Capítulo I

Reflexiones filosóficas sobre el realismo pedagógico

A propósito de la universidad de estudios generales

LUIS FERNANDO BRAVO LEÓN¹

Este texto es el fruto de la investigación auspiciada por el Departamento de Humanidades y Formación Integral de la Universidad Santo Tomás y desarrollada en el seminario docente del año 2017. La pretensión es mostrar que la universidad de estudios generales en sus notas características, en su misión, en su cultura académica y conforme a la idea fundacional y sus transformaciones en la modernidad y en los actuales desafíos de la universidad es todavía pertinente.

En el horizonte fundacional, en pleno siglo XIII, la universidad nace como una corporación de los hombres dedicados al saber. Este conjunto de personas hacen profesión de saber todo de todo y lograr la unidad en la diversidad, son hombres comprometidos con la idea de lograr una segunda naturaleza espiritual por el saber (*philosophus doctus*), además de sistematizar el saber de artes, facultar contenido en los textos y una declaración-profesión de servicio para la salvación del alma (teología), del Estado (derecho) y el cuerpo (medicina). Ya en la modernidad, la

1 Docente del Departamento de Humanidades y Formación Integral (DHFI) de la Universidad Santo Tomás, filósofo, M. Sc. en Investigación Social Interdisciplinaria, candidato a doctor en Filosofía.

universidad se organiza, por un lado, como organización de profesionales (Napoleón) y, por otro, en una universidad de ciencia e investigación (Universidad de Berlín). En ella, la ciencia newtoniana es el modelo y, por la razón, el ciudadano se hace autónomo y actor de los cambios que la sociedad reclama como ideal de libertad y como forma de organizar la sociedad. En el mundo contemporáneo pasamos de la universidad de élite a la universidad de masas y asistimos a la transformación hacia formas nómadas de universidad por cuenta de la inteligencia colectiva y las redes interconectadas. En estos contextos, la reflexión por el carácter general y universal de los estudios nos lleva a desatacar y comprender la manera de evolución de esta institución, y además permite actualizar la idea de los estudios generales, de la universalidad de la ciencia y de la complejidad de la formación en contextos de globalización y de redes de interconexión cultural, social y política.

Notas características de la universidad

Las notas características dan cuenta de la naturaleza de la universidad. Estas son: la universalidad, la autonomía, la corporatividad y la criticidad, notas que se han mantenido en la evolución histórica de esta institución. Comprender el significado de ellas en relación con los estudios generales es entender la profundidad y la pertinencia de esta reflexión.

La universalidad es la pretensión fundacional de la universidad, que se resume como las posibilidades de “volver sobre lo uno”, es decir, de abarcar la totalidad de los saberes de la época, y es la primera característica de la *universitas*. En el siglo XIII, los saberes unificadores son las artes, la teología, el derecho y la medicina, que pertenecen a las facultades superiores porque no permiten el debate diletante, y la filosofía, como facultad inferior

en donde lo opinable es central. Son saberes con la autoridad del texto y, por tanto, deben abarcar la mayor cantidad de ciencias y artes, así:

Cuantas más disciplinas se conozcan y cuanto más profundamente se impregne una de ellas, más plenamente se captará la perfección de los autores (antiguos) y más claramente se los enseñará. Estos, gracias a la diacrisis, palabra que podemos traducir por ilustración o coloración, y partiendo de la materia bruta de una historia, de un tema, de una fábula, con la ayuda de todas esas disciplinas y de un gran arte de la síntesis y de la razón, hacían de la obra terminada como una imagen de todas las artes. La gramática y la poesía se mezclan íntimamente y abarcan toda la extensión del tema. Sobre ese campo, la lógica, al aportar los colores de la demostración, infunde sus pruebas racionales con el esplendor del oro; la retórica en virtud de la persuasión y del brío de la elocuencia imita el brillo de la plata. La matemática arrastrada por las ruedas de la cuadriga pasa sobre las huellas de las otras artes y deja en ellas con una infinita variedad sus colores y sus encantos. La física, habiendo penetrado los secretos de la naturaleza, aporta la contribución del múltiple encanto de sus matices. Por fin, la más eminente de todas las ramas de la filosofía, la ética, sin la cual no hay filósofos ni siquiera de nombre, sobrepasa a todas las demás por la dignidad que confiere a la obra. Estudia atentamente a Virgilio o a Lucano y cualquiera que sea la filosofía que profeses, comprobarás que puedes acomodarla a ellos. En esto, según la capacidad del maestro y la habilidad y celo del alumno, consiste el provecho de la lectura previa de los autores antiguos. Este era el método que seguía Bernardo de Chartres, la más abundante fuente de las bellas letras en la Galia de los tiempos modernos. (Le Goff 29-30)

Para el mundo moderno occidental, serían las matemáticas de corte cartesiano el principio de universalidad que supera la concreción de la cristiandad y la pérdida de unidad por efecto de las guerras de religión. La matematización, como posibilidad de cuantificación y de dar cuenta del invisible simple que explica el complejo visible, resume el propósito de estas nacientes ciencias. Este ideal se configura en universal por el carácter dominador de las sociedades en las que se desarrolla. La representación como intuición mental matemática y la disposición del mundo como transformación de la naturaleza permiten entender la necesidad de clasificación y de categorización de los fenómenos, junto con la constitución de sociedades del conocimiento, como las academias, y la intrínseca relación con las cortes y los proyectos ilustrados de la Europa del siglo XVIII.

La euforia de la Europa del siglo XIX, apoyada en la fe en el progreso y el desarrollo de la civilización, en el marco de la Revolución Industrial, generó una pretensión de unidad de la ciencia en su método y en su lenguaje, proyecto que se encarna en el positivismo decimonónico, pero también es en la Europa central en donde se comienza a reevaluar este proyecto nomotético. Las discusiones en torno al sentido del saber histórico, de su pretendida universalidad, abren la posibilidad de pensar en las particularidades de las naciones y de poner en cuestión el proyecto universalizante de civilización. Por otro lado, y ya entrado el siglo XX, la teoría de la relatividad pone en cuestión el papel de la medición y sus relaciones con el punto de vista del observador; esto quiere decir que el espacio y el tiempo absolutos se relativizan. Además, las discusiones en torno a la luz como fenómeno físico y sus variantes en la explicación ponen en juego la perspectiva cuántica, en donde el espacio se hace virtual y el tiempo simultáneo.

Pero los sucesos más importantes en esta pérdida de fe en el progreso y en la ciencia vienen de los horrores de la Primera y la Segunda Guerra Mundial. La escuela de Frankfurt y la fenomenología husserliana ponen en cuestión el tipo de razón que dio origen

a semejante suceso. Es este el contexto en el que los positivismos a ultranza son derribados (por lo menos en teoría) y quedan abiertas las posibilidades de métodos y de contextualizaciones culturales que rompan con las miradas unidimensionales de la ciencia, de allí las posturas hermenéuticas y complejas del saber.

En la actualidad está en discusión este concepto como consecuencia de la crisis de la razón y de las catástrofes del siglo xx. El paso de una episteme de la semejanza que tiene su énfasis en la autoridad del texto por cuenta de la Reforma protestante da paso a la episteme del orden, con una manera de relación, así:

Pues lo fundamental, para la *episteme* clásica, no es ni el éxito ni el fracaso del mecanismo, ni el derecho o la imposibilidad de matematizar la naturaleza, sino más bien una relación con la *mathesis* que, hasta fines del siglo XVIII, permanece constante e inalterada. Esta relación presenta dos características esenciales. La primera es que las relaciones entre los seres se pensarán bajo la forma del orden y la medida, pero con ese desequilibrio fundamental que consiste en que siempre se pueden remitir los problemas de la medida a los del orden. De manera que la relación de toda *mathesis* con el conocimiento se da como posibilidad de establecer entre las cosas, aun las no mensurables, una sucesión ordenada. En este sentido, el *análisis* va a alcanzar muy pronto el valor de método universal; y el proyecto leibniziano de establecer una matemática de los órdenes cualitativos se encuentra en el corazón mismo del pensamiento clásico; todo él gravita en torno a ella. Pero, por otra parte, esta relación con la *mathesis* en cuanto ciencia general del orden no significa una absorción del saber en la matemática, ni que se funde en ella todo conocimiento posible; por el contrario, en correlación con la búsqueda de una *mathesis*, se ve aparecer un cierto número de dominios empíricos que hasta entonces no habían estado formados ni definidos. En ninguno de estos dominios, o poco

menos, es imposible encontrar rastros de un mecanismo o una matematización. (Foucault 63)

La segunda nota característica constitutiva es la corporatividad: es en el desarrollo de las ciudades medievales que las corporaciones se organizan como grupos de profesiones y como oficio organizado para el servicio del Sacro Imperio Romano Germánico. El oficio del intelecto se organiza en la *universitas magistrorum et schollarum* como conjunto de los hombres que se dedican al oficio del saber. De esta manera, encontramos universidades de estudiantes (Bologna) y universidades de maestros (París, Oxford). Es la comunidad la que hace la institución.

Universitas significaba una comunidad o una asociación, un colegio o cuerpo constituido con miras a un fin determinado. En el Medioevo sigue teniendo este sentido de gremio, corporación y se aplica a todo cuerpo asociativo dedicado a un oficio, por ejemplo, la *universitas mercatorum* o gremio de los mercaderes. (Soto-Posada 401)

La necesidad de un proyecto común que unifique a la cristiandad frente a los peligros de la hambruna y la invasión hace de la universidad un proyecto político de unificación cultural y punto nodal para la constitución de Europa en su élite gobernante. Así, el reconocimiento de la *universitas* como gremio la hace el proyecto institucional más importante de la época medieval que ha logrado poner como énfasis el carácter comunitario del saber. Comunidad académica con una propia cultura y con un ritmo de tiempo anclado en la memoria como pasado y en el futuro como innovación, además de una jerarquía reconocida en la autoridad del maestro por ser docto en los asuntos del saber.

La autonomía es la tercera nota característica, quizás la más importante en la constitución y la preservación de la universidad

como institución, y se reconoce como la jurisdicción de la universidad y su capacidad para darse sus propias reglas, que se concretan en la figura del rector. Además, se entiende como el derecho a huelga o de traslado (de esta manera nació Cambridge, de un traslado y una huelga de Oxford). Y en el sentido más importante, se entiende la autonomía como una forma particular de relación con el saber, cuyo privilegio está en la autoridad que da la enseñanza y la investigación.

En la modernidad, la moral del individuo es susceptible de generalizarse como imperativo categórico bajo la condición del *sapere aude*, consigna que impele a valerse del propio entendimiento y hacer un uso público de la razón, propuestas que han derivado en las contemporáneas teorías comunitaristas y universalistas de la ética y en los cuestionamientos al papel que juegan la ciencia y la técnica en la organización de la vida social. Sin embargo, esta colonización del mundo de la vida supone una indebida superposición que Gadamer plantea así:

Quien crea que la ciencia puede sustituir con su innegable competencia a la razón práctica y a la racionalidad política, desconoce la fuerza conformadora de la vida humana, que es la única capaz, a la inversa, de utilizar con sentido e inteligencia la ciencia como cualquier otra facultad humana y de garantizar esa utilización. (Gadamer, *Verdad y método II*, 228)

Es decir que la lógica instrumental en la que los medios están orientados a un predeterminado diseño no permite abordar la complejidad antropológica ni social. De esta forma, la verdad de lo humano, que es múltiple y diversa, no puede ser reducible a la primacía de un método.

La cuarta característica se concreta en el carácter crítico de la universidad. La criticidad es un atributo común, a diferencia de otras culturas en donde las castas sacerdotales y de adivinos tienen

el privilegio del consejo y de la predicción. En el Occidente medieval se concreta una institución que, por su carácter, es referente de saber comunitario. Así, la universidad es criterio con respecto al pasado y su legado es tradición, y, a su vez, es criterio con respecto al futuro y su afán de innovación, es matriz de conservación y matriz de cambio.

Cuidado con los abismos y con las gargantas. Pero cuidado con los puentes y con las *barriers*. Cuidado con aquello que abre la Universidad al exterior y a lo sin fondo, pero cuidado con aquello que, al cerrarla sobre sí misma, solo crearía un fantasma de cierre, la pondría a disposición de cualquier interés o la convertiría en algo totalmente inútil. Cuidado con las finalidades, pero ¿qué sería una Universidad sin finalidad? (Derrida 73)

El carácter misional que permite recoger el ideal de criticidad se corresponde con la necesidad de comprender los límites del ser y sus alcances; en este sentido, la universidad siempre está por hacer. Pensar en lo que hacemos será, pues, la posibilidad de actuar, prerrogativa no de unos pocos, sino como posibilidad de ser y existir de forma común. En palabras de Hannah Arendt: “por último, el pensamiento —que siguiendo la tradición premoderna y moderna, hemos omitido de nuestra reconsideración de la *vita activa*— todavía es posible, y sin duda real, siempre que los hombres vivan bajo condiciones de libertad política” (Arendt, *La condición humana* 348). Por ello, el pensar conforma una especie de circuito en donde “la comprensión precede y sucede al conocimiento. La comprensión previa, que está a la base de todo conocimiento, y la verdadera comprensión, que lo trasciende, tienen en común que ambas hacen que el conocimiento tenga sentido” (Arendt *Ensayos de comprensión* 376). En últimas, la comprensión es vital en los asuntos humanos por cuanto “la tarea de la mente es comprender qué ocurrió y tal

comprensión, de acuerdo con Hegel, es el modo humano de reconciliarse con la realidad; su verdadero fin es estar en paz con el mundo” (Arendt, *De la historia a la acción* 376). Reconciliación que nos remite a nuestro carácter natal, para iniciar y crear la novedad del ser por cuanto somos el mundo y no estamos simplemente en él.

Históricamente, el temor moderno a que los sentidos nos engañen y la necesidad de un punto exterior a la Tierra donde desequilibrar el mundo van de la mano, de allí que la desesperación y el triunfo son signos de esta época. Hemos llegado a ser universales, las matemáticas modernas se ampliaron más allá del punto de Arquímedes con la lectura de dimensiones antes nunca previstas ni dimensionadas, con la capacidad de poner de presente este nuevo instrumento mental:

En el experimento el hombre se dio cuenta de su recién ganada liberación de los grilletes que le ataban a la experiencia de la Tierra; en lugar de observar los fenómenos naturales tal como se le presentaban, colocó a la naturaleza bajo las condiciones de su propia mente, es decir, bajo las condiciones obtenidas a partir de un universal, astrofísico, cósmico punto de vista, exterior a la propia naturaleza. (Arendt, *La condición* 293)

Si no puede conocerse la verdad como revelada, se puede, al menos, conocer lo que hace y produce la mente como formas producidas, sin relación con la percepción del mundo ni en correspondencia o adecuación a él, por esto “el hombre podía moverse, arriesgarse en el espacio con la seguridad de que no encontraría nada que no fuera él mismo, nada que no pudiera reducirse a modelos presentes en él” (Arendt, *La condición* 295). Lo que se ha perdido es la certeza que acompañaba a la anterior forma de conocer. Pero lleva consigo además una pérdida en la capacidad de comprender: “con todo, mientras nuestros patrones de precisión científica no han dejado de crecer y hoy son más altos que

nunca antes, nuestros patrones y criterios de verdadera comprensión parecen no haber dejado de declinar” (Arendt, *La condición* 408). La brecha entre el pasado y el futuro como ruptura de la historicidad constata que

esta situación se convirtió en desesperada cuando las viejas cuestiones metafísicas mostraron ser carentes de sentido; esto es, cuando el hombre moderno empezó a caer en cuenta de que había llegado a vivir en un mundo en el cual su mente y su tradición de pensamiento no eran capaces de interrogarse adecuadamente, ni siquiera de dar respuestas a sus propias perplejidades. (Arendt, *De la historia a la acción* 81)

La tradición ha perdido su fuerza conformadora, ha dejado tras de sí una sociedad sin mundo común. Los hombres, desesperados, viven una solitaria o una masificada existencia, por ello plantea Morin:

La comprensión recíproca, de la que tanta necesidad tiene la humanidad, necesita la toma de conciencia de aquello que rige a la lógica, el discurso, los conceptos, el razonamiento, es decir los paradigmas. Es una condición de supervivencia de la humanidad, pues es una condición de la verdadera tolerancia, que no es blando escepticismo sino comprensión. (Morin, *Las ideas* 243)

Finalidades misionales

Las finalidades misionales de la universidad dan cuenta de su acción como formación en relación con su dimensión antropológica y en relación con los saberes, es decir, la episteme que se desarrolla históricamente y la manera como se comprende socialmente.

En la dimensión antropológica la labor fundamental de la universidad es ser *alma máter*, es decir, formar en una “segunda naturaleza” a la persona. La formación se entiende como ese proceso de elevación de la vida particular y singular a un horizonte trascendente que permite la potenciación y el perfeccionamiento constantes en humanidad. Asociada al ideal humanista se desarrolla la idea de formación como “el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (Gadamer, *Verdad y método* 39). En efecto, este modo de elevación da cuenta del ideal humanista, que recoge la antigua aspiración de la mística: la reconstitución de la imagen de Dios en sí. Así, la palabra alemana *Bildung* (formación) significa también el proceso por el que se adquiere cultura, es decir, como el logro del espíritu en su ascenso de lo particular a lo general. La formación es, entonces, “el modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter” (Gadamer, *Verdad y método* 39).

En la dimensión epistémica o de relación con el saber, la universidad se enfrenta a las maneras y modos en los que se configura el saber históricamente. Así, los textos son objeto de lectura (*lectio*), de pregunta (*questio*) y de debate (*disputatio*). Con el desarrollo de las disciplinas científicas (nacidas por fuera de la universidad), la relación se establece como investigación pura y aplicada. Hoy se debate entre las inter y las transdisciplinas y se enfrenta a un gran cambio de paradigma llamado *desafío de complejidad*.

El saber occidental se constituye en el marco de la ciencia moderna, cuyo papel fundamental se encuentra en las indagaciones que corresponden, al decir de Foucault, a la ruptura de la episteme de la semejanza, en donde se privilegia la analogía como forma de validación del saber en la Edad Media, es decir que la autoridad del conocimiento está en ceñirse a la búsqueda de las huellas (*in-vestigium-ire*) de la divinidad bajo el amparo de la autoridad del texto sagrado, cuyo canon se deriva de la primacía de una visión

trascendente del mundo y de una postura platónica frente a la realidad. Las disputas entre fe y razón se zanján en el marco de la autoridad de los magísteres y de los doctos.

Esta tradición se expresa en la fundación de las universidades y en su proyecto fundamental de alcanzar el entendimiento de la totalidad referida al creador. Para ello el *trivium* y el *cuadrivium* como organización del *curriculum* preparan para el esclarecimiento de los misterios de la revelación.

Con la apertura en la cosmovisión del mundo, producto de la expansión, y el nacimiento de un mundo nuevo en el imaginario colectivo europeo, en términos de la forma del mundo como orden, se trata de leer el libro de la naturaleza, ya no el texto sagrado, desde la intuición mental como validación del saber. La cosmología europea, durante trescientos años, configuró la manera de ver el mundo y la manera en que la representación, en su forma axiomática, determina el sistema (Serres) infinitesimal y el modo de clasificar los objetos que caen sobre su observación (taxonomía).

Todo esto es posible en el marco en que las matemáticas se inscriben como un álgebra que da cuenta de la pluralidad en un avance de cálculo infinitesimal. Es este mundo de la identidad matemática el que asegura la certeza del conocer. Asumir el cero como posibilidad de pensar el vacío revoluciona la concepción cualitativista de Aristóteles y permite la “revancha” de Platón en términos cuantitativistas. Es decir que en una perspectiva de larga duración podríamos adherirnos a Serres para ubicar, en síntesis, la constitución de la ciencia moderna:

Es cierto que Leonardo, Galileo, Torricelli y todos los demás, hasta Descartes, rompen sus vínculos con la Edad Media y la escolástica, pero Epicuro y Arquímedes constituían ya un universo no aristotélico. La física y la mecánica no nacen de golpe, de la nada o únicamente de las presiones del Renacimiento, sino que, más, simplemente, renacen. E incluso habrán de invertir

un largo tiempo hasta alcanzar las perfecciones arquimedeanas. Hasta Pascal, hasta Leibniz, quienes lo reconocieron expresamente. Los fundadores efectivos de la ciencia moderna —no considero aquí sus primeros balbuceos— no se juzgan únicamente herederos de Copérnico o Galileo: antes bien, aprenden su oficio en la obra de Arquímedes. Por razones que tienen que ver con Newton y con Bradley, Kant invirtió la perspectiva, como he intentado demostrar en otro lugar; y esa perspectiva queda consagrada por la ideología laica de finales del último siglo, cuando la batalla fundamental consistía en arrebatar a la Iglesia el poder pedagógico. De ahí la necesidad de mártires epónimos. Los historiadores contemporáneos repiten el discurso de sus padres instructores. De una religión a otra. (43-44)

De esta manera, una perspectiva de larga duración permite superar la ingenua suposición de la novedad de la ciencia moderna para establecer una epistémica que genealógicamente de cuenta de las visibilidades del discurso y sus ocultamientos.

Son las academias patrocinadas por nobles y burgueses las encargadas de avanzar, bajo el ideal de las luces, buscando la plena ilustración y la superación de las antiguas trabas de la razón. Un proyecto que junto con las reformas napoleónicas para la universidad y la fundación de la Universidad de Berlín, la separación de la investigación y de la docencia, la conformación de los departamentos, la configuración de nuevas disciplinas fruto de la complejización de las sociedades europeas y la expansión colonialista, entre otras, muestran el nexo indisoluble entre modernidad y saberes disciplinarizados.

Por otro lado, el espacio-tiempo absoluto de la visión newtoniana, su mecanismo de reloj, se desplaza para admitir la relatividad de la medición y de sus parámetros, dejando entrever que a la primacía del objeto le precede la situación del sujeto en relación (relativa) con el punto de observación, que en otro término ha

derivado en la concepción hermenéutica del sentido y de la comprensión. Pero no solo ha sido la teoría general de la relatividad, también, y en sucesivas aproximaciones, la cuántica ha pulverizado el átomo y en consecuencia el espacio-tiempo absoluto, piedra angular del universo, y, paradójicamente, la observación del observador determina la observación que observa. De estas rupturas, la concepción de una realidad susceptible de determinación y de control absoluto se diluye, de tal forma que la inteligibilidad de ella requiere poner en cuestión no lo que conocemos, sino los modos como conocemos: “no existe el objeto, existen solamente descripciones del objeto. La descripción del objeto está determinada, en primer lugar, por la capacidad del que lo describe” (Ibáñez 23).

Este primer plano del observador y de su correlato del mundo genera una desconfianza fundamental: el mundo tal como lo conocemos depende de los modos y las maneras como se configura el mundo en los límites de los sistemas observantes. Sin embargo, esta reflexividad y autorreferencialidad del conocer nos aboca al desafío de las ilusiones, las certezas, del ensayo y del error. Se trata de una discusión del orden paradigmático, en donde los conceptos maestros y las condiciones lógicas y logiciales de las teorías y su pragmática como posibilidad de enunciación deben ser discutidos y evidenciados a pesar de los puntos ciegos sobre los que se inscribe, esto es, reintroducir al observador con sus límites a la observación. El ideal del positivismo decimonónico de la unidad de la ciencia queda fuertemente resquebrajado y la ingenuidad de la verdad reducida al método denota su fracaso. Así, la epistemología, la sociología de la ciencia y las neurociencias, entre otras, ponen en primer plano el problema de conocer el conocer. Los cambios en la comprensión espacio-temporal de la naturaleza nos colocan frente a un desafío que se enmarca en un pensamiento complejo, por un lado, o mejor, de las condiciones ecológicas, biológicas y culturales del conocer, y, por otro, de las ciencias de la complejidad: “nos encontramos, más que ante un continente inexplorado,

con toda seguridad, ante un mundo perfectamente nuevo. El estudio de los sistemas, fenómenos y comportamientos caracterizados por complejidad creciente, no-linealidad, emergencias, autoorganización, turbulencias, fluctuaciones e incertidumbre, entre otros rasgos distintivos” (Maldonado 7).

En la dimensión social, la universidad responde de manera local y global, se define como profesión de servicio, se encarna en la construcción de las naciones, de los Estados (Napoleón), y se inserta en la dinámica de globalización por su carácter internacional (desde sus orígenes). Así, en esta dimensión los problemas y desafíos de los contextos se hacen intrínsecos al devenir histórico de la universidad.

En el mundo contemporáneo, la universalidad trascendental moderna está en crisis, es decir, esa forma piramidal en la que se estableció la estratificación de las disciplinas en una concepción lineal, que creyó en la causalidad a ultranza y en una idea ascendente del progreso de la historia e hizo que la potencialidad humana se concibiera como desarrollo de la total dominación de la civilización sobre la agreste naturaleza. Esta primacía del occidental racional blanco sobre los diferentes primitivos mostró toda su torva definición en los campos de concentración, en los resultados de dos guerras mundiales (70 millones de muertos) y en todas las formas de discriminación y exclusión conocidas por todos. Posteriormente, la crisis ecológica muestra la ridícula soberbia de la dominación sobre la naturaleza. La modernidad, con todos sus logros (derechos humanos) y con todos sus desaciertos, nos ha dejado a la intemperie.

La disciplinarización, como expresión del modelo mecanicista, concibe la sumatoria y los acumulados como continuidad y unidad de la ciencia y define un objeto y un lenguaje: la institución, el trabajo, la cultura. En fin, de la parte al todo. Pero es en la emergencia de los movimientos sociales, en los flujos y los intercambios que la dinámica del cambio cobra protagonismo. Los

actores sociales invisibilizados por siglos emergen, movilizándose y reivindicando su dignidad. Son los indígenas, las mujeres, los afros y los jóvenes quienes en su afirmación reclaman la emancipación y la liberación. Se trata, entonces, de reconocer el derecho a ser y a existir. Son los estertores de la vida y de la tierra que brotan en formas de auto-eco-organización compleja. Es la vida por la vida y para la vida misma.

Espacio y tiempo cambian; los contextos, las regiones y el mundo se hacen redes interdependientes que en su virtualidad y simultaneidad nos exigen romper las aduanas disciplinares y reclamar a sus carceleros el derecho a comprender lo social en su relativa totalidad. Lo regional, lo nacional y lo global se dan simultáneamente, ya no podemos demandar propiedad privada sobre los saberes. Los flujos, los intercambios y las emergencias nos impelen a un pensamiento otro, capaz de asumir lo diverso y lo universal dialógicamente: lo particular y lo singular, lo novedoso y lo tradicional. Nos encontramos frente a la transmodernidad como decolonialidad, a la crítica que nace desde abajo y emerge y se hace creación de otras formas de vida social. En fin, los retos ya no los define la teoría de por sí y mucho menos los definidores de política pública desde sus brillantes escritorios; los desafíos sociales son locales y globales a la vez. ¿Cómo construir ciudadanías transmodernas? ¿Qué institucionalidad respeta lo diverso y lo universal? ¿Cómo emerge lo colectivo distinto a la masificación? ¿Cómo se afirman los derechos de los pueblos frente al capitalismo financiero? ¿Cómo las redes se organizan en múltiples y diversas formas de vida colectiva?

La cultura académica

En la cultura académica se comprende la interrelación entre memoria, argumentación y reorientación de la acción. En estas dimensiones se conforma la dinámica de las comunidades al interior

de la universidad y de su proyección y transformación social. Abordaremos cada una con sus especificidades, pero sin olvidar su intrincada relación.

La memoria: la tradición escrita es consustancial a la universidad, en ella se consigna la tradición, es decir, se trata de una institución de ocho siglos que no puede perder de vista sus orígenes y sus modos de ser histórica. Por ello, para el caso de la Universidad Santo Tomás, en las líneas medulares (figuras modélicas de la tradición dominica) se concreta esta relación de memoria y de legado que debe ser estudiada en conjunto por su comunidad académica.

Pero la memoria está en el centro de las reflexiones actuales. Ricœur emprende un seguimiento de las cuestiones centrales que han orbitado alrededor de la memoria desde los tiempos antiguos. En primer lugar, la necesidad de declarar la verdad de lo recordado por los procesos de identificación y de fidelización del recuerdo:

A pesar de las trampas que lo imaginario tiende a la memoria, se puede afirmar que una exigencia de verdad está implícita en el objetivo de la ‘cosa’ pasada, del *qué* anteriormente visto, oído, experimentado, aprendido. Esta exigencia de verdad especifica la memoria como magnitud cognitiva. Más precisamente, es en el momento del reconocimiento, con el que concluye el esfuerzo de la rememoración, cuando se declara esta exigencia de verdad. Entonces sentimos y sabemos que algo sucedió, que algo tuvo lugar, que nos implicó como agentes, como pacientes, como testigos. Llamamos fidelidad a esta exigencia de verdad. Hablaremos en lo sucesivo de la verdad-fidelidad del recuerdo para explicar esta exigencia, esta reivindicación, este *claim*, que constituye la dimensión epistémica-veritativa del *orthos logos* de la memoria. (78-79)

En segundo lugar, en los ámbitos de la justicia el deber de recordar se relaciona con las vivencias de las comunidades y sus avatares históricos en donde el sufrimiento requiere de duelo y de una función pragmática que asegure la posibilidad de superar los traumas y continuar en la historia.

Es la justicia la que, al extraer de los recuerdos traumatizantes su valor ejemplar, transforma la memoria en proyecto; y es este mismo proyecto de justicia el que da al deber de memoria la forma del futuro y del imperativo. Se puede sugerir, pues, que el deber de memoria, en cuanto imperativo de justicia, se proyecta a la manera de un tercer término en el punto de unión del trabajo de duelo y del trabajo de memoria. En cambio, el imperativo recibe del trabajo de memoria y del trabajo de duelo el impulso que lo integra en la economía de las pulsiones. Por lo tanto, esta fuerza federativa del deber de justicia puede extenderse más allá de la pareja de la memoria y del duelo hasta que la que forman juntas la dimensión veritativa y la dimensión pragmática de la memoria... (Ricœur 119)

En tercer lugar, los allegados y los contemporáneos son los sujetos de la memoria, y por tanto son los que activan las posibilidades de relación entre memoria individual y colectiva.

¿No existe, entre los dos polos de la memoria individual y de la memoria colectiva, un plano intermedio de referencia en el que se realizan concretamente los intercambios entre la memoria viva de las personas individuales y la memoria pública de las comunidades a las que pertenecemos? Este plano es el de la relación con los allegados, a quienes tenemos derecho a atribuirle una memoria de una clase distinta. Los allegados, esa gente que cuenta para nosotros y para quien contamos nosotros, están situados en una gama de variación de las distancias en la relación entre el sí y los

otros... Por tanto, no se debe entrar en el campo de la historia únicamente con la hipótesis de la polaridad entre memoria individual y memoria colectiva, sino con la de la triple atribución de la memoria: así, a los próximos, a los otros. (Ricœur 171-172)

La argumentación: el racionalismo, como realismo crítico (pedagogía problemática), permite que los estudiantes y los docentes discutan desde los desafíos de la realidad social. A partir de este principio se practica un ejercicio constante de problematización del presente en el contexto de los municipios, las regiones y los países, en un horizonte de desafíos globales. Es en los desarrollos de la lingüística que el lenguaje se entendió como estructura formal o significante en correlación con la lógica de la proposición. En estos análisis, el lenguaje como representación se ubica en los límites de la identidad lógica como validación de la experiencia del mundo. Se concebía el lenguaje como un objeto empírico y teórico. Con las discusiones filosóficas de Wittgenstein y con los aportes de la lingüística textual, se considera que el uso del lenguaje es una condición necesaria para ampliar el estudio de la naturaleza humana. Esta perspectiva permite estudiar el contexto de uso pragmático del lenguaje. Así, se considera el proceso de la comunicación como constitutivo de la relación social, de tal manera que estudiar la lengua no es solo un problema de la formalidad lógica del significante, sino que debe inscribirse en la densidad de la vida social a través del lenguaje y, específicamente, de la argumentación. Por ello el recurso a la pragmática permite encontrar las dimensiones de la actuación lingüística de las instituciones como contexto regulado, clasificado y enmarcado de manera tal que en el estudio de los códigos se devela la organización del poder de los discursos y de la discursividad del poder.

En este sentido, el discurso y las condiciones textuales de su estudio son un recurso necesario para comprender la naturaleza semiótica y la modelización de la experiencia social en tanto proceso de interacción y de dinámica relacional con sus efectos.

En el marco de la teoría de la acción social como acción comunicativa, un agente produce un enunciado o discurso a partir de unas condiciones comunes, para buscar también un resultado consensual. En la comunicación es posible hablar de intenciones, en el sentido de proponer enunciados inteligibles; y de propuestas al otro, con respecto a las relaciones entre enunciado y realidad, entre hablante y el enunciado, y entre el enunciado y el interlocutor (Ramírez 111)

En esta dimensión discursiva, las intenciones, los efectos de la acción y las condiciones culturales de referencia juegan un papel importante en los análisis y en las indagaciones sobre las relaciones entre el mundo objetivo, el mundo subjetivo y el mundo social. De esta manera, el discurso y la argumentación se constituyen en el dominio privilegiado para dar cuenta de la experiencia como realidad social. El proceso de significación como producción y comprensión del sentido implica el estudio de tres aspectos relacionados con la argumentación: la modalización, la intertextualidad y la presuposición. En el primer aspecto, nos referimos a la manera como el enunciador presenta las relaciones entre el discurso y el mundo como verdad (relación alética), como saber (relación epistémica) y como deber (relación déontica). El segundo aspecto genera la posibilidad de estudiar la condición polifónica del discurso, en donde la selectividad de las voces dice del universo de creencias del enunciador y de la ideología dominante. En el tercer aspecto, los contenidos internos del discurso se relacionan con los contenidos externos y determinan la forma o estructura del enunciado.

La reorientación de la acción: a través de las líneas activas de investigación como anticipación y proyección, la acción toma el rumbo de la transformación conforme a la comprensión de los contextos como un ejercicio de la comunidad académica. Se trata entonces de orientar la acción conjunta de la universidad para

hacerla acción política colectiva de los ciudadanos y de las organizaciones sociales para transformar la realidad conforme a la dignidad de los seres humanos y de las diferentes formas de vida (*laudato si*), como lo plantea Edgar Morin:

El término *planetarización* es un término más complejo que *globalización*, porque es un término radicalmente antropológico que expresa la inmersión simbiótica, pero al mismo tiempo extraña, de la humanidad en el planeta Tierra. Porque la Tierra no es solo un terreno donde se despliega la globalización, sino una totalidad compleja físico/biológica/antropológica. Es decir, hay que comprender la vida como emergente de la historia de la Tierra y a la humanidad como emergente de la historia de la vida terrestre. La relación del ser humano con la naturaleza y el planeta no puede concebirse de un modo reductor ni separadamente, como se desprende de la noción de globalización, porque la Tierra no es la suma de elementos disyuntos: el planeta físico, más la biosfera, más la humanidad, sino que es la relación entre la Tierra y la humanidad que debe concebirse como una entidad planetaria y biosférica. [...] Además porque el término planetarización contiene en su raíz etimológica la idea de aventura de la humanidad. [...] Comprender esta aventura y su posible destino es el desafío principal de la educación planetaria, y en este contexto, es primordial para alcanzar una civilización planetaria. (Morin, Roger y Mota 80-81)

A manera de conclusión

Luego de estos puntos a tener en cuenta, podemos enfrentar el propósito de este escrito: ¿cómo entender la naturaleza de estudios

generales de la Universidad Santo Tomás y, específicamente, como universidad que hace investigación con orientación social?

Lo primero que no hay que olvidar o mejor estudiar es la historia de la universidad y reconocer sus notas características. Es decir, entender la naturaleza para luego comprender su cualidad y propender por su calidad. No se trata de cualquier empresa, es una institución para la formación en lo superior y para lo superior, con un horizonte de trascendencia en aras de una mayor humanización del género humano.

La Universidad Santo Tomás se comprende como una institución centrada en la formación de la persona, es decir, su centro está en una antropología que deriva su ideal del mensaje de Jesús y recoge la reflexión que durante muchos años ha permanecido en el horizonte del espíritu de la filosofía tomista y su particular síntesis de la filosofía de Aristóteles. Por ello su fin está ordenado a este legado, que se actualiza y entra en la corriente de los pensamientos contemporáneos no en un afán dogmático y apologético, sino de sincero diálogo dialéctico.

En estas perspectivas se comprende que la idea original medieval de los estudios generales, en términos de la relación entre teología, filosofía y ciencias, se hace hoy propuestas inter y transdisciplinarias que superan la artificial separación entre científicos y humanistas. Hoy las ciencias duras se hacen blandas y las ciencias blandas pretenden ser duras. Dicotomías que no dan cuenta de la actual condición del saber y sus articulaciones más que de la acumulación. Es decir, hoy los diálogos y los vínculos están al orden del día de la epistemología contemporánea:

Así pues, la biología se había confinado voluntariamente en el *biologismo*, o lo que es lo mismo, en una concepción de la vida cerrada sobre el organismo. De forma similar la antropología se refugiaba en el *antropologismo*, es decir, en una concepción insular del hombre. Cada una de estas ramas del

conocimiento parecían tener como objeto una sustancia propia, original. La vida parecía ignorar la materia físico-química; la sociedad, los fenómenos superiores. El hombre parecía ignorar la vida. En consecuencia, el mundo parecía estar compuesto por tres estratos superpuestos y aislados entre sí: Hombre-Cultura; Vida-Naturaleza; Física-Química. (Morin, *El paradigma perdido* 22)

En otro sentido, los estudios generales se entienden como la posibilidad de compartir la formación de los clérigos y de los laicos, esto en los orígenes coloniales del claustro tomístico. Hoy diríamos que se trata de cooperar y compartir con los hombres de buena voluntad para generar mejores comprensiones sobre la complejidad de las realidades y abrirnos a un sentido no fundamentalista de la universalidad, sino reconociendo con humildad los límites de lo que podemos hacer, establecer redes de cooperación en aras de una inteligencia colectiva que permita afrontar los desafíos actuales de la realidad social.

En un último sentido, los estudios generales permiten una comprensión que supera la miopía especializada y genera respuestas éticas y políticas en orden a la justicia distributiva de los bienes tangibles e intangibles. Esto es, formar en la prudencia requiere de sabiduría práctica para realizar las acciones pertinentes que los contextos sociales reclaman para conservar la fragilidad de las diferentes formas de vida y para comprendernos como parte de este pequeño y diverso universo.

Lo cual no es solo decir que el menor conocimiento comporta componentes biológicos, culturales, cerebrales, sociales, históricos. Es decir, sobre todo, que la idea más simple necesita conjuntamente una formidable complejidad bio-antropológica y una hiper-complejidad sociocultural. Decir complejidad es decir, como hemos visto, relación a la vez complementaria,

concurrente, antagonista, recursiva y hologramática entre estas instancias co-generadoras del conocimiento. (Morin, *Las ideas* 22)

Así, el obrar se concreta en la acción que se realiza conforme a valores éticos y en dirección a hacerse más persona, se configura en el proceso de formación, se manifiesta en el carácter de las acciones y se completa con la cohesión de una vida. El obrar es la acción intencionada de los seres humanos. La libertad se hace obra en dirección a la excelencia o virtud. La finalidad del bien máximo y del bien común permite la vida ética como el deseo de vivir bien con otros en instituciones justas.

El hacer se refiere a la acción propiamente técnica conforme a una mediación instrumental para construir un mundo; se trata del hacer técnico encaminado a la transformación conforme a los medios disponibles de la naturaleza para crear y solucionar problemas concretos de las sociedades y para hacer de la vida humana un asunto más fácil en la supervivencia y la administración de los recursos escasos. El hacer requiere de un saber técnico y validado científicamente como patrimonio del acumulado de conocimientos, técnicas y fines de la vida en su condición natural, como especie y como individuos organizados como Estado para prolongar la existencia humana.

El comprender, como el modo específico de darle sentido a la existencia como una relativa totalidad en la que se ubica la vida práctica de los humanos en sus diferentes sociedades, es el ámbito en el que el sentido se comparte y adquiere la dimensión propiamente humana de la ética y la política en la que, sobre la base de la existencia biológica, se construye el sentido de la historia y de transmisión cultural simbólica de las identidades y de las formas de vida colectiva como pueblos y como civilizaciones. La comprensión se ordena al establecer la acción común con sentido, es decir, con unos significados heredados, transmitidos de generación en generación, que dan como posibilidad la existencia humana en

donde las aspiraciones más sublimes del espíritu se concretan en proyectos de organización política cada vez mejores para garantizar el sentido humano de la vida.

El comunicar, como ejercicio constante del lenguaje que de manera simbólica expresa lo aprendido por la humanidad y para la creación de nuevas realidades por venir. La comunicación es la forma en la que las herencias perviven y se perpetúan como memoria e historia, de tal manera que los antepasados legan sus deseos y los contemporáneos los realizan como desafíos antiguos y modernos, e innovan y proyectan su vida a los descendientes.

En últimas, se trata de la formación de la sabiduría prudencial como la virtud orientadora “que habitúa a tomar decisiones en situación, discerniendo los fines más valiosos y eligiendo los medios más apropiados” (Universidad Santo Tomás 67), y se concreta en el *Elogio de Santo Tomás* que en el año 74 realizó Umberto Eco:

Se trata de soluciones fundadas en el equilibrio y en esa virtud que Tomás llamaba “prudencia”, cuyo cometido es conservar la memoria de las experiencias adquiridas, tener el sentido exacto de los fines, la pronta atención a las coyunturas, la investigación racional y progresiva, la previsión de las contingencias futuras, la circunspección ante las oportunidades, la precaución ante las complejidades y el discernimiento ante las condiciones excepcionales.

Referencias

Arendt, Hannah. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 1993. Impreso.

---. *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós, 1995. Impreso.

---. *Ensayos de comprensión*. Madrid: Caparrós, 2005. Impreso.

- Derrida, Jacques. “Las pupilas de la universidad”. *Suplementos Anthropos* 13 (1989): 62-75. Impreso.
- Eco, Umberto. *Elogio de Santo Tomás*. Biblioteca Ignoria. Web. 16 mayo 2016. <<http://bibliotecaignoria.blogspot.com.co/2007/07/eco-umberto-elogia-de-santo-toms.html>>
- Foucault, Michel. *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI, 1980. Impreso.
- Gadamer, Hans-Georg. *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme, 1977. Impreso.
- . *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme, 1992. Impreso.
- Ibáñez, Jesús. *El regreso del sujeto*. Madrid: Siglo XXI, 1991. Impreso.
- Le Goff, Jacques. *Los intelectuales en la Edad Media*. Barcelona: Gedisa, 1996. Impreso.
- Maldonado, Carlos. *El mundo de las ciencias de la complejidad*. Bogotá: Universidad del Rosario, 2011. Impreso.
- Morin, Edgar. *El paradigma perdido*. Barcelona: Kairós, 1992. Impreso.
- . *Las ideas*. Madrid: Cátedra, 1992. Impreso.
- Morin, Edgar, Emilio Roger y Raúl Mota. *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa, 2003. Impreso.
- Ramírez, Luis Alfonso. *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*. Bogotá: Magisterio, 2004. Impreso.
- Ricœur, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004. Impreso.
- Serres, Michel. *El nacimiento de la física en el texto de Lucrecio*. Madrid: Pre-textos, 1994. Impreso.
- Soto-Posada, Gonzalo. *Filosofía medieval*. Bogotá: San Pablo, 2007. Impreso.
- Universidad Santo Tomás. *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá: Ediciones USTA, 2004. Impreso.