Estado al servicio de la banca privada, caso Findeter (Financiera de Desarrollo Territorial), Fodeseop (Fondo de Desarrollo de la Educación Superior), todos ellos adscritos al Icetex, lo cual es en la práctica una entidad regida por los principios de la banca privada. Según el Artículo 15 de la propuesta de la reforma educativa: "*Findeter a través de la banca comercial establecerá líneas de créditos especiales para las instituciones de educación superior*", también continuadas por el gobierno del presidente Ivan Duque.

La inversión que se estipula en este sector no es adecuada a las necesidades de investigación, debido a que se orienta en alto grado a la cobertura con estudiantes a quienes se les realiza préstamos de 20 y 32 millones pagaderos a 25 años. Esta reforma introduce la creación de fondos financieros mixtos, los cuales no son compatibles con la gigantesca inversión de largo aliento con la que debería comprometerse el gobierno como política de ESTADO, si realmente visionara una reforma educativa integral para la innovación y la igualdad.

La idea fuerte que prevalece en la financiación, consiste en que el ESTADO no puede asumir los costos de la educación. Sobre esta base, todos los que puedan contribuir lo pueden hacer, incluyendo el capital privado bajo la égida de las leyes del mercado.

2.3 EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD Y GLOBALIZACIÓN

Es preocupante la contrarreforma a los fundamentos de derecho que protegen la educación como derecho y con una función social adelantada ante la necesidad que tiene el mercado de adecuar las leyes a las nuevas exigencias del mundo globalizado, tal como se desprende de las reuniones de la Organización Mundial del Comercio-OMC, por lo tanto, es posible que los movimientos que han venido impulsando el desmonte de la actual Constitución, mediante actos legislativos en un Congreso con poca vocación social, termine modificando el núcleo básico constitucional que consagra la educación como derecho, ante lo cual quedaría el bloque de constitucionalidad.

¿Qué se esconde entonces con el discurso de la Universidad-Empresa? Para comprender mejor este fenómeno, veamos los siguientes aspectos: la OMC, (Organización Mundial del Comercio), es la suma de tres acuerdos, el GATT (Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles) y el GATS (Acuerdo general sobre el comercio de servicios), quien también tiene como sinónimo la sigla AGCS. El objetivo principal del GATS, es la liberalización total de servicios como salud, telecomunicaciones, energía, pensiones, agua, educación: con esta liberalización se está superando al concepto de soberanía nacional.

Sin embargo, se ha dicho que esta renuncia es el de una soberanía en sentido positivo y no en sentido negativo. El mercado mundial de la educación es supremamente grande

según datos citados por el profesor Jorge Aristizabal, en el cual indica que el valor de este mercado es de 41.000 millones de dólares; 97 millones de estudiantes universitarios, 50 millones de empleados, 7.2 millones de estudiantes extranjeros, la mayoría de ellos están en los Estados Unidos. Los países que más venden educación superior, son: Australia, Nueva Zelanda y EE.UU. Le siguen los países Europeos y Japón.

A nivel nacional, la educación superior también es un atractivo para quienes impulsan la total liberalización de los mercados. Según el Ministerio de Educación Nacional, en Colombia:

*"en 2010 asistieron a Educación Superior cerca de 1.7 millones de estudiantes, lo que significó un incremento de aproximadamente 13 puntos en la tasa de cobertura bruta en los últimos 8 años al pasar de una tasa del 24.4% en 2002 al 37.2% en 2010. En el 2010, el 55% de la matrícula fue atendida en Instituciones de Educación Superior Públicas y el 45% restante en instituciones privadas"*⁶⁴.

Son muchos los jóvenes que aún quedan por fuera del sistema educativo, convirtiendo a Colombia en un potencial mercado para los empresarios de la educación de otros países. Sólo se necesita de un marco jurídico que le permita su llegada y garantice la seguridad de sus inversiones.

⁶⁴Disponible en:<http://201.234.245.149/seguimiento/estadisticas/>

Las consecuencias del tratado de libre comercio (TLC), la Ley 715/01, y Decretos como el 1278/02, y el 1279/02, así como las intenciones de reforma a la Ley 30/92, son muchas y múltiples: privatización de la educación, crisis de la pedagogía, desmonte de las Facultades de Educación, pragmatización de la educación, prevalencia de un enfoque administrativo sobre lo pedagógico en el manejo y dirección de las instituciones educativas, reducción en la duración de las carreras profesionales, fomento a la educación virtual y a distancia, estandarización de la educación, pregrados de baja calidad, aumento de la asignación académica a los docentes, aumento de profesores ocasionales y de cátedra.

Finalmente, el Consejo de Estado en Sentencia 02-11-08, confirma el Artículo 19 de la Ley 30 de 1992, que define a las universidades como: "*instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en formaciones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional*". Por lo tanto, las universidades, no son en su composición, objeto, actividades, operaciones, empresas. Además, el derecho que las rige es diferente, para unas, es el derecho público y para otras, el derecho privado.

Desde lo planteado hasta aquí, se puede colegir, que después de haber revisado normas constitucionales, legales, la doctrina y la jurisprudencia, la Universidad-Empresa es un concepto oponible a este marco jurídico, en esencia,

porque establece una función especial a la educación, debido a que a través de ella la sociedad forma a sus ciudadanos, donde el hombre y la mujer llegan a ser mejores personas, de tal manera, que a algo tan esencial no se le puede dar el tratamiento de mercancía, debido a que contradice el Estado social de derecho, como es garantizar a la comunidad el bienestar general. Ante esta perspectiva, las universidades sí pueden vender servicios y preocuparse por conseguir recursos, pero como actividad accesoria a su principal ESENCIA, que es formar.

La Universidad-Empresa debe dar resultados, por lo tanto, debe medir y establecer indicadores de gestión para ver su eficacia, inclusive, su viabilidad. Para ello, se debe trabajar es en relación con el aprendizaje, y no con la formación. Sin embargo, este discurso choca con el modelo de sociedad que se define para los colombianos en la Constitución Política, como lo es "*un Estado Social de Derecho*".

PARTE 3

LA ESENCIA DE LA UNIVERSIDAD

*"El educador mediocre habla. El buen educador explica.
El educador superior demuestra. El gran educador
inspira".*

WILLIAM ARTHUR WARD
Educador estadounidense del siglo XX.

SÍNTESIS

Partiendo del supuesto teórico de que la Universidad tiene tres funciones definidas en su contexto normativo, como son la docencia, la investigación y la extensión, surge el interés de revisarlas para poder dirimir, sí en verdad los actores universitarios están cumpliendo con la esencia de la Universidad y de la educación, donde a partir de éstas, emerja la interpretación valorativa del ser del docente con sentido de pertenencia, vocación, humanismo, y academicismo, o por el contrario, se está cumpliendo simplemente con el hecho de asistir a una empresa para atender la clientela en la clase con exclusivo activismo laboral, bajo las directrices de un gerente, las exigencias de un jefe, o en el peor de los casos; hacer algo por lo que nunca ha estado en el proyecto de vida.

3.1 FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD

Antes de empezar a dirimir sobre las funciones que le atañe la legislación colombiana a la Universidad, como son, la docencia, la investigación y la extensión, desde el presente texto se propone la resignificación de las mencionadas funciones esenciales, así como la división de la tercera función en proyección académica externa universitaria y proyección social externa universitaria.

En consecuencia, a continuación se diserta sobre la esencialidad de cada una de ellas, y las razones por la cual debe ampliarse el radio de acción en sus funciones.

3.1.1 Docencia universitaria

Precisamente una de las formas y quizás la más viable para entender y accionar en esta trilogía ampliada sería a través del ejercicio de la docencia, pero entendida ésta, no como la visionan algunos profesores y administrativos⁶⁵, incluyendo los niveles de preescolar, básica, media académica y Universidad, que la promocionan como la mera actividad académica del hacer clase y conducir el conocimiento de aula en aula, semejante a lo que hacen los patinadores en las empresas, llevar mensajes, misivas, documentos.

Los actores universitarios deben entender este proceso como aquello que permite que por medio de un proyecto

⁶⁵Para el caso de los administrativos que no han estado en la docencia, y llegan por recomendación política, piensan que la Universidad es una empresa de producción en serie y la asemejan a entidades productoras de sal, fósforo, yogurt, etc. Para el caso de los profesores que llegan a cargos administrativos, entenderla así, es inadmisibile.

institucional elaborado con la comunidad universitaria, primero, se parte por construir un modelo pedagógico institucional, del cual deben emerger todos los modelos de los programas académicos que oferta la Universidad, porque como éstos son los que terminan segregando los currículos, entonces, sean ellos los que orienten la construcción de un tipo de hombre y mujer que tengan y promocionen una identidad de la institución, en donde la visión y la misión de ésta sean viables y visibles, tanto para el sujeto que se encuentra estudiando como en los egresados, con el objetivo de construir en todos una formación y educación⁶⁶, como escuela de pensamiento, en el que, el discurso que se tramita en las diferentes áreas del conocimiento en los diferentes pregrados, aunque existan diversas vertientes del pensamiento, con el objetivo de que la comunidad de académicos y científicos del mundo, así como la comunidad local⁶⁷ pueda manifestar que ese egresado o estudiante activo es de determinada Universidad por lo que tramita, discute, disiente, reflexiona, siente el olor, pues el olfato de los que se encuentran alrededor del estudiante o del egresado, perciben a través del tacto pedagógico, el modelo pedagógico de tal Universidad.

En consecuencia, la esencia determina que el saber fluya a través de la concertación, en la cual pueda afrontarse la

⁶⁶En este texto es entendida en dos vías. Primero la formación como sustrato adscrito a la familia, que desde su entorno, la integra la transmisibilidad cultural familiar y fuera de ésta, la transmisibilidad ideológica de la sociedad. Ahora, para el caso del conocimiento científico que tramita el currículo institucional de cada programa, se va a fortalecer con la experiencia en la vida laboral.

⁶⁷Cuando se referencia a la comunidad local se hace alusión a la comunidad educativa que también estructura a la institucionalidad, pero es externa, y la integran: padres de familia, egresados, familias, vecinos, barrios, comercio.

diversidad de criterios, consensuados y no impuestos por ciertos sujetos que creen que las universidades son fincas o haciendas donde se debe hacer lo que el patrón ordene, aunque no conozca en absoluto lo que está dirigiendo.

Cuando la esencia es conocida por la comunidad universitaria y respetada por sus miembros, los diferentes posicionamientos que se generan en el seno de la Universidad determinan y regulan las dinámicas universitarias de cada facultad, y por ende, de cada programa académico, lo que conduce a dirimir las diferentes posturas de estudiantes y profesores, situación que evita los juicios apriorísticos y malintencionados, porque como se supone que se ha creado una cultura de la discusión y el disenso académico⁶⁸, debería terminar en consensos civilizados, nutriendo a los diferentes saberes y disciplinas que se orientan en los programas académicos de la institución.

Este tipo de acciones le aporta al docente incrementar su análisis sobre su práctica profesional docente⁶⁹, lo que lo induce a generar su suvidagogía⁷⁰, con producciones

⁶⁸Esto se da en las universidades donde existen proyectos de vida institucionales visionados desde las teorías pedagógicas, que son las que nutren al modelo pedagógico y éstos se concretizan en el currículo, el cual se inspira en unas fuentes como la psicológica, sociológica, antropológica, epistemológica, y la pedagógica, las cuales finalizan en un sistema de conocimiento que ayuda a construir la filantropía en el sujeto que se ha constituido como ser-sociedad.

⁶⁹Esta es entendida por González-Arizmendi (2008:23), como la concreción de un sistema de ideas, proposiciones, discusiones y producciones que se manifiestan en un sistema de acciones que puede tener lugar, ya sea en las instituciones institucionalizadas o fuera de ellas, para cumplir unos objetivos que tienen que ver con la formación y educación del hombre. La práctica profesional docente, necesariamente no se da entre un docente y un estudiante, sino que también puede ser entre docentes en discusiones académicas y/o tertulias, estudiantes en discusiones, grupos literarios y grupos científicos discutiendo sobre si la teoría que va a salir es pertinente o no.

⁷⁰Para González-Arizmendi (2010), es la pedagogía que intersubjetiviza la práctica pedagógica, en la cual el docente y el alumno generan su productividad académica, lo que permite que por roce social y cultural transforme a los sujetos que intervienen en el acto educativo. Esto significa una transformación desde el proceso de subjetivación como respuesta a la productividad, la cual se hace extensiva a los que intervienen en el acto educativo del aprendizaje (comodato pedagógico-didáctico).

particulares, y no siempre estar llevándole a los estudiantes las recetas pulidas y acabadas, que para algunos son intocables, sin dejar la posibilidad de pensar en lo contrario.

Ahora, esto ha hecho carrera en la Universitas, por múltiples razones que nadie desconoce, siendo la situación socioeconómica una de las más graves. Ante esta realidad, los profesionales que nunca antes en su vida les había pasado por su mente ser docentes, hoy lo quieren ser, descubriendo una nueva actividad ocupacional: docencia universitaria, media académica, básica y preescolar.

Desde este momento, es de donde empieza a generarse uno de los grandes problemas de la reflexión acerca del quehacer científico del conocimiento, de la docencia misma, de la investigación y de la extensión. ¿Si podrá generar un médico, abogado, ingeniero, etc., una reflexión filosófica, gnoseológica o epistemológica de su disciplina cuando sale egresado, o cuando se especializa en un saber específico? ¿Cómo un profesional de éstos tramita la enseñanza sino está formado para docente?⁷¹.

Partiendo del principio educativo de Freire (1985): "*de que nadie educa a nadie, todos nos educamos en comunidad*", es posible desde la mirada del pensador brasileño, como aprendizaje globalizante y de tipo comunitario, pero una cosa es educarse, o formarse desde

⁷¹No se está diciendo que no pueden ser profesores, sino, que como no están formados para enseñar, entonces habría que acudir a cursos y/o especializaciones en campos relacionados con la pedagogía y la didáctica para mejorar el fenómeno de la enseñabilidad y la educabilidad. También se puede pensar en una reforma curricular en donde en los tres últimos semestres se incluyan asignaturas de tipo pedagógico-didáctico, o en su defecto, diplomados. El perfil ocupacional de un profesional no licenciado, para el caso de Colombia, debe llevar dentro de sus ocupaciones el ser profesor en su campo específico. ¿Quién le va a enseñar patología a los estudiantes de medicina, sino es un medico?

la familia y otra es hacerlo desde la institucionalidad, inclusive, (Vasco, 1990) afirma: "*las prácticas de crianza no institucionalizadas, no son propiamente educación, sino formación*".

En relación con lo anterior, se puede observar y plantear que las universidades están inundadas de docentes que no tienen formación pedagógica, ¿cuantos han logrado cualificarse con diplomados o especializaciones en el área para ejercer la docencia? Sin embargo, debe convertirse en un requisito sine qua non tener una especialización en docencia universitaria para poder ejercerla.

La única carrera, oficio, arte, trabajo y/o actividad donde quiere improvisarse es en este campo. Ésta es una de las razones por la cual la docencia universitaria está plasmada de improvisaciones relacionadas con el transporte del conocimiento, siendo pocos analíticos, reflexivos y/o hermenéuticos, disminuyéndose los procesos investigativos que permitan formar en el libre pensamiento para cumplir con uno de los compromisos de la educación superior, como lo es el desarrollo de las potencialidades humanas, la investigación y profundización del conocimiento, al igual que la ampliación, innovación y estímulo a la creatividad.

Esta forma de hacer docencia sin que se esté cualificado en el componente pedagógico-didáctico, gnoseológico, filosófico y epistemológico, se convierte en obstáculos para realizar verdaderas comunidades académicas⁷², y que sean

⁷²Son mucho más visibles en las universidades que en las instituciones de básica y media académica.

éstas las que sirvan de constructores y reguladores del conocimiento, y no ser simplemente revisores de literatura.

Por ello, es frecuente encontrar en aquellos docentes que manejan de manera espectacular su saber específico, pero que no tienen una formación pedagógica⁷³, utilizando lo que (Flórez, 1996) denominó: "*una educación transmisionista, amparado en el aprendizaje gregario, de simple imitación, o en el caso de la educación idealista y aristócrata, cuyo fin es la formación del carácter a través de una enseñanza religiosa y moral,*" pero sin el aporte del docente como auto-gestionador, co-gestionador y retro-alimentador de procesos educativos e investigativos.

Ante este análisis, se presenta una breve interpretación de las siguientes tendencias pedagógicas con el objetivo de ubicar a los docentes acerca de lo que ha sido históricamente el proceso relacionado con la enseñabilidad.

3.1.1.1 Heteroestructuración

Cuando apareció la hetero-estructuración tuvo por objeto fundante formar o transformar al alumno basándose en la acción preponderante de un agente exterior, y en la primacía del objeto de estudio, en la que el docente logró afectarse, de tal manera, que el conocimiento fluía del que sabía al que lo desconocía, dándose en una relación vertical, donde el concepto de ciencia era para unos cuantos y elitizado para los de bata blanca.

⁷³No hago referencia al hecho de saber orientar, sino a la inquietud, a la búsqueda, el atreverse, el discernir, el proponer.

En esta tendencia muchos se matricularon; en la que los científicos de los grandes inventos de la humanidad se formaron bajo esta estructura, entre los cuales, para mencionar algunos, (Vesalio, 1564), (Galilei, 1642), (Kepler, 1630), (Linneo, 1778), (Cavendish, 1731-1810), etc, pero para ahondar más en éstos investigadores, sería conveniente revisar a (Greene, 1997), en su obra denominada "*los 100 científicos más grandes de la humanidad, de Hipócrates a Einstein*".

En relación con lo anterior, se puede plantear a través de (Novak, 1988), que el conocimiento es el acumulamiento que se le ha dado históricamente a la información, sin derecho a comprenderlo, ni mirar sus derivaciones y persistencias.

De acuerdo a lo planteado, es fundamental que el docente universitario adquiera la formación pedagógica con el objetivo de poder transformar su práctica docente⁷⁴, no como empiria⁷⁵, sino a partir de la reflexión que empieza a construir con sus estudiantes, razón suficiente para que acuda a los diplomados y especializaciones en educación y pedagogía, lo cual se fortalece con las dinámicas crítico-reflexivas de la práctica pedagógica que se dan en estos postgrados durante el fenómeno de la enseñabilidad.

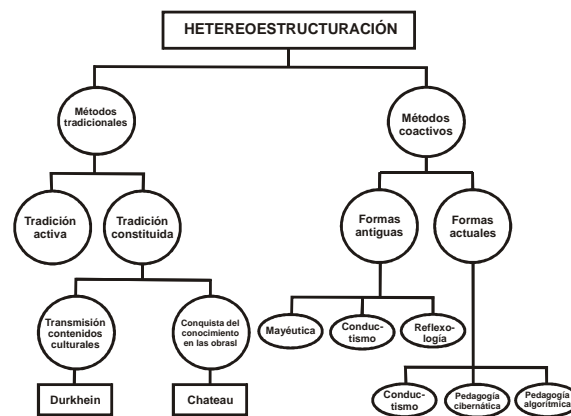
Estos procesos son los que ayudan a fortalecer y comprender la esencia tanto de la Universidad como la de su cátedra, donde entraría a jugar un papel fundamental la

⁷⁴Es diferente a la práctica pedagógica.

⁷⁵Desde la concepción de Bacon (1561-1626), el empirismo hace referencia es a la experimentación controlada, y no a la experimentación con base en la experiencia cotidiana.

praxis⁷⁶. En la heteroestructuración, el alumno es objeto, el docente es sujeto, el conocimiento es información acumulada, y el medio pedagógico-didáctico es el de la transmisibilidad del saber.

Para el mejor entendimiento, se propone el siguiente mapa conceptual, con base en un análisis de la mirada de (Not, 1996), en su texto: "*las pedagogías del conocimiento*".



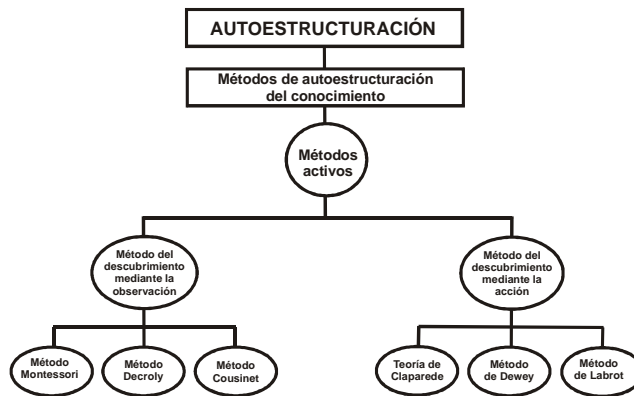
Fuente: resignificación de la propuesta de Luis Not sobre su teoría: «*las pedagogías del conocimiento*». González-Arizmendi y Alarcón (2012).

3.1.1.2 Autoestructuración

El avance socio histórico y evolutivo de la pedagogía no quedó arraigado en los fundamentos filosóficos y epistemológicos de la hetero-estructuración, algo así como

⁷⁶Las categorías de práctica y praxis no son antagónicas, o mejor, no son dicotómicas. Ahora, cuando se dan consensos sobre práctica, no se hace exclusión de la reflexión; sólo se mira la posibilidad de si se da, o no se da.

quien otro es quien te forma, sino que se dio una relación menos vertical, donde el estudiante fuese el autor de su propio desarrollo, y sobre todo que construya por sí mismo su propio conocimiento; centrado no en el objeto de enseñar, sino en el sujeto. Es entonces, cuando la auto-estructuración concibe a éste como un ser activo por naturaleza, que para educarlo se debe partir de sus necesidades e intereses, basándose en el principio de aprender haciendo bajo la orientación del profesor como guía del proceso, formando en autodisciplina y cooperación. En la autoestructuración, el alumno es sujeto, el docente es objeto, el conocimiento es dinámico-endógeno, y el medio pedagógico-didáctico, es la confusión de la mismidad del sujeto como su construcción. Ver el siguiente mapa:



Fuente: *Ibid.*

3.1.1.3 Interestructuración

Aparece una tercera posibilidad del conocimiento, donde el docente empieza a jugar un papel importante en el proceso de la docencia y en la conducción de ésta concepción pedagógica. Es entonces cuando llega el interestructuralismo agrupando a los diferentes métodos y teorías que explican el origen del conocimiento no como acción preponderante del objeto sobre el sujeto (heteroestructuración), o como la acción exigente del sujeto sobre el otro sujeto (auto-estructuración), sino como el resultado de la interacción sujeto-sujeto. En la interestructuración, el alumno y el docente son sujetos, ambos con iniciativas, el conocimiento es producto de lo que refleja la inteligencia humana como co-gestión de ambos, y el medio pedagógico-didáctico, es la construcción correlativa de lo que se gesta en el aula.

Esta parte reconoce la existencia de una serie de estructuras en el mundo objetivo (material y simbólico). También sostiene que en el cerebro humano existen estructuras conceptuales que permiten conocer el mundo. Además, son estas tendencias las que ayudan a ubicar pedagógicamente al docente, ya que es muy frecuente encontrarlos trabajando simultáneamente en diversos métodos; o fusionando enfoques filosóficos sin ser afines, creando con esto los choques epistemológicos.

Aquí en este proceso pedagógico, como miembros importantes de la enseñanza y aprendizaje⁷⁷ aparecen el

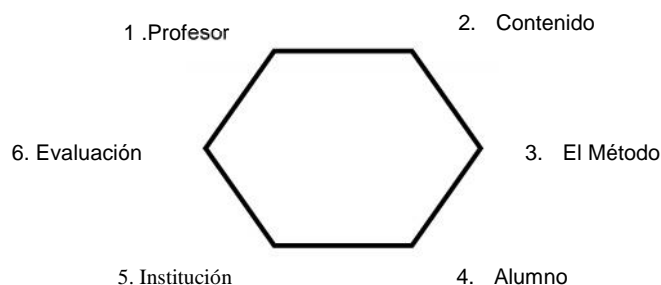
⁷⁷Se utiliza la "y", debido a que denota retroalimentación, y no sólo horizontalidad como lo muestra el guión (-).

alumno y el docente. Es a través de esta dinámica en donde la educación para lograr sus fines se vale de los profesores para traducir dichos fines en niveles operativos, entonces, es cuando surge verdaderamente el problema de la enseñanza y el aprendizaje, surgiendo con este enfoque una de las preguntas fundamentales: ¿Qué debe aprenderse?, ¿cómo puede aprenderse?

Algo que debe tenerse en cuenta para responder a estos interrogantes, consiste en tener claro el concepto de aprendizaje, debido a que éste condiciona al de enseñanza. Desde ésta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso interactivo e individual que se da en un espacio y en un tiempo, manifestándose en el individuo como códigos culturales, los cuales, finalmente permiten interpretar y actuar.

En relación con el problema del qué y para qué enseñar se ubica en el campo de la teleología, de la ética y de la axiología; y el cómo enseñar en el campo de la didáctica. El trabajo de la docencia se circunscribe en un conglomerado de relaciones educativas institucionales, internas y externas. La transmisión del contenido acumulado es el objeto principal de la institución pedagógica, orientándose en el logro de objetivos que refuerzan la reproducción de normas y valores culturales. Desde la visión empiro-positivista de las ciencias, la pedagogía, según (Landsheere,1982), se representa a través de una relación lineal.

Ejemplo:



Ante este análisis, la nueva visión de la docencia universitaria radica en:

a. Comprender la esencia de cada uno los diferentes estamentos de la Universidad.

b. Homogeneizar el concepto de docencia en las diferentes facultades y programas académicos⁷⁸, sin que se confunda con el carácter heterogéneo de las particularidades de cada disciplina y sujeto.

c. Encontrar la equidad disciplinar para que se empiece a concertar sobre las ciencias, sin desventajas en las comunidades académicas.

d. Crear por parte del docente la cultura interdisciplinaria sobre las ciencias, sin que se cosmovisione la interdisciplinariedad como excluyente de la profundidad del conocimiento científico.

⁷⁸Aquí es donde cabe que el conocimiento es único y relacionado entre sí, no existen verdades absolutas, lo que hoy es verdad, mañana no lo es, de tal manera, que enseñar u orientar conocimientos en cualquier programa se necesita de un docente interdisciplinario, que no sólo maneje su especialidad, sino que le permita relacionar a ésta con lo que está sucediendo en su entorno para resolver los problema que le afecta la dinámica cotidiana y de existencia en el mundo de tensiones donde se desenvuelve el sujeto.

e. Darle sentido al ejercicio de la docencia universitaria mediante la identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión, análisis y actuación sobre lo que se enseña, como carta de navegación del docente para orientar los procesos de formación y educación, partiendo de su vida pedagógica, con la pretensión de no estigmatizar y elitizar los procesos de investigación. Desde el enfoque de la suvidagogía⁷⁹, la docencia sirve como molde para empezar a construir a partir de la vida pedagógica del docente, el deber-ser del profesor.

3.1.2 Investigación universitaria

Esta práctica y función implícita en el fenómeno de la docencia universitaria de ninguna manera puede estar aislada del proceso cuadrangulativo de la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-E³A.

El docente no sólo puede estar ligado a la tramitología de conducir los mensajes, situación a la que (Foucault, 1977) lo propuso de la siguiente manera: *"el papel del intelectual ya no consiste en colocarse un poco adelante o al lado, para decir la verdad muda de todos; más bien, consiste en luchar contra las formas del poder, allí donde es a la vez, objeto e instrumento; en el orden del saber, de la verdad, de la conciencia del discurso"*.

Ante esta eventualidad, el conocimiento se convierte en una necesidad esencial del hombre y la mujer, sus capacidades para conocer (razón, percepción sensorial e intuición) y sus afanes por dominar el mundo, los obligan voluntaria e involuntariamente a pretender o aprehender de su entorno.

⁷⁹Revisar cita 70.

En consecuencia con lo anterior, Popper (1986) manifestó: "*No hay ninguna ciencia puramente observacional, sino sólo ciencias que más o menos consciente y críticamente elaboran teorías*". Entonces, somos conscientes que el proceso de la docencia universitaria comienza con la transformación del docente, lo cual implica un cambio concepcional, donde las innovaciones derramen en el espíritu de indagador, investigativo, reflexivo, coherente, legitimario, por eso, trabajar como docente no puede ser improvisado, porque su misión, antes que educar y/o formar profesionales, es formar gente, personas. Bien lo dice (Savater, 1992): "*educar es un acto de coraje*".

3.1.2.1 ¿Cual investigación?

Adviértase, la investigación universitaria necesita de un dispositivo administrativo que permita descongestionar los intereses particularistas que implanta un determinado Rector, en muchas ocasiones, acolitado por algunos miembros del Consejo Superior y del Académico, tomando decisiones sobre estos temas, cuando muchos de ellos desconocen de la experticia de los profesores investigadores⁸⁰, que serían los indicados para manejar estos aspectos, máxime cuando algunos por su capacidad interdisciplinan y transdisciplinan los contenidos que se trabajan en aulas y prácticas de campo. (En algunos contextos universitarios las denominan prácticas educativas).

⁸⁰ Algunos docentes docentes y administrativos (ver significado en la parte 6), manifiestan que en estos recónditos lugares no hay investigadores, ni académicos, mucho menos intelectuales.

Ante una realidad cambiante, y por lo tanto, un hombre y una mujer igualmente en continuos cambios, (Gurvith, 1969) comenta, que resulta comprensible plantear como finalidad del conocimiento, más que una aprehensión de la realidad, una interpretación y reproducción a nivel de la conciencia de los procesos o leyes que regulan la naturaleza y las relaciones sociales para poder prever hechos susceptibles de ser elegidos, controlados o transformados.

Ante la apreciación de Gurvit, el docente debe mirar la investigación como una actividad que genera conocimiento y contribuye a incrementarlo. Sin embargo, para (Torres, 1986) el profesor: *"además de investigador, es el agente social que orienta, coordina y administra una generación de conocimientos, es decir, la labor investigativa supone un cambio de actitud y una revisión de valores por parte del investigador"*.

Ante los argumentos planteados hasta aquí, se trae a colación el concepto de ciencia que utilizó (Díaz, 2005) donde manifiesta que el proceso de enseñanza será tramitado en el aula, pero que si se utiliza un concepto de ciencia como adquisición definida y acabada, determinará un estilo de enseñanza vertical y transmisionista, por lo tanto, si emplea una concepción relativa, abierta, inacabada, y en permanente construcción, se obtendrá un proceso dialógico para construirlo a través de la comprensión y búsqueda de sentido.

Este argumento, conmina a pensar que la metodología no es precisamente la teoría, porque mientras ésta es la estructuración explicativa de la realidad, aquella es el modo

de estructurarla. Sin embargo, es acertado afirmar que la metodología tiende a ser una investigación de tipo teórico y varía de acuerdo con la visión teórica respectiva del docente. De todos modos, no hay maduración científica adecuada sin maduración metodológica. Con tal fin, se insiste en la investigación metodológica que ha de significar el hallazgo creativo y crítico de formas alternativas de dialogar el docente y el alumno con la realidad social.

Se cree que la realidad social es suficientemente específica como para merecer un método propio, sin dejar por ello de aprovechar también los métodos de las ciencias naturales. A una realidad entendida como intrínsecamente conflictiva, que es dinámica justamente a causa de sus permanentes contradicciones históricas, corresponde una metodología inspirada en esa visión, que es la dialéctica. No existe por otra parte, una sola dialéctica; las hay hasta contradictorias.

En todas hay virtudes y defectos, aún en la marxista, por ello (García, 2002) dice: *"No basta con la liberación de los mercados para asegurar el avance de la productividad. Se requiere la formación de una comunidad científica altamente calificada con dominio y capacidad de acción sobre el saber, pues las ventajas en el juego comercial de nuestra era no residen tanto en la posesión de las materias primas o de otros atributos geográficos o naturales, como el dominio del conocimiento"*.

La investigación, según lo expuesto, es un proceso de búsqueda, pero una búsqueda para quien le interese, no es impuesta, es connatural al sujeto, es decir, que cuando se investiga no es hacerlo por investigar o por cumplir requisitos⁸¹, aunque existen casualidades que por requisitos también se generan procesos investigativos, pero no es el común denominador, además, no se puede olvidar que cada persona tiene algo que dar, pero nadie da lo que no tiene.

También es cierto que el investigador no nace, si no que se hace, sin embargo, no se pueden descartar las potencialidades genotípicas para el desarrollo del pensamiento, o también por esfuerzos personales y/o persistencia se consiguen logros, o como lo manifiesta (Dyer, 1976): "*Si crees totalmente en ti mismo, no habrá nada que esté fuera de tus posibilidades*"; o en el caso de (Doria, 2006) cuando al responder sobre la pregunta de cómo llegó a la investigación, manifestó: "*Me enamoré de la investigación porque me asocié a un grupo y se me despertó*".

En consecuencia, Aristóteles (384-322 a. C) y citado por (Gaarder, 1991) pensaba que había tres clases de felicidad. La primera, una vida de placeres. La segunda, vivir como un ciudadano libre y responsable, y la tercera, una vida en la que uno es filósofo e investigador. Además, habría que recordar al mismo Aristóteles con su paráfrasis de que: "*por naturaleza todos los hombres desean saber*",

⁸¹La gran mayoría de las investigaciones en algunas universidades se realiza con la intención de generar puntos para aumentar el salario. Ahora, indudablemente, si los sueldos fueran mucho más altos, habría que mirar realmente quien lo hace por amor a la ciencia.

donde es claro identificar el énfasis aristotélico en la expresión "por naturaleza" que en griego sería *physis*, y con sentido⁸² eminentemente ontológico en relación con la pregunta ¿Qué es la investigación? Y más para la pertinencia del tema relacionado con la educación.

En relación con lo anterior, en las instituciones educativas⁸³ colombianas, desde la básica a los postgrados se ha venido discutiendo sobre la posibilidad de acceder al campus de la investigación⁸⁴, situación que ha generado dificultades, aún más si se tiene en cuenta que para definirla teóricamente no es nada fácil. A esta tesis se le agrega la problemática de la calidad de la investigación que en educación se está dando a nivel de pregrado y/o postgrado, asociado más a un aspecto de control que de calidad, incluyendo requisitos como el de los trabajos de grado que cada día en las universidades repletan los anaqueles. Esto ha conducido al paradigma de la cantidad sobre la calidad, manifestándose en consultas, pesquisas e investigaciones que no transforman el contexto donde se está generando.

Desde esta perspectiva, Ramírez (2000) dice: "*no se trata de pasar, simplemente de la perspectiva micro-problematizadora a la Macro-problematizadora o viceversa, se trata, más bien, de lograr el desarrollo paralelo de ambas perspectivas, tratando que se nutran mutuamente, dentro de una concepción sistémica de la realidad*".

⁸²Revisar cita N° 16

⁸³Según la ley 715 del 21 de Diciembre del 2001 en su Artículo 9 reza que: "una institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovidas por las autoridades, cuya finalidad será prestar un año de educación Preescolar y nueve grados de educación Básica y Media Académica y/o Técnica".

⁸⁴Para el caso de la básica se refiere es a la investigación formativa. A nivel de pregrados y especializaciones se supedita a las monografías. Para maestrías trabajos de grado, y para doctorado tesis.

La percepción que Ramírez tiene sobre la investigación la deja expresa en su máxima, cuando está diciendo que las investigaciones no son chicas o grandes, donde no se puedan nutrir, por el contrario, ambas pueden apoyarse independientemente de lo grande o pequeña que sean, o del tipo de investigación que se esté tramitando.

Al respecto, Muller (1992) señala:

"al revisar la producción investigativa en el periodo 1980-1986, tomando como referencia 450 documentos descritos en los resúmenes analíticos en educación surgen bastantes elementos que evidencian, que si la documentación analizada se sometiera a un juicio severo desde las llamadas normas de la comunidad científica, en su gran mayoría no podría considerarse como material investigativo, por no alcanzar los niveles de rigor exigidos desde esta perspectiva. Además, la noticia sobre el estado de la documentación educativa encuentra que existe una desatención por la elaboración teórica, desinterés por construir datos empíricos frente a la utilización de fuentes secundarias que no pasan de ser, por lo general, mediocres revisiones bibliográficas, predominio del enfoque administrativo en el tratamiento de los temas".

Esta aseveración que plantea Muller, conduce a visionar una segunda problemática, como la formación en investigación que se está tramitando en las universidades; asumiendo criterios que la investigación es un curso de metodología de la investigación. Esta cultura que se ha

implementado en las universidades de ser metodologistas, permite llegar a un tercer obstáculo que tiene que ver con la perfección del paradigma del momento, desde donde se instituye que la forma impere sobre la esencia.

Ante estas circunstancias obligan a que un proceso investigativo debe adaptarse a las normas del Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación (Icontec), o las normas internacionales APA, para que pueda entrar a consideración de ser tenida en cuenta para optar al título.

Ahora bien, la dinámica del ¿por qué investigar? No lo van a hacer con la convicción de que lo que están haciendo les gusta. En una ocasión (Pájaro 1997) preguntó: "*¿todos los maestros desean por naturaleza enseñar?*" En relación con este interrogante, y desde el enfoque de la suvidagogía se puede preguntar, entonces, ¿todos los docentes desearían por naturaleza investigar? Con la pregunta planteada toma fuerza el hecho que los profesores deben provocar las rupturas paradigmáticas para poderle encontrar sentido a la investigación.

En consecuencia, se puede colegir, que se es docente, o se es investigador, o sería posible cumplir con la dualidad. Ya se había mencionado inicialmente, que nadie nace como investigador, por ejemplo: Tomas Alba Edison experimentó 5.003 veces la bombilla incandescente, o qué decir de los múltiples libros de Jean Piaget, producto de sus investigaciones en genética educativa.

De todas maneras, preguntarse ¿qué es la investigación? o ¿por qué investigar? No sólo llenaría el vacío que un docente necesita para ahondar en el proceso investigativo, por el contrario, tendría también que preguntarse por aspectos como ¿estás dispuesto a investigar? Precisamente, así sucedió en alguna ocasión, cuando un estudiante le preguntó al Suffí Jalaluddin rumí: "*Maestro, ¿estáis dispuesto a enseñarme*"? A lo que el maestro mirándolo a los ojos le contestó: "*¿estás tú dispuesto a aprender*"?. Por ello se trae a colación este dialogo para pensar y mirar la posibilidad de que antes de saber ¿por qué investigar? Mejor sería conocer ¿qué es la investigación? y si ¿estás dispuesto a aprender y enfrentarla?

3.1.2.2 ¿Cómo algunos entienden la investigación? Primera Corte de la Maestría en Educación SUE- Caribe

Con la intención de ajustar lo anterior, se trae como ejemplo la presentación de la maestría en Educación SUE-CARIBE de la primera cohorte, donde cada uno de los estudiantes presentó su posicionamiento crítico-reflexivo sobre las preguntas planteadas ¿que es la investigación? y ¿qué significa investigar?⁸⁵

Para Forero, Montes, y Guerra (2006), confluyeron en que la investigación es una búsqueda para satisfacer necesidades. Esta apreciación permite entender la preocupación que ha tenido históricamente la misma trama discursiva de la investigación, es decir, algo como lo plantean

⁸⁵Interrogantes elaborados y presentados por la coordinadora de la maestría, Doctora Isabel Sierra Pineda en la sesión introductoria de la primera cohorte. El análisis realizado sobre las preguntas planteadas, obedece a la participación de los maestrantes.

Barreto y Blanco (1996): "*investigar a la investigación*", lo que indica que la percepción que tienen de investigación no está alejada de su objeto de estudio. El mismo diccionario (Planeta, 1998) la define: "*como actividad orientada a descubrir conocimientos nuevos en cualquier campo de las ciencias, de las artes y las letras*".

Con esta misma visión, Badel (2006) manifestó: "*Me remito a la ciencia para llenar vacíos y poder responder contradicciones de las ciencias*". Esta conceptualización recuerda la teoría de los griegos relacionada con el origen y la búsqueda de la verdad, es decir, a través del conocimiento buscaban descubrir la esencia de las cosas para contemplar la armonía del cosmos⁸⁶.

Esta perspectiva de los griegos también está contenida en el análisis que expresa (Albarino, 2006), cuando dice: "*La investigación nació con el hombre para solucionar los problemas de nuestra labor y así el conocimiento fluya a los estudiantes*", o como lo interpretó (Berrío, 2006): "*Es un deseo del hombre dar explicaciones de acontecimientos que se dan alrededor y al fondo*".

Ambas apreciaciones connotan el concepto antropocentrista de la investigación, y razón tienen en la medida en que el ser humano, como ser-sociedad, sería el único que podría identificar, registrar, sistematizar, resignificar, comprender y actuar el mundo de tensiones⁸⁷ que él mismo genera productos de sus intervenciones.

⁸⁶Entendido éste como el orden inmanente que puede ser aprehendido por la razón.

⁸⁷Es un mundo compulsivo donde se desenvuelve el hombre y la mujer, al niño, la niña, el docente, viviendo y desarrollando la dinámica de la cotidianidad, el cual se divide en los siguientes submundos **a. Submundo**

Por su parte, Hernández (2006) plantea que: "*El hombre busca explicación a las cosas, es innovar, y ésto, es investigar, además, el docente debe ser un investigador para resolver problemas que permita ayudar a los demás*". Ahora bien, de forma parecida pero más decantada, (Díaz-Araújo, 2006) dio respuesta al interrogante planteado de la siguiente manera: "*Cuando intento resolver problemas*".

De acuerdo con estas apreciaciones, el papel del docente universitario debe adentrarse más en la comprensión de los fenómenos educativos en que se encuentra cada día, lo que ha permitido observar que la riqueza y variedad de experiencias formativas, producto de la dinámica que se produce en la cotidianidad del mundo de tensiones que se da en las universidades, es tal que las posibles contradicciones y problemáticas que se generan, son opacadas, ignoradas e inexplicadas por los métodos utilizados para sus interpretaciones⁸⁸.

Con estas últimas estimaciones y en relación con el interrogante ¿por qué investigar?, se puede concatenar la generalizada concepción de (Díaz-Buitrago, 2006), cuando manifiesta enfáticamente: "*Porque es un encargo de*

⁸⁸Análisis extraído del artículo de González-Arizmendi (2008): "El texto conceptual en la identificación, registro, sistematización, resignificación y comprensión del saber ignorado que se produce en los contextos educativos para su validación". Universidad de Córdoba. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Departamento de Psicopedagogía.

biológico-vital: referido a todas las connotaciones que mueven al ser vivo y vital. **b. Submundo organizacional:** es el acomodamiento de la naturaleza en relación con lo biológico, lo cual conduce a todo ser a organizarse, interactuar y subsistir. **c. Submundo artificial:** donde todo lo que se hace es construido con el molde de lo vivo y vital, la cual estos también se benefician de lo bueno de la artificialidad. **d. Submundo de la sapiencia:** referido a los conocimientos y saberes que genera lo vivo y vital, siendo esto lo que a través de la acción comunicativa habermasiana desarrolla la posibilidad de identificar, registrar, sistematizar, resignificar, y comprender. **e. Submundo simbólico-émico:** es este quien mueve el alma de los pueblos y de todas las culturas a través del lenguaje y de múltiples manifestaciones corporales.

nosotros los docentes". De igual manera, Torres-Vásquez (2006), señaló: *"es un compromiso de la acción docente, no sólo para descubrir, sino para adelantar los procesos regionales"*. Con estos dos últimos conceptos se puede colegir, que se es docente, o se es investigador, o habría que preguntar, ¿si podrá usted ejercer las dos funciones? Para la respuesta de ésta pregunta, nuevamente invoco la frase de (Dyer, 1976) cuando expresa: *"si crees totalmente en ti mismo, no habrá nada que esté fuera de tus posibilidades"*.

Ahora bien, si se analiza la posición de Torres-Villamarín (2006) frente a los interrogantes que se vienen analizando, ella hace referencia en que la: *"investigación contribuye o mejorar la calidad educativa, así como lo conceptual y lo metodológico para poder entender al maestro"*. Ante el planteamiento de Torres, se puede observar claramente que ésta apreciación conduce a reflexionar sobre el paradigma de la cantidad sobre la calidad en la cual se refleja la petición de trascender los grandes problemas de la educación del país.

Ante lo planteado González-Arizmendi (2002) manifiesta: *"Muchas de estas acciones educativas para mejorar la calidad se quedan en aproximaciones, que sin dejar de ser importantes para el docente, poco se tienen en cuenta para avanzar en el saber pedagógico e investigativo"*. Este posicionamiento corrobora la postura de Torres-Villamarín, la cual también se concatena con la apreciación de (Escorcía, 2006), cuando manifiesta: *"Hay falencia en investigación para fortalecer los procesos de investigación de nuestros estudiantes y conocer más los problemas propios de nuestras necesidades"*.

Es posible que estas falencias puedan ser mejoradas con las nuevas políticas que señala la declaración mundial de la educación en su Artículo 1: "*La misión de educar, formar, y realizar investigaciones*". De igual manera este enunciado valida el concepto de Molina, (2006) al apreciar: "*Estamos en un mundo cambiante y todo debe apuntar al desarrollo*". La posición en comento, obedece a tendencias internacionales, donde no sólo se logra expresar en este concepto, sino que en la intervención de (Padilla, 2006), se puede perceptar cuando afirma: "*La sociedad es cambiante y dinámica, de tal manera que para poder comprender el ser y el saber hacer debe recurrir a los fenómenos sociológicos*". Estos fenómenos a la cual se refiere Padilla, hoy día están en crisis desde la perspectiva sociológica de (Bruce, 1992) cuando se refiere a la transculturación, la aculturación, el etnocentrismo, el relativismo cultural y el shock cultural.

En relación con lo anterior, la educadora especial, (Villadiego, 2006) relacionó su concepto con: "*la experiencia vivencial, problema e inquietudes del contexto desde donde estamos desarrollando nuestro trabajo*". Por su parte, Oviedo (2006) también se aproximó más al fenómeno contextualizador que al globalizador, diciendo: "*Soy inquieto desde niño, me motiva los trabajos de Córdoba y Sucre, me gustaría consultar sobre esto*", muy cercano a lo de la "*aldea local*" de (Tolstoi, 1828-1910).

A estas apreciaciones le hace gala el aporte de Teherán (2006) cuando anuncia: "*Tenemos que ubicarnos en el contexto, por Ejemplo: Yo debo contextualizar en esta maestría sobre las matemáticas en mi región, porque es*

lo que hago". Esta referencia está muy cerca de la posición de González-Arizmendi (2006) cuando en su intervención decía: "*La investigación sirve para conocer lo ignorado, además, uno investiga lo que quiere, no lo que le impongan*".

Con esta postura se deja ver claramente que la investigación tiene que ver con las pretensiones particulares y sentimentales, producto de la dinámica de lo que se observa en la cotidianidad. Para potenciar esto se puede traer el concepto de Pérez (2006) quien espontáneamente se refirió de la siguiente manera: "*La investigación no me la enseñaron ni en la escuela, ni en el colegio, ni en la Universidad, me la enseñó mi abuelo con el maíz que sembraba en dos hileras, una amarilla, y una blanca, y después me aterraba cuando en la cosecha habían tres clases de maíz, aspecto que lo llamábamos, trucos del abuelo*".

Es posible que para el profesor Tomás Pérez, el hecho de observar el procedimiento que utilizaba su abuelo y la hibridación que generaba el resultado del cruce de semillas, donde no todas eran, ni amarillas, ni blancas, si no que había un tercer color, despertaba en él la curiosidad. Esto que le ocurrió al profesor Pérez Mora, fue muy similar a lo que le sucedió a Juan Gregorio Mendel, no como niño, si no siendo un viejo clérigo.

Esta curiosidad es lo que permite que se despierten las imágenes constructas de investigación, tesis que la refuerza (Doria, 2006), al señalar: "*Que investigar*⁸⁹ *nos conduce*

⁸⁹Es el mecanismo constituyente de los procesos de identificación, registración, sistematización, resignificación y comprensión a nivel de cuestionamientos, problemas, nociones, imágenes, experiencias e ideas.

al conocimiento histórico, desde las disciplinas y la curiosidad de los niños, por develar las metas y las culturas por la necesidad del intercambio para el desarrollo humano", pero, (Solera, 2006), todavía lo acerca más: "La investigación es una curiosidad".

Teniendo en cuenta lo que se ha planteado, todos estos conceptos seguramente le sirvieron a algunos como a (Valencia, 2006) quien ante la pregunta planteada, no manifestó un concepto, pero sí dejó claro ¿por qué no lo había hecho? Entonces, les traigo el recorderis: *"Porque me traumatizaron mi curiosidad, más cuando quería ser maestra, y no me lo permitieron".*

Estos maravillosos aportes espontáneos generados desde la suvidagogía del docente, no están alejados de las más sofisticadas definiciones de investigadores reconocidos y que pensamos particularmente que rebozaron los metódicos, analíticos y pulidos conceptos pre-pensados como el de (Sánchez, 1988) cuando la define desde: *"su etimología del buscar algo a partir de los vestigios"*, o el mismo (Tamayo y Tamayo, 1996): *"que involucra el método científico para la adquisición de información relevante y fidedigna para el descubrimiento de principios generales"*, o según (Cajiao, 1998) quien la define como: *"la depuración de los métodos a lo largo de la exigencia histórica"* o en definitiva como lo plantea (Hernández, 1998): *"debe ser obligatoriamente sistemática, controlada, empírica, crítica y de proposición hipotética"*.

3.1.3 Extensión universitaria

Desde la investigación que se generó, se propone dividir la extensión en dos tipos de proyecciones, como las siguientes:

3.1.3.1 Proyección académica externa universitaria

En relación con esta función los actores de la extensión universitaria no deben realizarla de una manera pasiva, repetitiva y domesticadora, pues se ha venido desarrollando como simple cumplimiento de deberes. De acuerdo con lo anterior, la Universidad debe replantear el discurso sobre lo que es la extensión, ya que muchos creen que es llevar solo programas académicos y/o actividades de éstos por fuera del contexto universitario. Realizar extensión de tipo académico significa, que desde la academia⁹⁰ se intervenga, ya sea en convenios interinstitucionales, o no, sobre situaciones que a través de los procesos investigativos impacten las comunidades, de tal manera que se generen cambios sustanciales que tengan que ver con la posibilidad de afectar el entorno de los municipios, o en los diferentes sectores de la vida, así como del Departamento, provincia o Estado donde se encuentre el Alma Mater, generando desarrollo humano alternativo en relación directa con los programas académicos, siempre y cuando exista la verdadera contextualización de los mismos⁹¹.

⁹⁰Relacionados con pregrados, diplomados, especializaciones, carreras técnicas y tecnológicas, que por ciclos propedéuticos puedan conectarse con los pregrados de cinco años.

⁹¹Es muy frecuente encontrar que las universidades abren programas como muestra de crecimiento y cobertura para desarrollar una Región, pero también debe tener en cuenta la necesidad y la pertinencia de los programas que se necesitan en el entorno, es decir, su contextualización, así como la simultaneidad en el crecimiento económico y desarrollo social de la Región, la Nación y el Mundo.

En consecuencia, esta perspectiva determina manejar y poner en práctica la nueva visión de lo que es la educación superior, para que pueda crear sus propios espacios y liderazgos institucionales. Es necesario aclarar que la extensión no sólo se supedita a llevar programas académicos a otras partes, sino, más que llevarlos, es buscar y presentar alternativas viables para poder generar desarrollo en el área de influencia, con la intención de aplicar la producción de todos los saberes, y de todas las investigaciones en el contexto donde se desarrollan los programas. Para conseguir esto, se necesita del entendimiento de lo que es la ESENCIA de la universidad y de sus tres funciones, con la pretensión de sacarla de la mera circulación de personas cargadas de conocimientos, que terminan funcionando como paneles solares, dispuestos a brotar energía una vez se activan.

3.1.3.2 Proyección social externa universitaria

Es una realidad social que en América Latina el proceso de transformación de la Universidad frente a las nuevas exigencias económicas y sociales, como práctica de extensión acorde con el modelo de "*desarrollo hacia adentro*", promovido por la CEPAL, objetivizado en el proteccionismo industrial, la sustitución de las importaciones, y la explotación de los recursos naturales, a conducido a la educación superior a un sometimiento que tiene sus implicaciones negativas.

En la década del 60 nadie dudaba de la gran posibilidad de generar desarrollo a través de la proyección y la extensión de la Universidad como consecuencia de la docencia y la

investigación; es decir, se le atribuyó el rol de motor principal de transformación social. Sin embargo, el debate actual que plantean los organismos de financiamiento en relación con la Universidad pública, es que, se ha convertido en una escuela de pensamiento, colocando en tela de juicio la eficacia de la educación superior pública, y cuestionando su rendimiento académico y social.

Desde el análisis en comento, la confrontación de los documentos sobre políticas de la educación superior, elaborado, uno, por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), y el otro, por el Banco Mundial, hacen el análisis sobre la calidad, pertinencia y financiamiento. Según Tunnermann (2017) el Banco Mundial en su visión y análisis presenta a la Universidad pública como parte de la problemática de la sociedad contemporánea, en cambio, la Unesco, asume la posición que las universidades hacen parte de la solución de la problemática. Es decir, que el Banco Mundial ve a las universidades como parte del problema, y la Unesco las ve como solución de tales problemáticas. Los dos documentos plantean valores, visiones y concepciones filosóficas diferentes, mientras el Banco está agarrado de una cosmovisión economicista, el de la Unesco está inscrito en un análisis humanista.

Ante la situación planteada, la docencia universitaria permite la dialógica producción del conocimiento, pero desde la perspectiva del poder y querer hacer. No se puede tramitar ni convivir con la docencia cuando es orientada de forma artesanal. Los que practican este tipo de acciones, por lo

general son personas improductivas desde la actividad del conocimiento. Ahora, una cosa es informar a través del ejercicio de la docencia, y otra cosa es interactuar, concertar, dialogar y hacer praxis, para formar y educar, mirado desde la información e informativo del conocimiento. En esta dinámica no sólo se está transportando el mensaje, sino que ha sido metabolizado e interpretado con fines de retroalimentación.

A pesar de que la ciencia moderna de la administración educativa coincide en reconocer el impacto que está teniendo la información en las universidades, a partir de ésta, la información y las tecnologías mantienen la dialógica universitaria. Bajo tales circunstancias, los medios y los procesos de comunicación son cuestionados permanentemente por el planteamiento teórico y práctico de la comunicación interactiva.

Si la información y el conocimiento son los elementos claves para el funcionamiento de los sistemas universitarios, cualquier reflexión o acción relacionada con ellos, su contenido, cantidad, oportunidad, actualidad, pertenencia, jugará un papel esencial en el mejoramiento de la calidad de la educación superior, de tal manera, que si la Universidad se presentara como un sistema en la cual se adquieren, procesan, conservan, crean y transfieren conocimientos, a través de un sistema complejo estructural que hace posible la realización de las funciones básicas mencionadas; es decir, que si la Universidad cumpliera realmente con su multifuncionalidad, sería el escenario privilegiado del conocimiento.

Si en esta nueva visión de la Universidad que se está proponiendo, se tomara la información y el conocimiento como factores claves de la dinámica universitaria, en donde cualquier reflexión, contenidos, oportunidad, pertenencia; como también la manera de manejarlos, mejoraría el papel del docente universitario.

Desde esta dimensión de la proyección social universitaria se puede decir en palabras de (García, 1996) que la Universidad: *"es una organización socialmente activa, abierta e interconectada con su entorno, y en la cual se forman individuos portadores de una cultura de aprendizaje continuo, capaces de actuar en ambientes intensivos en información, mediante un uso racional de las nuevas tecnologías de la información y el conocimiento"*.

De todo este análisis, podría preguntarse ¿cómo debería ser el fenómeno de la proyección social universitaria en donde la esencia, el sentido y el deber-ser de la misma conduzcan a generar la reflexión del conocimiento que se tramita en la docencia, la investigación y la extensión? Ante la pregunta se tornaría tardío en las lecturas de la vejez hacer recordaris de este tipo de acciones, y lamentarnos por no haberlo hecho; pues nos queda esa actividad siempre y cuando los ojos sirvan, así como le aguantaron a nuestro Germán Arciniega (1900-1999), que se mantuvo como el estudioso más viejo del mundo, o como lo anunció Platón, (428 a. C. - 347 a. C.): *"en tal estado de una sociedad, el estado de anarquía democrática; el maestro teme y adula a sus*

alumnos, y los alumnos desprecian a sus maestros y tutores; jóvenes y viejos son similares; el hombre joven está en el mismo nivel del viejo; y está dispuesto a competir con él en palabra y obra; y los viejos condescienden con los jóvenes y se muestran llenos de amabilidad y alegría; detestan ser considerados morosos y autoritarios y por lo tanto adoptan las maneras de los jóvenes".

3.2 FUNCIÓN CRÍTICA-REFLEXIVA DESDE LA UNIVERSIDAD

La función crítica-reflexiva que se realiza desde la Universidad debe transversalizar todo el quehacer que se dinamiza en la institucionalidad, en la que no se puede estar en ella sin que desde su **esencia, sentido y deber-ser** se fomente la crítica como mecanismo superador de las debilidades a través de la potenciación y fortaleza discursiva, práctica y praxis de los diferentes saberes y disciplinas científicas.

Desde lo pedagógico-didáctico, es una constante incorporar el pensamiento crítico en los diseños curriculares, en la planeación de las actividades académicas que son las que estructuran la formación de los educandos.

Con esta idea, y según Barnett (2001), en la comunidad académica *"los profesores suelen proclamar su adhesión al pensamiento crítico, como parte de sus objetivos educativos. Se podría decir que los profesores consideran que el pensamiento crítico es un breve resumen de sus tareas"*.

Esto significa, que debe asumirse la crítica como tarea connatural a la docencia universitaria, en la cual debe utilizarse la suvidagogía como enfoque que es consecuente con la misión de formadores de hombres y mujeres superiores en el pensamiento y en el comportamiento; con la pretensión de apropiarse de la crítica desde la práctica docente y sus invariantes⁹², debido a que éstas tienen muchas aristas desde las cuales se puede abordar el fenómeno de la educatividad-educabilidad-enseñabilidad-aprendibilidad-E³A.

Desde aquí nos permitimos afirmar, que cada docente desde la naturaleza de su acto pedagógico lo debe hacer usando los conceptos de autonomía y libertad de cátedra, principios universales e inherentes en la docencia universitaria, y propios del espíritu de la normatividad que rige la educación superior.

En consecuencia, acerca de lo que se puede denominar el gran sentido de la educación, el filósofo (Kant, 1724 - 1804) en su tratado de pedagogía sostiene: "*únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es sino lo que la educación le hace ser*".

De aquí que la hechura de hombre y mujer con todos sus componentes axiológicos, humanísticos y cognitivos, son posibles mediante la educación compartida o impartida por hombres y mujeres educados bajo la égida de la crítica, con la pretensión que construya o reconstruya valores y principios forjadores de ciudadanos universitarios útiles a la comunidad universitaria, y que posteriormente se conviertan al ser-sociedad.

⁹²Son tres tipos de prácticas diferentes, en la que la identificación, el registro, la sistematización, resignificación, la comprensión y la aplicación del ejercicio docente tienen grandes diferencias. Revisar el texto: "La suvidagogía... Enfoque pedagógico, crítico inclusivo". Samuel González-Arizmendi.

Esta crítica se produce en una especie de nicho especial, construido históricamente por el esfuerzo constructivo de muchos hombres y mujeres, espacios que se conocen como academias, liceos, escuelas, colegios, institutos, corporaciones, universidades y universidad.

La sociedad en su dinámica le envía mensajes a la Universidad sobre el tipo de hombre y mujer que requiere y con ello el tipo de conocimiento que necesita.

En este sentido, Barnett (2001), plantea que: "*la educación superior tiene que responder a la programación epistemológica que le plantea la sociedad*". En este sentido, la crítica es inherente a la Universidad. Sin embargo, debemos cuidarnos de lo que el mismo autor denomina "*la industria del pensamiento crítico*"; estando esto relacionado con la existencia de académicos súper especializados en construir pensamiento crítico a manera de producción en serie en las Universidades, como si se estuviera generando una gaseosa, sin que éstos entiendan, que lo que se pretende desde la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad como conjunto global, es producir profesionales para el desarrollo de la sociedad, en la cual, durante el proceso de construcción de este sujeto, se genera academia, ciencia, técnica y tecnologías a través de la crítica y de la elaboración de saberes, en los términos de procesos críticos y emancipatorios del ser.

La crítica en el seno de la Universidad latinoamericana no puede ser estigmatizada como actividad subversiva, pues sería un contrasentido y un adefesio conceptual en tanto

que los pueblos Latinoamericanos y con ellos, la Universidad permanentemente está en la tarea de replantear su rumbo y construir sociedad, con el objetivo de ofrecer un destino.

La crítica como factor esencial de la vida universitaria tiene un eje conductor, representado por la autonomía, siendo ésta, entonces, una especie de sombrilla que cobija a la crítica.

De lo anterior se deduce, que las funciones de la Universidad son sistémicas, una presupone de la otra y ninguna de ellas se compadece ni se aproxima con la concepción de Universidad-Empresa, debido a que ésta funciona con la lógica de la mercantilización y en ella difícilmente cabe la crítica, por no decir, que la niega.

En la Universidad Latinoamericana, y por ende, en Colombia, debe reivindicarse el papel de la crítica en su seno; justamente porque valores como la libre expresión, la búsqueda de la verdad, la independencia de pensamiento y la construcción de lógicas propias, tienen cardinal importancia en la construcción del hombre Latinoamericano.

A manera de corolario sobre este aspecto de la función crítica de la Universidad, parafraseando al autor Barnett, se comparte la siguiente tesis:

"la universidad está adoptando el lenguaje del pensamiento crítico, buscando responder al mundo a través de cambio en el currículo que apunten al desarrollo de las habilidades personales transferibles".

PARTE 4

EL SENTIDO DE LA UNIVERSIDAD

"Si el hogar, el colegio, la universidad se contentan con formar la inteligencia, sin cuidarse de formar con valores la personalidad, corren el peligro manifiesto de formar bárbaros, científicamente competentes, que es el tipo más peligroso de profesionales con que cuenta hoy el país".

ALFONSO LLANO ESCOBAR,
S.J. Columnista y experto en Bioética

SÍNTESIS

La Universidad tiene un sentido que se refiere o equivale a conciencia, conocimientos o percepción, que es convertida por los sujetos que la integran en interioridad psíquica. El sentido, entonces, en relación con esto, determina la comprensión del camino y la orientación a seguir, lo que conduce a tener claro que con el sentido conocido se debe saber por dónde andar y recorrer, sin que se pierda el norte, y por muy contradictorias que sean las dinámicas crítico-reflexivas de lo que la integra, son necesarias que se den, porque las dialécticas contradictorias también caben, en el sinuoso trayecto que nos indica el sentido de la Universidad como direccionamiento, en el cual no tiene

porque ser lineal, para poder ver, perceptar, aceptar, apropiarse y actuar sobre los horizontes que develan los otros, razones sobran para decir por qué tiene que ser así.

4.1 EL DIRECCIONAMIENTO DE LA ÉTICA EN LA UNIVERSIDAD: ACCIONES CON UNICIDAD

La ética en la Universidad es por antonomasia una acción militante, no es una componente curricular exclusiva regentada por unos docentes expertos quienes desarrollan una asignatura especial.

Los imperativos axiológicos en la contemporaneidad tienen un gran radio de acción en el campo de los pedagogos; medianamente preocupados, debido a que desde la subjetividad se generan acciones que deben recrear la condición de seres dignos en los condiscípulos, dignificación que parte desde los saberes hacia las acciones prácticas, de comportamientos dirigidos en aportar solidez a las competencias ciudadanas de mucho auge en el presente.

En el campo de las transversalidades en la educación y específicamente, en materia curricular, la mayor transversalización es justamente la que se produce entre la ética y el currículo, por lo tanto, se requiere que desde las prácticas de enseñanzas⁹³ se tenga muy presente siempre una actitud ética independientemente de los saberes disciplinares específicos.

⁹³Invariante que se encuentra dentro de la práctica docente.

Desde la apreciación anterior, se puede aseverar que entre pedagogía y ética se expresa tácitamente una interdependencia, en la que al respecto (Makarenko, 1979) sostiene: *"El fenómeno pedagógico carece de dependencias simples y en él resultan imposibles las formulas silogísticas, el breve esbozo educativo"*. Entonces, son dependencias complejas las que se dan en el fenómeno pedagógico, de tal manera, que aquí cabe la relación: ética-educación, ética-currículo.

Existe un desarrollo simultáneo del todo pedagógico, de elementos educativos entre sí, será una puja que persiga el equilibrio entre todos los factores que inciden en los procesos docente-educativos, en la que la genialidad en pedagogía se fragiliza, en tanto que observamos, que hay un predominio de la pereza mental, de la mediocridad, por lo tanto, sería conveniente impulsar a toda costa procesos de reajustes, de resistencia, de acciones y reacciones, es decir, procesos de transformación en consideración de lo ético en el campo de la educación. Todo esto para actuar en consonancia con la siguiente argumentación que propone (Makarenko, 1997):

"La verdadera pedagogía investigará la mecánica del esfuerzo humano e indicará el lugar que ocupa en la voluntad, el amor propio, la vergüenza, la sugestión, el espíritu de imitación, el temor y la emulación, y como todo ello se combina con los fenómenos de la conciencia pura, del conocimiento y de la razón".

Estas pesquisas suvidagógicas, están concretamente en el campo de lo axiológico, en tanto que propone abordajes en valores como la voluntad, el amor, el temor, la autoridad, el respeto, la lealtad.

En la educación en general, y en la universitaria, con mucho más énfasis, existe una imbricación entre educación y democracia, en donde la Universidad desde sus imperativos históricos, por su esencia como gestora de conocimiento de reflexión, de crítica constructiva y bastión de ética, presupone unos patrones propios de democracia, los cuales se sustentan en un basamento ético. La democracia en y desde la Universidad estará signada por acciones y prácticas de transparencia, consensos, disensos, descentralizaciones e inclusión en todos y cada uno de los actos de la vida universitaria.

El desarrollo de lo ético desde lo curricular, permite superar el principio de "sálvese quien pueda" que se ha convertido en una burda norma de sobrevivencia basada en principios propios del capitalismo salvaje que nos agobia. Esta mirada nos permite visionar que el periplo vital del hombre en términos genéricos está circunscrito al aprendizaje, a la experimentación, a la creación, y por tanto, a la búsqueda de la esencia de la vida como ser útil o ciudadano funcional. En este particular es la ETICA un bastión preponderante para la formación del **ciudadano universitario**⁹⁴ para la templanza del carácter en términos

⁹⁴Entiéndase como ciudadano universitario las mujeres y hombres que interactúan en la Universidad, que desarrollan niveles adecuado de participación en la vida institucional, que no sólo viven en ella y hacen un tránsito simple, sino que cohabitan y participan, concebida ésta como un derecho.

de adquirir solidez en sus principios, en su formación académica, en su acervo criterial, con el objetivo de construir una solidez en la formación como profesional y como persona.

La labor de la docencia es por excelencia un acto de amor y éste es un elemento ontológico. Nada en pedagogía puede tener vigencia sin que el amor sea un mediador en las faenas vitales de la docencia. Por ello Sabater (1996) expresó: "educar es un acto de coraje", lo que significa que el acto de enseñar por su esencia humana debe ser amoroso; en el sentido en que no podemos imaginar un docente sin amor por el conocimiento, por su saber pedagógico y ello envolverá un sentimiento amoroso por sus congéneres, por sus discípulos, lo que conduce a ser filantrópico.

Desde el enfoque de la suvidagogía se van configurando nuevas objetividades en la labor docente, mediante posturas amorosas en la práctica docente, ejerciendo una real militancia ética en su práctica pedagógica, lo que inmiscuye el desarrollo de la alteridad desde las posturas pedagógicas, asumidas como ejercicios alexionadores y como un derecho del Otro, de sus súbditos; de tal manera, que permite el desarrollo de la libertad como sumo valor ético.

En consecuencia, no existe un espacio más propio para el ejercicio de la democracia que el aula de clase; en la cual ésta misma es un acto de democracia, en donde el sujeto permanentemente se está formando como ciudadano hombre y/o mujer de bien; claro está, si se permite o se

posibilita el ejercicio de la verdadera democracia en el aula⁹⁵; de tal modo, que se pueda contribuir a formar seres participativos, cuestionadores y críticos, es decir, ciudadanos cabales. Lo contrario sería contribuir en la configuración de mujeres y hombres fáciles de adoctrinar, de sojuzgar y de manipular, sin que con esto se contribuya a formar personas en el buen sentido histórico de la acepción del término. Es justamente la ética, el elemento conceptual y práctico que permite al docente desarrollar y aplicar en las prácticas todas estas visiones moralmente constructoras.

Esta tesis se soporta teóricamente en el planteo del profesor (Zambrano 2005) quien sostiene: "*recordemos que el acto educativo se inscribe, de algún modo en el ejercicio de norma moral*". De aquí que los docentes, y más aún la Universidad como máxima instancia en la pirámide educativa, son ámbitos en donde la ÉTICA adquiere su máxima expresión en el sentido práctico de la misma. La Escuela como un servicio formador, y en él o ella, la Universidad es constructora de sociedad porque también tramita valores, pues desde el discurso ético es promovido, ya que son los que enaltecen la condición humana, con la intención que se prefigura un tipo de mujeres y hombres que son objetos directos de la orientación ética que todo docente promueve y estimula desde su práctica docente.

⁹⁵En este aspecto hay que resignificar las vías democráticas que se utilizan en las universidades, las cuales no proporcionan la acción concreta para lo cual se aplican, mucho menos culturaliza a la comunidad universitaria como mecanismo de lo que (Durkheim 2003), denominaba la transmisibilidad de la educación por roce social y cultural. Para el caso de la Básica y Media Académica, es necesario replantear los procedimientos y actitudes que se toman en algunas instituciones educativas en relación con la elección para personeros y otros cargos en los cuales los niños compran conciencias con mecatos y dulces. Esto es una forma de ir adoctrinando a los estudiantes de cómo alcanzar una curul en la institución a través de la prebenda y no de las propuestas.

Los valores que va prefigurando la sociedad en sus distintas épocas exigen la participación de la ética, a lo que el mismo (Zambrano, 2005) manifiesta diciendo que: "*ella vigila el acto, lo orienta en el respectivo ejercicio de la medida, impidiéndole ser desmesurado*". Aquí el autor referenciado, hace alusión al acto de enseñanza y aprendizaje en donde el docente desde su asignatura, materia o eje temático ejerce el papel de mediador de lo ético, incorporando los saberes que comparten con sus estudiantes al desarrollo de las competencias ciudadanas; siendo éstas las que proporcionan habilidades para el correcto desempeño en la futura vida social.

De otra parte, la ejecución del **acto pedagógico**⁹⁶ está condicionado por el ejercicio del poder, pero la enseñanza, iluminada por justos principios éticos minimiza ese poder y le brinda al profesor consideraciones claras de la OTREDAD; significa esto, pensar el Otro como Otro, dándole significado al condiscípulo, reconocer sus actitudes, en fin, el respeto al Otro como persona plena.

Finalmente se puede manifestar, que el ejercicio permanente del docente en su quehacer pedagógico bajo principios morales; se traduce en un desapego consiente y constructivo de la noción de poder del docente. Esta visión permite educar para la construcción de la libertad, a lo que (Levinas, 1998) lo expresa de la siguiente manera: "*De esta forma decimos que el alumno es aquel de quien tengo*

⁹⁶El acto pedagógico lo conforma la práctica y el discurso del docente y se desarrolla tanto en los espacios institucionales como fuera de estos.

que responder". Entonces, se trata aquí de responder por el conocimiento que se comparte con los estudiantes en la que se responde por su formación cuando se asume una responsabilidad ÉTICA en el ejercicio profesional.

Desde el ejercicio ético responsable en la docencia universitaria, puede abonarse el terreno hacia la fertilidad para la formación del carácter de los educandos; lo que indica que tienen que formarse hombres y mujeres que comprendan su realidad social para que se pueda actuar sobre ella, en el sentido que nadie da lo que no tiene.

Esto refleja la manera de ser de cada quien, dependiendo de cómo el sujeto está estructurado, lo que significa o da a entender sobre ¿qué está sucediendo en el contexto donde se desarrolla? Por ello se trata, de que los educandos asuman los saberes con responsabilidad y con criterios con la intención de formar escuelas de pensamientos en sus respectivas áreas, para que se distingan como profesionales.

Ello hace, que desde la Universidad se aporte a la construcción de mujeres y hombres trascendentes, lo cual consiste en concebir la historia, y la misma tradición, como forma de liberarnos y de ser plenos en la manera de concebir y asumir la vida, vernos a partir de sí mismos, con los propios legados, y conocimientos reveladores soportados en principios éticos infundidos por los docentes; así los ciudadanos universitarios (futuros ser-sociedad) podrán construir formas libertarias a pesar de los embates del capitalismo salvaje propiciador de la sociedad de consumo y de la insulsa cultura "ligh" ofertada por los medios de comunicación que tanto le compiten a la educación.

4.2 EL SENTIDO DE PODER COMPRENDER LA DINÁMICA CRÍTICA-REFLEXIVA EN LA UNIVERSIDAD

Históricamente el desarrollo de la educación y su calidad al igual que el de la investigación han estado enmascarados por una serie de factores que han sido elaborados desde las oficinas centrales de los organismos de control educativo del país por tecnócratas, para la obtención del tan anhelado desarrollo investigativo y educativo. Estos factores muy pronunciados en foros, paneles, simposios, congresos y boletines oficiales no descansan en decir que la calidad educativa es un problema complejo donde terminan numerando múltiples situaciones que son ciertas, y que se necesitan para tal fin, en donde por lo general, no se materializan porque se producen aisladamente de los cuatro estadios suvidagógicos fundamentales propuestos desde el texto, los cuales son requeridos como acciones para la consecución de objetivos relacionados con la calidad educativa, con la pretensión de aplicarse en forma tangible y no simbólica.

En relación con lo anterior, se presentan a continuación los estadios suvidagógicos que surgieron y deben ser los primeros a tener en cuenta en el problema neural del desarrollo de la calidad de la educación, al igual que el de la investigación.

4.2.1 Perceptar la función social de la universidad

4.2.1.1 *Visión política- educativa*

No existe un plan de desarrollo nacional de cualquiera de los presidentes que ha pasado, para el caso de la

República de Colombia, donde no se proponga a cuatro vientos los retos, tendencias y compromisos para el desarrollo de la educación pública a nivel del Preescolar, Básica, Media y Universidad. Es muy fácil manifestar en una campaña política, que el crecimiento y la calidad de la educación del país en su contexto global va a ser diferente desde el momento en que se llegue como habitante principal del palacio de Nariño.

En consecuencia, perceptar la función social de la Universidad está en relación directa con el sentido que debe tener. Esto significa, que el direccionamiento, en relación con el desarrollo de la Universidad en América Latina, y en esencia en Colombia, es una situación que cada día en las dinámicas critico-reflexivas que se dan en la cotidianidad de las mismas, para tratar de empoderarlas y emanciparlas por parte de algunos estudiantes, profesores, profesoras y trabajadores, se convierte en una lucha permanente frente a las acciones politiqueras que empiezan a implementarse, ocasionando la pérdida del direccionamiento sobre **la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad**, cuando ya sobre ésto hay toda una doctrina que permite orientar⁹⁹ los destinos del Alma Mater.

Adviértase, que las prebendas que se le dan a algunos miembros de los consejos superiores de universidades estatales están por encima del respeto por la otredad, máxime

⁹⁷Esta orientación de dirigir la Universidad pública con ciertas tendencias economicistas obliga a que su principal representante legal funcione como Gerente de la educación, y no como Rector de la educación, dos conceptualizaciones que desde lo jurídico, lo político y lo administrativo, tienen connotaciones ejecutorias, procedimentales, formativas y actitudinales muy diferentes, que repercuten en la visión y misión de la institucionalidad, debido a que no es lo mismo ofrecer la educación como servicio, a que se ofrezca como un derecho.

cuando su cualificación en relación con los discursos universitarios distan del interés disciplinar sobre la Universidad, simple y llanamente porque éstos no hacen parte de las tres funciones de la Universidad, como tampoco esas funciones son las que le dan el sustento, pues son actividades que están comprometidas con el buen vivir del sujeto, convirtiéndose en tipicidades de algunas personas que vienen de sectores externos con intereses muy diferentes a los que la Universidad requiere para su normal funcionamiento.

Esta es la razón por la cual, los miembros o los representantes ante el Consejo Superior deben ser sujetos que conozcan sobre universitología, nadie puede dar lo que no tiene, por lo tanto, no puede solicitársele ajés a la planta de tomate, lo que significa, que quien no es experto para este tipo de eventualidades no puede estar opinando sobre temáticas que no conoce, en donde sobran las recomendaciones, por lo tanto, los participantes deben ser escogidos entre los mejores, con la condición que muestren dominio sobre universitología ante las comunidades que los eligen⁹⁸.

Ante lo planteado, no se logra cosmovisionar cómo ciertos Ministros de Educación de los diferentes Gobiernos que han asumido el poder⁹⁹, en su momento se les escucha decir

⁹⁸En todos los sectores de la vida existen personalidades que son interdisciplinarias, lo que indica, que en sectores como el de los gremios también se encuentran personas con altas capacidades intelectuales en los que han sido estudiosos sobre el tema universitario. De igual forma, con los estudiantes, egresados, y representantes del Gobierno. Pero elegir sujetos que van es a aprender en el camino sobre lo que es una Universidad, es muy difícil con ellos comprender y construir contexto y vida universitaria.

⁹⁹Según Foucault, el saber y el poder se presentan siempre juntos, donde para ejercer el poder se requiere un saber y el ejercicio del saber se convierte en un instrumento de poder, sin embargo, el hecho que estén relacionados no implican que sean iguales; cada uno tiene formas particulares de emergencia.

que todo está bien cuando se dirigen al verdadero problema de la Universidad y su calidad, porque en muchas ocasiones estos personajes que orientan las políticas educativas¹⁰⁰ para un Plan Nacional de Desarrollo, seguramente no han presenciado alguna vez en su vida como miles de estudiantes colombianos desde el preescolar a los pregrados se quedan sin Escuela y sin Universidad, o en el caso que la tengan ¿Cómo están sus metodologías? ¿Sus modelos y currículos? ¿Cómo llegan a la institución a buscar conocimiento? ¿Dónde se sientan? ¿Cómo se alimentan? ¿Cómo está el nivel académico de sus padres? que en muchas ocasiones éstos tienen que esperar a que el niño o el universitario lleguen a casa para que haga la suma de lo que el papá logró vender en la mañana.

El desarrollo de la Universidad no sólo involucra factores internos como planta física, modelos de comunicación, recursos humanos, recursos pedagógico y didácticos, estrategias metodológicas, paradigmas de aprendizaje, jornadas y horarios, evaluación, teorías, enfoques, modelos pedagógicos y tipo de currículo, si no que existen unos externos que influyen en el desarrollo de la misma, de igual forma, o más que los internos, como son, las características sociales, culturales y económicas de la familias, así como las diferentes formas de vinculación de los padres a la institución¹⁰¹ y convenios interinstitucionales mirados como proyecciones comunitarias.

¹⁰⁰Es lo que Díaz (1993:10) denomina agentes educativos, y los plantea "como categoría comprometidas en posiciones y funciones académicas y burocráticas de dirección en los aparatos culturales en las agencias pedagógicas del Estado".

¹⁰¹Hoy la Universidad requiere la presencia de los padres de familia en los diferentes órganos colegiados, ya que la mayoría de los estudiantes que llegan al Alma Mater son niños, los cuales son víctimas de acoso sexual, manoteo, alcoholismo, drogadicción y adoctrinamiento de toda índole.

Es decir, los retos, tendencias y compromisos para el desarrollo de la Universidad pública involucran y determinan el proceso de los que en la mayoría de los casos dolorosamente no logran la anhelada movilidad social que debe posibilitar la educación.

Esto significa, que algún porcentaje en relación con el ingreso a la Universidad pública está supeditado a factores políticos, tanto internos como externos, lo que indica que la consecución de este derecho constitucional necesita ser abordado es por la vía de la sapiencia y no por el clientelismo burocrático que lo que hace es contribuir a generar rencillas entre los mismos jóvenes, cuando uno de estos se entera, que Pedro, quien fue compañero en el Colegio, y poco comprometido con sus obligaciones de estudiante, considerado entre los peores, se encuentra matriculado¹⁰² porque simplemente un(a) líder del barrio se habló con un concejal y éste consiguió con un administrativo de la Universidad el cupo. Por el contrario, su amiga Maritza, siendo una estudiante diferente, con mejor puntaje que Pedro, no está matriculada, porque simplemente no conoce a nadie.

En relación con lo anterior, se puede tomar como ejemplo uno de los componentes internos que determinan su desarrollo, el problema infraestructural que vive la Universidad colombiana y muchas en Latinoamérica. Ésta históricamente se ha utilizado como clientelismo burocrático,

¹⁰²Las exigencias para escoger los estudiantes deben aumentar, por lo tanto, debe realizarse el examen de admisión y pruebas de Estado.

en la cual se le asigna el contrato¹⁰³ a una firma recomendada por el dirigente político de turno, en el que el edificio se construye por encima del tiempo estipulado, doblando los meses pactados y hasta prolongaciones de años, lo que origina incrementos presupuestales, comprometiendo recursos de futuras vigencias y apropiaciones de años venideros, convirtiéndose, finalmente en los llamados elefantes blancos con inversiones que superan en una sola construcción, los 8.000.000.000 y más millones de pesos, cuando su costo real hubiese podido ser del 50% de lo que se invirtió, y aun así, con edificios inflados, han sido testigo de los diferentes enfoques, teorías, modelos y estilos de enseñanza y aprendizajes que han sido utilizados a través de la historia para la formación profesional y que de alguna forma han marcado los comportamientos y las ideologías sobre el aprendizaje que obtiene el educando.

En consecuencia, desde la apreciación anterior, por encima de adversidades llegan a educarse a la Universidad miles de jóvenes, con dificultad estadística para conocer cuántos no logran siquiera acceder a la educación superior. Es bien sabido, que para las concepciones que plantean los planes de desarrollo en América latina sobre calidad educativa han sido centrados en la evaluación masiva y estandarizada, situación contradictoria con la filosofía reformista, la de reestructurar todo, situación que no ha dado resultados, en que, lo primero que tiene que hacerse, es realizar un cambio en la tenencia centralista que tramitan los planes de desarrollo de los gobiernos en desarrollo.

¹⁰³Se hace a través de licitaciones amañadas para dar a entender la transparencia del proceso.

Con sano criterio se puede manifestar, que en relación con los retos y tendencias de la calidad educativa universitaria, para implementar el mejoramiento educativo, ni siquiera, algunos directivos dialogan y dan a conocer sus políticas y planes de desarrollo al interior de las mismas, mucho menos se aproximan al discurso pedagógico-didáctico como saber fundante del fenómeno de la enseñanza, sólo aparecen concepciones economicistas, dando recetas mágicas que los organismos de control estadísticos los lanzan a través de los medios de comunicación con cifras estrambóticas de un problema vital como alternativas solucionadoras del verdadero desarrollo de la Universidad, en la que la prensa en su oficio de informar saca informes que generan impacto en la sociedad, distorsionando los análisis crítico de los profesores y estudiantes que luchan por una educación digna y de calidad.

Entonces, hasta aquí se puede decir, que sí es cierto que por medio de retos y compromisos se puede desarrollar la Universidad y su calidad, ya que es a través de estos procesos como el de la educación, que se permite gestar el adelanto de una sociedad. Ya lo decía Kant: "*el hombre es la única criatura que necesita ser educada*".

4.2.2 Aceptar la función social de la universidad

Cuando de la realidad social se tiene conocimiento¹⁰⁴ a través del mundo de tensiones¹⁰⁵, y los submundos que lo

¹⁰⁴Desde la postura de los autores del texto, es aquello que se puede aprender, pero con la posibilidad que esa verdad mañana no lo sea.

¹⁰⁵Revisar cita explicativa 87.

integran, y que son percibidos por medio de las impresiones que transmiten los sentidos para generar la comprensión y búsqueda de sentido, comienza a generarse la posibilidad de aceptar y/o compartir la realidad que se está dando.

En esta parte es donde el ser-sociedad que se encuentra involucrado como profesor, directivo y/o funcionario del Gobierno debe actuar de la manera más sensible cuando observa o se entera que en la escuela de Sérvuro Luis¹⁰⁶ los niños tienen un mes de no dar clases porque el docente no ha llegado; no hay sillas, ni materiales pedagógicos didácticos, o que el 8% desertaron por problemas de distancias, comida, maltrato, trabajo, y por inundación. Si esta situación se mirara como lo planteó Gandhi cuando dijo: "*Si cada uno de nosotros cumpliera con su deber, nadie tendría que luchar por sus derechos*". Ante esta situación recordemos la siguiente poesía:

Vamos Pello a la escuela¹⁰⁷

*Vamos Pello a la escuela,
Vamos a verla como quedó,
Vamos a ver quién la azotó.*

*La primera vez porque el maestro nunca llegó
La segunda vez, la guerrilla la escogió de escudero
La tercera vez, los Paracos mandaban en ella
La cuarta vez, la madre naturaleza la inundó.
Vamos Pello a ver en esta vez quién regresó.*

¹⁰⁶Investigación realizada por Samuel González-Arizmendi sobre el comportamiento y las dinámicas de enseñanza de la Escuela del setenta. De esta emergió un texto denominado: La escuela de Sérvuro Luis.

¹⁰⁷Tomado del libro: Tensiones en la educación, de Samuel González-Arizmendi.

En relación con lo anterior, la educación no necesita de influencias de nadie, ya que su naturaleza jurídica y social no se lo permite, pues la Constitución Política Colombiana (1991) plantea: "*porque es un derecho de la persona y un servicio público que tiene función social*".

Cuando el ser-sociedad percepta la realidad social, podría tener conmoción con lo que observa, de tal forma, que termina aceptándola e involucrándose para intervenirla. Frente a esta realidad consulta lo observado y lo comprueba. Éste fenómeno se materializa en la aceptación de la realidad observada.

Para la consecución de lo anterior, se procede con la forma de percibir, pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar metaboliza el proceso en comento, se llega al fenómeno de la apropiación de la realidad social, del cual usted es testigo.

El acceso a la educación no necesita de componendas, como tampoco su calidad, ni que para cumplir ésta se necesitan de 50 o más aspectos como se promulga a cuatro vientos en paneles de expertos o del ministerio. Estos factores son intrínsecos al poder del Estado donde el quehacer educativo es un producto histórico del hombre y la mujer, así como lo ha sido el arte, la filosofía, la religión.

En consecuencia, todos los anteriores aspectos han sido productos históricos, lo que indica, que están determinados por el desarrollo social, a lo que (Luzuriaga, 1995:72) dice: "*la construcción de la realidad social y educativa de*

un país al igual que su reproducción no está alejada del manejo político y del poder del Estado". Y que decir de Bolívar cuando en su máxima de tipo moral manifestó: "la mejor política es la honestidad".

4.2.3 Apropiar la función social de la universidad

Para el caso temático del texto, cuando no existe percepción y aceptación de la realidad social y educativa, en su **esencia, sentido y deber-ser de la Universidad**, como lo es la docencia, la investigación y la extensión, actividades que deben salir de las cuatro paredes y de la metodología MATAVILE (marcador, tablero, video y lengua), las cuales, más bien, deben revertirse en el trazamiento de políticas de desarrollo en cada área, en donde determinada facultad discuta en su interior propuestas orientadas a su localidad, relacionadas con la educación, salud, agricultura, economía, con el objetivo de presentarlas y dirimir las con los órganos gubernamentales y empezar a generar espacios serios de participación, lo que conduce a aunar esfuerzos para el desarrollo del departamento, municipio, corregimiento, o para los países federalistas, provincia, o Estado.

Cuando una Universidad se dedica a esto, empieza a crecer la credibilidad en su entorno, a ser visible, de tal modo, que los entes gubernamentales también brinden los espacios de discusión, debido a que ellos entenderán que existe una Universidad estatal que conjuntamente con ellos se discuten los planes de desarrollo de la región con propuestas que pueden complementarse.

La Universidad en su verdadera **esencia, sentido y deber-ser**, no puede darse y mucho menos concebirse en la estructura mental de estudiantes, profesores, trabajadores y directivos que actúen como electrones desapareados¹⁰⁸, porque el comportarse como tales, no permite hacer lectura de la verdadera realidad.

Esto significa, que cuando se da la apropiación como fenómeno para cambiar, es porque se conocen las repercusiones de la situación dada en la sociedad y no sólo llegar al estado de apropiación como extracción de recursos, bienes, contratos, prebendas, sino que debe primar el dominio temático o de ser experto en un área determinada, lo que corrobora que un tipo de apropiación conceptual y administrativo va a permitir que las piezas se imbriquen coherentemente, lo que conduce a colocar verdaderas proezas que conozcan sobre educación¹⁰⁹, por ello, es necesario traer a colación la célebre frase anónima: "*no en todos los casos debes mirar con los ojos del corazón, es también a veces necesario poner a funcionar los ojos de la razón*".

¹⁰⁸Químicamente es el electrón (del griego ámbar), comúnmente representado por el símbolo e-, es una partícula subatómica de tipo fermiónico. En un átomo los electrones rodean el núcleo, compuesto únicamente de protones y neutrones. Se le llama electrón desapareado a aquel que se encuentra sólo en su orbital, se dice que el orbital esta semi-ocupado, por lo tanto, no hay otro electrón que gire en el espín opuesto de dicho orbital. En átomos aislados, podemos hallar electrones desapareados con frecuencia, en cambio, en compuestos es más difícil encontrar orbitales semi-ocupados. Esto sucede debido a que estos átomos tienden a ser muy reactivos, para ganar el electrón que les hace falta para completar su orbital y obtener mayor estabilidad. Análogicamente, los estudiantes, profesores, trabajadores y directivos que andan por ahí vendiendo su conciencia al mejor postor, conformando grupillos que se acomodan a cualquier estilo de administración que llega a la Universidad actúan tal cual como lo hacen estos electrones.

¹⁰⁹Este es el campo laboral y del conocimiento que más se vulnera. A los políticos se les ha metido que la educación la puede manejar cualquiera. Ahora, existen casos excepcionales en donde profesionales no licenciados le han dedicado toda su vida a la educación, inclusive, con investigaciones en esta área, lo que se connota como otra eventualidad. Pero, cuando aparecen odontólogos dirigiendo secretarías de educación, ingenieros y/o abogados, que ni siquiera saben que es un currículo, que es un modelo pedagógico, como tampoco saben que es educación, aquí si se presenta un problema serio. Ante ésta situación, alegan que para eso existen los asesores. Esto no es cierto, porque cuando el principal no conoce sobre lo que está

En relación con lo anterior, es con el elemento de la apropiación académico-administrativa quien permite que emerja la estabilidad, la legalidad y la comunicabilidad, lo que significa que la Universidad no puede existir sin los procesos educativos, a sabiendas que estos, según (Castillo, 2002:15): "*son básicamente procesos comunicativos con una explícita internacionalidad formativa basada en una concepción del desarrollo humano*". En comunión con lo planteado, cuando la persona ha alcanzado la apropiación de la realidad social de la Universidad que queremos, aparece verdaderamente el cuarto estadio suvidagógico, siendo definitivo para la resolución de la problemática, como lo es la ACTUACIÓN.

4.2.4 Actuar en la función social de la universidad

La problemática de la Universidad Latinoamericana, y especial en Colombia, caso Universidad de Córdoba-Montería, no necesita de acciones abruptas, ni paliativas y mucho menos profilácticas. Este cuarto estadio propone que para generar el desarrollo de la Universidad es primordial tener asimilado la esencia, el sentido y el deber-ser, que nos permita concebir la percepción, la aceptación, la apropiación y por consiguiente la actuación como realidad social, en donde es fundamental la voluntad de las partes (Gobierno-Universidad), para diseñar el plan de intervención a nivel de estrategias, proyectos, programas, actividades y recursos.

gerenciando no le da el debate a los señores asesores, que en palabras de (Bourdieu, 1996) les denomina agentes pedagógicos del Estado. Esto hizo carrera con la posibilidad que le brindó el gobierno de Uribe a los profesionales no licenciados, hasta donde conocemos, quien entra a una cirugía son los expertos, quienes asisten y fallan en derecho son abogados, y así sucesivamente, pero lo extraño que nos parece, es que a un aula de clase mandan a cualquiera. Si el Médico falla en la cirugía es uno sólo que se muere, pero un mal docente, no daña a uno, sino a cuarenta, multiplicándose exponencialmente en forma progresivo por transmisibilidad cultural.

Esta aplicabilidad es lo que permitirá cumplir con las metas y objetivos propuestos para intervenir como acción solucionadora el problema de la Universidad. Aquí se necesita es hacer cambiar, a lo cual se refiere (González-Arizmendi, 1999:2) de la siguiente manera:

"Para empezar a efectuar cualquier proceso en la vida cotidiana, el hombre debe partir de una voluntad positiva. Sin este gran supuesto, el docente iría a cumplir un compromiso más, un horario de trabajo, sin que se le efecte su saber y/o debe ser como tal".

Ante este planteamiento es necesario pensar:

a. Todo proceso socioeducativo debe primar la racionalidad. Ahora, como la calidad de la educación es ante todo un proceso de racionalidad, se evidencia que debe tratarse y pensarse a través de la percepción, aceptación, apropiación y actuación como realidad social que es. Después que se de esto, agréguele los ingredientes que quiera.

b. La Universidad tiene que ver fundamentalmente con la cualidad de los procesos abordados en el fenómeno de la enseñanza y aprendizaje.

c. La evaluación que se le ha hecho históricamente a la Universidad ha sido interpretada desde una perspectiva positivista, asemejándola a la existencia de materiales, como muebles, aulas, computadoras, y en algunos casos, no ha éstos, sino a procesos organizativos y pedagógico-didácticos, pero nunca como totalidad social integral e integrativa. Esto no quiere decir que los elementos individuales no sean necesarios para el desarrollo de la misma.

d. La calidad de las universidades y de todas las instituciones educativas en un país como Colombia, se está llevando a cabo sin tener en cuenta las condiciones socioeconómicas, la multiculturalidad y los procesos de subjetividad¹¹⁰ de quienes hacen parte de la comunidad educativa que la transversaliza, así como la enorme brecha entre regiones e instituciones educativas, ejemplo: la estructura física de ciertas escuelas rurales sólo la sostienen cuatro postes del árbol campano (*Samanea saman*), con un viejo techo de palma amarga llena de nidos de cucaracheros.

¹¹⁰Es la reivindicación del profesor en lo que Foucault (1997) se refiere al sí mismo del profesor o en términos de (González-Arizmendi, 2011) la suvidagogía del docente, como posibilidad de hacer y mostrar a partir de tu vida pedagógica lo que haz hecho como profesor desde tu ejercicio profesional en relación con la vida y el mundo de tensiones.

PARTE 5

EL DEBER-SER DE LA UNIVERSIDAD

"La mejor razón para apoyar la educación superior no reside en los servicios que ésta puede prestar, por más vitales que sean, sino en los valores que representa".

RICHARD HOFSTADTER (1916 - 1970).
Historiador americano

SÍNTESIS

La Universidad no puede dedicarse a situaciones que son diferentes a su discrecionalidad, como el hecho de pasarse su historia en el pago de favores, porque su deber-ser, que es el saber depositado en ella, necesita circular en cada sujeto con el objetivo de servir como formadora, educadora y multiplicadora de estos procesos en la sociedad, los cuales son determinantes en sus actividades misionales, a través de los estudiantes, docentes, trabajadores y directivos, es decir, la circulación del saber es sinequanon al cumplimiento de su esencia, sentido y deber-ser que porta, por ello, Ignacio Abello en la revista texto y contexto de los Andes, haciendo la cursiva al concepto de genealogía de Nietzsche manifestó: "mi saber es un deber-ser, que se refiere al ser del saber".

5.1 FORMAR Y EDUCAR AL SUJETO PARA TRANSFORMARLO

5.1.1 Construcción del saber

Para González-Arizmendi (2005), la Universidad históricamente ha sido un espacio que se ha encargado de reproducir el conocimiento científico, donde le ha costado pensar que ella es mucho más productiva de éste y de los mismos saberes de la cultura que reproductiva. Esto significa, que la reproducción que hace la Universidad obedece a que en su gran mayoría está revisando y colocando en dinámica el conocimiento que se gesta foráneamente y que termina impartándose en todas las áreas fundamentales del currículo, porque se cree que sólo estas connotan científicidad. En cambio, el saber ignorado, el que emerge de los disensos, el que está ahí, no circula como saber importante porque está por fuera de la norma y por consiguiente del currículo.

Para que este saber tenga vida en la Universidad y pueda elevar su categoría, debe ser identificado, registrado, sistematizado, resignificado y comprendido para luego mirar la posibilidad de su validez. El no aplicar este tipo de alternativas generadoras de conocimiento ha sido una de las tantas razones por la cual la Universidad históricamente no ha sido organizadora de saberes, lo que ha originado que los que pululan en el saber científico (saber conocido) no van a darle importancia a un saber que ni siquiera la escuela lo utiliza para confrontarlo. Ante lo planteado, es a la Universidad a quien le toca empezar a organizarlo, ponerlo

en práctica y difundirlo, de tal manera, que esta posición sumisa es la que se ha ignorado, quedando sometida y en espera de que los saberes sean enviados por los científicos, a sabiendas que éstos por no estar en el contexto donde se dan los fenómenos socio educativos, en muchas ocasiones desconocen de los sucesos socio pedagógicos, educativos y culturales que se dan cotidianamente por dentro y fuera en el mundo de tensiones de la vida de las universidades, y de las instituciones educativas de básica y media académica, o como lo plantea (Vasco, 1996), "*el micro y macroentorno educativo*".

La comprensión y construcción social del saber como deber-ser de la Universidad, producto de un sujeto que debe construirse como ser-sociedad, debe considerarse un proceso fundamental para el aprendizaje de los estudiantes de cualquier nivel, debido a que aprenden a encontrar la relación de estos acontecimientos como saberes de acuerdo con el contexto donde se desarrollan, a lo que (González-Arizmendi, 2008) lo explica de la siguiente manera:

«Una vez los niños en la Escuela del Maestro Crisóstomo¹¹¹ se miraban aterrados unos a otros. Ya la señora Maritza había empezado la clase, pero los niños y niñas no le prestaban atención, pues estaban centrados en mirarse con preocupación y observar hacia fuera. La profesora al percatarse del desinterés de los niños y niñas por la clase se enojó, los insultó, suspiró profundo y preguntó:

¹¹¹ Personaje central del Libro "Dialogicidad y praxis", el cual hizo parte de la escuela del setenta en el corregimiento de Arache, Municipio de Chimá-Córdoba-Colombia.

¿Qué es lo que les pasa? No les agrada la clase, o es que no me entienden.

Una niña quien había levantado varias veces la mano para hablar, pero que no le habían permitido hacerlo, tomó la decisión de interrumpir a su profesora y muy tímidamente dijo:

Seño, es usted la que no nos entiende, seño, lo que pasa es que tiene ganas de llover. La profesora, ya iracunda, arremetió anunciando:

Ajá y eso qué tiene de novedoso, de raro, ¡Ohhhh! Los estudiantes de la Escuela del Maestro Crisóstomo han descubierto el fenómeno de la lluvia, miren a quien tenemos presente: a Newton, Einstein, Rutherford. Escúchenme diablillos, yo me aterro del comportamiento de ustedes y de lo que están diciendo: entonces nunca han visto una lluvia.

Terminó diciendo sarcásticamente la profesora, quien continuó manifestando enérgicamente:

Ajá, entonces, cuál es el problema... carajo.

La niña que ya había interrumpido a la profesora, nuevamente levantó la mano e insistió varias veces hasta que la dejó hablar y quien terminó finalmente diciendo:

Seño, no coja rabia, mi abuelito se murió porque pasaba así. Seño, lo que pasa es que si llueve se nos mojan las angarillas¹¹² de los burros, y si se mojan no sirven más y con ella es que nuestros papás trabajan, además, dígame usted ¿Cómo nos regresamos para la casa?».

¹¹²Es un término castizo con la cual se le llama a lo que se le coloca a los burros en la región dorsal para que la persona se siente y vaya cómoda. Es una tecnología apropiada que primitivamente fue elaborada como semejanza de la silla del Caballo.

5.1.2 Relación aproximativa del deber-ser de la Universidad con el saber y la familia

La comprensión de los saberes que ignora el currículo en el mundo de tensiones¹¹³ cada día es diferente, ya que la misma cotidianidad es la que permite su variabilidad, contrario a lo que sucede con el conocimiento científico que diariamente es repetido en las instituciones educativas, producto de lo que producen los académicos y científicos. Ahora bien, no es solamente a través del conocimiento científico que se permite la circulación de las diferentes disciplinas por los académicos, sino que también estos pueden dialogar en igualdad de condiciones, ya que cada uno tiene su fuerza poder en la Escuela, en el Colegio y en la Universidad.

Las personas del común que también hacen parte de la comunidad educativa siempre han pensado que la Universidad es para que los jóvenes vayan a buscar el saber organizado que no tienen y que la mayoría de los docentes lo han adquirido a través de su proceso de formación y educación. Esta connotación es cosmovisionada de diferentes formas de acuerdo al tipo de comunidad educativa.

Si es para la básica, se piensa que la institución educativa integrada por los alumnos, los docentes, los padres de familia, acudientes, directivos docentes, administradores escolares, egresados y comunidad en general, pierden la posibilidad de la interrelación que se produce en los contextos sociales y

¹¹³Revisar cita 87.

educativos en la cual la más sacrificada es la familia, cuya intervención se relega a la colaboración en bazares, tómbolas o al simple cumplimiento de recoger los informes como producto de la evaluación que le han hecho los profesores a los educando.

Nunca, algunos miembros de la comunidad educativa se han preguntado por conocer sobre la dinámica de los conocimientos que le ofrecen a los educando, como tampoco se han puesto a equiparar el mundo de ellos, en relación con el que brinda la Escuela, porque para aquellos, lo que sucede en la Escuela, es de la Escuela, no es de la casa y lo que sucede en ésta, es de la casa, no es de la Escuela. Para el caso de la comunidad educativa de la Universidad, es más distante, acá la familia como componente educativo ha quedado relegada a la "libertad" de los jóvenes, porque como son ciudadanos ya eso los hace independiente, no huelen a lápiz y borrador.

El mundo de tensiones de la vida universitaria, es un mundo libertario, pues está inmerso en cambios que propone el docente a nivel educativo, social, político, tecnológico, económico, y cultural, con la intención de generar diversidad de pensamientos, que puedan acercarse y disentir, lo que conduce a configurar una nueva sociedad.

En palabras de Martí (2010) lo expresa de la siguiente manera:

"La primera libertad, base de todas, es la mente: el profesor no ha de ser un molde donde los alumnos no echan la inteligencia y el carácter, para salir con sus

lobanillos y jorobas, sino un guía honrado, que enseña de buena fe lo que hay que ver, y explicar su pro, lo mismo que el de su enemigo, para que se fortalezca el carácter de hombre al alumno, que es la flor que no se ha de secar en el herbario de la Universidad".

Esta es razón suficiente para que la familia y la Universidad puedan realizar alianzas que generen espacios de acercamientos con la intención de potencializar una función en la Universidad, que hay que saberla entender en dos vías: una como proyección académica externa universitaria, y la otra, como proyección social externa universitaria, sin que se confunda con lo que es la generalidad de la extensión universitaria, que significa otra cosa, debido a que los sujetos universitarios también interactúan diariamente con las personas que los rodean y es allí donde se espera que su gente se entere de cómo van y andan en algo que ya no se llama Escuela, Colegio, o de cómo va el aprendizaje, con la intención de poder conocer la realidad y actuar en los momentos pertinentes, y dejar la cultura de la improvisación, o en lo mejor, no seguir con los apaga incendios, sino con la finalidad de la planeación estratégica, expresado en el trabajo conjunto para el bienestar de todos¹¹⁴.

Desde esta mirada se pueden encontrar estudiantes, docentes, trabajadores y directivos, que están o no de acuerdo, porque esto también genera mayores esfuerzos y

¹¹⁴No confundamos esta postura con seguimientos de tipo policivo de padres a hijos, sino de involucrar la familia y la sociedad en la Universidad como integrantes que son.

más control, lo que significa, que la Universidad así empieza a identificar y conocer quiénes son realmente los que llegan. Esto genera mayores y mejores compromisos de las familias con la intención de innovar o cambiar las metodologías, y sin mediar con las nuevas tecnologías para poder avanzar, y a la vez ayudar al estudiante a desarrollar un mejor aprendizaje significativo a través de la aproximación de la Universidad en los contextos sociales de la familia y la sociedad.

El proceso educativo de la Universidad con el deber-ser que le asiste está llamado a formar seres integrales e integradores¹¹⁵ capaces de interactuar en la sociedad y en su vida; razón por la cual la integración del contexto y la Universidad obliga a buscar soluciones con el fin de resolver problemas en el medio circundante. El papel que podría desempeñar la familia y la sociedad en la Universidad no se conoce, sólo se taca la generalidad que la sociedad es un ente regulador, pero de qué y con quienes, de tal forma, que los conocimientos dados en la Universidad tuvieran mayor arraigo y transformación social por medio de la participación de la familia, con el objetivo de afianzar los procesos de aprendizaje.

¹¹⁵Hay que diferenciar muy claramente lo que es un ser humano integral y un ser humano integrador. Un ser humano integral, es aquel que en su proceso de formación y educación adquirió diferentes saberes y conocimientos que le permiten conocer los problemas del entorno interdisciplinariamente. Es posible que este sujeto no sea integrador. Por el contrario, una persona integradora, necesariamente no está formada y educada de manera integral, pero esto no le quita que sea un ser integrador.

En consecuencia, el papel del docente universitario es el de un amigo paciente en el desarrollo del proceso educativo que repercute en ciertas posibilidades para los individuos, los cuales terminan potenciando lo aprendido, utilizándolo en la resolución de problemáticas en el mundo de tensiones. Antes que nada debe haber amistad, para así hacer del proceso algo enriquecedor, un dar y recibir, un trabajo en común acuerdo; lo que origina que cuando la interacción del docente y el alumno se da libremente, llega la verdadera educación, generada en la libertad de cada quien, aquella que busca como resultado que el sujeto decida por su proceso de formación, pues educado así será un recurso que más adelante podrá comprender el mundo de tensiones donde se desarrolla volviéndolo un ser independiente¹¹⁶ y capacitado para cualquier eventualidad.

Los docentes universitarios deben tener en cuenta que la educación es un proceso formativo, continuo y permanente, en el cual el educador tiene que ser un guía del saber y ante todo una persona que conozca las fortalezas, debilidades y necesidades del educando¹¹⁷, inclusive, para encontrarle solución a los problemas deben buscarse alternativas que orienten el manejo viable de situaciones que se presentan dentro y fuera de la Universidad, aquello que permita dialogar, comprender y tolerar los educandos para lograr una buena convivencia.

¹¹⁶Ser independiente, no es estar sólo, porque nadie en los submundos de tensiones de la vida puede estarlo, sin que interrelacione con los demás. De aquí que el ser humano es un ser de interdependencia. Lo de independiente está relacionado con la posibilidad de poder hacer cosas que son del resorte de cada quién. Ninguno es igual a otro, cada uno necesita de subsistir, porque él devenga particularidades en su razón de ser él. Ej. cada docente traza sus dinámicas de sostenimiento en una clase.

¹¹⁷Estas necesidades están referidas a situaciones relacionadas con la procedencia del estudiante, ya que en la relación docente-discente se pueden abordar preguntas que nos acerquen más al estudiante.

Los educadores universitarios en su deber-ser, así como también lo tiene la Universidad, deben evaluar a los educandos, no sólo desde la disciplinariedad para identificar y verificar los conocimientos, habilidades y objetivos, sino el propósito de analizar cómo avanzan los procesos de formación y educación de los mismos, donde la evaluación también refleje el comportamiento del sujeto en relación con su forma de ser y actuar, lo que habilita al profesor para conversar con los expertos de bienestar universitario para su pronta intervención. Esto es de gran interés cuando se ubica como un recurso que responde a la construcción del proceso socioeducativo.

Es muy importante resaltar el papel del gran maestro Crisóstomo¹¹⁸ en la escuela¹¹⁹. Su preocupación por la investigación le permitió trascender e innovar, proponiendo que la escuela sea el medio donde todas las personas interactúen con el fin de lograr una buena armonía convivencial y en la que se debe crear hábitos de aprendizaje, con el propósito de saber hacer en un mundo tan competitivo como el actual, donde el que no posee los saberes necesarios, es excluido en la sociedad: pasa a ser del grupo de *Los nadie* de Eduardo Galeano.

Ante esto, González-Arizmendi (2008) manifiesta que las universidades están para formar y educar con el objetivo

¹¹⁸Personaje central del libro denominado: "Dialogicidad y praxis para el empoderamiento del maestro", de Samuel González-Arizmendi, en donde se resalta la importancia del docente como profesional de la educación en la que se le da a entender a través de una reflexión pedagógica de tipo mayéutica que si él no se empodera será absorbido por la sociedad, por la invasividad discursiva y por otras profesiones.

¹¹⁹Este ejemplo no es exclusivamente para la escuela, sino que es una situación casuística que podría bien darse a nivel de colegios, institutos, corporaciones, universidades.

de resolver problemas a través del conocimiento científico y del axiológico, en la que los conflictos son solucionados por todas las personas que hacen parte del proceso educativo, con el fin de lograr una buena convivencia; además, ésta debe contribuir a superar las dificultades de un medio rodeado de muchas carencias, donde la sociedad tiene que luchar para conseguir que los niños(as), jóvenes y adultos reciban una excelente educación con el propósito de formar un ser integral e integrador.

En estas condiciones, las universidades son espacios para acceder a un conocimiento amplio y universal. Entre la cultura del medio y la cultura académica existe una diferencia que se manifiesta no sólo en las dificultades del estudiante, sino también en otros aspectos de la vida académica, brecha que las Instituciones Educativas en todos sus niveles no logra cerrar, ya que ni el proceso pedagógico-didáctico, como tampoco las relaciones que se tienen dentro de éste, establecen un vínculo entre el concepto validado por la ciencia, el concepto que tiene el profesor sobre la ciencia, el concepto del estudiante sobre la ciencia, y el saber sustrato del estudiante y del profesor desde que nacieron hasta donde se encuentran.

Esta profunda dicotomía ha sido reconocida por movimientos pedagógicos que desde hace algún tiempo vienen proponiendo alternativas tales como la flexibilización de los programas, con el objeto que el docente pueda adaptarlos a las necesidades y a la cultura del medio. Estas propuestas han sido acogidas por profesores(as) que tienen experiencias en este sentido.

Los saberes que para algunos son previos y/o cotidianos (desde la postura de los autores del texto), no son más que saberes reales, pero, como el currículo no los reconoce, debido a que no están sistematizados, lo que hace es ignorarlos. Estos, cuando se logran entrelazar con otros que ya son reconocidos, emergen proposiciones tan serias que quedan dudas de por qué no han tenido un reconocimiento de tipo curricular.

Desafortunadamente, existe por una parte, una tendencia a convertir estos saberes en fórmulas desprovistas de cualquier relación con la situación del estudiante, del medio y aún de la institución. Por otra parte, un gran número de docentes cuestionan a los colegas que muestran esta actitud ante el hecho pedagógico-didáctico, argumentando que el tiempo que se utiliza en estas actividades se le está restando a lo que se podría llamar el saber enciclopédico, consignado en los programas, el cual es necesario para la formación del muchacho. Las instituciones, a su vez, tampoco reconocen estas experiencias y los mismos docentes poco las han sistematizado.

La desarticulación de las acciones académicas en las universidades y la falta de claridad de algunos docentes al no emplear los recursos pedagógicos-didácticos convierten al proceso cuadrangulativo de Educatividad-Educabilidad-Enseñabilidad-Aprendibilidad-E³A, permitiéndole a la diada docente-dicente en experiencias aisladas en relación con el mundo de tensiones que los envuelve, determinando en el sujeto que aprende, sólo conocimientos parciales, sin que alcancen a romper la barrera entre él que aprende y la cultura que lo permea.

En la relación que mantiene la Universidad con el mundo de tensiones va construyendo respuestas a los interrogantes que le plantea la realidad que observa, de tal modo, que antes que un muchacho asista, por ejemplo, a una primera clase de Física, ya él tiene su propia teoría física acerca del mundo que lo rodea, o de pronto, sin haber leído a (Aristóteles 384-322 a.C.) también precisa como éste sobre algunos fenómenos, por ejemplo, encontrar que los cuerpos pesados "caen" con mayor aceleración que los livianos.

Si el educador quiere que sus afirmaciones sean inteligibles para sus estudiantes debe conocer y entender tanto sus saberes ignorados (cotidianos, o que el currículo ignora), como también los conocidos (científicos) y que a menudo producen grandes interferencias en la comunicación profesor-estudiante. Para retomar el ejemplo anterior, el estudiante no puede entender, que la aceleración, debida a la gravedad sea aproximadamente la misma en cualquier punto cercano a la superficie terrestre y para cualquier cuerpo, pues él está convencido que, para los cuerpos pesados, tal gravedad es mayor.

Cuando se tiene información sobre estos saberes, el profesor podrá establecer una dialógica con el estudiante y, crear una verdadera relación pedagógica-didáctica. En consecuencia, el Congreso Nacional de Formación de Maestros en Colombia (1996) deja claramente planteado que las condiciones afectivas y socioculturales del alumno y su familia son variables de suma importancia porque condicionan el aprendizaje de los alumnos y pueden facilitarlos

u obstaculizarlo. El docente que los conoce y los maneja adecuadamente, podrá lograr mejores resultados con sus alumnos y establecer un vínculo comunicativo.

Entre las investigaciones que se adelantan en el campo de la enseñanza de las ciencias es importante señalar las que se ocupan de las diferencias entre saber común y conocimiento científico.

Al respecto, Hernández (2000) dice que estas exploran las concepciones de los alumnos a propósito de términos de uso cotidiano, que tienen significados diferentes y precisos en el contexto de las teorías científicas; las que proponen una enseñanza a partir de problemas o de proyectos, las que sugieren estrategias para el aprendizaje de conceptos básicos, las que apuntan a convertir el laboratorio en un espacio de trabajo de construcción de conocimiento y no sólo de corroboración de lo aprendido en la teoría, las que atienden a las necesidades de la formación y la actualización de docentes en los campos disciplinarios, las que intentan hacer una descripción de los imaginarios de los alumnos y profesores en relación con las ciencias, las que implementan propuestas derivadas de la aplicación de la psicología a la enseñanza de las ciencias, las que estudian los aportes de la filosofía y, particularmente, de la epistemología a la formación en ciencias, las que direccionan en las conceptualizaciones más recientes de las ciencias en el aula, las que exploran posibles usos de la informática y las que se ocupan de proponer nuevas estrategias de trabajo y de interacción entre los estudiantes y entre éstos y sus docentes de ciencias.

5.1.3 Ser-sociedad en construcción

La función que se le atañe a la Universidad en su deber-ser, como es la construcción del saber y la circulación del mismo entre los sujetos que la componen, a través de la docencia, la investigación y la extensión, las cuales se decantan en la formación y educación del sujeto, que al ser construido como ser-sociedad entraría a engranar la cadena social para darle vida a una estructura compleja como la familia, siendo ésta la que haría el trabajo para hacer parte de la gran sociedad que tanto se anhela, y que termina retroalimentando el carácter y la naturaleza de la Universidad, donde algunos no están convencidos que estos procesos sean una función eminentemente humana en la que el individuo es educable en su totalidad, o es que al hombre y a la mujer también los adiestran como lo hacen con los animales. Ahora, muchos pensarán que ambas cosas son lógicas en el ser-sociedad por su capacidad racional. Ante este planteamiento, sería bueno preguntar ¿será cierto que la dialogicidad facilita la formación y la educación docente-discente para su empoderamiento?

En consecuencia, para poder continuar con este análisis sería necesario preguntarse ¿Qué es educación? Es posible entenderla como la actividad formativa propia del hombre y la mujer que se da a lo largo de su proceso histórico y social, y que termina transformándolo hasta su muerte. También podría preguntarse ¿la formación y la educación es una actividad inmediateista o un proceso de toda la vida?

Muchos estarán pensando que la formación y la educación son actividades para toda la vida, porque el hombre y la mujer la realizan como trabajo permanente y conscientemente, ella es quien saca al hombre y a la mujer de la pasividad. Ahora, ¿creen ustedes que el hombre y la mujer adquieren estos procesos buscando un mejoramiento de las condiciones de su existencia?

Algunos manifestarán que la formación y la educación son para que la gente no sea ignorante. Esta apreciación es posible, desde la intención del que se forma y educa, debido a que deja de ignorar muchas cosas, además, cuando se adquiere la formación y la educación indudablemente uno mejora su vida.

Esto significa, que el proceso de la educación le posibilita al ser-sociedad el progreso, siendo uno de los aspectos más interesante, debido a que la ignorancia queda a un lado, aun más, con la formación y la educación del ser humano se vuelve activo, de ahí que es una actividad porque los motiva a actuar, por ejemplo: rendirle honores a la cultura de un pueblo o a una etnia en particular, es una actividad, y a la vez es un proceso que puede entenderse como formativo y educativo, debido a que a través del suceso se aprende como acto simbólico unos valores conducentes al amor por su nacionalidad.

En consecuencia, la educación es un proceso porque no se da de manera inmediata, sino que es algo que se va dando a lo largo de la vida de la persona, puede afirmarse que es un proceso continuo y permanente que se inicia con el nacimiento de la persona y termina con la muerte.

Es una situación que se da, ya sea en educación formal, o educación para el trabajo y el desarrollo humano, concepto que remplazó al de educación no formal¹²⁰. Toda educación que se recibe de donde venga es un proceso que avanza en la profundización de los saberes, tanto de los conocidos, representados por el conocimiento científico, así como desde los saberes ignorados, que emergen de la dinámica cotidiana del mundo de tensiones, debido a que van paralelos a la maduración y al desarrollo del individuo, ya que en la medida en que se avanza en el desarrollo biopsicosocial y antropeoeducativo se adquieren mayores experiencias que facilitan el proceso educativo.

Adviértase, lo que sucede en la Universidad no puede estar de espaldas a la familia y a la sociedad, con la intención de conocer, aportar y orientar las dinámicas de sostenimientos que se dan en estos contextos, debido a que ellos son los que surten al Alma Mater. Hay que quitarse la idea que la familia sólo sirve es para recibir boletines y queja en la escuela. Ahora, la actitud de la mayor parte de los padres¹²¹ tampoco es la más adecuada ante los problemas que presenta la Universidad, pero, es posible que su apatía obedezca a la exclusión que históricamente se le ha hecho desde los claustros universitarios.

¹²⁰Desde el texto se asume la postura, que toda educación debe ser formal. No se admite que un estudio que reciba el ser-sociedad aunque no de títulos, sino certificaciones, independiente de donde se oriente, de los contenidos y de la metodología, sea no formal o informal, debido a que nada de lo que reciba el hombre y la mujer para su crecimiento en su proceso de formación y educación debe ser con informalidad o no formalidad, esto es una connotación denotativa del excluyentismo.

¹²¹Aquí juega un papel fundamental la formación y la educación de la familia y la sociedad. Como bien se conoce por estadísticas, los niveles de profesionalismo en estos influye en la toma de decisiones para con la Universidad, máxime, cuando en ellos existe la representación social, así como el imaginario colectivo de la sociedad, es pensar y/o conocer, que acá en la Universidad es donde están los académicos e intelectuales de la educación.

Nunca se le ha visto a la familia acercarse a la Universidad para dialogar con los estamentos universitarios y poder conocer de cerca la verdadera problemática histórica de la cual escuchan por los medios masivos de comunicación. Habría que preguntarse de quien es la falla. ¿Quién tiene que acercarse al Otro para dirimir sobre el problema? ¿De quién es la principal competencia? Miren ustedes que se observa claramente que los padres no han entendido el proceso formativo educativo de sus hijos, donde quieren dejárselo a la escuela, al colegio y por consiguiente, a la Universidad, porque los niños que hoy llegan a ésta, sólo lo son en la casa, en la calle, en los sitios donde frecuentan... Pero cuando ingresa de quince años a la Universidad dejan de ser niños-niñas para todos... Pues, NO.

La Universidad siempre ha estado atravesada por problemas de orden social, político, económico, religioso, y étnicos, pero no puede olvidarse que los estudiantes que llegaban en décadas anteriores, eran ciudadanos con conocimientos de situaciones que lograban permear y hacer lectura del contexto de entonces, además de la formación social académica, en la cual la revisión de las obras políticas eran las más apetecidas para el momento.

Desde esta mirada, el avasallamiento de los nuevos modelos educativos, tanto de la básica, media académica y Universidad, son concordantes con el auge de las telecomunicaciones y las tecnologías de la información, lo que conduce a formar y a educar a un sujeto muy diferente y particular de finales de siglo XX y comienzos del XXI,

aspecto que es una tipicidad de las dinámicas de sostenimientos que se dan cotidianamente en el mundo de tensiones que envuelven a la Universidad en la era de la información.

En consecuencia, los jóvenes que están llegando en su gran mayoría son niños y niñas rebeldes, donde todo les molesta, y todo es válido, o nada es válido, muchos influenciados por ideologías, drogas, acosos, sexo, licor, tecnologías, lo que posibilita que la Universidad va a tener que ceder espacios en un otrora "libertarios," y poder acercar la familia a la Universidad para parecerse en este aspecto, un poco más a la media académica.

La Universidad históricamente se la ha pasado debatiendo sus diversas problemáticas económicas, políticas, sindicales, académicas, en las que se han resuelto algunas, que entre otras cosas, en su gran mayoría son generadas por los exabruptos económicos-administrativos, los cuales se convierten en temas álgidos para los órganos colegiados, porque es esencia en ellos, colocarse siempre en horizontes y lecturas, que en su mayoría, incomodan a la otredad, aunque no existe normativa alguna en el mundo, en el que todos aceptan lo que se ofrece, alguien resulta estar en desacuerdo, es decir, es hasta lógico no ponerse de acuerdo, debido a que las dialógicas naturales también son contradictorias, polos opuestos se atraen y eso es sano, el problema radica en la intencionalidad oculta y malévolas que espiritualiza la acción del sujeto, porque como el Otro no me cae bien, hago esfuerzos para rechazarle o no aprobarle

la solicitud, al estilo del extinto Pablo Escobar Gaviria, que si le colocaban 5 kilos de explosivo, él lo regresaba con diez o quince.

También afecta la terquedad de personas que creen saberlo todo, algunos porque llegan por primera vez, enviados por recomendación política, expertos en recoger votos de su patrón electoral al interior del Alma Mater, inclusive, algunos profesores(as) cumplen con esta función, que entre otras cosas, no es mala e indebida, el problema radica en que esconden la realidad usando doble personalidad y moral.

Algunos docentes cuando asisten a las asambleas enturbian el agua con discursos buenos prefabricados y se van, donde nunca han sido persistentes, mucho menos fríos, tampoco calientes, pero les recuerdo que tibios se vomitan. Lo que parece cuerdo, es que, siendo profesores nos interesaría a todos que fueran ellos los que se quedaran como rectores y vicerrectores, porque sería lo más lógico-formal, pero con honestidad, ya lo decía Bolívar: "La mejor política es la honestidad".

Estos profesores(as) terminan vendiendo su conciencia por estar colorados un rato, pasando por encima de **la esencia, el sentido y el deber ser de la universidad, y el de ellos como docentes**¹²², no se debe proceder como aliados peligrosos que cuando se está en el poder hablan de su colega lo peor, y que al terminársele el cargo, salen, en iguales términos que su patrón, cuestionado, pero también

¹²²La negrilla y el subrayado es de los autores.

existen aquellos, que en las reuniones o asambleas serias sobre la problemática de la Universidad discursivamente impactan, en términos muy coloquiales, los que revuelven el agua, a estos terminan ofreciéndoles un contentillo¹²³, de tal manera, que cuando lo han recibido uno les pregunta:

- ¿Y no vas para la asamblea?
- ¡Y hay asamblea, la verdad no sabía, estoy ocupado!

Olvidándose de su entorno universitario, de sus estudiantes, de sus tertulias, de sus amigos académicos e intelectuales, que nada hacen oculto o de espaldas a la realidad social, política y académica de la Universidad.

Existen unos, que de la noche a la mañana pasan como tempestad, que después de destruir, son inofensivos, no se sienten, y desaparecen por meses, inclusive, por años. A raíz de la actitud equivocada, se les olvida que la Universidad está concebida es para **formar, educar y mediar conflictos** que se originan en el seno de la misma, procedentes de la docencia, de la investigación, y de la extensión académica externa universitaria y la proyección social externa universitaria.

Desde esta mirada, la Universidad debe buscar los mecanismos para dirimir con los educandos, profesores, trabajadores y directivos serios la problemática y no resolverla a pupitrazos en los consejos por presiones, prebendas y arrodillamiento de algunos administrativos y

¹²³En términos politiqueros, cuando se recibe la dádiva del jefe político se le conoce a esto como: "le dieron un chupo".

docentes, sin que aparezca en ellos la **dignidad** y la **axiología** para poder convivir en paz **académica y administrativa**, como productos de la utilización de los recursos profesionales y científicos al servicio del bienestar de la comunidad universitaria. Los conflictos académicos se solucionan con la acción y colaboración de todas las personas que intervienen en el proceso, y no sólo en los misteriosos y tediosos consejos que se elaboran, en muchas ocasiones, **fugazmente por fuera de la misma institucionalidad**, aún sin avisarles a los que no estarían de acuerdo con lo que van a aprobar.

En consecuencia, la educación que se inicia en esta etapa de la vida universitaria es un elemento vital para el proceso de conformación de la estructura social y la personalidad, debido a que ésta moldea al estudiante universitario enseñándole una serie de normas, comportamientos, valores, expresiones, y códigos científicos que van a contribuir en la conformación definitiva de su personalidad para ser aplicada a la sociedad como ser-sociedad. Ante lo que el estudiante observa, olfatea, percibe, percepta y se entera acerca de las exacerbaciones en la toma de decisiones erráticas a que se hayan permanentemente sometidos los consejos que existen en la Universidad, el estudiante por roce social y cultural aprende a ser como ellos, porque **¿qué se les está brindando diferente al espacio de la enseñabilidad?** Si muchos de los profesores que les están enseñando se ven involucrados y señalados de corruptos, politiqueros, arrodillados, clientelistas, sujetos que se prestan para la zancadilla. **¿Qué pasa con estos individuos cuando por**

ejemplo un Rector exterminador de las dinámicas crítico-reflexivas termina su periodo? Con qué cara aparecen en su departamento, reuniones de profesores y/o asambleas, saludando como si nada hubiese sucedido, manifestando cuando se les encuentra un fin de semana en un supermercado... **"Hombre me equivoqué, le pido disculpas a la comunidad universitaria"** ...Esta actitud no forma ni educa al ser-sociedad que se construye como ciudadano en el campus universitario¹²⁴.

Los estudiantes, en este tipo de situaciones, lo que aprenden por transmisibilidad cultural es la injuria, la calumnia, la falsedad, la politiquería, el tráfico de influencia, y lo aprenden simplemente porque lo permean, esto también en las instituciones donde sucede termina haciendo parte del currículo, usted brinda lo que tiene, simplemente no da lo que no tiene. Entonces, **¿cuál es la filosofía con que se forma un estudiante universitario? ¿Cuál es el ideal de formación y educación con que se pretende entregárselo a la sociedad para que la transforme?** Ésta es una preocupación que debe ser de los consejos que existen en la Universidad, y no sesionar para los intereses de un Rector o de un politiquero, sino para las pretensiones relacionadas con la **esencia, el sentido y el deber-ser** de la Universidad, sin patrocinar la modificación de estatutos, porque se quiere favorecer a unos y no a otros, en la que una acción de esta en nada se diferencia de un atraco a la dignidad de los estamentos, la cual se cuestiona desde allá

¹²⁴Esto no lo pueden confundir con democracia.

predicando a cuatro vientos que se está violando el derecho a la educación cuando se toman acciones, sin darse cuenta, que quienes están violando la legalidad en algunas ocasiones son los órganos colegiados, porque se dinamizan en sesiones que se diluyen en discusiones superfluas y flojas en fundamentos académicos y científicos... Eso sí, **no hay decano y jefe de departamento** que en estos consejos no hable de academia, de educación y de científicidad¹²⁵.

Desde esta perspectiva, la función de la legalidad debe ser aprovechada al máximo por las condiciones dadas de inestabilidad para dirimir una serie de problemáticas que ayudarían en la construcción de la Universidad que queremos, y crear en ellos hábitos de análisis sobre lo que se está dando, generando interés por la lectura, el deporte, la investigación, la recreación sana; la política, la tertulia, la discusión, la disensión, además, es un periodo propicio para despertar la convivencia social, tales como la responsabilidad, el trabajo, la amistad, la honestidad, la sinceridad, el servicio desinteresado, pero sin vender a ningún precio la autoridad, el respeto y la lealtad-ARLE, acciones que sí comercian algunos representantes de estudiantes, profesores y directivos ante los diferentes consejos que integran el Alma Mater. En relación con lo que se está diciendo, es necesario resignificar dos conceptos básicos, el de formación y el de educación.

¹²⁵El haber sido profesor en una Universidad no significa saber sobre esto. Recuerden que la docencia en Colombia es un trabajo que lo hace cualquiera, no hay control de calidad sobre este ejercicio. Aquí en el país de la probidad muchos se encuentran haciendo clases en escuelas, colegios y universidades, sin que reúnan las condiciones para hacerlo.

Haciendo énfasis sobre los problemas que se le presentan al **estudiante universitario**, los cuales no dejan de ser varios, por ejemplo, costos elevadísimos de matrícula, productos de cafetería costosos, persecución política, compra de conciencias y restricciones en la libertad de expresarse, donde se puede observar claramente la prohibición de las libertades del estudiante, destruyendo su potencial afectivo y psicosocial, creándole una apatía por asistir a sus reivindicaciones de lucha civilizada¹²⁶.

Aquí en este país, la disciplina no es una cultura nacional, ni un proyecto de Estado, por lo tanto, cuando se presenta este tipo de acciones se puede observar claramente el desconocimiento en la organización disciplinaria de la Universidad de Córdoba que a lo que acude, es por aplicar normas establecidas a su acomodo sin tener en cuenta la reglamentación establecida, al igual que el comité disciplinario institucional¹²⁷, lo que conduce a evidenciar en esta sociedad en que vivimos, el alto grado de ignorancia e impulsos por defender lo que nos pertenece.

Es por ello, que la decisión que toma un Rector de turno en comprar conciencias de algunos estudiantes, profesores, trabajadores y de administrativos, terminan afectando la

¹²⁶Es claro anotar, que no se comparten los desórdenes estudiantiles que inducen a la violencia y a la destrucción de instalaciones, almacenes, y construcciones aledañas a los predios universitario, como tampoco la quema de vehículo, considerada éstas como acciones vandálicas que no comulgan con los modernos procesos de disentir y hacer conocer la problemática que en determinado momento pueda estar afectando a la comunidad universitaria.

¹²⁷Foucault, M. (1994:25), afirma: "si bien el sujeto se constituye de una forma activa, a través de las prácticas de sí, estas prácticas no son sin embargo algo que se invente el individuo mismo. Constituyen esquemas que él encuentra en su cultura y que le son propuestos, sugeridos, impuestos por su cultura, su sociedad y su grupo social".

profesión docente¹²⁸, no como administradores, sino como formadores y educadores, comprometiendo el uso de las normas y prohibiciones que se deben conocer y respetar por la comunidad universitaria, con el objetivo de establecer pautas de tolerancia que permitan adquirir responsabilidad y respeto por los demás, no mostrando preferencias, ni generando confusión, porque el único resultado que puede obtener un estilo de administración de esta categoría es desestabilizar la Universidad, situación que a muchos les cuesta creer, que para estos, **la esencia, el sentido y el deber-ser**, es muy diferente del que propone la masa crítica y pensante de la Universidad, como es el rescate por la dignidad de todos y de hacer regresar el carácter institucional que se merece toda institución, desde las relaciones de saber-poder, y no por razones netamente politiqueras, acomodando la autonomía a los apetitos personales y mezquinos de los que desconocen la universitología.

Son muchas las situaciones en que las directivas universitarias actúan injustamente, imponen leyes, normas, reglamentos, toman determinaciones sin contar con los sentimientos, pensamientos e intereses de la comunidad universitaria. Son egoístas, ni siquiera piensan en destacar su saber-poder¹²⁹, siendo inflexibles, sin que se detengan a

¹²⁸Si tú no le das el estatus que requiere tu profesión docente, nadie te la va a dar. Eres tú quien determina si tu ejercicio profesional es significativo, importante y de calidad.

¹²⁹Según Nietzsche (1977), el saber es una fuerza que actúa sobre las cosas, los hechos y las ideas, dotándolas de una cierta voluntad de poder. Foucault usa la misma noción Nietzscheana, pero le da un sentido positivo, por eso lo llama positividad, aunque esta positividad está producida por el poder.

reflexionar sobre ¿qué sienten y piensan los que cohabitan el entorno de los que se están formando y educando como ser-sociedad?¹³⁰.

Hacer parte de la comunidad universitaria a nivel de estudiantes, profesores, trabajadores y directivos debe moldear **la personalidad del sujeto**, debido a que estando en contacto directo con el entorno universitario **le enseña una serie de valores, actitudes y procedimientos que invitan e invocan a mejorar las relaciones interpersonales**. La educación es un proceso de toda la vida, se inicia con el nacimiento, pero no termina mientras se está vivo, ya que siempre el hombre y la mujer están aprendiendo cosas nuevas y mejores comportamientos, sólo finaliza con la muerte.

Entonces, desde el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía, la educación entra aquí a desarrollar su acción centrada en el sujeto, dándole los elementos que éste necesita para su formación y desarrollo de la personalidad, necesario entonces, para iniciar el proceso formativo educativo que lo conduzca a ser sujeto pensante, es decir, a no ser solamente seres vivos, sino vitales¹³¹.

De aquí que los docentes vinculados a una Universidad tienen el deber-ser de ser diferentes, en la que hay que reflexionar ante las crisis que se presentan. Sin embargo, puede decirse a los estudiantes, profesores, y trabajadores

¹³⁰Esto no sólo incluye estudiantes, sino también los docentes y trabajadores. Freire (1990), decía en su texto pedagogía del oprimido: "Nadie se educa sólo, ni nadie educa a otro, nos educamos en sociedad".

¹³¹Revisar cita 48.

que cosmovisionamos la Universidad: "*como el espacio aséptico de intereses particulares, y llena de pensamientos, disentimientos, y consensos, así como la deliberación del conocimiento científico por los actores que la conforman para el desarrollo del ser-sociedad*".

Ante lo planteado sería conveniente preguntar:

¿De qué manera cree que se pueda construir el ser-sociedad ante la crisis existencial y de valores que vive la sociedad latinoamericana?

¿Cómo cree usted que la construcción de un nuevo ser-sociedad podría contribuir en la descolonización latinoamericana frente a las diferentes formas de consumismo salvaje que promueven los currículos atomizados y reproduccionistas en instituciones educativas del nivel preescolar, básica, media académica y universidad?

5.1.4 La Universidad y la convalidación de saberes en relación con la cultura

La Universidad no puede quedarse sólo en su función instrumental, y limitarse a cumplir las tendencias que hoy por hoy la especialización le impone al conocimiento atomizándolo cada vez más.

Para Cassasus, (1997), las tendencias en la educación superior predominantes son:

"una primera expresada en una progresiva especialización; la segunda, orientada hacia la expansión

cuantitativa de los sistemas y la tercera, que confronta a la Universidad con los procesos industriales emergentes".

A estas tendencias le podemos agregar, o como extensión de una de ellas, que a la Universidad le corresponde convalidar los saberes generados en el seno del hacer cultural de su entorno, a título de ejemplo, podemos señalar los saberes empíricos de pescadores, de los agricultores no letrados que mucho han aportado a lo que se es como Región y que en la mayoría de los casos se les aprecia como simples "empíricos". Se trata, entonces, que la Universidad le agregue un valor académico a todos aquellos saberes que suelen llamarse saberes populares, pre-científicos, saberes invisibles, espontáneos, previos, intuitivos, sometidos, subyugados, cotidianos, sapienciales, ignorados o simplemente empíricos¹³². Sería una sabia manera de recordar y ser consecuente con los procedimientos y mecanismos sociales practicados con el surgimiento de la Universitas.

Estas nuevas miradas del hacer y el actuar de la Universidad de hoy frente a la relación biunívoca sociedad-conocimiento, son concomitantes con los virajes de la sociedad capitalista de comienzos del nuevo siglo en donde debemos ir perfilando novedosas aspiraciones, nuevos saberes; en fin, cambios en lo social, lo cultural y por tanto,

¹³²El concepto de empírico hay que mirarlo para el ejemplo citado como la experiencia con base en el desarrollo de la cotidianidad, pero si se mira desde la concepción baconiana, lo empírico es en relación con la experimentación controlada, es decir, que el verdadero empírico es el profesional, el científico.

en lo educativo, donde la punta del iceberg es la Universidad; con la obligación que tiene hoy de desarrollar acciones a través de sus procesos pedagógico, a lo que (Mejía, 1999) lo plantea como: "*pedagogía para la acción y en ese sentido se distancian de lo que podría ser las pedagogías para la enseñanza*".

La extensión académica es pedagogía para la acción, entendida en términos amplios, disimiles, no rígidos, no como formulas preconcebidas, si no que se hace mediante la convalidación de saberes "externos" a la Universidad, pero que no son externos porque tales saberes se deben al mundo de tensiones que los envuelve, los cuales regresan a la Universidad en términos de conocimiento elaborado. Esta elaboración conceptual emerge al convalidar los saberes externos de la academia sumándoles la racionalización y los grados de subjetividad del saber científico, empoderando a muchos sectores excluidos de la Universidad, armonizándose ésta con las nuevas tendencias propias que la circundan a nivel mundial en el contexto de lo público, en el sentido de ponerse al servicio de todos, rompiendo el uso inveterado de poner lo público a disposición de intereses mezquinos y de gestos enquistados en la administración de las universidades.

Con estas visiones de esencia estamos abonando hacia la construcción de nuevos escenarios de diálogo en lo académico y lo social, e insertarnos de mejor manera en la ejecución de los requerimientos de la agenda educativa del presente siglo; teniendo en cuenta que lo educativo es un fenómeno complejo, que por su complejidad no se

circunscribe al acto de enseñar, aunque éste sea por excelencia su función. Entonces, no es sólo lo pedagógico lo que nos incumbe en la Universidad, sino que nuestro HACER¹³³, además de ello, y en un sitial primordial, se debe considerar la sociología aplicada a la educación y la teoría política en el entendido que la educación es un proceso de cohesión social.

La Universidad se vuelca a la sociedad en términos de saberes y conocimientos, donde estos tienen como rol satisfacer lo que la sociedad requiere, pero también reelaborar y mejorar lo que existe en la sociedad y en la cultura, significando, que es justamente aquí donde aplica la CONVALIDACION DE SABERES, de la cual se arguye en este libro.

En el volcamiento real y práctico de la Universidad hacia la sociedad y en la re-creación de la cultura, se requiere todo un proceso de selección con sentido social, tomando lo útil para el desarrollo. Aquí aplica lo planteado por De Sousa (2004) en cuanto a que las respuestas de la Universidad deben redirigirse hacia la sociedad y no sólo hacia el empresariado.

Adviértase, se trata de modificar los viejos parámetros de aplicación de los conocimientos y orientarlos en beneficios para los grandes sectores tradicionalmente irredentos. De aquí que surja, nada más y nada menos, que elementos para la reconversión universitaria que se avizora para los próxi-

¹³³ La mayúscula y el subrayado es de los autores, en tanto es una actividad productora y generadora de procesos en creciento.

mos años, todo ello orientado desde los espacios de investigación apoyados en lo que (Habermas, 1997) denomina "*teoría crítica de la sociedad*".

5.1.5 La relación entre mismidad y multiculturalismo como posibilidad suvidagógica para potenciar la educación inclusiva en la Universidad

Por la complejidad¹³⁴ del acto suvidagógico y en vista de los avances de las ciencias de la vida, de la sociedad y de la cultura, surgen nuevas aproximaciones pedagógicas que pretenden con sentido analítico aportar desde la crítica constructiva al campo de la docencia nuevas miradas. Esta postura se sustenta en la relación entre la suvidagogía del docente (mismidad)¹³⁵ y el multiculturalismo¹³⁶ como una real posibilidad para potenciar procesos de educación inclusiva¹³⁷.

En consecuencia con lo anterior, en los intrincados lazos con el Otro, generado en el desarrollo del acto educativo

¹³⁴Según Bonil y Pujol (2003) este término constituye una opción filosófica-ideológica que ofrece nuevas posibilidades para una revolución conceptual, y abre nuevos caminos para la formación de una ciudadanía capaz de pensar y constituir un mundo más justo y sostenible. Incluye valores éticos, valores epistémicos y valores de acción.

¹³⁵Según Foucault (1978) este concepto se entiende como todo aquello que le permite al individuo actuar por propia fuerza o con la ayuda de otros, una serie de operaciones sobre su cuerpo, su alma, su pensamiento, su comportamiento, o su modo de existencia, con el propósito de cambiarse, de tal modo, que consiga un cierto estado de felicidad, de pureza, de sabiduría, de perfección o de inmortalidad.

¹³⁶Es entendido como una sociedad en la que coexisten diversos grupos con identidades culturales propias, reconociendo las diferencias y las identidades culturales. El multiculturalismo supone un gran avance en la profundización de la democracia y de la legitimidad, siempre y cuando nos permita hacer juicios normativos sobre el valor de las distintas diferencias a partir de su relación con la desigualdad.

¹³⁷La UNESCO la reconoce como un proceso para tomar en cuenta y responder a las diversas necesidades de todos los estudiantes por medio de prácticas inclusivas en aprendizaje, culturas y comunidades, reduciendo la exclusión dentro de la educación. Esto implica, cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias con una visión común que cubre a todos los niños (as) del rango apropiado de edad y una convicción que es la responsabilidad del sistema regular y educar a todos los niños(as).

universitario, el enfoque de la suvidagogía potencia a la multiculturalidad¹³⁸ lo cual fortalece el proceso de educación inclusiva.

De acuerdo con lo anterior, se acude a la necesidad de asumir desde lo suvidagógico la comprensión de los distintos tipos de homogeneidad y heterogeneidad que se producen en las universidades.

La relación que se puede establecer entre la concepción multicultural del docente y el enfoque pedagógico crítico inclusivo de la suvidagogía, es un vínculo propicio para acometer procesos de educación incluyente o inclusiva, profundizando en la construcción de la democracia en las instituciones de educación en todos sus niveles y fuera de su ámbito, reconociendo las diferencias y las individualidades del Otro en comunión con la "Nos-otredad" (López, 2010).

Ante lo analizado, Vertovec (2011) señala que:

"el multiculturalismo puede referirse lo mismo a una descripción demográfica que a una amplia ideología política o a un conjunto de políticas públicas, una meta de reestructuración institucional, un modelo de tratar con la expresión cultural, un conjunto de nuevas luchas políticas o cierta especie de características del postmodernismo".

¹³⁸Según Alarcón (2010) el enfoque multicultural desde la subjetividad de la acción docente se erige como un acto reivindicador del sujeto y objeto pedagógico donde la relación de éstos con los procesos de mismidad es cada vez más emergente en las actuales prácticas educativas y en otros circuitos que se desarrollan en cualquier institución educativa, por los vínculos con el Otro.

Desde este planteamiento, se rescata el referente demográfico como elemento a tener en cuenta en el desarrollo de proyectos de educación inclusiva, sobre todo lo referente al factor étnico.

De la misma manera se validan para el caso Universidad de Córdoba-Colombia, elementos ideológicos y políticos, en el mejor sentido de éstos, conceptos incorporables en los trabajos de mismidad al servicio de la inclusividad en el aula, sobre todo, el conjunto de políticas públicas al servicio de la educación inclusiva; lo que significa, que también es útil el multiculturalismo como modelo para abordar las disímiles expresiones culturales que pueden transitar por las instituciones educativas en todos sus niveles y asumirlas con mayor y mejor objetividad e imparcialidad.

El factor de luchas políticas contemplado en la cita de (Vertovec, 2011), es de suma validez en esta propuesta, en tanto, que todo proceso suvidagógico encierra unas tensiones de tipo político, o lo que es igual, señalar que el proceso de enseñanza está permeado por una posición política en el mejor sentido de esta categoría; a pesar que se tengan claro las opiniones y acciones que se acometen en la vida diaria, pues son mecanismos propios de entenderlos, lo que significa que como docente debe tenerse bien claro, que la comprensión de lo diferente y de las diferencias es eje esencial de actuación en el caso de la educación inclusiva.

Aquí es necesario manifestar, que el futuro de una región y de un país están estrechamente ligados a la comprensión

del Otro, con la pretensión de resolver las diferencias y posibles conflictos en la formación democrática para construir convivencia. Ahora bien, es conveniente pensar que las opiniones como docentes en el quehacer propio son válidas, situación que debe abogarse de la misma manera por el respeto y consideración de los juicios que se hace del Otro, debido a que la gran posibilidad de poder entender los fenómenos del mundo de tensiones como espacio donde se desenvuelve el hombre y la mujer, es a partir del entendimiento que se pueda hacer sobre ellos, lo que significa, que el sujeto cuestionado también enfrenta el mundo de tensiones para comprenderlo y saber actuar. A partir del enfoque de la suvidagogía, y en comunión con lo multicultural, con los trabajos abordados en conjunto, permiten abrir senderos para ser dialogantes y solucionar los posibles problemas en los claustros universitarios.

Los tiempos que la sociedad actual está enfrentando se imponen como imperativos para la solución de los enfrentamientos de manera consensuada, alcanzando metas comunes para avanzar en el progreso social; de tal manera, que en los establecimientos educativos debe procurarse por la consecución de variadas formas de comunicación, con el objetivo que las diferencias entre los grupos humanos que concurren de la Escuela a la Universidad no menoscaben la condición de seres afectivos, sino por el contrario, construir mecanismos de resolución de conflictos posibles para situaciones presentes y futuras en la sociedad.

Todo esto, en oposición a las lógicas clásicas¹³⁹, desarrollando un carácter flexible y en muchos casos ambiguo de las nuevas lógicas, con abordaje de las tendencias postmodernas apoyadas en los modelos y teorías no deterministas, por ejemplo, teoría del caos, ley de la posibilidad, el principio de incertidumbre, teoría de la relatividad, teoría cuántica y el azar en la evolución.

Estas visiones de esencia implican que los docentes desde su mismidad pedagógica¹⁴⁰ debidamente sistematizada y visibilizada, les corresponde asumir ciertos replanteamientos en sus desarrollos epistemológicos y ontológicos como docentes comprometidos con procesos de inclusividad; reflexionando sobre sus prácticas educativas y asumiendo el entendimiento crítico de los procesos de enseñanza y aprendizaje, visto éste a la manera de (Freire, 1996) como el momento propio en la tarea del educador que trasciende a la concienciación en términos de toma de posición que le permite la comprensión de la realidad para transformarla. Según este autor, no sólo es el dominio mecánico y psicológico de las técnicas de leer y escribir, caso típico el

¹³⁹Existen dos tipos de lógicas clásicas. Una que es bivalente y la otra que es veritativo-funcional. Lo bivalente significa que al darse una proposición, ésta sólo puede adoptar dos valores de verdad, uno relacionado con lo verdadero y el otro falso. En relación con lo veritativo-funcional, significa que, dada una proposición, su valor de verdad (siendo verdad o falso), depende de sus conectivas lógicas definidas como funciones de verdad y de los valores de verdad que se asignen a sus variables. Esto podría aclararse mejor de la siguiente manera: ¿cuándo una fórmula tiene carácter de verdad y cuándo no? Esta dicotomía depende de las conectivas (condicional, conjunción, disyunción, negador y bicondicional) y del valor de verdad que le demos a las variables (las letras proposicionales). En LC hay procedimientos que sirven para determinar el valor de verdad de una fórmula.

¹⁴⁰Se entiende por mismidad pedagógica, la subjetividad del ser-sociedad, debidamente sistematizada o escrita a manera de textos que se derivan directamente de su práctica educativa fruto del ejercicio de su profesión como docente, fenómeno educativo que desde el libro se asume con el nombre de suvidagogía del docente.

de la alfabetización, sino que le permite al educando asumir un papel objetivo y crítico en su participación como sujeto de su devenir y el de la sociedad a la cual pertenece.

Desde el enfoque de la suvidagogía se puede advertir sobre el tratamiento de verdades inconclusas o falsedades frente a la realidad educativa de los estudiantes o tergiversación de la misma, también como un lenguaje acrítico orientado a mantener las cosas, tal cual como están, a pesar que ellas funcionen mal. Entonces, este lenguaje excluye la crítica como herramienta pedagógica, perpetuando las diferencias en el aula.

Ante lo presentado, se persiste en las preocupaciones sobre la enseñanza como fenómeno principal en la vida de todo docente, siendo las reflexiones teórico-conceptuales las que podrían hacer parte del campo de las corrientes didácticas contemporáneas como lo es la educación inclusiva. Con esta dimensión pedagógica planteada, la aplicación de los productos de la suvidagogía se deben dar primordial y fundamentalmente en el aula de clase como lugar que hace parte de la consecución de la práctica docente, del quehacer y del acontecer de los hechos concretos.

Es desde aquí donde se permite la reflexión, la concreción y la construcción del conocimiento y de nuevas teorías, ya que usando las ideas existentes, se pueden desarrollar otras formulaciones, por ejemplo, la suvidagogia, que desde la postura multicultural; sería importante explicar, que esta arquitectura que se propone, es el resultado de todo un proceso de construcción que parte de las teorías que

interioriza el docente y que las aplica en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la intención que la praxis profesional genera la productividad que se origina de la relación del sujeto con el mundo de tensiones y la actividad a la que se dedica, en la que posteriormente se puede aplicar a los requerimientos de la educación inclusiva como un proceso de construcción, lo que conduciría a mostrar el carácter dialéctico, como el análisis del hacer del docente en su producción teórica que va en desarrollos continuos.

Desde la apreciación anterior, se puede decir, que los procesos suvidagógicos parten de los principios epistemológicos del tema o temas que van a producirse mediante la reflexión. Esto quiere decir, que planteados los sustratos epistemológicos de sus abordajes, se pasa a la identificación de la teoría o al núcleo teórico, fundamentales como las construcciones teóricas que le permiten al autor modelar la realidad que se afectaría con el trabajo que realiza a partir de su práctica pedagógica. Lo anterior, como pasos previos para generar la propuesta relacionada con su praxis pedagógica, en donde la teoría que desarrolla el docente en su ejercicio profesional, a partir de la cual él como sujeto activo le va dando sentido a su práctica pedagógica.

El proceso creador o investigativo parte de la observación detenida de todos los sucesos del aula para identificar los que tienen que ver con exclusividad en el aula, y de esta manera, determinar el núcleo temático con que el docente creador se aproxima a mejorar el mundo de tensiones que lo envuelve logrando descubrir la verdadera esencia, sentido y deber-ser de la Universidad y de los sucesos que

circunscriben a los educando, lo que conduce a que el profesor identifica e interpreta las distintas posturas de los actores del proceso docente-educativo.

Este enfoque también comprende los fenómenos socioeducativos de la Universidad, donde los principales problemas que se asumen desde la subjetividad pedagógica con visión multicultural son: los problemas étnicos en el seno de la institucionalidad y las dificultades de aprendizaje.

En relación con la diversidad étnica, Stavenhagen (2008:22) sostiene que: "*la diversidad cultural es un derecho humano que precisa ser cuidado por adecuadas políticas culturales*". Esta tesis es de suma utilidad para el caso que le incumbe a la propuesta que se asume desde el libro, en tanto que lo étnico como derecho humano implica a los docentes para que puedan defenderse y darle el uso requerido, con la intención de reivindicarlo como una forma de oposición a las nocivas discriminaciones en la Universidad y la sociedad.

La Universidad no puede ser aislada a esta problemática cuando su población interesada se encuentra fraccionada social y étnicamente vulnerados con posibilidades mínimas de acceso, a lo que la Unesco estipuló que:

*"actualmente en los países en desarrollo menos del 2% de los niños(as) con discapacidades participan en sistemas formales de educación; se estima que 40 millones de niños (as) con discapacidad están fuera de la escuela"*¹⁴¹.

¹⁴¹¿Cuántos del 2% logran ingresar a la Universidad?

Estos datos de la Unesco argumentan con mucha fuerza las exigencias y aproximaciones didácticas en términos de aporte para solucionar este escollo. También de forma cada vez más reiterada la población afectada por los problemas de violencia requiere un trato de reconocimiento, de identificación y de tratamiento psicopedagógico.

La relación entre suvidagogía y las distintas visiones sobre la multiculturalidad en los intrincados vínculos de la Sociedad-Universidad, apoyándonos en las corrientes didácticas contemporáneas nos posibilitan adelantar procesos pedagógicos que aportan al desarrollo de los procesos educativos incluyentes. A la postre esta relación así planteada se convertiría en una protesta didáctica en el campo específico de la educación inclusiva, en tanto que ella es un producto de la educación dialogante, argumentada sobre los problemas latentes, de discriminación racial, de dificultades de aprendizaje, de problemas de violencia y la atención educativa a la población joven y adulta iletrada.

Está demostrado hasta la saciedad que desde el punto de vista socio antropológico las razas humanas no existen, pero desde la postura de docentes se debe resaltar que las clasificaciones por rasgos físicos son mecanismos poderosos de estratificación social que no pueden seguir reproduciéndose. Ante este planteamiento, el mejor antídoto es minimizarlos y extirparlos desde las concepciones desarrolladas en los productos generados desde la suvidagogía del docente, en donde como es lógico, se reconozca la existencia de dichos mecanismos.

En este orden de ideas, la Constitución Política de Colombia de 1991 orienta medidas relacionadas con la compensación en el tratamiento de los grupos étnicos y comunidades afrocolombianas, con el fin de minimizar las inequidades sociales. Al tenor de esto, el Estado diseña y pone en marcha algunos programas que pueden presentar riesgos (becas, auxilios, subsidios, entre otros), pero bien diseñados podrían ser útiles para minimizar ciertos grados de inercia de las manifestaciones de inequidades sociales en el campo estudiantil en los distintos niveles de la educación colombiana.

Desde el punto de vista teórico, la suvidagogía se compagina con los resultados de la investigación impulsada por el proyecto "Educación un compromiso de todos" de (Sarmiento, 2008) adelantado por la Universidad de los Andes, sobre todo, lo que tiene que ver con: *"La necesidad de capacitar a los docentes para que los emplee en prácticas de enseñanza más efectivas que motiven a los estudiantes a aprender"*.

Este tópico que resulta de la investigación referenciada, se relaciona con la propuesta suvidagógica, en tanto que, la subjetividad del docente en el campo multicultural es un fuerte ejercicio de capacitación de la conciencia crítica del profesor en aras de que asuma la enseñanza como proceso incluyente.

En relación con la "perpetuación del ciclo de pobreza" (que es otro resultado del análisis), ocasionado por la deserción educativa en todos sus niveles, podría afirmarse

que si se educa de manera inclusiva a partir del enfoque de la suvidagogía, se evitarían los altos grados de deserción de niños(as) y jóvenes, por lo tanto, no serían iletrados, siendo orientados de manera crítica para contribuir a que los estudiantes construyan sus propias herramientas, de una parte, a mantenerlos dentro de la institucionalidad y a partir de su permanencia, ayudarlos a que aprendan a combatir la ignorancia y de allí continúen su preparación para que finalmente superen los llamados ciclos de pobreza, en donde lo más lógico sea, como efecto de esto, no contribuyan a engrosar la delincuencia juvenil o de otro tipo, que es otra consecuencia del tema en estudio que se ha mencionado.

La investigación que se viene referenciando también demostró que la gran mayoría de los Departamentos de la región Caribe alcanzan los mayores índices de deserción escolar, entre estos, se encuentran de mayor a menor índice de deserción escolar: Córdoba, entre el 25 y 30%, Atlántico, entre el 20 y 25%, La Guajira, en el mismo rango, Cesar, entre el 18 y 20%, Magdalena, entre el 15 y 18%, y Bolívar, entre el 10 y 12%. Estos porcentajes son materia que deben asumirse desde la educación inclusiva como un reto de la Universidad en la Región en estudio. Este reto presupone que los docentes necesitan innovar desde enfoque de la suvidagogía, reconociendo la pluralidad cultural del Caribe colombiano, como alternativa pedagógica, ya que el reconocimiento de la diversidad es en alta estima importante para la educación de carácter incluyente, claro está, si se consigue la confianza y la participación de la Universidad y de todos los grupos sociales, con el objetivo de generar el

buen trato y orientación de los individuos que experimentan manifestación de violencia y alteración en los procesos académicos y la orientación adecuada a los escolares con dificultades de aprendizaje, así como la adecuada atención a los jóvenes y adultos iletrados.

Para el caso de América Latina, en el campo de los problemas indígenas, (Bartolomé 2008: 119) plantea que: "*la relación entre sociedades indígenas y colectividades estables supone casi siempre una crítica asimétrica en las relaciones de poder, no sólo materiales sino también simbólicas*". Para el caso del cual se ocupa la investigación; el papel del docente, desde su práctica, orientada a minimizar y abolir la primacía del poder en las relaciones interculturales en el plano material o en lo simbólico, dado a que éstos dos aspectos se entrecruzan en las relaciones de los distintos grupos sociales.

El planteamiento de Bartolomé, así como el análisis que se le hace, se asimila al enfoque planteado en este texto, en relación con la forma como se tratarían los problemas "étnicos" desde la Universidad en Colombia. Todo ello presupone una descolonización interior y mental de los docentes, previa a la conceptualización teórica plasmada como suvidagogía.

En Colombia, la educación debe funcionar fuera de su ámbito étnico, en relación con la pretensión que plantea (Abad, 2011) cuando expresa: "*no importa saber la raza a la cual pertenecemos*".

La validez del anterior concepto, para el presente texto, consiste en cómo se planteó anteriormente; en relación a que biológicamente no existen las razas humanas, y en el caso colombiano se ratifica, porque es una mixtura compleja de lo indígena, europeo, lo negro y lo sirio-libanés, con lo que se ha demostrado que la mayoría de los departamentos de la región Caribe ostentan los mayores índices de deserción educativa en todos sus niveles, siendo Córdoba el de más alto porcentaje; lo cual invita a plantear un gran reto a nivel del compromiso de la labor docente para generar procesos de mismidad al servicio de la inclusividad educativa.

Desde la Universidad de Córdoba, y con una mirada desde el enfoque de la suvidagogia, se puede plantear la necesidad de la comprensión de la homogeneidad y heterogeneidad de los distintos grupos humanos en Colombia y particularmente en el Caribe colombiano, en donde se aprecia un universalismo étnico afectado por particularismos que paradójicamente coadyuvan la esencia cultural, lo cual corresponde ejercer la crítica desde los juicios pedagógicos y didácticos frente a estos problemas, mediante el diálogo civilizado, sin el cual el género humano sucumbiría y con ello la Universidad como polo de desarrollo de las regiones y de la reafirmación de la cultura.

5.2 CONTROL Y CONECTIVIDAD CON LO QUE SE FORMA Y EDUCA

5.2.1 En la Universidad y fuera de ella

La Universidad no puede trabajar ni estar supeditada con lo que se presenta aleatoriamente en un día cualquiera,

debido a que su misión y visión deben enfrentarse en comunión con la planeación estratégica y con el proyecto educativo institucional, al igual que el modelo pedagógico y el currículo central¹⁴², para que alimente a cada facultad, lo cual a su vez se refleje en los departamentos, con la pretensión que desde aquí cada programa cumpla con su función social.

La Universidad no puede manejarse con la metáfora de la lámpara, la cual ilumina con su luz una parte del problema, mientras que la otra permanece en sombra. La Universidad no puede dedicarse solamente a su población interna, sino que la externa sigue viva y dependiendo en muchas ocasiones del prestigio de su Universidad. Ésta es sistémica, plural y holística, donde el todo no puede funcionar sin sus partes, como tampoco éstas pueden hacerlo sin el todo.

En consecuencia, la Universidad tiene obligación moral de conocer no sólo a qué se dedica su población interna, o quienes llegan y por qué llegan, para el caso de los estudiantes, identificar, registrar, sistematizar, comprender y actuar sobre el tipo de estudiantes que tiene¹⁴³ exigiendo a la oficina de bien-estar que también se dedique a entender

¹⁴²Una cosa es el comité central de currículo, y otra es el modelo curricular central de la Universidad, que se encargaría de nutrir e iluminar desde el punto de vista teórico-conceptual y concepcional, al currículo de cada Facultad, quien trazaría los lineamientos para el currículo de cada programa, en el que el plan de estudio como componente del currículo, se vería fortalecido y en concatenación con el ideal de formación y educación que tendría la Universidad para que sus egresados tengan una identidad académica, social, cultural y política, con sus particularidades disciplinares, pero que terminan siendo visualizados como estudiantes de determinada Universidad. El currículo central, así como los de Facultad y los de cada programa son segregados por el modelo pedagógico central, y éste a su vez es concebido por enfoques pedagógicos, los cuales se nutren de unas teorías pedagógicas que emergen a su vez de unas macro filosofías concepcionales.

¹⁴³Existen estudiantes que llegan a la Universidad, no como asistentes, sino a matar el tiempo porque tienen intereses diversos. Muchos padres creen que sus hijos están matriculados pero la realidad es otra.

la esencia, el sentido y el deber-ser¹⁴⁴ que le encarga su función, y no convertirse en una oficina que lo que hace es tramitar y aplicar el concepto de cultura desde un enfoque reduccionista de las ciencias, donde no sólo su gran esfuerzo lo direcciona en canalizar dádivas para los estudiantes, sino que también tiene que actuar sobre la población docente y trabajadores que estructuran la vitrina de la Universidad.

Para los docentes no existe claridad conceptual y de acciones sobre qué hacer para con ellos, ya que la percepción que se tiene sobre el bienestar de éstos, es en relación con días especiales, por ejemplo, el día del profesor, y que por lo general no se organiza para el día que corresponde, sino 15 ó 20 días después, lo que da a entender, que el bienestar es pensado desde el hacer, sin que realmente obedezca a proyectos de políticas institucionales que desarrollen el comportamiento de esta población frente a variables que interdisciplinan el ocio del docente. Para el caso de los egresados, muchas veces lo que hacen es reunir a un grupo de éstos, que en la realidad no representan el veinte por ciento de su población graduada, aludiendo a la organización que tienen en su rebaño externo, presentándolos en informes para acreditación de programas y pretensiones de obtención de la calidad, inclusive, creando oficinas elegantes que impactan visualmente a los visitantes.

Sería bueno preguntarle a las universidades, si realmente tienen conocimiento de saber ¿Por dónde andan sus egresados? ¿A qué se dedican? ¿Cuántos trabajan en la

¹⁴⁴El subrayado es de los autores.

profesión que estudiaron? ¿Cuál es la actividad a que se dedicaron diferente a su carrera? ¿Cuántos se han ido del país? ¿Cuántos han fallecido? y ¿por qué causas? ¿Qué cantidad de hijos de egresados han ingresado a la Universidad de sus padres?, es decir, tener registro histórico de los egresados debe ser un proceso de investigación permanente de la Universidad y no dedicarse a desarrollar la "democracia del amigo", desnaturalizando la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad, usándola simplemente como trampolín politiquero para beneficio personal y amigos que hacen parte de la cuadrilla desangradora de las universidades estatales.

5.2.2 Presentar propuestas de desarrollo alternativo a los entes gubernamentales

La Universidad tampoco puede quedarse solamente en la mera actividad de sus tres funciones básicas, como la docencia, la investigación y la extensión, porque si bien, su función es formar y educar a personas para que trabajen fundamentalmente en las empresas del departamento donde tiene su radio de acción y poderlo desarrollar, entonces, sería bueno que también haga parte de las estrategias de desarrollo de la región donde se encuentra, con la pretensión que sea la Universidad estatal la que abra el debate proponiendo proyectos, donde se siente a conversar con lo público y privado sobre los lineamientos para detectar ¿cuáles son las profesiones más urgentes que necesita la Región por su vocación?¹⁴⁵ O con los empresarios para mirar

¹⁴⁵ Hay que entender que el Departamento de Córdoba a raíz de las políticas nacionales agropecuarias ha perdido identidad y desarrollo en relación con los cultivos tradicionales. Habría que pensar y dar el

¿cuáles son las necesidades más urgentes o futuras? y no montar programas personalistas o porque a alguien se le ocurrió determinada profesión, que en el momento no es prioridad, sin estudios de factibilidad o necesidades del departamento o la región donde se encuentra la Universidad. Como no son frecuentes estas acciones, no le queda otra alternativa a la clase dirigente que armar sus propuestas, sin que los académicos, intelectuales y administrativos del Alma Mater, para el caso en comento, Universidad de Córdoba-Colombia, intervenga sobre ¿qué está pasando con los sectores de la salud, educación, economía, sector agropecuario e infraestructura?

debate sobre las nuevas posibilidades de productos para la región. Esto no significa que tenga que ser solamente un potencial en el sector agropecuario, sino que también es necesario despertar otras vocaciones que son emergenciales en diversos sectores de acuerdo al avance de la sociedad.

PARTE 6

ESENCIA, SENTIDO Y DEBER-SER DEL SUJETO EN LA UNIVERSIDAD

"El respeto al derecho ajeno es la paz"

Benito Juárez.

SÍNTESIS

La Universidad no puede ser el espacio donde los intereses ajenos sean sembrados solamente con el objetivo de recoger cosecha sin que ésta haga prosperar y potencializar la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad, debido a que ésta es el espacio que guarda la mina de oro del conocimiento, como el Alma Mater de una Región, de un Departamento y de una Nación, con la intencionalidad de generar el desarrollo de la sociedad donde está sembrada, ya que como buenos frutos que son sus procesos misionales, permite alimentar a todos y todas, sin la intención de excluir la multiculturalidad, la multiétnia, la diversidad, per se, la Universidad es más que inclusión.

6.1 A NIVEL DE DOCENCIA

6.1.1 Estudiantes taxonomizados

El estudiantado universitario a raíz de las dinámicas crítico-reflexivas que se dan al interior de los claustros va adquiriendo diversas formas conductuales y procedimentales, que en la medida en que la Universidad no las debate, no las cuestiona o ni siquiera acepta disentirlas civilizadamente como proyecto institucional, no se puede legitimar la institucionalidad, de tal manera, que se les convierte en estilos de vida universitaria atípicos a lo que hace referencia la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad, que por no ser orientados bajo principios relacionados con la autoridad, el respeto y la lealtad, la comunidad universitaria termina siendo anárquica.

La Universidad a raíz de su desenfoque en lo que tiene que hacer ha construido cuatro tipos de estudiantes, producto de su desinstitucionalización, los cuales se clasifican en la medida en que ellos van avanzando en los semestres, y que por no brindárseles y enseñarles desde el modelo pedagógico central, al igual que el de cada Facultad, así como el que emerge del programa académico, reflejado esto en el currículo que los alinea y aliena, al igual que la reafirmación reproductiva del sistema de conocimientos avalado por los planes de estudios como componentes del currículo, descartando todo acerca de la esencia, el sentido y el deber-ser que le asiste a la Universidad, lo que hace que se gesten comportamientos por transmisibilidad cultural relacionados con la venta de conciencia, así como el adoctrinamiento de

toda índole, afectando a los estudiantes en la comprensión de las dinámicas crítico-reflexivas de la Alma Mater, tendencias que han dado origen a las siguientes categorías:

6.1.1.1 Estudiante céntrico

Es el estudiante que llega por primera vez a la Universidad con las expectativas más grandes que pueda tener un ser humano, y los llaman primíparos (as), pues son fogosos, y están atentos a todas las actividades que programa la institución a nivel deportivo, cultural, recreativo y académicas, por ello es céntrico. Piensa que su salida está lejos, solo acaba de empezar, pero tampoco se centra en ella, inclusive, a algunos se les ocurre la idea de nunca terminar, debido a que es un espacio, como dicen ellos, "para estar en la onda, soy libre, ya soy universitario (a)", inclusive, aunque no aceptan que todavía huelen a lápiz y borrador, el ser primíparo universitario le concede el apelativo de ciudadano universitario, pues les determina un poco más de autonomía las salidas de su casa, creyéndose más actualizados que cualquier adulto, defendiendo a capa y espada, que su época es la mejor, piensan que lo que ellos han hecho y hacen nadie ha pasado por ahí.

Es un estudiante poco crítico, pero si repetitivo y domesticado. Siempre está en desacuerdo con los problemas que presenta la universidad, no los entiende, y siempre andan cuestionando a los de arriba que son "revolucho", máxime, cuando la única advertencia que muchos le cumplen a sus padres es esta: *"no se meta en eso, ve que te lo estoy advirtiendo, mira lo que le pasó al muchacho ese que*

mataron, abre el ojo". En este proceso demora cuatro semestres, y es cuando sufre la primera metamorfosis universitaria.

6.1.1.2 Estudiante metamórfico

Es el estudiante universitario de quinto semestre en las que le aparecen nuevas condiciones de sujeto universitario, pues comienza a tener nuevos cambios: ya no hay nada de lo que vivió en los primeros dos años. Muchos comienzan a reconocer que se equivocaron de carrera, o en su defecto, la están estudiando debido a que no había otra posibilidad, o fue la que le sugirió un experto, un vecino, un amigo, porque era la única donde podía pasar, o lo podían ayudar, y antes de no hacer nada, por lo menos, es mejor estudiar una carrera, aunque no estuviese en los planes¹⁴⁶.

Durante los semestres; quinto, sexto y séptimo, se opta por olvidar sobre la decisión tomada. Sigue con cierto apego, y con el ánimo de que va a ser un profesional, en la que no pierde las esperanzas de superar el nivel y la calidad de vida de sus padres y de brindarles a sus hijos una mejor que la que tuvo él como niño(a). Se siente empoderado, no menos que otro, aunque no deja de pensar que esa carrera no es la que le gusta, sin embargo, hay momentos que reflexiona sobre lo que está haciendo, pensando que una vez termine la que está cursando, trabajaría para pagar la que le gusta, si la encuentra en la noche, en una universidad privada.

¹⁴⁶Hay que entender que en este tipo de contexto "descontextualizado" el muchacho estudia lo que pueda.

6.1.1.3 Estudiante atlético

Cuando termina el séptimo semestre le llega el desespero más grande que pueda sentir: "*quiero irme de aquí, quiero trabajar, necesito ganar plata*". En consecuencia, el octavo, noveno y décimo semestre lo convierten en una carrera de posta 4x4 de cuatrocientos metros plano.

El olor a universidad le fastidia, al igual que el de sus compañeros, ya no siente nada por los altibajos universitarios, mucho menos por pereques, sólo quiere irse a ganar dinero. No le interesa si su universidad tiene prestigio o no. Aquí es donde empieza a entender que a él no lo hace la universidad, sino él es quien hace a la universidad. Es tan fuerte el ánimo por irse, que cuando se gradúa muchos no vuelven más, y cuando necesitan algo mandan a otros por el sólo hecho de no encontrarse con muchas personas, así como no recordar situaciones adversas de las que vivió.

De igual manera, también comprende que muchas universidades no son universidad¹⁴⁷, porque cuando logra entender sobre la esencia, el sentido y el deber-ser que le son inherentes, no les cabe en su cabeza como el Estado restringe el presupuesto a las universidades para invertirlo en guerra, cómo existen docentes que no deben estar, trabajadores que piensan que trabajan en un almacén de ropa, estudiantes que no entran por méritos, sino por

¹⁴⁷Indudablemente que la ley 30 de 1992 en el capítulo IV, en su artículo 19 se refiere a universidades de la siguiente manera: "Son universidades las reconocidas actualmente como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional".

recomendación política, estudiantes que por su rendimiento académico no deben graduarse tan cómodamente, y directivos que deben replantear sus acciones confusas frente a la comunidad universitaria. Esto lo lleva a pensar, que muchas universidades a lo que se dedican es a memorizar el conocimiento que ha montado la ciencia, y que acá lo que se hace es leerlo y reproducirlo.

6.1.1.4 Estudiante crítico-iluminado

Es el estudiante que desde el momento en que entra a la universidad es crítico-reflexivo, analítico, estudioso y diferente. Muchos lo son desde el primer semestre, otros lo hacen en el segundo, algunos se dan cuenta es en el tercero, y hay quienes despiertan es a partir de situaciones coyunturales, por ejemplo, un cese de actividades por la falta de condiciones mínimas para recibir educación, pero existen otros, que manifiestan, que ellos son conscientes de lo que está sucediendo con la educación pública, pero no participan de nada. De esta forma, esos que son pensantes, con masa crítica activa, no necesariamente la expresan desde que entran, sino que por timidez la esconden hasta que llega el momento en que no se aguantan más y se revelan como alternativa de defender lo que les pertenece.

6.1.2 Docentes taxonomizados

Son los docentes que están clasificados de acuerdo a la actividad que realizan dentro de la docencia. Esta función del profesor es supremamente de gran importancia, pues es en esta donde se centra la enseñanza. Tanto, que la

credibilidad de la universidad se mueve en su esencia, sentido y deber-ser por sus tres funciones básicas: docencia, investigación, y extensión. Desde el enfoque de la suvidagogía, el último proceso misional se fragmenta en dos dimensiones, como son: proyección académica externa universitaria y proyección social externa universitaria. Esta división se convierte en procesos inherentes en dos de las tres partes que integran la enseñanza y el aprendizaje como son: el docente, el estudiante y el saber.

El desarrollo del proceso de taxonomización del docente fortalece la naturaleza del **ser docente**,¹⁴⁸ lo que significa que la dignidad también se fortalece, de tal manera que un docente no puede ser aquel sujeto que es ajeno a cualquier circunstancia que le es inherente a su esencia, sentido y deber-ser, con lo que no se le puede hacer alusión y aplicación a la frase de Ortega y Gasset, metido en su individualismo en relación con lo social cuando decía: "yo soy yo, y mí circunstancia".

Para el caso en comento, habría que hacer un análisis muy preciso y técnico para que no proceda a través de la simple doxa, porque si en verdad se es docente, entonces, las dinámicas cotidianas relacionadas con la enseñabilidad deben propiciar el espacio para **DESARROLLAR CADA DIA EL PENSAMIENTO**. Tú no puedes cumplir un papel sin ser vigilante natural, tú también haces parte de una comunidad, pues en este sentido la universidad funciona

¹⁴⁸La palabra docente proviene del latín docere, que significa enseñar, lo que podría analogizarse a una relación con la enseñanza y la educación. De acuerdo con la raíz indoeuropea DEK, significa pensamiento y arrojó palabras como doctrina, documento y doctor.

como un proceso fractal, y no como en otros entornos, donde el todo que es la universidad no se afecta en su totalidad cuando una de sus partes no actúan, como tampoco el resto de partes que la estructuran se afectan cuando una de ellas se desprende del todo.

En consecuencia, no se concibe a un profesor¹⁵⁰ que no haga de su práctica profesional docente,¹⁵¹ siendo una función social, una relación de saber-poder, porque es éste el que puede empoderar¹⁵² sin que estés sumiso ante las circunstancias que se están dando a tu alrededor.

Desde la perspectiva del empoderamiento, Romeo (2005) manifiesta: «*que empoderarse es como el poder de hacer, de ser capaz, de sentirse con mayor control de las situaciones*». Según este enfoque, el individuo tiene un rol activo y puede actuar en cualquier programa de cooperación gracias a la actitud crítica que ha desarrollado. Esta noción rompe con la idea de que el individuo es un ser pasivo de la cooperación y pasa a convertirse en un actor legítimo.

En consecuencia, empoderarse, entonces, no es estar sin control alguno, no es agredir, no es insultar, no es irrespetar, no es enemistarse con los que no están de

¹⁴⁹La palabra procede del latín *profiteri* y *fateri*, que significaban profesar y confesar respectivamente. Con el transcurrir del tiempo, el profesor pasó a ser el que profesaba saberes, debido a que lo hacía públicamente, inclusive en las calles, en el ágora, en la plaza pública y en determinada área del saber. Según el diccionario de Covarrubias (1611), se encuentra: "profesar algún arte o ciencia, del latín *profiteri*. Profesor, el que la sigue y profesa. Pero después, en el Diccionario de la Real Academia, el vocablo profesor era definido como "El que ejerce o enseña públicamente alguna facultad, arte u doctrina".

¹⁵⁰Esta es entendida como la concreción de un sistema de ideas, proposiciones, actividades y reflexiones que se manifiestan en un sistema de acciones que pueden tener un lugar, ya sea las instituciones institucionalizadas o fuera de ellas, para cumplir unos objetivos que tienen que ver con la formación y educación del hombre y de la mujer.

¹⁵¹Segun Blanchar, C. y Randolph, A. (2005), el empoderamiento es un proceso multidimensional de carácter social en donde el liderazgo, la comunicación y los grupos autodirigidos reemplazan la estructura piramidal mecanicista por una estructura más horizontal en donde la participación de todos

acuerdo, es decir, el docente no debe involucrarse en actividades que no son de su resorte. Ante esto, Cortés (1987) decía: *«las obras demuestran los ideales, los anhelos y el carácter del autor»*.

Ante lo planteado, adviértase de los docentes que se adaptan a cualquier partido político, ideología y/o religión que llega a la Universidad, alegando que lo hacen porque él o ella trabaja es con la Universidad y que el ser humano es un sujeto dinámico y cambiante, por lo tanto, se pone al servicio renovador, pero muy transitorio de aquellos que llegan bajo estas metodologías, cambiando de viraje de un momento a otro, convirtiéndose en electrones desapareados, siendo inestables, lo que significa que hasta su discurso cambian, razón por la cual también terminan cambiando sus acciones y procedimientos¹⁵², de tal forma, que mudan como el águila, también hibernan, ¡Ahhhhh! y andan mimetizados. Ante esto, el mismo Cortés (1987) manifiesta: *«el tipo de actividad a que nos dedicamos, y especialmente, la forma en que la desempeñamos, forma nuestra personalidad»*.

En relación con esto, la personalidad, que es el carácter hecho visible, determina en un sujeto su comportamiento en sociedad. Cuando se dice que una persona es optimista, atractiva y sencilla, son los rasgos del carácter que más se

¹⁵²Una cosa es cambiar como sujeto que se transforma por los procesos formativos-educativos y de crecimiento físico e intelectual a raíz de la persistencia de poder avanzar en el proceso evolutivo como individuo, y otra es hacerlo por dádivas o circunstancias coyunturales que terminan pisoteando la credibilidad, el carácter y la personalidad.

y cada uno de los individuos dentro de un sistema forman parte activa del control del mismo con el fin de fomentar la riqueza y el potencial del capital humano (maestros y alumnos) que posteriormente se verá reflejado no sólo en el individuo sino también en la comunidad en la cual se desempeña.

expresan en la personalidad. ¿Cuál será la personalidad de los que se adaptan fácilmente a cualquier situación indebida? Ahora, habrá que dar la discusión en torno a si eso es una competencia laboral que desarrollan, se hace necesario, entonces, dejar claro que el individuo serio y honesto no la desarrolla. Bolívar decía: «*la mejor política es la honestidad*». Ante este planteamiento, les recuerdo algunas personalidades mundiales con gran personalidad:

Séneca-Justo, Sócrates-Sabio, Mesalina-Perversa, Carondas-Legal, Churruca-Valiente, Tartufo-Hipócrita, ELCid-Leal, Judas-Traidor, Napoleón- Audaz, Jesús – Perfecto, Juárez- Firme, María-Purísima, Alejandro-Grande, Lincoln-Magnánimo, Penélope-Fiel.

En consecuencia, el concepto de profesor y/o profesora como imaginario colectivo¹⁵³ de la sociedad, no sólo indica tramitador de la enseñanza, sino que es un sujeto que no es ajeno a la problemática que cotidianamente se da en el mundo de tensiones y los submundos que los integran, lo que evidencia en cualquier contexto, a manera de representación social, que también tiene espíritu propositivo, resolutivo y civilista de emprender acciones para la ejecución, no sólo de la academia, sino de la administración de la misma, con el objetivo imperativo de la planeación estratégica, poniéndola al servicio del desarrollo de los pueblos.

¹⁵³Son configuraciones de las imágenes que la cultura ha legado como impronta y la forma como ellos mismos recrean una y otra vez el marcaje de mundos posibles en los cuales se mueven y desenvuelven los sujetos. Es decir, nos representamos en el Otro, nos identificamos con él, queremos conocerlo, aprehenderlo, robarle su imagen. Así, desde que se nace, se asiste a la comunión que produce el contacto con los semejantes a través de los grupos que se conforman y participan, ya sean religiosos, políticos, económicos, culturales o familiares.

Ante esto, Freire (2002) manifiesta:

Me parece una enorme contradicción que una persona progresista, que no le teme a la novedad, que se siente mal con las injusticias, que se ofende con las discriminaciones, que se bate por la decencia, que lucha contra la impunidad, que rechaza el fatalismo cínico e inmovilizante, no esté críticamente esperanzada.

Entonces, se puede decir, que un profesor sirve como vehículo para entender lo que significa el desarrollo del pensamiento, es decir, el desciframiento de la academia a través de un modelo pedagógico global que irradie a cada Facultad para que desde ésta cada programa adscrito elabore su modelo pedagógico con la intención, que de éste surja el currículo que transversalice no sólo la noción de ciencia y/o de una disciplina, sino que potencialice la relación de intersubjetividad entre la academia, la familia y la comunidad, sin que se convierta en una colcha de retazos que no logra construir en el estudiante ni en el egresado un ideal de formación y educación representado en una identidad.

Desde esta mirada, el profesor es un incansable pensador de su ejercicio profesional que muchos no quieren entender como masa crítica de la sociedad, y como el que fija bien el ideal de su existencia y no permite que nada ni nadie lo desvíe, para que pueda convertir en realidad los sueños de su vida.

Ante estos planteamientos, la sociedad sí conoce de las funciones que por esencia, sentido y deber-ser son

competencias del profesor, aún existiendo sujetos que tratan de deslegitimarla. Sin embargo, es triste ver como existen docentes que siguen actuando como electrones despareados sin que les interese la problemática que se está dando en el segundo hogar que tienen en su vida, como es la Institución donde trabajan. Tampoco presentan alternativas de solución para los que ellos llaman inconformes, porque como supuestamente no pasa nada, entonces, ellos no creen, en que la esclavitud de los hábitos es más dura y más real en los seres humanos. A ellos, les recuerdo lo que planteó Aristóteles: *«Los hábitos se convierten en una segunda naturaleza porque tienden a manifestarse naturalmente»*.

Es necesario afirmar, profesoras y profesores pensantes, portadores de masa crítica, que necesitan expresarse para desprenderse de lo que los atormenta, con el objetivo, para ti pensador y pensadora, dueños de la masa crítica que portan, que no permitas que te la usen y/o te la disfracen, no la prestes, úsala. Ante este planteamiento, se trae a colación la reflexión tomada del texto: *«Imaginarios, Vivencias y tensiones en la educación»*, de González-Arizmendi (2011).

EXPRESATE

*Sientes decir las cosas, dilo.
Tu intimidad necesita que te
expreses, exprésate. Lo
que es propio de ti, muéstralo.*

En consecuencia, los profesores y profesoras pensantes, con masa crítica activa, no pueden permitir que se les vuelva inactiva en las tres funciones básicas que encarga socialmente la normatividad para la carrera docente como es la docencia, la investigación y la extensión. Ante lo explicitado hay que decir que en algunas universidades está pasando algo histórico, muy parecido a lo que le sucedía al Lazarillo de Tormes¹⁵⁴, que cada vez que cambiaba de amo, le iba peor. Ahora bien, ante el comportamiento de algunos docentes se propone desde el texto la siguiente clasificación:

6.1.2.1 Docente dacente:

Es aquel profesor que sólo se dedica a dar clase independientemente que la universidad se encuentre en cualquier estado. No participa de nada, poco habla porque piensa que el que está escuchando sale directo a donde el directivo para venderlo. Su característica es mirarse como un trabajador, sin que las relaciones con la docencia, la investigación, la extensión académica externa universitaria y la proyección social externa universitaria tengan significancia.

Su esencia: silencio sepulcral.

Su sentido: consciente acrítico.

Su deber-ser: clase magistral con o sin problemas de fondo.

¹⁵⁴Novela española, anónima y escrita en 1554 de tipo epistolar. En ella se cuenta de forma autobiográfica la vida de un niño, Lázaro de Tormes, en el siglo XVI, desde su nacimiento y misera infancia hasta su matrimonio. Lazarillo de Tormes es un análisis irónico y despiadado de la sociedad del momento, de la que se muestran sus vicios y actitudes hipócritas.

6.1.2.2. Docente decente:

Es aquel profesor que por respetar criterios y no estar en desacuerdo con nadie, no se atreve a tomar postura, solo analiza comentarios muy parcos sin estar cargado a ningún lado. Cuando está hablando con alguien, a todo el que pasa saluda. También es muy dado a no perder clases, aun en paros legales, porque se atrasa. Cosmovisiona la problemática de la universidad como aquello que es connatural al que tiene el poder. Lanza expresiones como las siguientes. "Hay que ver que hace uno de esos que habla tanto de igualdad cuando está en el poder". Tales posiciones sólo las da a conocer a quienes no trabajan con él: algunos de estos pueden ser académicos.

Su esencia: estar bien con todos.

Su sentido: perceptar el entorno y hablar pasito para que no lo escuchen.

Su deber-ser: dar clase por encima de cualquier circunstancia que está pasando en la institución.

6.1.2.3 Docente dicente¹⁵⁵:

Es un profesor diferente, alternativo, crítico, académico, intelectual, investigador, defiende su trabajo por justas causas, estudioso de los problemas del Estado y por consecuencia de la sociedad. Defiende a la universidad porque sabe que ésta es la alternativa para los desprotegidos, para el desarrollo social del departamento y para su proyecto de vida.

¹⁵⁵La palabra fue acuñada por Paulo Freire como un neologismo para referirse a los estudiantes, y su pronunciación es con «s»-discente. En el texto se toma prestada para hacer referencia al maestro piloso, pero sin la «s», pronunciándose dicente.

Su esencia: crítico-constructivo.

Su sentido: direccionamiento basado en la docencia, investigación, extensión académica externa universitaria y la proyección social externa universitaria.

Su deber-ser: el saber y la práctica pedagógica cómo poder para defender su hacer en la universidad.

6.1.2.4. Docente ducente:

Es aquel que se adapta a cualquier tipo de administración venga de donde venga, anda como electrón desapareado de oficina en oficina buscando con quien asociarse para formar su estructura. No sabe estar sin conexiones y sufre metamorfosis cuando está en el poder, desconociendo su gente y atropellando su legado político, se vuelve enemigo y fementido con sus compañeros, propone trabas de toda índole para que otros no lleguen, sin acordarse, que él o ella, fueron metidos sin reunir condiciones.

Su esencia: estar siempre en la administración.

Su sentido: figurar

Su deber-ser: reemplaza el saber por la dádiva.

6.1.3 Algunos trabajadores descontextualizados¹⁵⁶

Las personas que se vinculan a las universidades como trabajadores diversos tienen que entender que el sitio al cual han llegado no es una ferretería, o una pizzería, banco, tienda

¹⁵⁶Una cosa es cambiar como sujeto que se transforma por los procesos formativos-educativos y de crecimiento físico e intelectual a raíz de la persistencia de poder avanzar en el proceso evolutivo como individuo, y otra es hacerlo por dádivas o circunstancias coyunturales que terminan pisoteando la credibilidad, el carácter y la personalidad.

de ropas, o una entidad del Estado que hace favores a través de los papelitos que envían los "politiqueros". Tienen que entender, que han llegado a una institución diferente, porque aquí se trabaja es sobre la razón de ser de la universidad que es el saber para desarrollar el pensamiento, donde a los que la integran se les dice de acuerdo al título que han obtenido.

En consecuencia, como son personas que desconocen la esencia, el sentido y el deber ser de la Universidad, no tratan con respeto a los estudiantes, profesores, pero sí a los directivos¹⁵⁵. Piensan que el motor del Alma Mater son éstos, desconociendo que la pirámide en una entidad como esta, la secuencialidad es inversa, debido a que el estudiante, es la materia prima para construir y hacer notar la esencia de la Universidad. Después de estos, siguen de manera jerárquica los docentes, los que proponen la discusión con el saber, los que permiten el disenso, luego aparecen los trabajadores que son los que brindan las condiciones para que estudiantes y profesores puedan disertar sobre el saber y el desarrollo del pensamiento, y finalmente, los directivos, son los que hacen las gestiones ante la gubernamentalidad interna y externa para que la Universidad marche. Algunos trabajadores piensan que la pirámide es a la inversa, y ellos se colocan como últimos¹⁵⁷. El proceso tan laxo en la escogencia de los trabajadores para una Universidad origina las siguientes características en ellos.

¹⁵⁷No se está diciendo que irrespeten a los administrativos de la Universidad.

- a. Trabajadores prepotentes e interesados
- b. Trabajadores que no han podido entender la esencia, el sentido y el deber-ser en donde trabajan por falta de una inducción inicial relacionada con los procesos misionales de la Universidad y sobre lo que va a hacer.
- c. Trabajadores haciendo mal uso del empoderamiento.

6.1.4 Algunos administrativos excesivamente obedientes¹⁵⁸

La manera como es tratado el docente en su labor de trabajo académico, conduce a que los procesos formativos y educativos no se retroalimenten, en la cual el profesor llega a un estado de no interactuar con la comunidad educativa y mucho menos con el conocimiento, afectando los saberes que circulan en el contexto de la Universidad. Desde el enfoque de suvidagogía, quien no genera autoridad, no puede exigir respeto, por consiguiente, la lealtad de los actores no emerge, lo que conduce a que la legalidad no sea posible. Ante estas circunstancias se originan situaciones como las siguientes:

- a. Propuestas y proyectos desatinados
- b. Caos administrativo
- c. Debacle institucional

Estos tres aspectos se van a representar en una historia de vida dada en la Universidad de Córdoba-Colombia en el año 2001, cuyo objetivo es demostrar que las situaciones son socio históricas, pero hay que ratificar que tocó fondo entre el 2009 y el 2012.

¹⁵⁸Para algunos la pirámide es directivos, docentes, estudiantes y trabajadores.

6.1.4.1 A manera de historia de vida

Ya habían pasado setenta y cinco días y nada se sabía sobre el pago para los docentes ocasionales y catedráticos¹⁵⁹ los cuales se encontraban desestabilizados, desanimados, aburridos, sin pasajes y comida, la tienda colocaba obstáculos para entregar, pues ya no era un sólo cartón de Marlboro¹⁶⁰ lleno de ambos lados, sino dos, tres, repercutiendo esto en la orientación de los procesos educativos.

El Jefe de Recursos Humanos¹⁶¹ no tenía idea del proceso; situación que sucede con mucha frecuencia, debido a que los administrativos que colocan en este tipo de cargo no conocen de la academia, mucho menos de los procesos educativos, porque en una institución como esta no se procesan productos como si fueran una caja de FAB, de fósforo, de leche, por el contrario, lo educativo y formativo son mecanismos que necesitan de una racionalidad diferente a la que se utiliza para la producción en serie, ya que en ésta no existe la interactividad de los productos como sí se da en el ser humano.

¹⁵⁹Cabe destacar que estas categorías en Colombia son asignadas para profesores de contrato, inclusive, son despectivas tanto en la cultura de las universidades, como en el comercio, porque cuando se acude a compras a través de créditos no es garantía de aprobación por el retraso que se da en el pago de estos docentes, lo cual se ha convertido en imaginarios colectivos y representaciones sociales en la comunidad, por el contrario, en las universidades europeas, llegar a ser catedrático es un honor, debido a que éste es el que ejerce la Cátedra, el experto del saber.

¹⁶⁰Hace las veces de vale, pagaré o libreta improvisada donde se anota los valores completos de toda compra que se va a fiar en la tienda.

¹⁶¹Hoy remplazado por el concepto de Jefe de Talento Humano, como producto de la evolución del termino Jefe de Personal, direccionado por las tendencias y modelos de desarrollo de origen neoliberal.

Ahora bien, el resto de administrativos se mostraban inoperantes ante la situación por la que pasaban los profesores, algo inexplicable, cuando son éstos los que construyen sociedades para el desarrollo de un país.

Todos los días a la oficina se acercaban treinta, cuarenta y hasta más docentes a preguntar por dónde iba la nómina, que en últimas instancias era a éstos a quien les tocaba transportarla de oficina en oficina para que saliera rápido, inclusive, las secretarías se molestaban como si se les estuviera mendigando el salario devengado.

Un día como a las diez de la mañana, más de uno estaba dispuesto a insultar a cualquier funcionario que tuviera incidencia en la nómina, pero alguien logró calmar los ánimos de los profesores. Uno de los que se encontraba presente manifestó enérgicamente:

– Vamos a hablar con el vicerrector administrativo para ver qué noticias nos tiene hoy.

Simultáneamente muchos apoyaron la idea, otros decían que mejor era hablar con el Rector, y muy lejanamente se escuchó una voz que decía:

– Hablemos con el dueño del circo, y no con los payasos.

Total, que la idea de hablar con el Vicerrector Administrativo fue la que más encontró apoyo, por lo tanto, decidieron trasladarse a la oficina del funcionario.

Cuando lograron entrar, varios fueron invitados a que se sentaran, entonces, el señor Vicerrector que siempre daba algunas explicaciones del retraso, agarrándose de que la información académica de los profesores para elaborar los contratos llegaba muy tarde, achacándole a los Jefe de Departamento la parsimonia del proceso.

Muchos hablaron de la lentitud e inoperancia de los funcionarios que intervenían en la elaboración de la nómina, situación que no era del momento, sino histórica.

Lo más triste de todo el proceso era que siendo un reclamo justo y viendo el señor vicerrector lo atormentados que se encontraban los profesores y sin tener en cuenta lo que esto repercutía en la academia, muy despreocupado manifestó enfáticamente:

– Para esta semana no hay pago.

Situación que incrementó los desánimos y preocupaciones, tanto que el Maestro Tito Liborio se metió la mano al bolsillo y sacó un cuchillo y un tenedor dejando a todos perplejos y temerosos de cómo procedería y dirigiéndose al Vicerrector le manifestó:

– Vea Doctor, este par de utensilios que le estoy mostrando tienen tres meses que no ven la carne, por favor, se lo agradezco en el alma, páguenos esta semana.

A muchos se le aguaron los ojos, otros procedieron en carcajadas, el Vicerrector aturdido los miraba a

todos y ante el acto simbólico que hizo el Maestro, se conmovió y anunció con su voz arrogante de Jefe y su ímpetu sirio-libanés:

– Les aseguro que mañana a primera hora les pago.

Esta forma de comportamiento administrativo y fuera de contexto, conducía a que los docentes se desinteresaran por el oficio de la academia, en la cual, ante semejantes atrocidades, se pierde hasta el hábito por hacer lo que a la gente le gusta.

¿Cree usted que el atraso del pago a los docentes es un problema de pobreza administrativa?

¿Por qué no se le pregunta a los que deciden el pago oportuno que si a ellos les gustaría que se los atrasen?

6.2 A NIVEL DE INVESTIGACIÓN

6.2.1 La Universidad colombiana: una institución alterada

*"Como un árbol crecí en el campo
con la sabia del tiempo, se curte
mi cuerpo y se fortalece el
pensamiento, agotando los
días para que un viento
malqueriente no se lo lleve
impunemente".*

La institucionalidad democrática de la Universidad colombiana, no es continua, sino discontinua, lo que la califica en muchas ocasiones como instituciones alteradas¹⁶². Este deterioro de la vida democrática en el seno de la institucionalidad conduce a la autocracia y a reforzar el modelo napoleónico en la dirección de la Universidad.

Las prácticas de la presencia del Estado por intermedio de sus representantes en los organismos de dirección de la Universidad colombiana, dirigidas a constreñir la democracia, por una parte, es un marcado síntoma de la descomposición de la gobernabilidad y de la alteración de la institucionalidad, y por otra, indica la carencia de autoridad del Estado para producir teorías y acciones que orienten sanamente la buena marcha institucional, por lo tanto, debe dejar a profesores y demás estamentos universitarios en libertad de exponer, discutir y liderar el rumbo de la Universidad, y que sean estos en el marco de la autonomía que ofrece la normatividad quienes se den sus propias autoridades¹⁶³.

Uno de los tantos rasgos distintivos de la Universidad es la producción y reproducción del conocimiento, pero, como caso paradójico, es muy dado a alterarse. Los mecanismos de sustento y apoyo institucional para que los docentes investigadores produzcan conocimientos están alterados por las acciones anti-universitarias en que se colocan las direc-

¹⁶²En unas más que en otras, obedeciendo esto, en su gran mayoría, a los desmanes administrativos que causan ciertos rectores, precisamente, por el desconocimiento de la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad. Hay que aclarar, que cuando esto se da es porque muchos consejos superiores no actúan como un todo con la intención de administrar para una comunidad, sino para beneficios particulares, lo que conduce a que muchos integrantes, o a veces la totalidad, acolitan el desmoronamiento de las universidades.

¹⁶³No todos los cargos académicos administrativos y consejeros de órganos colegiados se eligen bajo los criterios de autonomía universitaria.

tivas de la Universidad, a través de múltiples prácticas, entre las que se pueden señalar: centralización de los presupuestos en manos de los rectores, obstaculización de los procesos de investigación en tanto que no permiten que los grupos de investigación autogeneren su propia dinámica, con renacimiento de las acciones confusas y distorsivas en las convocatorias para los proyectos de investigación, auspiciados por entidades externas a las universidades; todo ello por el manejo centralista excesivo de los recursos universitarios, carencia de reactivos e insumos para los proyectos de investigación.

A este respecto hay que destacar que la libertad para producir y transmitir los conocimientos gestados en la Universidad como producto del hacer científico, son consecuencias del carácter libertario de la ciencia, ésta es, su raíz, y por tanto, la naturaleza del hacer científico es libre y se sustenta en principios democráticos, los cuales cada día se restringen.

Existe un grado de alteración en la esencia, el sentido y en el deber-ser de la Universidad, en el que se deben involucrar todos, pero en beneficio de la autocrítica; como seres universitarios, depositarios y gestores de la educación superior, no se ha podido defender con altruismo y gallardía la libertad que se ha construido en el devenir universitario mundial, el cual es el fundamento de la existencia auténticamente humana y digna de ser vivida a plenitud por la irreductibilidad que se tiene como individuos, a pesar de estar enfrentados a la socialidad, siendo ésta la condición o posibilidad de la realización de éstos y otros derechos.

En esta materia, la declaración universal de los derechos humanos sostiene que se proclaman:

"a fin de que todos los individuos como las INSTITUCIONES, inspirándose constantemente en ella, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a los derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universal y efectiva, tanto los pueblos de los Estados Miembros como dentro de los territorios colocados dentro de su jurisdicción".

Entonces, corresponde como individuos, como ciudadanos universitarios y como institución de educación superior, en primera instancia, educar en los derechos inherentes a todo ser humano y en segunda instancia, velar por su cumplimiento, y finalmente, vivirlos, y de esta manera ejemplarizar.

Sin embargo, hoy se está en una situación de atropello e incumplimiento de muchos de estos derechos por el funcionamiento de una democracia deformada o minimizada en la mayoría de las universidades colombianas; en la que con estos espacios que se construyen desde las agremiaciones profesoras con la discusión, el debate y la generación de ideas, se aporta a una valoración más justa del trabajo de los docentes, claro está, si se lucha realmente por el disfrute de los derechos.

El estamento universitario estatal, viene atravesando una crisis de institucionalidad, (fenómeno histórico en la

Universidad de Córdoba-Colombia) expresada por lo que podría llamarse LA UNIVERSIDAD ALTERADA, debido a los factores que se vienen señalando.

La vigencia en la Universidad de un real irrespeto a la dignidad humana (la dignidad profesoral), mediante la aplicación de decisiones de corte absolutista, sin tener en cuenta la opinión del cuerpo docente y las visiones de los estudiantes y mucho menos a los trabajadores universitarios.

En los últimos tiempos de manera sistemática se ha entronizado en la Universidad muy sutilmente una política académico-administrativa sustentada en criterios no universitarios, por ejemplo: acuerdos inconsultos para designación de decanos por encima de los estatutos universitarios ya establecidos, la estigmatización de algunos sectores de profesores por adoptar posturas críticas y no unanimistas frente a las directivas del momento, así como la modificación al antojo por parte de éstas, de las políticas de cualificación, llegando hasta el punto de negarse este derecho, prolongación o intentos de prolongaciones del periodo del mandato de los rectores o de los representantes del Presidente o del Ministro de Educación ante el Consejo Superior (C.S.U), con el fin de empotrarse en los organismos de poder de las universidades, manteniendo la imposición de verdades leviatánicas por encima de verdades múltiples que son las que deben compartir en el ámbito universitario.

Otros factores de alteración del funcionamiento administrativo de la Universidad son: el recorte amañado de los estatutos del gobierno universitario, implementar la

democracia del favor en contraposición a la democracia representativa; es decir, se viene poniendo en práctica por las rectorías el derecho de pernadas; lo que en contraposición a ésto, debe lucharse por la democracia del reconocimiento.

También en la Universidad se está replicando de manera burda el fenómeno de depredación; depredadores contra depredados (que son todos), la voracidad de los grupos que dirigen la Universidad donde el pillaje crece desmedidamente.

De la misma manera se vienen alterando los contenidos de la Ley 30 del 92, a título de ejemplo: cada rector modifica estatutos a su acomodo, como se venía diciendo, para prolongarse el periodo de gobierno, ampliación del periodo de los representantes a los consejos superiores si son aliados de las directivas. Esta violación de la Ley 30 se ha hecho por vía rectoral, pero si se compara con el sector de la educación media o básica, fue el gobierno que desmontó la esencia de la Ley 115 del 94 mediante una Ley retardataria como la 715/2001.

Nosotros, los docentes debemos ser gestores de cátedra sobre democracia, debido a que el pronombre personal de **nosotros** incluye, como es obvio, a estudiantes, docentes, trabajadores y directivos, entonces, toca promover su construcción desde la base.

En cuanto a esto, se debe puntualizar que los consejos académico y superior, es decir, los órganos de representación y dirección juegan el papel de canalizar, representar e impulsar las visiones de esencia y anhelos de la comunidad

universitaria en su conjunto. Consecuentes con esto, ¿son los docentes disciplinados en las universidades? El principal sector del poder del conocimiento que mueve a la Universidad en tanto que es su sustrato medular por antonomasia, en el cual este poder se gesta sobre la base de la democracia del reconocimiento, pero se encuentra alterado, porque en la práctica, a los docentes, ni siquiera se les considera como simples apéndices en el momento de la toma de decisiones administrativas.

En relación con el poco reconocimiento del estamento profesoral, cuando se cuestionan estas políticas de exclusión o marginamiento, entonces, dependiendo del Rector de turno, la administración responde con acciones demagógicas y falseadoras de la realidad; aquí cabe un pensamiento de (Weber, 1993), quien a la letra sostiene: "*no está en las aulas el puesto de demagogo o de profeta*", por analogía se puede decir que la Universidad no es el espacio para la demagogia y las falsas promesas, por el contrario, es el ámbito para la reflexión, el conocimiento y las aplicaciones respetuosas con alto grado de inteligencia.

Dentro de las acciones demagógicas en algunas universidades se hace ampliación de cobertura por encima de las capacidades locativas reales. De otra parte, y como aspecto nodal que se justifica en estos planteamientos, se destaca sobre todo el contenido de la actual política financiera del Estado colombiano para la Universidad pública que conllevaría a ésta a la bancarrota y por ende a la privatización. Ésta es el principal síntoma del deterioro institucional que afronta la educación superior colombiana; puesto que a partir

de aquí se genera toda la ALTERACION de la misma, derivando por ejemplo, en el aumento de cupos en los distintos programas sin incrementar los recursos en inversión pública para los establecimientos universitarios. Con esto se deteriora la calidad académica, se imponen reformas curriculares insulsas, se reducen los fondos de tiempo de los programas o carreras, se incrementa el número de docentes de cátedra y en detrimento del ingreso de profesores de tiempo completo.

Al tenor de estas orientaciones, viene aumentando el cambio de la proporcionalidad en las modalidades de Educación Superior en Colombia, es decir, hoy la proporción de la educación presencial es el 70% contra el 30% de la educación virtual, y la orientación es que el 70% sea virtual y el 30% presencial, todo esto para disminuir costos en detrimento de la calidad.

El manejo neoliberal como moda política de los últimos gobiernos, no le augura ningún tipo de ventajas a la educación, por el contrario, denota un alto grado de intervención en ella; con el argumento que el plan de desarrollo en materia de educación es que: *"el Estado es quien despeja el camino (fija las reglas de juego y dirige los conflictos), pero el sector privado es quien lo construye y lo recorre"*.

Este planteamiento se interpreta como una entrega del manejo de la cosa pública al sector privado que es la acción medular de la política neoliberal, y en educación, esto es lo que se está poniendo en marcha. Estos contenidos del plan de desarrollo de los últimos gobiernos de corte neoliberal no

se diferencian, sustancialmente de las reformas impulsadas por políticas internacionales que le hacen juego al clientelismo burocrático; de tal manera, que parafraseando a los autores (Esteves, Franco y Vera, 1995), en su texto: "*Los Profesores ante el Cambio*", sostienen:

"las reformas de la educación se justifican por la evolución del cambio social. [...], se plantean en un momento de desencanto, en el que la sociedad parece que ha dejado de creer en la educación como promesa de un futuro mejor, y los profesores enfrentan su profesión con unas aptitudes de abstencionismo y divisionismo que han ido creciendo paralelas al deterioro de su imagen social".

Frente a las reformas se debe superar el desencanto para no caer en posturas derrotistas, de tal manera, que defender la educación pública con el firme convencimiento que ella es una real alternativa que dignifica la persona humana; acaba con el abstencionismo frente a la defensa de lo que le pertenece a cada quien.

El fenómeno de ALTERACION de la educación en Colombia no es algo nuevo, puesto que el contexto social e histórico que ha vivido la Universidad pública es el mismo que se gesta y desarrolla en cada gobierno nuevo que llega, es siempre el mismo contexto de restricción presupuestal, de incertidumbre de la democracia efectiva, implementación de políticas universitarias en contra vía al desarrollo académico, manejo politiquero de la gestión universitaria, implementación de proyectos políticos hegemónicos, manipuladores, generadores de exclusión y unanimismo.

Ante lo presentado, el sustento ideológico en materia de educación para el futuro no es alentador, debido a que enarbola las políticas que restringen los presupuestos para invertirlos en guerra, o en el mejor de los casos, para las nuevas propuestas, que reproducen pobreza como por ejemplo, invertir más en: carreras técnicas y tecnológicas, y que como consecuencias termina generando un tipo de sujeto cualificado, pero, propio de la demanda del sector productivo que satisfagan una economía que está conectada con el mercado externo. Este planteamiento apunta a que la educación colombiana se inserte como una pieza clave para el funcionamiento del capital financiero internacional dentro de los cánones impulsados por la globalización en franco detrimento del desarrollo autóctono y, propiciar por el contrario, la explotación de los sectores más pobres de la educación.

La Universidad colombiana y la educación en conjunto afrontan muchos retos, entre los cuales se destacan:

1. Ampliar la cobertura con buen sustento de planificación y recursos.
2. Garantizar permanencia a los admitidos, y brindar mayor apertura por fuera y dentro de Universidad.
3. Contribuir a minimizar la pobreza, invirtiendo en la formación científica para generar conocimientos capaces de producir tecnología al servicio de la población en general.
4. Contribuir al cambio de la mentalidad de los jóvenes colombianos.

5. Dentro de los grandes temas de nuestro tiempo, le compete a la Universidad, primeramente, enseñar democracia, economía y medio ambiente.

En el ámbito de la objetividad, sobre el "qué hacer", en relación con este panorama, se plantea inicialmente el uso agresivo (con el mejor sentido de la palabra), de las tecnologías digitales, porque constituyen una fuerza democratizadora contra todas las formas de autocracia; sumado a la participación de la colectividad o como una forma de aglutinar dicha participación y, de esta manera, ir minimizando el hastío de algunos sectores universitarios mediante el uso de las páginas de las redes con consignas claras y aglutinantes, igualmente, enunciando la corrupción a nivel universitario.

El uso de las redes de información minimiza los costos en la información, permitiendo un nivel mayor de coordinación y afrontar de mejor manera las barreras administrativas, en la cual, sus alcances globalizantes lograrían interesantes niveles de solidaridad de la ciudadanía en general, en la que las redes sean la semilla de una especie de rizoma en formación, una forma de inteligencia colectiva que supere las actuales limitaciones, en otras modalidades de información, aplicando la interrelación comunicativa.

En términos concluyentes, para contribuir a la superación de este oscuro panorama de ALTERACION de la Universidad colombiana¹⁶⁴ se requiere de un movimiento

¹⁶⁴El subrayado es de los autores.

organizado dirigido por las organizaciones de los docentes universitarios colombianos en alianza con muchos sectores afines que construya un cuerpo de ideas, que movilicen y elaboren el nivel de conciencia y de participación de los docentes por el rescate de sus derechos, la dignificación del gremio y la construcción de la democracia real en el seno de la Universidad colombiana. Este movimiento debe apuntar a:

1. Condenar y rechazar frontalmente la política irrisoria de financiamiento del Estado colombiano para la Universidad pública.
2. Reforma de la composición de la representatividad del consejo superior y académico, aumentándole más profesores y estudiantes e incluir un representante de los sectores de los trabajadores universitarios y de la familia.
3. Vitalizar la democracia universitaria como único factor de garantía de la vigencia plena de todos los derechos inherentes al ciudadano universitario.
4. Dignificar el ejercicio de la docencia con todo el componente ético que ella implica.
5. Instituir en el campo universitario una sede permanente de defensa de los derechos humanos, la cual será coordinada por la Facultades de Educación y Ciencias Humanas, sus departamentos, y una cátedra permanente sobre derechos humanos.

6. Frenar la vinculación de docentes ocasionales y catedráticos e impulsar la vinculación de planta y evitar así las prácticas politiqueras, con el fin de garantizar el desarrollo académico y científico de la Universidad. De igual manera, reformar el concepto de catedrático para profesores de contrato. El docente catedrático debe ser el experto en un saber de la ciencia: el docente en propiedad.

Finalmente, las universidades latinoamericanas deben ser ejemplarizantes en la enseñanza de competencias ciudadanas con el propósito que los individuos que en ella conviven aprendan a reconocer y practicar las exigencias de los ciudadanos frente al Estado. Aquí en este tópico, también la Universidad debe sentar cátedra y esto no sólo es misional para los docentes, sino que desde las esferas directivas universitarias se debe operar en esta materia.

PARTE 7

EL RESCATE DE LA ESENCIA, DEL SENTIDO Y DEL DEBER-SER DE LA UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS MISIONALES

"La Universidad permite el progreso personal y ayuda al progreso colectivo. Universidad para sectores populares no significa Universidad a medias".

ANTANAS MOCKUS
Filósofo, exrector U. Nacional
y excandidato presidencial

SÍNTESIS

Con la postura que se asume desde el texto sobre La Universidad como el espacio aséptico de intereses particulares, pero sí llena de pensamientos, controversias, disentimientos, deliberaciones y consensos, no sólo sobre el conocimiento científico, el de las artes, la técnica, la política, las humanidades, sino sobre los problemas más significativos de la sociedad, dirimidos por los actores que la conforman de ambos frentes para

el desarrollo del ser-sociedad¹⁶⁵, en el que sea fundamental el reconocimiento, el entendimiento y la comunión con el Otro, para que éste pueda compenetrarse con la esencia, el sentido y el deber-ser, con la pretensión que permita establecer una relación de dialogicidad¹⁶⁶ a través de la percepción, aceptación, apropiación y actuación sobre los procesos misionales de la Universidad.

7.1 PUNTO DE PARTIDA:

7.1.1 Preguntarse ¿Qué es la universidad?

La Universidad estatal es una institución de Educación Superior en la cual su desempeño debe realizarse con criterio de universalidad en la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional.

Ante este referente, la esencia, el sentido y el deber-ser de la Universidad tienen asiento en las tres funciones básicas que le atañe la normatividad de educación superior como son la docencia, la investigación y la extensión, lo que significa que tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica profesional, conminando a pensar que de este objeto se deriva su principio como un servicio público cultural, al igual que su organización como entes universitarios autónomos, la cual es garantizada por el Estado a través de la constitución política.

¹⁶⁵Es el sujeto que no sólo es ser vivo porque cumple unas funciones biológicas, sino que también es un ser vital, porque no solo le sirve exclusivamente a la vida, sino a la sociedad.

¹⁶⁶No es lo mismo que diálogo.

Esta visión y política para la Universidad como ente del saber, de la ciencia y la técnica, según el Artículo 4° de la Ley 30 de Educación Superior, reza lo siguiente:

"despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra".

7.1.2 ¿Cómo ha sido históricamente?

La Universidad latinoamericana históricamente ha sido sometida a situaciones de riesgo, lo cual la ha llevado a una crisis que algunas universidades han logrado desinstitucionalizarse en su sistema organizacional, así como en sus procesos misionales, de tal manera, que se pueden mencionar algunos de los más importantes aspectos por la cual ha pasado en su intención de minimizarla; como los siguientes:

- Administraciones autocráticas
- Inadecuadas planificaciones de los procesos misionales.
- Violación de los diferentes estatutos que rigen los procesos misionales.
- Injerencia de administraciones de turno en los procesos democráticos.

- Injerencia politiquera en las decisiones de la Universidad
- Carencia de planes de desarrollo institucional que direccionen la Universidad.
- Desconectividad de los procesos de acreditación y reacreditación de diferentes programas académicos.
- Desconocimiento y maltrato de la dignidad profesoral.
- Inversiones económicas no pertinentes ni relacionadas con los procesos misionales de la Universidad.
- Estado inadecuado de instalaciones físicas, técnica y tecnológicas para el normal funcionamiento de los procesos misionales en todos los programas académicos de la Universidad.
- Falta de cualificación docente a nivel de asistencia a eventos y estudios postgraduales nacionales e internacionales.
- Clima organizacional alterado con lenguajes inadecuados y amenazantes para los miembros del claustro universitario.
- Exceso de poder de administrativos que quieren imponer su ley por encima de la razón.
- Muerte lenta de la esencia, el sentido y el deber-ser de la docencia, la investigación y la extensión.
- Deficientes condiciones locativas y de implementos, así como la exclusión subordinante reflejados en la inequidad de programas.

7.1.3 ¿Cómo ser fuertes en los procesos misionales?

La fortaleza académica de una Universidad se fundamenta en cuatro aspectos como los siguientes: el respeto por las diferencias, sentido de pertenencia por la institución, la calidad del recurso humano, y el soporte científico, tecnológico y bibliográfico, con los cuales se pueda desarrollar con calidad las tres funciones básicas de la Universidad, como son, la docencia, la investigación y la extensión. Estos aspectos se concretizan con intervenciones como las siguientes:

7.1.3.1 El respeto por las diferencias

La axiología como teoría de los valores ha construido una fundamentación desde la perspectiva ética y estética para la formación integral del hombre y de la mujer, lo que significa que educar en valores, es educar en autonomía en la formación y educación de todos en la Universidad, avasallada por la ilegalidad, la injuria, la calumnia, la mentira, la zancadilla, la antidemocracia, y la violación de la autonomía y de los derechos humanos por ley, lo que ratifica que es tener como punto de partida la mejor posibilidad para la recuperación de la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad-ARLE, con el objetivo triestamentario que se erradique la ingobernabilidad y regrese la institucionalidad.

En consecuencia, la Universidad estatal tiene la gran tarea de reivindicar sus procesos misionales a través del dimensionamiento de principios como los siguientes:

– **Su naturaleza pública**, entendida como patrimonio de todos los colombianos.

– **La democracia** como fundamento principal de la autonomía universitaria, defensora de la diversidad de pensamientos, del reconocimiento por el Otro, de la flexibilidad y la libertad de cátedra, la discusión científica y la creación cultural como potencial que reivindica la diversidad en la población humana que hace parte de la Universidad de Córdoba.

– **La calidad académica y administrativa** de los diversos procesos que actúan sobre la docencia, la investigación y la extensión.

– **La transformación** de las condiciones de bienestar de la comunidad universitaria.

7.1.3.2 Sentido de pertenencia por la institución

Tener sentido de pertenencia es respetar y sentir como propio el lugar donde se trabaja, donde se estudia, donde se vive, el cual conduce a cuidar la institución a la que se pertenece, en lo moral y en lo material, lo que determina ser consciente, que las instituciones en sí no son buenas, ni regulares, ni malas, son lo que se hagan de ellas, es decir, lo que se es como persona.

7.1.3.3 Calidad del recurso humano

La pretensión es construir un contexto universitario de calidad, a través de un verdadero desarrollo humano integral sustentable de sus miembros con la intención de empoderar a los estamentos que integran a la comunidad Universitaria, de la siguiente manera:

7.1.3.3.1 Empoderamiento de la población estudiantil

Esto comienza con el respeto por la selección de los mejores estudiantes de la región cordobesa, del país y del exterior en la cual se les pueda brindar excelentes condiciones relacionadas con ambientes de aprendizajes óptimos e interactivos, materiales pedagógicos-didácticos pertinentes a las particularidades de cada programa, soporte tecnológico y espacios físicos agradables que permitan estar en relación directa con el aprendizaje significativo de las ciencias.

De igual forma, podrán expresar sus diferencias de pensamientos, canalizados estos en el debate público bajo condiciones axiológicas condicionadas por la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad-ARLE. En consecuencia, el proceso de formación y educación de los estudiantes en relación con la evaluación en sus programas tendrá controles de los diversos estamentos, en la cual, ellos mismos serán garantes de los ajustes curriculares que se propongan, sean por directrices institucionales o por el Ministerio de Educación Nacional.

Adviértase, que los estudiantes serán estimulados para ampliar su participación en órganos colegiados, grupos de investigación, semilleros, publicaciones, pasantías, y en asistencias a eventos nacionales e internacionales, así como el compromiso de establecer relaciones directas de encuentros para escuchar, atender y socializar las sugerencias que vayan encaminadas a construir una verdadera Universidad con calidad para el desarrollo regional.

7.1.3.3.2 Empoderamiento de los docentes

Un cuerpo docente al cual no se le reconoce su labor, su estatus y su condición de sujeto de saber, es tratarlo indignamente, lo que significa que no recibe un reconocimiento como sujeto de enseñanza que hace parte de la esencia, del sentido y del deber-ser de la Universidad, de tal modo, que como no ha sido pensado de esta forma, entonces, se le violentan las condiciones para ejercer una verdadera libertad de cátedra. Para el empoderamiento del docente se necesita de una resignificación de la política de formación y de participación permanente con la intención de garantizar los más altos niveles de su cualificación.

De igual manera, la Universidad debe establecer conjuntamente encuentros con cada facultad para consensuar los planes de acción, en la que prevalezca la interdisciplinariedad como elemento fundante del trabajo en equipo, tanto a nivel de pregrado como de postgrados. Estos comportamientos van encaminados a la generación de la confianza bajo un clima organizacional que redunde en análisis de tipo curricular, en la que se puedan defender posiciones que permitan el desarrollo integral de los procesos investigativos y el fortalecimiento de los grupos de investigación reconocidos y clasificados por los organismos que dirijan la ciencia en un país, para el caso de Colombia, COLCIENCIAS. Todo esto debe estar cimentado en aspectos como los siguientes:

a. Permitiéndoles espacios de actuación en los procesos misionales de la Universidad.

b. Creando ambientes reales y confiables de equidad para todos

7.1.3.3 Empoderar a los trabajadores

Cualificarlos en los diferentes procesos que abordan y reubicarlos de acuerdo a sus perfiles con la intención de generar en ellos confianza laboral y calidad en el desarrollo de lo que ejecutan. Es necesario el dialogo permanente de los trabajadores con las directivas universitarias con la intención de revisar las inconsistencias que se originan en cada unidad, en la que la micro gerencia es necesaria en una institución donde existe tanta divergencia de pensamientos, y en la que muchos se burocratizan, lo que conduce a que los procesos se vuelvan parsimoniosos. Estos procesos tendrán acciones periódicas como las siguientes:

- a. Encuentros permanentes con la pretensión de revisar las diferentes actividades que realizan los jefes en sus cargos y la coherencia de sus acciones con la eficiencia de la respectiva oficina.
- b. Estímulos permanentes relacionados con la cualificación y mejoramiento de condiciones locativas, clima organizacional y mejoramiento de la calidad de vida en su espacio laboral.
- c. Destacar y reconocer los equipos líderes frente a la calidad de sus funciones y procedimientos misionales.

7.1.3.4 Empoderamiento de los directivos

A través del análisis centrado en la planeación estratégica con la intención de generar apreciaciones, posiciones,

disenso, con la intención de llegar a consensos a través de la razón de las ideas y del pensamiento condensado en las normas institucionales, por encima de los intereses particulares, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento cada día del plan de desarrollo, amparado y desarrollado bajo la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad-ARLE.

7.1.4 Soporte científico, tecnológico y bibliográfico

La corriente más teórica o académica de los estudios de ciencia, tecnología y sociedad -CTS- han estudiado los factores sociales que están presentes en la actividad tecnocientífica. Tradicionalmente, esos factores han sido considerados como externos, donde la ciencia funciona siguiendo escrupulosamente las reglas del método científico. Sin embargo, se ha podido ver que la vida en el laboratorio dista mucho de ser una actividad planificada y metódica. Los intereses y las pugnas entre los académicos y científicos no son muy diferentes, ni distantes de los que se dedican a la actividad política. De hecho, en los propios contenidos de la ciencia puede advertirse que la flexibilidad interpretativa presente en las controversias científicas tienden a cerrarse con mecanismos de clausura en los que las relaciones de poder tienen una gran importancia.

7. 2 LO INMEDIATO PARA PODER TRANSFORMAR

7.2.1 Transformación en el campo organizacional

– Reestructurar los principios que orientan la dirección de los órganos colegiados con la intención de fortalecer una democracia participativa, así como ampliar la participación

de la comunidad universitaria en los procesos de planeación, organización y veeduría en relación con la administración y la gestión universitaria.

– Diagnóstico situacional financiero, con intervención de la oficina de presupuesto, control interno y de gestión de la calidad para conocer el estado viable de la Universidad, y poder institucionalizar una política de mejoramiento continuo que conduzca a la optimización de recursos y procesos ágiles de tipo académico-administrativos.

– Nexos y articulaciones funcionales de tipo académico-administrativos de las vicerrectorías con las facultades, departamentos, institutos, centros, unidades académicas-administrativas, oficinas, grupos de investigación, académicos, culturales y deportivos, que dinamizan el quehacer universitario.

– Conectar la dinámica académica-administrativa de la oficina de formación avanzada hacia un sistema integrado con el objetivo de convertirse en un proceso que interrelacione los diversos programas académicos de pregrados con los niveles de formación postgradual y la sociedad. Para esto se proponen dos divisiones al interior de dicha oficina, denominadas, proyección académica externa universitaria y proyección social externa universitaria.

– Acciones contundentes para mejorar el clima organizacional, con efectos positivos para la confianza de todos, amparados en el sistema axiológico de relaciones humanas y en el de la comunicación social.

7.2.2 Construcción de un posicionamiento sobre los procesos misionales de la Universidad

– Crear desde la oficina de planeación y de calidad, la unidad de organización y método, la cual definirá y orientará los manuales de funciones y procedimientos institucionales.

– Responder a los requerimientos relacionados con los procesos de formación y educación de programas de pregrados, postgrados, curso y diplomados que exige el contexto universitario, así como la sociedad, previo estudio de condiciones viables.

– Desarrollar la política de ofertas académicas de acuerdo a la naturaleza de cada una, con posibilidad autónoma y flexible, típica de los currículos modernos que respondan a los avances de la nueva sociedad local, regional, nacional e internacional.

– Planeación, organización, dirección y control de criterios que permitan conducir a la toma de decisiones en los diferentes entes académicos-administrativos y de gestión, con la intención de ser integrales e integradores y rendir cuenta bajo las pretensiones exigidas por la normatividad y los mecanismos vigentes.

– Descentralizar y articular los diferentes procesos académicos-administrativos en los diversos entes y niveles formativos de la Universidad.

– Resignificar e impulsar los mecanismos que contribuyen a la acreditación y reacreditación institucional, nacional e internacional, en relación con los logros alcanzados por los diversos profesores, en comunión con los comité de acreditación y calidad de cada Facultad.

– Resignificar y volver realidad la política de publicaciones que conduzca a posicionar a la Universidad a nivel nacional e internacional, así como el desarrollo de políticas para la movilidad de los profesores en los ámbitos y niveles mencionados.

– Transformar y desarrollar con los diversos colectivos que integran a una Universidad, los mecanismos, estrategias, y acciones que conduzcan a una verdadera transformación relacionada con los soportes bibliográficos, publicaciones, bases de datos y un sistema de comunicación que permita el circulamiento de lo que se hace a nivel local, regional, nacional e internacional.

– Rescatar, fortalecer y traer nuevas redes nacionales e internacionales académicas, científicas y tecnológicas con la participación de la comunidad universitaria, así como red de maestrías y doctorados en diferentes áreas del conocimiento.

7.3 ACCIONES PARA LA RECUPERACIÓN DE LA INSTITUCIONALIDAD EN ALGUNAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

La situación crítica por la que están pasando algunas universidades latinoamericanas, amerita de acciones en las siguientes líneas.

7.3.1 Proyecto de identidad para la recuperación de la institucionalidad

Desde el enfoque propuesto, se asume la identidad como el conjunto de valores, símbolos y acciones que actúan como

mecanismos que fortalecen las diversas relaciones que se dan en los individuos, con la intención de generar, no sólo en estos, sino a nivel grupal un verdadero sentido de pertenencia, la cual conduce a generar autoridad, respeto, lealtad y legalidad, debido a que educar en valores, es educar en autonomía. La identidad es lo que permite vernos diferentes frente a otras instituciones de educación superior, lo que significa empezar a valorar la dignidad de los estudiantes, docentes, trabajadores y administrativos, amparada en la relación del sujeto con el mundo de tensiones que lo envuelve y la actividad a la que se dedica, lo cual lo asocia al desarrollo humano, ético y moral para dirimir lo técnico y lo científico con proyección social.

7.3.2 Gestión, reorganización y administración para la institucionalidad

- Diagnóstico general de la situación actual de la Universidad en su estructura organizacional para precisar y direccionar con urgencia sobre los campos críticos con la intención de recuperar los procesos para luego resignificar la planeación y empezar con el nuevo direccionamiento.

- Presentar públicamente a la comunidad universitaria los avances y direccionamientos en relación con la gestión, la planeación, el seguimiento y la evaluación institucional a los diferentes estamentos universitarios para su participación democrática con la intención de superar las dificultades y construir colectivamente el proyecto de vida y el modelo institucional que por consenso universitario se pretende estructurar.

– Implementar un modelo administrativo que tenga como esencia fundamental la agilidad y la transparencia de los procesos abordados con la pretensión de dinamizar el funcionamiento en toda la estructura organizacional y acabar con la centralización del poder. Esto implica generar nuevos procesos normativos con fines de empoderar la autonomía universitaria.

– Empoderamiento de los órganos colegiados bajo la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad, como escenarios del debate, el disenso y la concertación, donde primen los estatutos y la razón sobre la violación de los mismos, del acomodo, del amiguismo y del clientelismo burocrático.

– Maximizar los recursos con el objetivo de generar sentido organizacional para el fortalecimiento de la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad-ARLE.

7.3.3 Infraestructura pertinente

– Diagnosticar la planta física de la Universidad, así como las sedes de la misma para verificar que está de acorde con la realidad del momento, para el ejercicio en los campos de la docencia, la investigación, la extensión y el componente administrativo.

– Condiciones anexas a la infraestructura para el normal funcionamiento en aspectos relacionados con el flujo energético, alcantarillado, disposición de aguas y de residuos sólidos, así como el manejo ambiental de los mismos.

– Revisar los espacios de interacción estudiantil con el ánimo de resignificar las condiciones adecuadas para la tertulia de los estudiantes.

– Creación de cafeterías internas en los edificios de cada facultad con el objetivo de mejorar las relaciones de intersubjetividad entre docentes e incentivar la tertulia académica, así como el mejoramiento de la calidad de vida de los profesores y los **visitantes de otras universidades**.

7.3.4 Desempeño académico

– Fortalecimiento de los diversos programas académicos de pregrados y postgrados propios o en convenios desde las diferentes fortalezas inherentes a cada programa relacionado con las condiciones pedagógicas-didácticas, bibliografías, plataformas, TIC, docentes de alta calidad, medios de comunicación, laboratorios, y condiciones locativas para la consecución de la calidad.

– Creación de nuevos programas académicos de pregrados y postgrados, previo estudio de la pertinencia y costos de acuerdo a las necesidades que trae el nuevo orden económico globalizador a nivel local, regional y nacional.

– Cumplir con las políticas trazadas por la legislación del país donde se encuentra haciendo presencia la Universidad, en relación con la oportunidad, la equidad y el respeto a poblaciones vulnerables y de minorías pluriétnicas, interculturales, y población diversa¹⁶⁷, así como el reconocimiento de sus propias actividades y procesos formativos y educativos expresadas en identidades, culturas, imaginarios colectivos y representaciones sociales para su normal y verdadero desarrollo humano integral.

¹⁶⁷Para el caso de países con presencia de afros, sería un fuerte componente.

– Establecer y cumplir con el reconocimiento académico y social de estudiantes, investigadores, profesores y profesoras que por méritos académicos hayan obtenido distinciones, premios y/o reconocimientos externos, a nivel local, regional, nacional e internacional.

– Fortalecimientos de los grupos de investigación existentes para recuperar las clasificaciones ante los organismos clasificatorios, y el estímulo para la cualificación de sus miembros, la dotación de equipos, semilleros, salidas de campo y el apoyo financiero a los proyectos de investigación, publicación de sus resultados y el aval para los intercambios nacionales e internacionales, como también para la creación de otros grupos en diversas áreas del conocimiento.

– Reestructurar la política editorial y hacer cumplir sus propósitos para la cual se diseña, con la intención de publicar los trabajos, producto de las investigaciones de los profesores, profesoras y estudiantes en las diversas áreas del conocimiento, en la que deben gestionarse convenios con prestigiosas editoriales del país donde se encuentre la respectiva Universidad, al igual que con las editoriales internacionales.

7.3.5 Convivencia y desarrollo humano

– Revisar las políticas de bienestar universitario para resignificar su funcionalidad y colocarlas acorde con las tendencias del desarrollo humano integral en la que las dimensiones del sujeto sean potencializadas en un contexto en la que convivan diversas culturas bajo principios de

equidad frente a situaciones de índole socioeconómico, ambientales, educativas y políticas, en comunión con las diferencias étnicas, lingüísticas, cristianas y socioculturales.

– Revisar las políticas de bienestar universitario con la intención de potenciarlas con fines de construir una cultura para la convivencia y de formar seres integrales e integradores, y en donde el respeto por los derechos fundamentales sea visibilizado, en el nivel, estilo y buen vivir de la comunidad universitaria, expresado en la recreación, el descanso, la nutrición y el desarrollo familiar. De igual manera, debe existir un representante de cada uno de los estamentos que integran el Alma Mater.

– Reestructurar, y/o implementar programas contundentes sobre el consumo de licor, drogadicción, educación sexual, educación ambiental, manoteo, deserción escolar, democracia, políticas y orientación psicológica para la comunidad universitaria.

7.3.6 Presencia nacional e internacionalidad: su globalización

– Retomar, renovar e incrementar los vínculos de la Universidad que se pretende transformar, con la comunidad académica y científica nacional e internacional, con la pretensión de encontrar y ofrecer nuevas construcciones conceptuales, teóricas, conocimiento científico, y estrategias de carácter pedagógico-didáctico, que permitan visibilizar la productividad académica de docentes y estudiantes, con la intención de ponerla en discusión con otras comunidades y posicionarse en diferentes áreas del conocimiento en el ámbito nacional e internacional.

– Reestructurar el programa de movilidad nacional e internacional de profesores, profesoras y estudiantes, con el objetivo de construir y hacer parte de investigaciones nacionales e internacionales que conduzcan a la transferencia de conocimientos y de cooperación mutua con fines de generar intercambios de investigadores e investigadoras, situación que incrementará el reconocimiento de la Universidad.

– Retomar los convenios nacionales e internacionales de pasantías, maestrías y doctorados con universidades del mundo.

8. DISEÑO DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS

La autonomía universitaria está relacionada con las acciones que puedan desempeñar sus estamentos en relación con los procesos misionales de la Universidad.

Está constituido con argumentos sólidos del pensamiento racional en la que su ejecución va a estar orientada por políticas y estrategias encaminadas a construir una nueva cultura universitaria que permita conducir los procesos misionales en un clima organizacional orientado por la autoridad, el respeto, la lealtad y la legalidad. No debe darse el individualismo, y el egoísmo en el trazamiento del derrotero institucional de la nueva Universidad visionada, por el contrario, la democracia participativa será la esencia en los debates, disensos y concertaciones que se darán para la resignificación de la llamada Alma Mater, la cual va a exigir la elaboración de políticas y programas, que discutidos en forma participativa, previa evaluación por expertos, serán los lineamientos que la orientarán.

9. RECURSOS FINANCIEROS

Las políticas y programas que amparan el desarrollo de la Universidad propuesta se cosmovisionan desde los recursos específicos, los propósitos, metas, objetivos, indicadores y evaluación con la pretensión de obtener resultados tangibles e intangibles. En consecuencia, para poder obtener un cálculo aproximado de la propuesta en comento, se debe partir de los presupuestos plurianuales, así como el de la proyección de costos y fuentes de financiación expresados por informes de oficinas con este rango en la Universidad donde se aplique.

De acuerdo con la realidad de la Universidad estatal en la que se quiera implementar, se pretende una transformación positiva con los siguientes rubros.

a. Aportes de la Nación

Con las modificaciones que se realizan en el sistema de financiamiento de las universidades públicas, así como los reajustes presupuestales para tipos de inversiones específicas, se le sumará a esto, los recursos adicionales, para algunos países, caso pro estampilla en donde se dé esto, con la intención de ejecutar proyectos de alta necesidad, sopena los ajustes de contratación reflejados en la proyección social de cada año.

b. Recursos propios procedentes de matrículas, convenios, extensión y ventas de servicios.

c. Gestión de recursos nacionales e internacionales a través de las oficinas de cooperación de los organismos multilaterales.

d. Apoyos y donaciones de organizaciones sin ánimo de lucro para temáticas relacionadas con el cambio climático, manejo de residuos sólidos, derechos humanos, primera infancia y desplazados.

e. Maximización de recursos, con la intención de generar reestructuración económica para la racionalización del gasto de acorde a las necesidades presentadas.

BIBLIOGRAFÍA

Abello, I. (1996). Cursiva al concepto de genealogía de Nietzsche. En revista texto y contexto. Bogotá: ANDES.

Alarcón, G. y González-Arizmendi, S. (2010). La mismidad del docente como producción teórica. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional, Currículo y Didáctica en Barranquilla. Montería: Universidad de Córdoba.

Alarcón, G. (2011). Mismidad y Multiculturalismo. Una relación emergente, ponencia presentada en el I Simposio Internacional y II Coloquio regional de Investigación Educación y de Pedagogía. Montería: Universidad de Córdoba.

Aristóteles. (1980). Libro I de la metafísica. México: Editorial Porrúa.

Aristizábal, J. (2011). La continuidad de la crisis en la educación superior: Fedetrabajo.

Avance Investigativo. (1997-2002). Revista. N° 1-19. Montería: Universidad de Córdoba.

Bacon, F. (2009). Del adelanto y progreso de la ciencia divina y humana. México: Plaza edición.

_____ (2011). Novum organum. Madrid: Tecnós.

- Badel, J. y otros. (2007)** ¿Qué es investigación? Apreciación en curso introductorio de Maestría en educación SUE-CARIBE. Montería: Universidad de Córdoba.
- Banco Mundial. (2011)**. Informe económico sobre América latina y el Caribe. México: BM.
- Barnett, R. (2001)**. Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa S. A.
- Bartolomé, M. (2008)**. Pedagogía de la diversidad. Barcelona: Sociedad española de la diversidad.
- Barreto, M; y Blanco, C. (1996)**. Cuadernillos de investigación. Bogotá: PUJ.
- Berstein, B. (1989)**. La construcción social del discurso pedagógico. Bogotá: Editorial el Griot.
- Blanchar, K. Randolph, A. (2005)**. Tres pasos para conseguir grandes éxitos. Bilbao: Deusto.
- Bonil, J. y Otros. (2003)**. Nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales. El paradigma de la complejidad. Madrid: Narcea
- Bourdieu, P. (1984)**. Sociedad y cultura. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P; y Wacquant, L. (2008)**. Una invitación a la sociología reflexiva. Argentina: editores siglo XXI.
- Broccoli, A. (1979)**. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía. Madrid: Editorial nueva alianza.
- Cajiao, F. (1998)**. La investigación en la escuela. Cali: FES-MEN.

- _____ (1996). La piel del alma. Bogotá: Magisterio.
- Cassaus, J. (1997).** Tareas de la educación. Santafé de Bogotá.
Ed Kapeluz.
- Cohen, B. (1997).** Introducción a la sociología. México: Mc Graw
Hill.
- Castro, S. (1994).** Orientaciones generales para la práctica
pedagógica. Montería: Centro de publicaciones Universidad
de Córdoba.
- Colombia. (1991).** Congreso de la República. Constitución
Política, artículos 67, 93. Bogotá: ediciones momo.
- _____ (2002). Congreso de la Republica. Código del
Comercio. Artículo 20, 25. Bogotá: Ediciones momo.
- _____ (1992). Congreso de la República. Ley 30 de
educación superior. Santa fe de Bogotá: Ediciones Momo.
- _____ (1994). Congreso de la República. Ley 115. Bogotá:
Ediciones Momo.
- _____ (2001). Congreso de la Republica. Ley 715. Artículo
9. Bogotá: Ediciones Momo.
- _____ (2002). Congreso de la República. Decreto 1278.
Bogotá: Ediciones Momo.
- _____ (2002). Congreso de la República. Decreto
1279. Bogotá: Ediciones Momo.
- _____ (2003). Congreso de la República. Decreto 2566
Bogotá: Ediciones Momo.

_____ (2002). Congreso de la República. Decreto 230. Bogotá: Ediciones Momo.

_____ (1992). Sentencia T-02. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (1992). Sentencia T-220. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (1992). Sentencia T-429. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (1993). Sentencia T-341. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (1992). Sentencia T-450. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (1994). Sentencia T-298. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (1994). Sentencia T-323. Bogotá: Corte Constitucional

_____ (2008). Sentencia 02-11. Bogotá: Consejo de Estado.

Colombia. (1997). Al filo de la oportunidad. Informe conjunto. Por un país al alcance de los niños. Gabriel García Márquez. Bogotá: Mesa redonda el magisterio-Conaced.

Colciencias. (2002). Plan estratégico. Programa nacional de estudios científicos de la educación. Bogotá: Colciencias.

Comisión Económica Para América Latina y el Caribe. (2010). Santiago de Chile: Cepal.

Congreso Nacional de Formación de Maestros. (1997). Medellín. Universidad de Antioquia.

Correa, C. (2009). Currículo inclusividad y cultura de la certificación. Barranquilla: La Mancha del Quijote.

- Chatelet, F. (1986).** El pensamiento de Platón. Paris: Editorial Nueva colección Labor.
- De Camilloni, A y otros. (2008).** Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, PREAMBULO. (1948).** Adoptada y proclamada por la resolución de la asamblea general 217 A (iii) del 10 de diciembre. Roma: DDHH.
- De Landsheere, G. (1982).** Introducción a los recursos educativos. París: Modulo USTA.
- De Soussa, B. (2004).** A universidades no seculo XXI (Para una reforma democrática e emancipatoria de universidades). Sao Paulo: Cortez Sao.
- Dewey, J. (1946).** Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Buenos Aires: Losada.
- Díaz, F. (2005).** Hacia el desarrollo del pensamiento y de las competencias. Lorica: Ediciones Pato Cuchara.
- Diccionario de la Real Academia Española. (2001).** Madrid: Ediciones DRAE.
- Diccionario Enciclopédico Planeta. (2002).** Tomo 6. Madrid: Editorial Planeta.
- Dilthey, W. (1980).** Introducción a las ciencias del espíritu. Madrid: Alianza.
- Durkheim, E. (1996).** Sociología y educación. Bogotá: Universales.

Dyer, W. (1976). Tus zonas erróneas. Barcelona: Ediciones Grijalbo S.A.

Esteves, M; Franco, S; Vera. J. (1995). Los Profesores ante el Cambio Social. Barcelona: Editorial Anthopos.

El Espectador. (2011). Pagina educación. Bogotá III.

Foucault, M. (1984). Arqueología del saber. Bogotá: Siglo XXI.

_____ **(1966).** El orden del discurso. Barcelona: Tusquets.

_____ **(1976).** Vigilar y castigar. México: Siglo XXI.

_____ **(1984).** La hermenéutica del sujeto. Madrid: Ediciones la piqueta.

_____ **(1988).** Un diálogo sobre el poder. Barcelona: Alianza materiales.

Freire, P. (1970). La pedagogía del oprimido. Montevideo: Tierra Nueva.

_____ **(1985).** Pedagogía de la autonomía. México: siglo XXI Editorial América Latina.

Flórez, R. (1997). Hacía una pedagogía del conocimiento. México: McGraw-Hill.

Froebel, F. (1974). La educación del hombre. Traducción de Ricardo Nassif. En pedagogía general. Buenos Aires: editorial kapeluz.

García, F. (1996). La Universidad del siglo XXI. Cuba:
Universidad de Camagüey.

García, G. (1991). Ciencia y tecnología para una sociedad abierta.
Prólogo. Bogotá: Colciencias- DNP.

Gaarder, J. (1998). El mundo de Sofía. Bogotá: Urano.

Giordan, A; y De VECCHI, G. (1985). Los orígenes del saber de
las concepciones personales a los conceptos científicos.
Sevilla: Díada Editores.

González-Arizmendi, S. (2002). Docencia universitaria: un saber
y deber-ser que conduce la reflexión del conocimiento para la
investigación y la extensión: En revista educación y cultura.
Volumen 2 N° 6 pág. 32-41. Montería: Universidad de Córdoba.

_____ (2007). Comprensión y construcción del quehacer
docente a través del significado del concepto de práctica
pedagógica. Montería: Revista Cacumen Vol. 1. N° 1 (85 – 94).

_____ (2008). El texto abierto conceptual-TAC, como
modelo de sistematización de saberes y experiencias de la
vida cotidiana (saberes ignorados) para la comprensión del
mundo de la vida en los contextos educativos. Montería:
Revista Cacumen. Vol. 1 N° 2. (19-28).

_____ (2009). Método para la construcción de textos
mediante la comprensión de los saberes cotidianos en las
prácticas pedagógicas de instituciones educativas y
comunidades del departamento de Córdoba. Tesis de maestría.
Montería: Universidad de Córdoba.

_____ (2009). «Comprensión del contexto social y educativo del mundo de la vida desde los saberes que el currículo ignora para la construcción de textos socios pedagógicos en el departamento de Córdoba». Vol. 1. No 3 (43-54).

_____ (2010). «La suvidagogía como generadora de la producción teórica del docente para transformar la práctica pedagógica». Ponencia presentada en el primer Simposio Internacional y Segundo Coloquio Regional de Investigación Educativa. Montería: Universidad de Córdoba-Maestría SUE-Caribe.

_____ (2011). Dialogicidad y praxis para el empoderamiento del maestro... Una forma de llegar a ser suvidagogo. Montería: Universidad de Córdoba-Grupo de Investigación: Sociedad-Imaginarios-Comunicación, Ridepsu.

_____ (2012). Educación, política y democracia... Análisis desde la perspectiva suvidagógica. Montería: Universidad de Córdoba-Grupo de Investigación: Sociedad, Imaginarios-Comunicación, Ridepsu.

_____ (2014). Tensiones en la educación... Reflexiones suvidagógicas. Montería: Universidad de Córdoba-Grupo de Investigación: Sociedad-Imaginarios-Comunicación. Ediciones Paloma.

_____ (2014). Origen, impacto y encargo social de la Universidad de Córdoba y plácemes a su fundador Elías Bechara Zainúm. Montería: Fondo Editorial Universidad de Córdoba.

_____ (2015). «Lectura y escritura sobre la práctica pedagógica como construcción social en contexto de enseñanza». Segundo Congreso Internacional de Lectura y Escritura en la Sociedad Global. Barranquilla: Universidad del Norte.

_____ (2016). Los caminos que abre la maestría en educación...Análisis desde la perspectiva suvidagógica. Montería: Fondo editorial Universidad de Córdoba-Grupo de Investigación SIC, Ridepsu.

_____ (2016). La pregunta pedagógica y su praxis... Aportes suvidagógicos para despertar en el estudiante la comprensión crítica. Montería: Universidad de Córdoba, Grupo de Investigación-SIC, Ridepsu.

_____ (2018). Constructos emergentes y resignificados a partir de la suvidagógica. Montería: Universidad de Córdoba, Grupo de Investigación-SIC, Ridepsu.

_____ (2018). Tensiones en la educación...Una manera de reflexionar la práctica pedagógica desde la suvidagógica. Montería: Universidad de Córdoba, Grupo de Investigación-SIC, Ridepsu.

_____ (2016). «La relación sujeto-vida-pedagogía en la práctica pedagógica de los formadores de profesores». Tercer Simposio Internacional de Investigación Educativa y Pedagógica. Montería: Universidad de Córdoba-Maestría en Educación SUE-Caribe.

González, P. (2001). La Universidad necesaria en el siglo XXI. México: Editores Era.

- Gramsci, A. (1948).** Los intelectuales y la organización de la cultura. Barcelona: Ariel.
- Habermas, J. (1982).** Conocimiento e interés. Madrid: Tauros.
- _____ (1982). Teoría y Praxis. Barcelona: Gedisa.
- _____ (1987). Teoría de la acción comunicativa. Vol. 2. Madrid: Tauros.
- Hegel, G. (1770-1831).** Lecciones sobre historia de la filosofía. Alemania: Diada.
- Greene, J. (1997).** Grandes científicos. México: Editorial Diana.
- Gurvith, G. (1969).** Los marcos sociales del conocimiento. Caracas: Monteavila editores.
- Hernández, A. (2000).** «Aproximaciones al estado de desarrollo de la investigación en la enseñanza de las ciencias». En el libro: La investigación en educación y pedagogía. Balance de una década. Bogotá: Colciencias-Zocolpe-Icfes.
- Hernández, R. (1998).** Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Huerta, L, y Marcpruym. Ch. (1972).** De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución. En Ensayos para comprender a MCLAREN, P. México: Siglo XXI.
- Husserl, E. (1997).** Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. México: Fondo de cultura económica.
- _____ (1936). La crisis en las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Madrid: Morata.

- Instituto** colombiano para el fomento de la Educación Superior
(2011). Prueba saber. Bogotá: Icfes.
- Kamii, C. (1989)**. La autonomía como finalidad de la educación.
Montreal: Taurus.
- Kant, I. (1996)**. Crítica de la razón pura. Tomo I. Bogotá: Ediciones
Universales.
- Khum, T. (1994)**. La estructura de las revoluciones científicas.
México: Fondo de cultura económica.
- Kalmanovitz, S. (1989)**. La encrucijada de la sinrazón y otros
ensayos. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Kaplan, M. (1983)**. Educación y comunicación. Buenos Aires:
Taurus.
- Lazarillo De Tormes. (1554)**. Novela anónima. Editorial El CID
- Levinas, M. (2004)**. Dificil libertad. Colombia: Caparrós Editores.
- Locke, J. (1690)**. Algunos pensamientos sobre educación. En
historia de las ideas y de las formas política. Fernando Prieto.
Madrid: Editorial Unión.
- Lundgren, U. P. (1997)**. Teoría del curriculum y escolarización.
Madrid: Morata.
- Lyotard, J. (1987)**. La postmodernidad. Barcelona: Gedisa.
- Luhan, M. (1980)**. La comprensión de los medios. México: Diana.
- Magendzo, A. (1986)**. Currículo y cultura en América Latina.
Santiago de Chile. PIIIE.
- Makarenko, A. (1979)**. Banderas en las torres. Argentina:
Ediciones Planeta.

- Marcuse, H. (1969).** El fin de la utopía. México: Siglo XXI.
- Martí, J. (2010).** Nuestra América. Buenos Aires: Losada
- Martínez, A. (2005).** Pensar de otra manera. Bogotá: Librería Magisterio.
- Mejía, M. (1999).** «Aspectos sociopolíticos de la educación superior en América Latina: Análisis de las tensiones entre lo público y lo privado» En: Colombia La Esquina Regional ISSN: 1692-0104 ed: v. fasc.
- Mejía, M. (2006).** «Educación(es) en la(s) globalización(es). Entre el pensamiento único y la nueva crítica.» Bogotá: Difundir.
- Ministerio de Educación Nacional. (1981).** Antigua práctica pedagógica. Bogotá: MEN.
- Martín-Barbero, J. (2002).** La educación desde la comunicación. Buenos Aires: Norma.
- Mendel, G. (1822-1884).** En grandes científicos. Citado por Greene, J. (1997). México: Diana.
- McLuhan, M. (1997).** El medio es el mensaje. Barcelona: Paidós.
- Mockus, A. (1988).** Las fronteras de la escuela. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Morales, F. (2010).** Reconocimiento e identidad. Un dilema entre el sí mismo y el otro. Bogotá: Editora Guadalupe.
- Muller, I. (1992).** La lucha por la cultura, II parte. Bogotá: UPN-CIUP.

- Nagel, E. (1981).** La estructura de la ciencia. Nueva York: Bra and world.
- Neill, A. (1921).** La escuela de sumerhell. Medellín: Comentado por FUNLAM en módulo de investigación.
- Nietzsche, F. (1977).** Sobre el porvenir de las escuelas. Barcelona: Tusquets.
- Not, L. (1983).** Pedagogías del conocimiento. Barcelona: Editorial Grijalbo.
- Novak, J. (1985).** Teoría y práctica de la educación. Alianza Universidad.
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación. (2009).** Declaración de Salamanca: Unesco.
- Paz, O. (1994).** La llama doble. Colombia: Seix Barral.
- Piaget, J. (1981).** Psicología y pedagogía. Barcelona: Ariel.
- Pájaro, C. (1997)** ¿Todos los maestros desean por naturaleza enseñar? Manizales. Universidad de Manizales.
- Pestalozzi, W. (1974).** La educación del hombre. Barcelona: Gedisa.
- Platón. (1986).** La República. Libro VIII. París: Editorial Nueva Colección Labor.
- Plan Nacional de Desarrollo Colombia 2011-2015. (2010).** Bogotá: Presidencia de la República de Colombia. Gobierno para la prosperidad.

Plan Visión Colombia-2019. (2005). Bogotá: DNP.

Popper, K. (1994). La acción comunicativa. Madrid: Editorial Grijalbo.

_____ (1997). La lógica de la investigación científica. Madrid: Tecnós.

Pozo, I. (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata.

Pozo, I. y Carretero, M. (1999). Del pensamiento formal a las concepciones espontáneas. ¿Qué cambia en la enseñanza de las ciencias? Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Proyección investigativa. (1992). Revista. Montería: Universidad de Córdoba.

Quintero, J. et al. (2001). ¿Qué significa aula investigativa? Manizales: Universidad de Manizales.

Ramírez, L. (2000). Consideraciones generales sobre la problemática de investigación en educación y la docencia investigativa. Especialización en docencia universitaria. Bogotá: USTA.

Reichardt, S. y Cook, D. (1986). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa. Madrid: Morata.

Restrepo, B. (1996). Investigación en educación. Santafé de Bogotá: Magisterio.

- Restrepo, M. (1999).** Escuela y desplazamiento. Una propuesta pedagógica. Santa fe de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Rojano, J. (2006).** Investigación en el aula. Montería: Universidad de Córdoba. Departamento de Psicopedagogía.
- _____ (2007). Otro plano para la investigación. Montería: Universidad de Córdoba.
- _____ (2008). Leyendo a Habermas sobre el mundo de la vida. Montería: Documento maestría SUE-CARIBE. Universidad de Córdoba.
- _____ (2008). Reflexiones de apoyo al curso de etnografía y estudio del contexto social y educativo. Montería: documento maestría SUE-CARIBE. Universidad de Córdoba.
- _____ (2008). Una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico-interpretativo. Documento maestría SUE-CARIBE. Universidad de Córdoba.
- _____ (1996). Cuadernos de Campo. N° 5, 6; N° 12, 15 de 1998; N° 20 de 1999 y N° 79 de 2012. Manuscritos. Universidad de Córdoba. Montería, Colombia.
- _____ (2011). Un rector no académico. En Milenio. La Revista del Siglo XXI. Año 6. N° 56. Mayo. Montería. Colombia.
- Rodríguez, A. (2002).** La educación después de la Constitución del 91. De la reforma a la contrarreforma. Bogotá: Magisterio.
- Roldan, O; y otros. (1999).** Educar el desafío de hoy. Bogotá: Ed Magistério.

Romeo, A. (2005). El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural. Colección Pedagogía 2005. La Habana: Palacio de Las Convenciones.

Rousseau, J. (1982). El Emilio o de la Educación. Bogotá: Universales.

_____ (1986). El contrato social. Bogotá: Universales.

Rue, J. (1986). Contextos y ambientes de aprendizaje. Madrid: Morata.

Sánchez, S. (1988). Fundamentos para la investigación educativa. Presupuestos epistemológicos que orientan el investigador. Bogotá: Magisterio.

Sarmiento, A. (2008). Compromiso de Todos. Bogotá: Universidad de los Andes.

Stavenhagen, R. (2008). La cuestión ética-étnica. México: El colegio de México.

_____ (2008). Multiculturalismo, desafíos y perspectivas. México: Siglo XXI.

Savater, F. (1992). El valor de educar. Madrid: Ariel.

_____ (1994). Ética para amador. Madrid: Ariel.

_____ (1995). ¿Por qué y para qué educar? Madrid. Universidad Complutense.

- Sacristán, J; et al. (1993).** Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Tamayo, T. (1996).** Cuadernos de investigación ¿Cómo aprendo a investigar? Bogotá: ICFES.
- Torres, J. (1996).** El currículo oculto. Madrid. Ediciones Morata.
- Torres, G. (1982).** El papel de la investigación y el investigador. Bogotá: USTA
- Tunnermann, C. (2000).** El debate internacional sobre educación superior. USA: Unesco.
- Vasco, C. (1990).** Reflexiones sobre pedagogía y didáctica. Santa fe de Bogotá: Magisterio.
- Vertovec, S.(2001).**»Transnational challenge to the «NEW» multiculturalism», paper to the ASA conference. Reino Unido: University of Sussex.
- Weber. M. (1998).** El político y el científico. Madrid: Alianza Editorial.
- _____ (1993). Ensayos sobre metodología sociológica. Buenos Aires. Amorrortu editores.
- _____ (1993). Sociología del poder. Barcelona: Alianza.
- Woolf, V. (1929).** Una habitación propia. Londres: Ensayos.
- Wulf, C. (1998).** Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica. Traducción: Andres Claus Runge. Medellín: Universidad de Antioquia.

Zambrano, A. (2005). Didáctica, pedagogía y saber. Bogotá: Editorial Cooperativa Magisterio.

Zuleta, E. (1998). Pensamiento psicoanalítico. Medellín: Editorial percepción.

Zuluaga, O. (1984). El maestro y el saber pedagógico en Colombia 1821-1848. Medellín: Editorial universidad de Antioquia.

Fuente electrónica

<http://www.revistacambio.com/html/documento/articulos/620/>

SAMUEL GONZÁLEZ-ARIZMENDI

Su aporte educativo-pedagógico se encuentra en las siguientes obras publicadas: La Escuela de Sérvuro Luís. ¿Cómo aprendió a educarse Teotisto en la escuela de su casa? ¡Qué maestro! Educación, política y democracia con ética y responsabilidad social. La singularidad de la Mujer. Origen, impacto y encargo social de la Universidad de Córdoba. Los caminos que abre la maestría en educación...Análisis desde la perspectiva suvidagógica. La pregunta pedagógica y su praxis...Aportes suvidagógicos para despertar en el estudiante la comprensión crítica (en coautoría). Un niño sin escuela...Una realidad posible ¿Aprendizaje autónomo, autosocio-construcción o suvidagogía? “Dialogicidad y praxis... Una manera de llegar a ser suvidagogo. Constructos emergentes y resignificados a partir del enfoque crítico de la suvidagogía. Tensiones en la educación... Reflexiones desde la suvidagogía. En esta ocasión les presenta una nueva obra denominada. Esencia, sentido y deber ser de la universidad desde el enfoque crítico de la suvidagogía.

ANEXO N° 1

EL CATACLISMO DE DAMOCLES

Por Gabriel García Márquez

Conferencia de Ixtapa. México, 1986

Gabriel García Márquez pronunció el siguiente discurso el 6 de agosto de 1986, en el aniversario 41 de la bomba de Hiroshima.

Un minuto después de la última explosión, más de la mitad de los seres humanos habrá muerto, el polvo y el humo de los continentes en llamas derrotarán a la luz solar, y las tinieblas absolutas volverán a reinar en el mundo. Un invierno de lluvias anaranjadas y huracanes helados invertirá el tiempo de los océanos y volteará el curso de los ríos, cuyos peces habrán muerto de sed en las aguas ardientes, y cuyos pájaros no encontrarán el cielo. Las nieves perpetuas cubrirán el desierto del Sahara, la vasta Amazonía desaparecerá de la faz del planeta destruido por el granizo, y la era del rock y de los corazones trasplantados estará de regreso a su infancia glacial. Los pocos seres humanos que sobrevivan al primer espanto, y los que hubieran tenido el privilegio de un refugio seguro a las tres de la tarde del lunes aciago de la catástrofe magna, sólo habrán salvado la vida

para morir después por el horror de sus recuerdos. La Creación habrá terminado. En el caos final de la humedad y las noches eternas, el único vestigio de lo que fue la vida serán las cucarachas.

Señores presidentes, señores primeros ministros, amigas, amigos:

Esto no es un mal plagio del delirio de Juan en su destierro de Patmos, sino la visión anticipada de un desastre cósmico que puede suceder en este mismo instante: la explosión -dirigida o accidental- de sólo una parte mínima del arsenal nuclear que duerme con un ojo y vela con el otro en las santabárbaras de las grandes potencias.

Así es: hoy, 6 de agosto de 1986, existen en el mundo más de 50.000 ojivas nucleares emplazadas. En términos caseros, esto quiere decir que cada ser humano, sin excluir a los niños, está sentado en un barril con unas cuatro toneladas de dinamita, cuya explosión total puede eliminar 12 veces todo rastro de vida en la Tierra. La potencia de aniquilación de esta amenaza colosal, que pende sobre nuestras cabezas como un cataclismo de Damocles, plantea la posibilidad teórica de inutilizar cuatro planetas más que los que giran alrededor del Sol, y de influir en el equilibrio del Sistema Solar. Ninguna ciencia, ningún arte, ninguna industria se ha doblado a sí misma tantas veces como la industria nuclear desde su origen, hace 41 años, ni ninguna otra creación del ingenio humano ha tenido nunca tanto poder de determinación sobre el destino del mundo.

El único consuelo de estas simplificaciones terroríficas - si de algo nos sirven-, es comprobar que la preservación de la vida humana en la Tierra sigue siendo todavía más barata que la peste nuclear. Pues con el sólo hecho de existir, el tremendo Apocalipsis cautivo en los silos de muerte de los países más ricos está malbaratando las posibilidades de una vida mejor para todos.

En la asistencia infantil, por ejemplo, esto es una verdad de aritmética primaria. La UNICEF calculó en 1981 un programa para resolver los problemas esenciales de los 500 millones de niños más pobres del mundo, incluidas sus madres. Comprendía la asistencia sanitaria de base, la educación elemental, la mejora de las condiciones higiénicas, del abastecimiento de agua potable y de la alimentación. Todo esto parecía un sueño imposible de 100.000 millones de dólares. Sin embargo, ese es apenas el costo de 100 bombarderos estratégicos B-1B, y de menos de 7.000 cohetes Crucero, en cuya producción ha de invertir el gobierno de los Estados Unidos 21.200 millones de dólares.

En la salud, por ejemplo: con el costo de 10 portaviones nucleares Nimitz, de los 15 que van a fabricar los Estados Unidos antes del año 2000, podría realizarse un programa preventivo que protegiera en esos mismos 14 años a más de 1.000 millones de personas contra el paludismo, y evitara la muerte -sólo en África- de más de 14 millones de niños.

En la alimentación, por ejemplo: el año pasado había en el mundo, según cálculos de la FAO, unos 565 millones de personas con hambre. Su promedio calórico indispensable

habría costado menos de 149 cohetes MX, de los 223 que serán emplazados en Europa Occidental. Con 27 de ellos podría comprarse los equipos agrícolas necesarios para que los países pobres adquieran la suficiencia alimentaría en los próximos cuatro años. Ese programa, además, no alcanzaría a costar ni la novena parte del presupuesto militar soviético de 1982.

En la educación, por ejemplo: con sólo dos submarinos atómicos tridente, de los 25 que planea fabricar el gobierno actual de los Estados Unidos, o con una cantidad similar de los submarinos Typhoon que está construyendo la Unión Soviética, podría intentarse por fin la fantasía de la alfabetización mundial. Por otra parte, la construcción de las escuelas y la calificación de los maestros que harán falta al Tercer Mundo para atender las demandas adicionales de la educación en los 10 años por venir, podrían pagarse con el costo de 245 cohetes Tridente II, y aún quedarían sobrando 419 cohetes para el mismo incremento de la educación en los 15 años siguientes.

Puede decirse, por último, que la cancelación de la deuda externa de todo el Tercer Mundo, y su recuperación económica durante 10 años, costaría poco más de la sexta parte de los gastos militares del mundo en ese mismo tiempo. Con todo, frente a este despilfarro económico descomunal, es todavía más inquietante y doloroso el despilfarro humano: la industria de la guerra mantiene en cautiverio al más grande contingente de sabios jamás reunido para empresa alguna en la historia de la humanidad. Gente nuestra, cuyo sitio

natural no es allá sino aquí, en esta mesa, y cuya liberación es indispensable para que nos ayuden a crear, en el ámbito de la educación y la justicia, lo único que puede salvarnos de la barbarie: una cultura de la paz.

A pesar de estas certidumbres dramáticas, la carrera de las armas no se concede un instante de tregua. Ahora, mientras almorzamos, se construyó una nueva ojiva nuclear. Mañana, cuando despertemos, habrá nueve más en los guadaranes de muerte del hemisferio de los ricos. Con lo que costará una sola alcanzaría -aunque sólo fuera por un domingo de otoño- para perfumar de sándalo las cataratas del Niágara.

Un gran novelista de nuestro tiempo se preguntó alguna vez si la Tierra no será el infierno de otros planetas. Tal vez sea mucho menos: una aldea sin memoria, dejada de la mano de sus dioses en el último suburbio de la gran patria universal. Pero la sospecha creciente de que es el único sitio del Sistema Solar donde se ha dado la prodigiosa aventura de la vida, nos arrastra sin piedad a una conclusión descorazonadora: la carrera de las armas va en sentido contrario de la inteligencia.

Y no sólo de la inteligencia humana, sino de la inteligencia misma de la naturaleza, cuya finalidad escapa inclusive a la clarividencia de la poesía. Desde la aparición de la vida visible en la Tierra debieron transcurrir 380 millones de años para que una mariposa aprendiera a volar, otros 180 millones de años para fabricar una rosa sin otro compromiso que el de ser hermosa, y cuatro eras geológicas para que los seres

humanos a diferencia del bisabuelo pitecántropo, fueran capaces de cantar mejor que los pájaros y de morirse de amor. No es nada honroso para el talento humano, en la edad de oro de la ciencia, haber concebido el modo de que un proceso milenario tan dispendioso y colosal, pueda regresar a la nada de donde vino por el arte simple de oprimir un botón. Para tratar de impedir que eso ocurra estamos aquí, sumando nuestras voces a las innumerables que claman por un mundo sin armas y una paz con justicia. Pero aún si ocurre -y más aún si ocurre-, no será del todo inútil que estemos aquí. Dentro de millones de millones de milenios después de la explosión, una salamandra triunfal que habrá vuelto a recorrer la escala completa de las especies, será quizás coronada como la mujer más hermosa de la nueva creación. De nosotros depende, hombres y mujeres de ciencia, hombres y mujeres de las artes y las letras, hombres y mujeres de la inteligencia y la paz, de todos nosotros depende que los invitados a esa coronación quimérica no vayan a su fiesta con nuestros mismos terrores de hoy. Con toda modestia, pero también con toda la determinación del espíritu, propongo que hagamos ahora y aquí el compromiso de concebir y fabricar un arca de la memoria, capaz de sobrevivir al diluvio atómico. Una botella de naufragos siderales arrojada a los océanos del tiempo, para que la nueva humanidad de entonces sepa por nosotros lo que no han de contarle las cucarachas: que aquí existió la vida, que en ella prevaleció el sufrimiento y predominó la injusticia, pero que también conocimos el amor y hasta fuimos capaces de imaginarnos la felicidad. Y que sepa y haga saber para todos

los tiempos quiénes fueron los culpables de nuestro desastre, y cuán sordos se hicieron a nuestros clamores de paz para que esta fuera la mejor de las vidas posibles, y con qué inventos tan bárbaros y por qué intereses tan mezquinos la borrarón del Universo.

ANEXO N° 2

EL SENTIDO DE PERTENENCIA

Tener sentido de pertenencia es sentir como propio el lugar donde trabajamos, donde estudiamos, donde vivimos. El sentido de pertenencia nos lleva a cuidar la institución a la cual pertenecemos, en lo moral y en lo material.

Comportarnos bien para proyectar una imagen positiva de nosotros y de nuestra institución, empresa, familia, barrio o ciudad, es sentido de pertenencia hacia ellos.

Trabajar con objetividad y honestidad para mejorar los aspectos negativos de nuestro entorno, es tener sentido de pertenencia.

Utilizar los canales regulares existentes en las instituciones para nuestra crítica constructiva, es tener sentido de pertenencia hacia ellas.

Identificarnos con los objetivos de las instituciones a las cuales pertenecemos, y contribuir a sus logros, es tener sentido de pertenencia.

El sentido de pertenencia se manifiesta a través de compromisos, de la constancia, de la anegación, de la lealtad.

Sentirnos orgullosos de pertenecer a la institución, es tener sentido de pertenencia hacia ella. Es un dar y un recibir;

damos lo mejor de nosotros y recibimos la satisfacción de crecer como personas y la satisfacción de haber cumplido con el deber.

Tener sentido de pertenencia es ser conscientes que las instituciones en si no son buenas, ni regulares, ni malas; son lo que nosotros hagamos de ellas, es decir, lo que seamos nosotros.

Tener sentido de pertenencia es asumir una actitud positiva, entusiasta, optimista frente a los compromisos asumidos con las instituciones.

Tener sentido de pertenencia es comprometernos y decidirnos a construir un mundo mejor.

Tener o no tener sentido de pertenencia, depende de cada uno de nosotros; y sólo cada uno de nosotros será el ganador o el perdedor.

¿Habrá alguien tan insensato que juegue a ser perdedor?

ANEXO N° 3

EL DON DE RABINO

Tomado de: "La nueva condición humana".

Scott Peck

Voy a relatar una historia que tal vez sea un mito. Como todos los mitos, existen en distintas versiones. La fuente de la versión que voy a relatar es difícil de identificar, lo cual también es propio de los mitos. No recuerdo si me la contaron o la leí, ni donde, ni cuando lo único que sé con certeza es que la versión llegó a mi conocimiento provista de un título. Este es: "El Don del Rabino".

Se trata de un monasterio que atravesaba graves dificultades. La orden había sido muy poderosa, pero debido a las persecuciones anti monásticas de los siglos XVII y XVIII y al auge de la cultura secular en el XIX, había perdido sus abadías y a sus miembros, hasta quedar reducida a una casa matriz con cinco monjes: el abad y cuatro hermanos. Sin duda, estaba al borde de la extinción.

En los bosques que rodean el monasterio había una choza que el rabino de una ciudad vecina solía utilizar como ermita. Después de tantos años de plegaria y meditaciones, los viejos

monje habían adquirido ciertos poderes psíquicos, de manera que siempre intuían la presencia del rabino en su ermita. "*El rabino está en el bosque, el rabino ha vuelto al bosque*", susurraban. En una de esas ocasiones, mientras meditaba angustiado sobre la muerte inminente de su orden, el abad tuvo la idea de visitar la ermita y pedirle al rabino algún consejo, con la remota posibilidad de que permitiera salvar el monasterio.

El rabino recibió al abad con alegría. Pero cuando éste explicó el motivo de su visita, sólo pudo ofrecerle su comprensión.

- Conozco el problema -exclamó-. La gente ha perdido su espiritualidad. Lo mismo sucede en la ciudad. Muy pocos vienen a la sinagoga.

-El anciano abad y el anciano rabino lloraron juntos. Luego leyeron pasajes de la Tora y conversaron sobre cuestiones profundas. Finalmente, el abad tuvo que partir. Se abrazaron.

-Es maravillo que nos hayamos conocido después de tantos años -dijo el abad, pero no he podido cumplir mi cometido inicial. ¿No hay nada que pueda decirme, ningún consejo que pueda darme para salvar mi orden moribunda?

-Lamentablemente no. - Respondió el rabino. - No tengo consejos para darle, sólo puedo decirle que el mesías es uno de ustedes.

Cuando el abad llegó al monasterio, los hermanos lo rodearon y le preguntaron qué había dicho el rabino.

-No pudo ayudarme, lloramos juntos, y leímos la Tora. Lo único que dijo al despedirme fue una frase extraña. Dijo, que el mesías es uno de nosotros. No comprendí qué quiso decir.

Durante los días, semanas y meses siguientes, los viejos monjes meditaron sobre la palabra del rabino y su posible significado. ¿El mesías es uno de nosotros? ¿Se refirió acaso, a uno de los monjes de este monasterio? Si es así ¿a quién? ¿Tal vez el abad? Si, si, es uno de nosotros, sólo puede ser el padre abad, que nos ha dirigido durante muchísimos años. Claro, que tal vez se trata del hermano Tomás, es un verdadero hombre de Dios, y una luz de nuestra orden. ¡Desde luego que no se refería al hermano Elredo! El pobrecito está un poco senil. Pero, pensándolo bien, aunque fastidia a todos con su chochez, Elredo casi siempre tiene razón y a veces expresa verdades profundas. Tal vez, el rabino se refería al hermano Elredo pero no al hermano Felipe, de ninguna manera, Felipe es tan pasivo, un verdadero don nadie. Sin embargo, tiene el don misterioso de aparecer cuando uno lo necesita, como por arte de magia, tal vez, Felipe es el mesías. Evidentemente, el rabino no se refería a mí, que soy una persona común y corriente. Pero ¿y si hablaba de mí? ¿Si acaso soy el mesías? ¡Dios mío, que no sea yo! No puedo ser yo Tu enviado, ¿verdad?

En el curso de estas meditaciones cada monje empezó a tratar a sus hermanos con respeto extraordinario, ante la remota posibilidad de que fuese el mesías. Y empezó a tratarse a sí mismo con respeto, ante la remotísima posibilidad de que lo fuese él.

El monasterio estaba situado en un bosque hermoso, que la gente de la vecindad solía visitar. Hacían picnics bajo los árboles, paseaban por los senderos y algunos, incluso, se sentaban a meditar en la vieja capilla. Sin ser conscientes de ello, empezaron a percibir el aire de gran respeto que parecía rodear a los viejos monjes e irradiarse de ellos hasta impregnar la atmósfera del lugar. Era algo extraño y atractivo, poderosamente atractivo. Sin saber por qué, empezaron a visitar el monasterio con más frecuencia y a traer consigo a sus amigos para que conocieran ese lugar tan especial. Y los amigos trajeron a otros.

Un día, varios hombres jóvenes de los que solían visitar el monasterio se pusieron a conversar con los ancianos monjes. Pasado un tiempo, uno de ellos quiso ingresar a la orden. Luego otro, y otro más. Así, en pocos años, la orden volvió a florecer y el monasterio, gracias al don del rabino, se convirtió en un vigoroso centro de luz y espiritualidad del país .