

LAS RACIONALIDADES MÚLTIPLES Y EL FACTOR CULTURAL: UNA DISCUSIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD CONCEBIDA

PABLO SANTACRUZ GUERRERO

Maestro en Artes Plásticas - Universidad de Nariño

Magister en Educación - Universidad Pedagógica Nacional

Doctorado en Historia de la Educación - RUDECOLOMBIA

Profesor adscrito al Dpto. de Artes Visuales - Universidad de Nariño

RESUMEN

La unidad del pensamiento crítico o del espíritu general que animó el nacimiento de la universidad moderna, se resquebrajó ante la cada vez más marcada división del conocimiento en disciplinas y profesiones, que generaron escuelas, facultades o departamentos inconexos entre sí. Surge, en consecuencia, el predominio de la universidad funcional y profesionalizante, la cual es validada por su capacidad de respuesta a las exigencias de la empresa, el mercado y de desarrollo científico y tecnológico de los países y regiones en un mundo global.

Ante lo anterior, y en el contexto de las urgencias de la universidad latinoamericana, colombiana y regional, se desarrollan dos aspectos: la necesidad de retomar el "espíritu universal", donde se concilien una multiplicidad de lenguajes y racionalidades sin perjuicio de la función social del conocimiento; y el fortalecimiento del factor cultural desde el uso de lenguajes dialécticos e implicatorios que permitan superar las dicotomías entre lo global y lo local, lo ideal y lo funcional, lo científico tecnológico y lo humanístico, la independencia crítica y el compromiso social.

Palabras Claves:

Universidad, modelos de universidad, fragmentación, universidad ideal, universidad funcional, pensamiento crítico, mercado, globalización, racionalidades múltiples, región, cultura, creatividad.

ABSTRACT

The unity of critical thought or general spirit that encouraged the birth of the modern university was split facing the growing division of knowledge in areas and professions which generated colleges, faculties or departments not related among them. Consequently, this resulted in the prevalence of the functional and professionalizing university which is validated for its reaction to the requirements of the enterprise, the market and scientific and technological knowledge of countries and regions in the global world.

Facing this situation, and in the context of the need of the Latin-American, Colombian and regional universities two aspects are developed: the necessity to reconsider the "universal spirit", where a multiplicity of languages and rationalities are reconciled without sacrificing the social function of knowledge; and the strengthening of cultural factors from the use of dialectic and compromising languages which are able to overcome the dichotomies between the global and the local, the ideal and the functional, the technological scientific and the humanistic aspects, to the critical independence and the social commitment.

Key words:

University, university models, fragmentation, ideal university, functional university, critical thinking, market, globalization, multiple rationalities, region, culture, creativity.

INTRODUCCIÓN

El presente ensayo propone una reflexión en torno a la problemática de la universidad en el contexto de la globalización y de las exigencias sociales, considerando los acentos y especificidades de la educación superior en Latinoamérica, Colombia y las regiones de provincia. Para el efecto, se consideraron cuatro unidades temáticas: las contradicciones surgidas entre una universidad liberal signada originalmente por conceptos totalizadores y su actual fragmentación académico-administrativa que la ha transformado en un conjunto incoherente de programas y facultades; el sacrificio de la autonomía crítica de la universidad a manos de las exigencias generadas por el mercado laboral, la producción empresarial, la relación entre productividad y tecnología, la adaptación a los requerimientos de la globalización y, especialmente para las instituciones de educación superior en países y regiones con niveles precarios de desarrollo, por el compromiso con las sociedades y comunidades demandantes de soluciones en el ámbito de la formación universitaria; la incapacidad, todavía prevaleciente en la universidad actual, para colocar en una perspectiva dialógica y totalizante las diferentes racionalidades y los distintos lenguajes que la surcan; y la inconveniencia, para el posicionamiento de la universidad regional y “periférica” en el mundo de la globalización, de ignorar la dimensión cultural y el potencial creativo que de ella se deriva.

La primera parte se beneficia de la discusión propuesta por Dréze y Debelle en torno a los modelos de universidad que se han generado desde el siglo XVIII y de los aportes que pensadores como Paul Ricoeur hicieron a esa discusión. En esta perspectiva tipológica, la universidad latinoamericana se debate entre un afán compulsivo por mimetizarse en los modelos pragmáticos anglosajones y, para utilizar el término de Dréze y Debelle, la “napoleonización” de su conciencia, que, pese a todo, aún perdura. Esta contradicción se pone en evidencia en la segunda parte, cuando se abordan los distintos condicionamientos políticos, económicos y sociales que se le hacen a la universidad en aras de priorizar su carácter funcional.

En cuanto a las dos últimas partes del ensayo, podemos decir que éstas no se quedan en el rechazo de un estado de cosas sino que abordan algunas pautas en el terreno de las proposiciones. El pensamiento que aloja y despliega la universidad es esencialmente pluralista y, por ende, las contradicciones y antinomias hacen parte del *ethos* universitario. Pero la universidad debe constituir un espacio orgánico donde las divergencias, sin dejar de manifestarse como tales, accedan a espacios de encuentro y convergencia en la unicidad que supone un espíritu general, que, en nuestra opinión, no es otro que la racionalidad crítica, cuya vigencia implica el diálogo de distintas racionalidades y lenguajes. Finalmente, se propone que la universidad vuelva la mirada hacia el interior de las potencialidades de las culturas que construyen identidad e interculturalidad en nuestros países y regiones. La mirada hacia adentro alimenta la posibilidad de una universidad regional crítica, creativa e investigativa, y conlleva la opción para que las regiones sean sujetos y no objetos de los procesos de globalización.

1. LA PARADOJA DE LA UNIVERSIDAD FRAGMENTADA

El desarrollo de los saberes especulativos y retóricos con independencia de los poderes políticos generó el nacimiento de la Universidad en la Europa medieval. La necesidad de desarrollar el saber general de modo libre e irrestricto, incluido el conocimiento científico, da origen a la concepción liberal moderna de Universidad. Haciendo salvedad de las diferencias socio-históricas en la producción del saber, ambas formas de Universidad tendían a la formación general del espíritu humano. La concepción liberal intentaba preservar la unidad de la ciencia frente a la diáspora de disciplinas o especialidades que generó la modernidad occidental. No obstante, la Universidad terminó sucumbiendo a la fragmentación de los saberes, articulándose precariamente en facultades o escuelas que, por lo general, no tienen nada o casi nada que decirse entre sí.

Los belgas Dréze y Debelle, desde los años 60 han realizado significativos aportes para comprender los modelos de Universidad que se han gestado desde principios del siglo XIX. En su libro *Concepciones sobre la Universidad*¹ proponen la distinción entre la *Universidad del Espíritu* y la *Universidad del Poder*, reservando la primera categoría para la universidad alemana y anglosajona de estirpe liberal; y la segunda para la francesa, con su enseñanza profesional estandarizada por el estado, y la soviética, en pro de la construcción de la sociedad comunista. Paul Ricoeur, en el prefacio del mencionado libro, perfila la distinción entre la Universidad-Idea y la Universidad-Función. La primera, a juicio del filósofo francés, sólo puede encontrarse *sensu stricto* en la concepción alemana que se fundamenta en una larga tradición originada por Kant, Fichte y Wilhem von Humboldt, y proseguida en el siglo XX por Karl Jaspers, quien ve en la universidad como el lugar donde se da la búsqueda de la verdad sin coacción, al interior de una comunidad de investigadores y estudiantes². Para Ricoeur, en esta afirmación de Jaspers puede encontrarse el genuino espíritu liberal que animó la creación de la universidad ideal, haciéndose necesario volver a ella para devolverle a esta institución su razón de ser, su fundamento conceptual, perdidos en el predominio actual de la universidad funcional. Los modelos anglosajones inspirados en la propuesta del cardenal Newman (La formación, por medio de la enseñanza, de una personalidad intelectual al servicio del conocimiento) o en el filósofo y matemático Whitehead (La combinación de la enseñanza y la investigación que otorgue la formación de un espíritu filosófico en pro de la imaginación creadora y al servicio del progreso), se corresponden también con un espíritu liberal en el sentido de propender por el desarrollo libre de la personalidad. Sin embargo, el acuñado por la tradición alemana es el que puede prevenir, al decir de Ricoeur, contra los vasallajes utilitarios de una universidad funcionalista, y contra los radicalismos contestatarios y fanáticos que surgen de los intentos de alinderar la universidad en una orilla ideológica extrema.

Tenemos, entonces, que el espíritu liberal que impregnó en Alemania, Inglaterra y, en cierto modo, en los Estados Unidos, la creación de la universidad moderna, se fue tergiversando en la medida en que el Estado, las fuerzas políticas y las necesidades sociales requirieron de la Universidad funcional.

“Poco a poco, la Universidad se identificó con la sociedad, incluso con el gobierno. Esto es claro por las numerosas ramas de la Universidad en Estados Unidos y en otras partes, cuyos programas y actividades están inevitablemente mezclados con los de la Gran Industria, los del ejército y los del poder político. En resumen, aun que no lo quiera, la Universidad parece atraída al campo de gravedad del poder; hace parte de la ‘estructura de poder’, como dicen ciertos analistas anglosajones”³

Afín a esa evolución surge la “napoleonización” de la universidad, la instauración del modelo napoleónico en Francia desde las primeras décadas del siglo XIX y su exportación a distintas partes del mundo, siendo relevante el ascendiente que este modelo ha tenido en el desarrollo de la universidad latinoamericana a lo largo de su historia republicana. En la concepción napoleónica destacamos tres características importantes: la dependencia de la universidad de instancias externas, en especial de las políticas educativas homogeneizadoras trazadas por los estados, donde es fácil mezclar los intereses políticos con los intereses sociales; la fragmentación de los saberes, el confinamiento de las disciplinas en compartimentos estancos, comprometiéndose, según Dréze y Debelle, la existencia misma de la universidad.

“La consecuencia más grave de esta ‘reforma’ imperial es sin duda alguna la desaparición de la universidad propiamente dicha. Desde el periodo napoleónico, las facultades parecen haberse aislado, tal como lo están hoy en día, ignorando la unidad orgánica que debería ser la característica de toda universidad. Nos encontramos simplemente en presencia de facultades sin universidad.”⁴

La tercera característica alude directamente a la denominada universidad profesionalizante, que conlleva el predominio de la docencia a expensas de la investigación.

“Se advierte sin dificultad que dentro de esta perspectiva, la investigación haya tenido desde el comienzo un lugar absolutamente mínimo. En la medida en que la investigación es enjuiciamiento de lo que se adquirió, se puede hasta pensar que la investigación es incompatible con la misión confiada por Napoleón a la enseñanza superior.”⁵

Es necesario señalar aquí que la influencia del modelo napoleónico en el siglo XX, fue confrontada en distintas partes con el ascendiente del modelo anglosajón de estirpe utilitarista y pragmatista, conveniente para las expectativas desarrollistas de los distintos países. En el caso de los países latinoamericanos, especialmente en las últimas dos décadas, se ha generado una preocupación por replicar los cambios adelantados en la universidad norteamericana. El rector de la Universidad Complutense de Madrid, Rafael Puyol, se refiere al auge que ha adquirido la “universidad organización”.

“que responde a una sociedad centrada en el crecimiento económico y la innovación tecnológica y que deja un tanto de lado la formación cultural y los valores de amplios sectores de la población. El problema hoy sigue siendo la elección entre las tesis culturalistas y las utilitaristas. Porque siendo realistas, tenemos que aceptar que la pretensión del estudiante no es la Cultura, sino la adquisición de una profesión.”⁶

Cultura vs. economía y tecnología. He ahí un debate para repensar la universidad latinoamericana actual, y en particular la universidad colombiana, perplejas ante la incertidumbre de un mundo globalizado. La universidad colombiana apuesta su futuro en torno a la universidad “organización”, sin despojarse, para utilizar el término de Dréze y Debelle, de la “napoleonización” de su conciencia. La paradoja es asimilable: la fragmentación profesionalizante de los saberes puede ser paliada ahora con la organicidad de la universidad-empresa.

2. LA EDUCACION SUPERIOR PARA...TODO

Dentro de la primacía de la universidad funcional se expresan acuciosamente las exigencias del Estado, del mercado y de distintos estamentos sociales, en torno a la clase de servicios y a la calidad y oportunidad de los mismos que la educación superior **debe** ofrecer. El “para qué” de la universidad está orientado principalmente a satisfacer necesidades originadas en el binomio trabajo-empresa, donde el término “empresa” puede reemplazarse, según las connotaciones a ponderarse, por “sector productivo” o “mercado”; en la relación existente entre el desarrollo socioeconómico y el desarrollo científico-tecnológico en la sociedad de la información; y en los desafíos que plantea la globalización a los países y las regiones del planeta. En este contexto, la educación en general y en especial la educación superior están llamadas a desempeñar un papel estratégico para las sociedades subdesarrolladas, signadas por índices inauditos de inequidad y descomposición social. Tal es el caso de un país como Colombia donde la tercera parte de su población vive en la miseria y las dos terceras partes de la misma en la pobreza, y donde la escolaridad es un factor relacionado con la ampliación paulatina de la brecha entre ricos y pobres. Según Gómez Buendía,

“En la sociedad del conocimiento, los de arriba invierten cada vez más en educarse y los de abajo tienden a rezagarse día tras día. Y —cuando menos durante los pasados 15 años—el Estado ha reforzado esta tendencia a invertir más en los que tienen más.”⁷

La anterior aseveración involucra a la universidad pública, supuestamente comisionada para democratizar la educación, con el fomento de la inequidad. Y esto sin contar que la universidad colombiana, especialmente la pública, se desarrolla en un tiempo lento respecto a la celeridad que el sector productivo trata de imponer a sus procesos. La realidad es que, según Fernando Vargas “las condiciones del mercado laboral están cambiando constantemente y las instituciones educativas muestran un retraso notable respecto a la evolución del mundo productivo.”⁸ En el caso de regiones periféricas de Colombia, como puede ser el caso del Departamento de Nariño, el reto puede ser aún mayor, pues se trata de regiones con niveles muy deficientes de producción secundaria, aspecto que condiciona seriamente la misión de una universidad que se quiere de cara a las necesidades de desarrollo regional.

La escasa capacidad de respuesta a los requerimientos del desarrollo que puede dar este tipo de universidades, queda en evidencia a la luz de las tres funciones principales que, según el informe *Educación, la agenda del siglo XXI* del Programa de Naciones Unidas Para El Desarrollo (PNUD) deben tener las universidades:

“a) La formación para el trabajo en el caso de las ‘profesiones’; b) La formación de los científicos que han de innovar saberes o adaptar tecnologías, y c) La educación terminal de las élites que tomarán las decisiones públicas, es decir, la educación de quienes han de dirigir nuestros países en el siglo XXI.”⁹

La relación de la universidad colombiana con las tareas descritas por el informe del PNUD en las condiciones actuales es bastante problemática, carácter que se agudiza cuando consideramos la universidad pública o la universidad regional de provincia. Respecto a la formación profesional para el trabajo es dicente la relación asincrónica existente entre la dinámica de la universidad y la dinámica del sector productivo, y del atraso de la productividad de las regiones periféricas, con las altas tasas de desempleo entre los profesionales. En lo relativo a la formación de investigadores científicos sería interesante establecer qué porcentaje de las investigaciones auspiciadas por nuestras universidades merecen el calificativo de científicas, o cuántos de los docentes investigadores de las mismas son reconocidos como científicos por las comunidades internacionales. Y en lo atinente a la formación de las élites llamadas a dirigir los destinos del país, esta, refiriéndonos por lo menos al caso colombiano, se encuentra en una gran medida en manos de un restringido número de universidades privadas. En cuanto a la formación terminal o de postgrado a la que alude el informe, las élites la consiguen, por lo general, en universidades norteamericanas o europeas.

El enfoque tecnocrático y neoliberal que ha caracterizado a la dirigencia política y empresarial colombiana en los últimos lustros, está relacionado con esa restricción institucional en la formación de las élites del país, pues la misma comporta un alineamiento escolástico: la doctrina del capitalismo del *laissez-faire*. En este punto es necesario decir que sería insensato en un país con necesidades sociales y económicas tan apremiantes desconocer las funciones que el informe del PNUD asigna a la universidad. Pero cuando el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la ética de los cuadros dirigentes de la sociedad van en función predominante de los intereses del sector productivo en el ámbito de un mundo global, es legítima, por ejemplo, la descalificación que hace Augusto Argandéa, rector de la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, en Bolivia:

De ahí la irresponsabilidad y el daño irreparable de una política que hurte el liderazgo de la educación a los poderes públicos, la convierta en una mercancía para el mejor postor y trasvase su protagonismo hacia la esfera de unos intereses puramente monetarios que esconden su ideología de exclusividad y su ética individualista bajo el paraguas de la libertad de elección”¹⁰

En el caso colombiano, la política de fiscalización de la universidad pública promovida por el Estado está dictaminada, en cierta medida, por la doctrina del *laissez-faire*. Pero más allá del economicismo rampante de las políticas públicas lo que el informe del PNUD revela es la inconveniencia de aceptar el papel original de la universidad, el de desarrollar el pensamiento crítico. Las tareas de formar profesionales para el binomio trabajo-empresa y formar investigadores para la ciencia y la tecnología de conformidad con las dinámicas del sector productivo, convierte a la universidad en una pieza estratégica del engranaje del establecimiento. La pretensión del Estado de incrementar la masificación de la educación superior deja intacto este engranaje. La universidad funcional deviene institución conservadora: pasa a ser un factor de conservación y de perpetuación de las estructuras de poder ancladas en el sistema. Se sacrifica la idea fundante de la universidad moderna:

“La idea misma de la búsqueda de la verdad sin trabas ni coacción era y sigue siendo un proyecto crítico. Tal proyecto, sin embargo, se obscurece en el preciso momento en que la función de promoción social amenaza con esclavizar la institución universitaria a la estructura social existente, y con hacerla cómplice de la resistencia al cambio de los poderes actuales.”¹¹

Otro aspecto importante que sacrifica el informe del PNUD es la mirada hacia adentro. La sociedad de la información que soporta los requerimientos de desarrollo tecnológico de los sectores productivos crea en la universidad latinoamericana la compulsión por mirar afuera. Las aperturas económicas y los tratados de libre comercio tocan a las instituciones universitarias de nuestro continente reforzando esa mirada hacia fuera. Manuel Sepúlveda, hablando de la experiencia mexicana en materia de universidad virtual plantea que la

multiplicación de los programas de educación a distancia es el resultado de la creciente demanda por la educación superior y del papel que la universidad espera jugar en la preparación de los recursos humanos que la sociedad mexicana necesita para insertarse en mercados globales altamente competitivos y para preparar los ciudadanos en un contexto cada vez más internacional.”¹²

Ante esto nos preguntamos: ¿dónde queda la prolífica y paradigmática cultura mexicana y los valores edificantes de su nacionalidad? Y aclaramos que no creemos en el purismo identitario pero sí en la cultura como un factor dialéctico en los procesos de inscripción de los países en el mundo tecno-globalizado de nuestros días. Pero este es el tema que abordaremos expresamente en el numeral 4.

3. LO UNO Y LO MULTIPLE

En el Renacimiento o la Ilustración eran pensables los grandes espíritus capaces de albergar en sí mismos la unidad del saber. La universidad, al menos en la concepción alemana que se forja desde el siglo XVIII, recogía, haciendo honor a su nombre, la espléndida concurrencia en el hombre humanista del filósofo, el científico y el artista, o el ideal del hombre culto formado al tenor del espíritu de la Enciclopedia. La universidad aspiraba a educar en las formas generales de un pensamiento crítico, ético y creativo desde las cuales se puedan abordar los distintos intereses disciplinarios o especializados que comenzaron a proliferar desde la revolución epistemológica acaecida en el siglo XVII. Hoy en día la universidad acoge la multiplicidad expansiva de disciplinas y especializaciones originando el sacrificio de esa unidad de pensamiento y saber.

Actualmente, algunas universidades han recogido las preocupaciones de esa unidad sacrificada mediante el debate de las dos culturas. Se asume que la cultura humanística o de las humanidades y la cultura científica o científica-tecnológica han cogido caminos diferentes y, a menudo, contrapuestos. Rafael Puyol plantea esta disgregación en los siguientes términos:

“Ciertamente hay un abismo lamentable entre hombres que han sido educados como humanistas y hombres que han sido educados como científicos. Pero más seria y más fundamental es la fisura interior de la mayoría de los individuos perpetuada por la educación especialista: a quienes se adiestra para las ciencias se les aparta tempranamente de las letras, como temiendo que contaminen su rigurosa ascética empírico-racionalista con formas de pensamiento irracionales, es decir, imaginativas y emotivas.”¹³

Así las cosas, muchas veces la bipolaridad toma las formas de la oposición entre lo humano y lo técnico, entre un pensamiento preñado de una subjetividad que reivindica permanentemente la afectividad y la pasión y un pensamiento que se quiere estratégico, que minimiza al máximo los márgenes de error en la previsión de resultados que han de corresponderse con criterios inflexibles, con cifras e indicadores precisos. En este escenario las posibilidades de diálogo son mínimas: para el técnico el humanista es un retórico y un soñador que piensa en “caliente”; para el humanista el técnico es un rígido, que se atreve a meter la proteica realidad en una cuadrícula.

Si convenimos que la universidad es un lugar donde caben personas con formación e intereses heterogéneos aceptemos que ahí, mal que bien, conviven o se yuxtaponen diferentes racionalidades. Fácilmente se pueden distinguir tres: la racionalidad crítica, la racionalidad técnica, que incluye la administrativa, y la racionalidad simbólica. **La crítica**, que se nutre del pensamiento filosófico y científico, es capaz de poner en crisis los fundamentos y presupuestos establecidos; desconfía plenamente de las verdades acabadas y se somete a sí misma a riguroso examen; nutre permanentemente la creatividad, la investigación y la renovación de la academia; constituye la reserva moral que la sociedad reclama de la universidad frente a la omnipresencia aleccionadora del establecimiento, frente a la restricción de las libertades y a las distintas formas de inequidad social. **La técnica**, atiende los componentes técnicos de los saberes científico-tecnológicos y de los saberes académicos en general; cuida de los procesos organizativos, funcionales y logísticos de la vida académica, administrativa y laboral de

la universidad; da un acabado tangible a las concepciones críticas de la institución y coloca en el plano de la factibilidad los sueños de cambio y renovación; soporta debidamente los procesos de planeación y gestión. Finalmente **la simbólica**, que fortalece el *ethos* vital y vivencial de la cotidianidad universitaria; tonifica con las aguas frescas de la sensibilidad la vida académica; da un protagonismo especial a la expresión creativa y al uso de los distintos lenguajes analógicos; reivindica la cultura corporal y las formas lúdicas de comunicación; crea mundos paralelos donde la ficción y lo maravilloso se despliegan en las distintas formas de la estética, el arte y la cultura; da un valor especial a la subjetividad y a la comunión de subjetividades.

Estas racionalidades existen de una u otra manera. El problema estriba en la relación de sorderas mutuas en que suelen encontrarse. Hablamos entonces de racionalidades yuxtapuestas, de la incapacidad de quienes las detentan para situarlas en una perspectiva dialógica. La universidad necesita que cada racionalidad, sin sacrificar su originalidad, se asome a mirar y a comprender las otras, y más allá, a crear fecundos espacios de intersección. Una universidad sin crítica pierde su razón de ser, una universidad sin pensamiento técnico se desvanece en la imposibilidad de existir, y una universidad con abulia simbólica no vale la pena, pues se enferma y se vuelve irremediablemente triste.

Las disciplinas, las profesiones, los distintos programas académicos, cualesquiera sean su naturaleza, deberían moverse entre las distintas racionalidades, sin perjuicio de fijar su acento, su perfil, en alguna de ellas. La universidad debe fomentar esta dialéctica de lo uno y lo múltiple, que un pensador como Jaspers reclamó para esta institución, pues para él la unidad de ésta radica en su idea: la búsqueda de la verdad proseguida en todas partes sin coerción alguna. En la tradición alemana que Jaspers actualiza, la columna vertebral que estructura en la universidad la pluralidad del saber no es otra que “el vínculo necesario entre verdad, humanidad e investigación libre.”¹⁴ Para el filósofo francés Jacques Derrida “esa libertad o esa inmunidad de la Universidad, y por excelencia de sus Humanidades, debemos reivindicarlas comprometiéndonos con ellas con todas nuestras fuerzas.”¹⁵ Sin embargo, en la perspectiva de la universidad funcional, comprometida y atenta a los requerimientos sociales, Derrida, desechando la posibilidad de la síntesis hegeliana y refiriéndose a esa incondicionalidad crítica de la universidad, plantea que “es preciso cambiarla reafirmandola”, pues, sin soluciones dialécticas, “implicará siempre, a su vez, una profesión de fe preformativa, una creencia, una decisión, un compromiso público, una responsabilidad ético-política, etc.”¹⁶

En la tradición liberal de la universidad inglesa también aparece el vínculo unificador. En el siglo XIX el teólogo John H. Newman consideraba que la universidad debería proporcionar, ante todo, **un hábito espiritual** alimentado por la congregación de hombres eruditos, quienes

“Crean así una atmósfera de pensamiento puro y claro que el estudiante respira también, aunque se dedique sólo a algunas entre la variedad de disciplinas. Se beneficia entonces, de una tradición intelectual, independiente de maestros particulares, que lo guía en la elección de asignaturas y en su correcta interpretación. Percibe de una manera singular los grandes límites del saber, los principios sobre los cuales descansa, el escalonamiento de sus partes, sus luces y sus sombras, sus grandes y sus pequeños lados. Su educación merece entonces el nombre de ‘liberal’. Se constituye así un hábito espiritual, duradero de por vida, y cuyos atributos son la libertad, la igualdad, la ponderación, la moderación y la prudencia.”¹⁷

En el siguiente siglo Whitehead afirmaba que “si una universidad no es imaginativa, no es nada.”¹⁸ Para él la identidad de la institución universitaria radicaba en el impulso creador. En nuestro tiempo se añora la noción de un vínculo unificador. La idea de la dialéctica deseable entre lo uno y lo múltiple para los centros dedicados a la difusión y producción del saber universal preocupa a muchos universitarios del mundo. Por nuestra parte, suscribimos las palabras del rector de la Universidad de Sao Paulo, Jacques Marcovich: “Una educación plural no presupone únicamente la enseñanza de múltiples modos de pensar la realidad. La educación plural es también, y tal vez, sobre todo, la educación que busca lo general, el todo.”¹⁹

Pero lamentablemente las preocupaciones de las dirigencias políticas y los estados, al menos en Latinoamérica, parecen coger por otros caminos. En Colombia se acentúa cada vez más el divorcio entre los tecnócratas y los intelectuales. El intelectual, por lo

general, no puede trascender los círculos de su comunidad académica, de la discusión especializada. Su influencia en una opinión pública modelada por los medios masivos es precaria, mientras para la tecnocracia no es mucho más que un personaje anodino. En la lógica de este texto podemos definir la tecnocracia como el gobierno ejercido por personas que detentan una racionalidad técnica a despecho de las otras racionalidades. Para ilustrar esta concepción en el contexto de nuestro país, podemos considerar las **tertulias** sobre temas de interés público que viene organizando el gobierno actual. En la tertulia concerniente al tema de la educación, la ministra del ramo y el director nacional de planeación expusieron sus evaluaciones y prospectivas soportadas exclusivamente en datos cuantitativos. A renglón seguido, los "tertuliantes" invitados, con la coordinación del presidente, perfectamente alinderados en la sala de conferencias, exponían sus reclamos y puntos de vista en el marco de la lógica fría de las estadísticas y sometidos a un estentóreo ruido de alarma que controlaba implacablemente los tres minutos asignados a cada intervención. De todas maneras, el presidente, la ministra y el director de planeación estaban ahí para responder y para decir la *última palabra*. De todas maneras, también, no hacía falta que en ese escenario se desatara el sublime placer de la buena conversación, el brillo de la crítica bien dicha, la exposición sensual y persuasiva del argumento contundente, el intercambio libre y seductor de las ideas. Eso hubiera sido antitécnico, ineficaz, una pérdida injustificable de tiempo. ¿Qué dirían de estas "tertulias" los intelectuales franceses dieciochescos que las fundaron a espaldas del clero y la monarquía, o Antonio Nariño, que las llevó a la reprimida Santafé de la Nueva Granada? Madame Geoffrin y Voltaire podrían estar revolcándose en su tumba.

La tertulia abierta y placentera, la tertulia que concilia el rigor, la flexibilidad y la tolerancia, también debe reclamar su protagonismo en la universidad. Si ésta ha perdido su espíritu general y unificador, la tertulia cotidiana y académica, la tertulia de saberes ayudará a recuperarlo. Una posibilidad para el diálogo fecundo entre saberes y racionalidades, entre disciplinas y profesiones, es buscada en nuestros tiempos en el carácter interdisciplinario o transdisciplinario de la enseñanza y la investigación. Para un economista bioista como Max-Neef se trata del "mejor acercamiento posible para pasar del saber al comprender."²⁰ La realidad es inmensamente poliédrica y compleja como para que pueda ser mirada unidimensionalmente, como para que el empeño humano de entenderla pueda quedar atrapado en la celda de una disciplina que ha identificado una pequeña parte con el todo. La apreciación que hace Ricoeur al respecto es contundente:

"En oposición a la especialización en conocimientos y técnicas, que tiende a una fragmentación comparable a la del trabajo manual, la Universidad debe poner la mira en una iniciación que recaiga sobre los aspectos más generales de la ciencia moderna. Es esta la razón por la cual la enseñanza debe tender a la liberalización y a la desprofesionalización, debe ofrecer a los estudiantes selecciones múltiples y combinaciones variables; debe multiplicar las investigaciones interdisciplinarias y fomentar los institutos interdepartamentales, de modo que los conocimientos especializados puedan ponerse siempre en perspectiva con respecto al movimiento global de la cultura: ¿Puede un médico ignorar la psicología y las ciencias sociales, en un tiempo donde la mitad de sus pacientes están enfermos a causa de su propia civilización? ¿Un arquitecto puede ignorar la biología humana o la sociología urbana, o un ingeniero la economía política?"²¹.

4. MIRAR ADENTRO PARA MIRAR AFUERA. EL FACTOR CULTURAL

Hemos dicho que la universidad forja su razón de ser en un espíritu universal, en una formación en lo general, en una tendencia al todo. Pero esta no es una concepción monológica sino dialógica, que, por un lado contiene la formación en lo específico, en lo especializado, y por otro incluye una interrelación con el ámbito de las realidades particulares, con la peculiaridad de las realidades locales. Un poeta como el portugués Miguel Torga expresa en admirable síntesis la esencia de este pensamiento dialógico: "Lo universal es lo local sin paredes."²²

Las concepciones de universidad vigentes reflejan el predominio segregacionista de lo local que promueve la cultura mass-mediática y tecno-globalizada de nuestros tiempos.

La mayoría de las agendas universitarias de I + D (Investigación y desarrollo) habitan esa dicotomía que también puede ser entendida como la separación entre la civilización y las culturas, entre el universalismo presente en los contenidos del pensamiento racional, de la ciencia, la tecnología, la economía y las estructuras jurídicas; y el localismo distinguible en los acervos mitológicos, las tradiciones y costumbres, los haberes y las proyecciones estéticas, el folclor, los sistemas de valores y creencias. En este panorama dualista la religión, el arte y la misma filosofía, suelen habitar el terreno del sincretismo y del eclecticismo. El pensador francés Paul Ricoeur, refiriéndose a las formas que ha tomado el conflicto entre civilización y cultura, plantea que se llega

“al problema crucial con el que se encuentran las naciones que están saliendo del subdesarrollo. A fin de llegar a la ruta que conduce a la modernización, ¿es necesario desechar el viejo pasado cultural que ha sido la razón de ser de una nación?...De aquí la paradoja: por un lado tiene que arraigar en el suelo de su pasado, forjar un espíritu nacional y desplegar esta reivindicación espiritual y cultural ante la personalidad colonialista. Pero a fin de tomar parte en la civilización moderna, es necesario al mismo tiempo tomar parte en la racionalidad científica, técnica y política, algo que muy a menudo requiere el puro y simple abandono de todo un pasado cultural.”²³

No se trata de elegir entre civilización o cultura sino de acceder al encuentro entre un *afuera* apropiado y un *adentro* proyectado en la creación de presente y futuro. La civilización sin cultura nos desarraiga, nos despersonaliza, nos robotiza, nos quita el carácter que necesitamos, en tanto pueblos o comunidades subdesarrollados, para inscribirnos con dignidad en el mundo global y generar al tiempo procesos autónomos de desarrollo. Pero una cultura sin civilización nos aísla, nos momifica, nos somete a fuerzas centrípetas e implosivas que terminarían devorando toda forma de creatividad y renovación en el seno mismo de lo cultural.

Pensamos que la concepción de universidad que necesitan alentar las regiones en un continente como Latinoamérica o en un país como Colombia, debe propiciar el encuentro entre cultura y civilización. Para el efecto, es necesario que la universidad repense temas como la identidad de las culturas y las regiones, la multiculturalidad y la interculturalidad, y las relaciones entre identidad y globalización. No nos detendremos en esta oportunidad en el examen de estos temas, que por su complejidad merecen una consideración detenida. Solamente llamaremos la atención sobre aspectos como la conveniencia de superar la visión esencialista de la identidad, que la concibe como un referente metafísico anclado en algún lugar del pasado, y cuya reinstauración comprometerá los esfuerzos del presente y las previsiones del futuro. Esta visión promueve un discurso conservadurista y purista de la cultura que desconoce en ésta su talante creativo y su proyección como factor de desarrollo. En cambio, necesitamos pensar la identidad cultural en un devenir histórico, en una fluidez geo-temporal, que de cuenta de su naturaleza cambiante, construible e, incluso, como lo plantea Adela Cortina, elegible.²⁴

La identidad cultural no solamente es memoria, es también imaginación y, por ende, creatividad. En regiones como la nuestra, de gran diversidad étnica y demúltiples ascendientes histórico-culturales, la multiculturalidad debe ser asumida como una posibilidad de encontrar la cohesión social que hemos perdido en la asunción imaginativa de la diversidad que nos surca por dentro y que nos viene desde afuera. La comprensión de los flujos identitarios en el marco de la multicularidad puede conducirnos, en tanto región, a ser sujetos de procesos auténticamente interculturales. No se tratará, entonces, de la suscripción de contratos leoninos con la cultura-mundo que es pauta por los centros metropolitanos, sino de tener las condiciones para que nuestras culturas regionales o locales interactúen dignamente con las otras culturas en el contexto de la globalización. Pensamos que la universidad, al concebir sus modelos y sus planes de desarrollo, debe tener en cuenta estos aspectos.

El modelo de universidad que pregonan algunos adalides de la globalización plantea la internacionalización de los procesos formativos y la homogenización de los fines educativos. Se argumenta el carácter irreversible de los cambios generados y la condena al ostracismo y la desaparición de aquellas instituciones que se mantengan a espaldas de los nuevos desafíos. Nosotros pensamos, al contrario, que la profundización en nuestras particularidades, en nuestras potencialidades históricas y culturales, en el autoconocimiento como sujetos de desarrollo, constituyen factores

imprescindibles para acometer con dignidad y solvencia los desafíos, las ventajas y las desventajas que la globalización impone. A la inmersión acrítica de la universidad latinoamericana en una globalización homogeneizante, Marco Raúl Mejía responde en los siguientes términos:

“En la región latinoamericana se dio un desarrollo de la universidad de tipo desigual y diverso, ya que correspondía al entendimiento de la democracia que tenían las élites nacionales y con ello se propiciaron desarrollos que no pueden ser homogeneizados. Sin embargo en esta fase de la globalización esa diversidad ha tendido a ser homogeneizada, en cuanto a este proyecto le subyace una propuesta de internacionalización de la ciencia y la tecnología. (...) Curiosamente, en el proceso latinoamericano nos piden desmontar el estado de bienestar que nunca tuvimos, exigiendo una especie de apertura al mundo que nos hace ciudadanos del mundo, pero no hijos de la aldea, haciendo que el trabajo de endogenización de la ciencia y la tecnología no se realice.”²⁵

De nuestra parte, glosamos lo planteado por Mejía en el sentido de decir que la diversidad en el desarrollo de las universidades latinoamericanas no sólo se debe a los distintos entendimientos de la democracia que han tenido las élites nacionales, sino ante todo porque se correspondía con realidades disímiles en lo étnico, en lo geocultural, en lo histórico. Ante la misma preocupación, Rafael Puyol propone

“cuatro elementos clave para diseñar una auténtica respuesta desde la educación a los retos que plantea la globalización: el fortalecimiento de las identidades culturales, la apuesta por las nuevas tecnologías, la conversión de la educación en un mecanismo de cohesión e integración social y el refuerzo de la educación en aquellos valores estratégicos para la supervivencia de la democracia.”²⁶

La propuesta del rector de la Universidad Complutense de Madrid puede ser entendida como un buen balance entre lo cultural, lo tecnológico, lo social y lo político. No obstante, está soportada en el reconocimiento de la diversidad implicado en la consideración indispensable de la identidad cultural:

“La educación no puede ni debe ignorar la realidad de los procesos de globalización, pero tampoco debe rendirse sin resistencia ante sus dictados. La diversificación se postula como respuesta a la globalización y se manifiesta como expresión de una identidad a conservar. Mientras los sistemas educativos basculan hacia la convergencia curricular y estructural, intentan también preservar sus diferencias históricas, políticas, sociales y culturales con las que se identifican naciones, comunidades y, desde luego, corrientes pedagógicas.”²⁷

Sería interesante y necesario que la universidad latinoamericana, las universidades nacionales y regionales del continente, propongan redefiniciones de la orientación economicista y tecnologista de la globalización que los dirigentes políticos y la administración pública replican a instancias de las exigencias planteadas en los centros metropolitanos de poder. Lo cierto es que en nuestros países se da un divorcio entre economía y cultura, entre política y cultura, que reclama la atención de la labor crítica e investigativa de nuestras universidades. Para el escritor mexicano Carlos Fuentes, ese divorcio adquiere perfiles dramáticos en América Latina:

“La continuidad cultural no ha encontrado aún continuidad política y económica comparable. Una cultura hecha, por lo menos desde hace cinco siglos, por descendientes de europeos, aborígenes y africanos, carece aún de correspondencias y equivalencias profundas en el orden económico y político.”²⁸

Nuestros países disponen de una inmensa riqueza cultural que las dirigencias políticas y las políticas económicas han subvalorado perdiendo la también inmensa oportunidad de colocarla al servicio del desarrollo y la cohesión social. En este panorama nos preguntamos por el papel que pueden cumplir la universidad y la educación en general. Fuentes se interroga sobre si la educación puede mediar entre la riqueza cultural y el ejercicio deficitario de la política y la economía:

“ No, no se trata de darle a la educación el carácter de curalotodo que le dimos a la religión en la colonia (resignaos), a las constituciones en la independencia (legislad), a los Estados en la primera mitad del siglo veinte (nacionalizad), o a la empresa en su segunda mitad (privatizad). Se trata, más bien, de darle su posición y sus funciones precisas tanto al sector público como al privado, sin satanizar ni al uno ni al otro, pero sujetando a ambos a las necesidades sociales manifestadas y organizadas por el tercer sector, la sociedad civil.”²⁹

La riqueza cultural, de la cual se enorgullecen nuestros países, no solamente tiene que ver con un haber patrimonial, digno de ser custodiado. También tiene que ver con la creatividad de nuestros pueblos, con una, aún no cabalmente explotada, potencialidad para controlar nuestros destinos, para neutralizar los neocolonialismos. Tiene que ver con aquello que Ricoeur llama “el núcleo creativo, el núcleo ético y mítico de la humanidad.”³⁰ Si fortalecemos esos núcleos podremos mirar sin complejos el afuera, al otro. En Colombia, las universidades que han asumido el liderazgo en la modernización de procesos académicos e investigativos de cara a responder las exigencias de la globalización, están en mora de considerar la potencialidad creativa de nuestras culturas. Actualmente en nuestro medio, la excelencia de la educación superior se la identifica a menudo con el grado de cercanía o semejanza alcanzado respecto al modelo planteado por las universidades anglosajonas. Según esa lógica, el día en que se alcance la identidad perfecta entre estas últimas y la universidad colombiana habremos llegado a la perfección. El doctor Carlos Angulo, rector de la Universidad de los Andes, refiriéndose a las universidades de excelencia de los E.U. plantea que “es lo que queremos replicar en nuestro entorno”³¹. Y, en lo concerniente al currículum del nuevo programa de medicina, agrega: “Básicamente, estudiamos lo que están haciendo en E.U. e Inglaterra. Y se mezclaron los esquemas.”³²

Por supuesto, no estamos en la posición estólida de proponer un integrismo nacionalista o culturalista para la educación superior en Colombia. Desconocer las experiencias exitosas de otros países con niveles de desarrollo socioeconómico y científico-tecnológico superiores a los nuestros, sería un acto de crasa estupidez. Pero establecer procesos de reproducción acrítica de tales experiencias, a espaldas de nuestras realidades, de nuestra historia y de nuestras culturas, es prorrogar los colonialismos mentales que han contribuido a profundizar los estados de subordinación y dependencia en los que nos encontramos. Una visión más consecuente con la realidad que están abordando las universidades en Latinoamérica la encontramos en el rector de la Universidad de Sao Paulo, Jacques Marcovich:

“La postura académica respecto a la globalización es algo insuficientemente discutido. Unos inclinanse por la sumisión deslumbrada, otros por el nacionalismo estrecho, ideológico. Hay que reconocer el valor del otro y solamente incorporarlo a las estrategias de desarrollo después de evaluar su adecuación y dialogar con los productores del conocimiento.”³³

Y en referencia a la validez de la producción intelectual con repercusiones locales, que se genera en las universidades, agrega:

“En cuanto a la evaluación académica, aunque valorándose la autoría de publicaciones internacionalmente indexadas, estúdiense mecanismos para reconocer los trabajos meritorios en el área de ciencias humanas, aun cuando circunscriptos a divulgación local. Prospera, en nuestra política de evaluación, el concepto de que no se pueden tener exigencias iguales para realidades desiguales.”³⁴

Se trata de un planteamiento que se debería considerar en Colombia, donde el Estado desarrolla una política de homogenización de los parámetros de la evaluación de la calidad de las universidades públicas, que desatiende la diversidad geo-histórica de las instituciones. Con esto no queremos decir que avalamos exclusivamente políticas de autoevaluación y que proponemos eludir la indispensable valoración externa. La universidad colombiana debe mirar al otro y permitir que el otro la vea, debe mirar afuera y asumir la mirada que viene de afuera. Ahí están las experiencias educativas exitosas del hemisferio norte del planeta, la presencia insoslayable y desafiante del mercado en la sociedad de la información y en el mundo de la globalización, los portentosos aportes a la civilización de la ciencia y la tecnología. Pero insistimos en la necesidad de construir un lenguaje de miradas, de visiones, donde los puntos de vista en interacción no cedan a la hegemonía apabullante de la visión monocular externa, a espaldas de un encuentro dialéctico o implicatorio. La universidad colombiana, la universidad regional no puede mirar afuera sin haberse mirado a sí misma. No queremos una universidad periférica ensimismada, pero tampoco desarraigada y mimetizada en contextos globalistas que pasan por encima de las especificidades locales. Solamente en esa dialéctica o en esos lenguajes implicatorios pueden entenderse los procesos de heteroevaluación, de acreditación, de internacionalización de los currículos, etc. De lo contrario, la universidad “periférica” seguirá sin remedio escandalizada y patéticamente impotente ante el hecho de no figurar en el *ranking* de

las 500 mejores universidades del mundo. En el “qué hacer” que ante esta vergonzosa postergación publica el diario *El Tiempo*³⁵, figuran la realización de alianzas con las universidades *Top* para mejorar el nivel académico, aumentar el presupuesto para investigación y capacitación docente, fortalecer las universidades privadas y exigir una política de resultados a las universidades estatales. En esta lógica hablar del **factor cultural** como potencialidad de las regiones puede parecer exótico. Pero mucho nos tememos que sin su consideración las universidades colombianas seguirán excluidas de los clubes de calidad internacionales *in sécula seculórum*.

Pensamos que la universidad colombiana puede acceder, con los recursos casi vírgenes de la creatividad de las culturas que representa, a las perspectivas múltiples que implican la “idea” de una universidad que despliega su razón de ser sin condiciones, y su responsabilidad frente a las demandas por los problemas de las realidades sociales que la circundan. Esperamos que nuestras universidades puedan mirar al mundo sin complejos, sin soberbias y sin servidumbres.

CONCLUSIONES

La universidad es **UN** lugar de encuentro de lenguajes que simultáneamente se diferencian y se subsumen entre sí. Atender a esa naturaleza polilógica, sinfónica y multidimensional de la universidad, induce a superar las visiones unilaterales presentes en modelos pregonados actualmente desde diferentes instancias y que se corresponden con un concepto restringido de educación superior. La interpenetración de lo uno y lo múltiple se manifiesta a través de rutas disímiles, que se alejan, se interceptan y confluyen en un mapa signado por la complejidad. En esta oportunidad señalamos en ese mapa tres ejes de reflexión, que, en el contexto de las universidades regionales de nuestro país, revisten particular importancia:

- La antinomia entre la idea de universidad y la función de universidad, señalada por autores como Dréze, Debelle y Ricoeur, debe inscribirse dialéctica o implicatoriamente en una concepción que atienda las *funciones* (compromiso con: una sociedad que demanda soluciones a sus graves problemas, los requerimientos de operarios calificados por el mercado laboral, las exigencias de adaptación e innovación de tecnologías, la necesidad de orientar el proceso de inscripción de las comunidades locales en el mundo de la globalización, etc.) sin sacrificar la idea. Y que atienda la *idea* (el ejercicio del pensamiento crítico, investigativo y creativo sin restricciones de ninguna naturaleza, en provecho de un derecho detentado por toda la humanidad) sin sacrificar las funciones.

- Es de Perogrullo afirmar que todos los aspectos y relaciones de la realidad que de una u otra manera comprometen la idea y la función de la universidad, son susceptibles de constituirse en objetos de reflexión crítica. Pero la racionalidad que detenta el pensamiento crítico debe simultáneamente subsumir las otras racionalidades, como la

técnica y administrativa y la simbólica, y construir dialécticas o *trialécticas* con ellas. Cada racionalidad debe implicar el espacio en el cual se expresa con los espacios de las otras.

- En las universidades latinoamericanas y colombianas, y particularmente en las regionales, se visualiza con nitidez el grado de problematicidad alcanzado por las relaciones entre civilización y cultura, entre el desarrollo de la *cultura mundo* y el devenir de las culturas locales. El pensamiento crítico puede nutrir la autoconciencia de las regiones y comunidades en torno a las posibilidades creativas de las "canteras" culturales que detentan. Los conceptos de cultura creativa y de crítica cultural pueden abrir caminos para la restauración del tejido social, el fortalecimiento ético-político interno de las comunidades y la maduración de términos dialógicos entre autonomía y heteronomía en los procesos de desarrollo y de inscripción en el mundo civilizatorio y global. La apertura que se le pide a la universidad debe pasar por el eje de la llamada *cuestión cultural*.

NOTAS

- ¹ DREZE, Jacques y DEBELLE, Jean. Concepciones sobre la Universidad. Traducción al Español por Olga Elena Marín y Juan Guillermo Ramírez. París: Editions Universitaires. s.f.
- ² Ibidem, p. 14
- ³ Ibidem, p. viii
- ⁴ Ibidem, p. 49
- ⁵ Ibidem, p. 49
- ⁶ PUYOL, Rafael. "La Universidad y las Dos Culturas: una Integración Necesaria". En: La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Madrid: Fundación Santander Central Hispano y Fondo de Cultura Económica. 2001, p. 28.
- ⁷ GÓMEZ BUENDÍA, Hernando (Director). Educación, La Agenda del Siglo XXI. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Bogotá: PNUD/TM Editores. 1998. p. 67.
- ⁸ VARGAS Z., Fernando. "De la Escuela al trabajo: Reciente Experiencia en los Estados Unidos". En: Educación, La Agenda del Siglo XXI. Op. cit. p. 291.
- ⁹ Educación, la Agenda del Siglo XXI. Op. cit. p. 317.
- ¹⁰ ARGANDOÑA, Augusto. "La Universidad Pública en Bolivia". En: La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Op. cit. p. 72.
- ¹¹ DREZE, Jacques y DEBELLE, Jean. Concepciones sobre la Universidad. Op. cit. p. viii.
- ¹² SEPULVEDA, Manuel. "La Universidad virtual: La Experiencia de México". En: Educación, La Agenda del Siglo XXI. Op. cit. p. 310.
- ¹³ PUYOL, Rafael. "La Universidad y las Dos Culturas: Una Integración Necesaria". En: La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Op. cit. p. 29.
- ¹⁴ DREZE, Jacques y DEBELLE, Jean. Concepciones sobre la Universidad. Op. cit. p. iii.
- ¹⁵ DERRIDA, Jacques. Universidad sin Condición. Traducción de Cristina de Peretti y Paco Vidarte. Madrid: Editorial Trotta. 2002. p. 43.
- ¹⁶ Ibidem. p. 41.
- ¹⁷ DREZE, Jacques y DEBELLE, Jean. Concepciones sobre la Universidad. Op. cit. p. 5.
- ¹⁸ Ibidem. p. 30.
- ¹⁹ MARCOVICH, Jacques. "Los Desafíos de las Humanidades en Brasil y en el Mundo". En: La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Op. cit. p. 44.
- ²⁰ MAX - NEEF, Manfred. Conferencia: "Saber y Comprender". Medellín: Universidad de Antioquia - Facultad de Educación. 2003. p. 11.
- ²¹ DREZE, Jacques DEBELLE, Jean. Concepciones sobre la Universidad. Op. cit. p. xi.
- ²² TORGA, Miguel. Cuentos de la Montana. Perilobros. UNESCO - Fondo de Cultura Económica - El Espectador. s.f.
- ²³ RICOEUR, Paúl. Historia y Verdad. Citado por: FRAMPTON, Kenneth. En: "Hacia un regionalismo crítico en Arquitectura". En: La Posmodernidad. Barcelona: Editorial Kairós 1985. p.p. 37 y 38.
- ²⁴ CORTINA, Adela. "Ciudadanía Intercultural; El ideal de la ciudadanía cosmopolita". En: Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Ed. Alianza, 1998.
- ²⁵ MEJÍA, Marco Raúl. "Panel sobre aspectos sociopolíticos de la Educación superior en América Latina". En: Seminario Latinoamericano sobre Educación Superior. Análisis y Perspectivas. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 2001. p. 30.
- ²⁶ PUYOL Rafael. "La Universidad y las Dos Culturas: Una Integración Necesaria". En: La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Op. cit. p. 34.
- ²⁷ Ibidem. p. 34.
- ²⁸ FUENTES, Carlos. "Prólogo". En: Educación, La Agenda del Siglo XXI. Op. cit. p. XVii.
- ²⁹ Ibidem. p.p xviii y xix.
- ³⁰ RICOEUR, Paul. Citado por: FRAMPTON, Kenneth. En: "Hacia un Regionalismo Crítico en Arquitectura". Op. cit. p. 37.
- ³¹ NIETO de SAMPER, Lucy. "Los Andes: Otro Paso". En: Lecturas Dominicales. El Tiempo. Bogotá. Julio 4 de 2004. p. 2.
- ³² Ibidem. p. 2
- ³³ MARCOVICH, Jacques. "Los Desafíos de las Humanidades en Brasil y en el Mundo". En: La Universidad en la Sociedad del Siglo XXI. Op. cit. p. 40.
- ³⁴ Ibidem. p. 41.
- ³⁵ JEREZ, Angela C. "¿Por qué las "U" de Colombia no están entre las mejores del mundo?". En: El Tiempo. Bogotá, 8 de agosto de 2004. p. 3 - 6.

