

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

rce@pedagogica.edu.co

Universidad Pedagógica Nacional

Colombia

Quijano Restrepo, Luis Guillermo

La universidad: ¿empresa o utopía?

Revista Colombiana de Educación, núm. 72, enero-junio, 2017, pp. 221-241

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413649733011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# La universidad: ¿empresa o utopía?

The University: A Business or a Utopia?

A universidade: empresa ou utopia?

**Luis Guillermo Quijano Restrepo\***

---

## Artículo de reflexión

Revista Colombiana de Educación, N.º 72. Primer semestre de 2017, Bogotá, Colombia.

Para citar: Quijano, L. G. (2017). *La universidad: ¿empresa o utopía?*. Revista Colombiana de Educación, (72), 221-241.

---

Fecha de recepción: 29/07/2016

Fecha de aceptación: 12/12/ 2016

pp. 221-241

N.º 72

---

\* Docente del programa de Licenciatura en Filosofía de la Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.  
Correo: luisquijano@utp.edu.co

## Resumen

El presente ensayo tiene como objetivo reflexionar desde un punto de vista filosófico sobre el destino de la universidad con relación a las nuevas directrices de la llamada *economía del conocimiento*, que se ha posicionado como la ruta conveniente que debe asumir la formación superior y que se centra en la predominancia del pensamiento calculador. Frente a esta posición se encuentra la postura humanística que dio origen y desarrollo a la universidad histórica bajo el principio de la libertad. Esta visión, en cambio, privilegia la formación en el ser humano y su pensamiento reflexivo, en aras de su autonomía. ¿Es esta última postura una utopía más?

## Palabras clave

Universidad, formación, economía del conocimiento, humanidades, libertad

## Keywords:

University, formation, economy of knowledge, humanities, freedom

## Abstract

This paper aims to reflect, from a philosophical point of view, on the fate of the university in relation to the new guidelines of the so-called "economy of knowledge," which has become the convenient route for higher education to follow and that focuses on the predominance of calculating thought. Opposite to this position, there is the humanistic approach, which gave rise and led to the development of historic university under the principle of freedom. This view, however, favors the formation of human beings and their reflective thoughts, for the sake of their autonomy. Is this latter position just another utopia?

## Resumo

O presente ensaio visa refletir desde uma perspectiva filosófica sobre o destino da universidade em relação às novas diretrizes da denominada *economia do conhecimento*, que se posicionou como o caminho conveniente que deve assumir a formação superior e que está centrado na predominância do pensamento calculador. Fazendo frente a essa posição está a perspectiva humanística que originou e desenvolveu a universidade histórica sob o princípio da liberdade. Essa visão, por outro lado, privilegia a formação do ser humano e seu pensamento reflexivo, visando sua autonomia. É essa perspectiva uma utopia?

## Palavras chave

Universidade, formação, economia do conhecimento, humanidades, liberdade

## Filosofía y nuevas sofísticas: la economía del conocimiento

Hemos oído y leído desde las dos últimas décadas (aunque la cosa empezó desde los sesenta) acerca de un movimiento social y económico (con aires filosóficos) que pretende revolucionar la producción y el pensamiento desde unos postulados que ni los académicos han querido cuestionar o incluso dimensionar –y no por razones de falta de argumentos, sino tal vez por algún pudor que les impide tomar una posición más decisiva–. Lo que viene a continuación es un resumen de diversos autores, en especial del abogado Peter Drucker (1909-2005), padre de la economía del conocimiento. Con sus libros *The New Society* (1950) y *La era de la discontinuidad* (1969), entre otros, introduce los términos *management*, *economía del conocimiento*, *trabajador del conocimiento*, *emprendimiento*, *gestión*, entre otros. También hay que mencionar al japonés Taichi Sakaiya, el padre de la Revolución industrial japonesa y autor de la obra pionera *The Knowledge Value Revolution or a History of the Future* (1985).

Dichos postulados pueden resumirse en los siguientes:

1. La economía del conocimiento es una nueva forma de conocimiento, en la cual este se convierte en el principal factor de la economía (entendida aquí como sinónimo de comercio).
2. La novedad radica en que el conocimiento es la plusvalía en el producto. En la época actual el valor no radica ya en la tierra o en la materia prima como en el conocimiento (Carrillo, 2005, p. 2).
3. El conocimiento se entiende como información.
4. La economía del conocimiento implica una nueva sociedad.
5. Esta sociedad está formada por una capa social nueva: los trabajadores del conocimiento.
6. Esta se denomina la sociedad del conocimiento.
7. En esta sociedad, la ciudad es el centro de esta economía.
8. La ciudad debe generar, a partir de sus trabajadores del conocimiento, productos innovadores basados tanto en valores objetivos, como la ciencia y tecnología (ahí se incluyen las TIC), como en todos los valores subjetivos que se expresan en una sociedad: capital racional y emocional; financiero y relacional; tecnológico y cultural (Carrillo, 2005, p. 3).

9. La sociedad del conocimiento implica y conduce, igualmente, a una “postura” ética-estética, moral-política.

10. Finalmente, la universidad está llamada a ser la “empresa” que promueva esta nueva capa social, los trabajadores del conocimiento, y que ofrezca sus conocimientos (información) a las otras empresas por medio de la prestación de servicios (Huertas, s.f.).

De lo anterior surge la pregunta: ¿Es la universidad el nuevo concepto en supermercados? O peor todavía, ¿es un nuevo orden bancario?

No es nuestra intención pasar revista a cada uno de los anteriores ítems, y menos responder a las preguntas anteriores. Trataremos, en cambio, de orientar nuestra exposición hacia un aspecto más reflexivo y crítico en lo que concierne al peligro de privilegiar el pensamiento calculador (implícito en la economía del conocimiento) sobre el pensamiento reflexivo (propio del pensar filosófico y humanístico) en el contexto de la universidad, lo que afecta su misión original como formadora en la libertad y en la democracia.

Permítaseme empezar con una anécdota que refiere Aristóteles de uno de los primeros filósofos, llamados también por Aristóteles los *filósofos de la naturaleza* (*phisycoi*) y más adelante llamados los preplatónicos o presocráticos: se trata del físico jonio Tales de Mileto (640 a. C.-545 a. C.).

Pues dice que cuando, por su pobreza, le reprochaban que la filosofía era inútil, tras haber observado por el estudio de los astros que iba a haber una gran producción de olivas, se procuró un pequeño capital, cuando aún era invierno, y que depositó fianzas por todas las presas de aceite de Mileto y Quíos, alquilándolas a bajo precio porque nadie licitó contra él. Cuando llegó el momento oportuno, como eran muchos los que a la vez y de repente las pedían, las iba alquilando al precio que quería y reunió mucho dinero. Demostró así que es fácil a los filósofos enriquecerse, si quieren, pero que no son las riquezas lo que les interesan (Kirk, Raven y Schoefield, 1987, p. 126).

Como podemos ver, ya en los albores de la filosofía (siglo VI a. C.) se da la relación entre economía y conocimiento. Si nos atenemos a la anécdota de Tales, el primer filósofo de la naturaleza que se conoce, surge, de repente, una postura irónica frente a aquellos que le reprochaban la inutilidad de sus investigaciones. En efecto, lo que se propuso Tales fue mostrar que, si un filósofo se lo propone puede hacer uso de sus conocimientos para enriquecerse. Pero también quería demostrar que el conocimiento en su característica determinante no implica, necesariamente, un valor económico. Lo determinante aquí es la voluntad del que lo posea, si hace con él o no un comercio. El valor del conocimiento, por tanto, no es un valor de uso, sino de ocio. Ocio (del latín *otium*), que en su acepción

más original se le podría definir como el estado de ánimo que le permite al ser humano contemplar en la serenidad de la vida el universo entero en sus relaciones (simpáticas, antipáticas, apáticas) y determinaciones (positivas, negativas). En tanto, lo contrario del ocio es el neg-ocio que, sin lugar a dudas, se convirtió en la actividad por excelencia. Incluso, hasta se puede conjugar: yo negocio, tú negocias, etc...; pero el ocio no es conjugable: \*yo ocio<sup>1</sup>, \*tú ocias,... Ocio y negocio son contrarios, no se puede dar uno al mismo tiempo que el otro. Se niegan mutuamente. Es interesante también resaltar que ocio en griego es *Scholé*, y de ahí pasó a dar el nombre a los escolásticos, y de ellos pasó a ser el nombre para lo que tiene que ver con la escuela. Casi podríamos decir que la condición del conocimiento es la escuela, es decir, el ocio. ¿Suena todavía duro? Llamémosle sin más, *serenidad* (más adelante lo explicaré). Conclusión: el conocimiento es ocio (serenidad), no negocio.

Otra conclusión que podríamos sacar es que, efectivamente, el conocimiento está asociado a la economía, pero no entendida como un negocio. Entonces, ¿qué clase de economía es la que está asociada al conocimiento? La palabra *economía* viene del griego *oikos*, que es ‘casa’. La economía es la casa, el recurso y el bien. El *eikonomos* es el gobernador, el administrador de la casa, de los bienes. El conocimiento es de por sí economía por cuanto quien lo posea, se hace dueño y señor de sí mismo y, por tanto, de sus recursos, de sus bienes.

Conocer para los griegos era *legein*, que es tanto ‘reunir’, como ‘contar’, como ‘decir’. *Logos*, lógica viene de *legein*. Lógica es como decir, la reunión y razón del decir. El conocimiento es una lógica en la medida en que “cuenta” con su decir. El que conoce, sabe decir qué tiene y qué no tiene. Saber de sus haberes (de su carácter positivo), y de sus deudas (de su carácter negativo), es ser señor de su casa. Sócrates, como hombre sabio, se conocía a sí mismo: sabía que no sabía. El valor del conocimiento radica en él mismo, no en un valor de uso o de propiedad<sup>2</sup>. Decir que el conocimiento es lo que valora más un producto no tiene sentido en la medida en que el valor del conocimiento no está en saber esto o aquello, o esto y aquello y muchas otras cosas más. El conocimiento no es un asunto de cantidad de información que hay que estar actualizando, pues el conocimiento, como tal, no es algo que hoy es y mañana no. Este es un tipo de conocimiento que lleva a un pensamiento calculador.

1 El asterisco antes de la expresión indica que se trata de una incorrección gramatical.

2 A propósito, lo que implica la propiedad intelectual para la universidad actual se explica por este valor de uso, de carácter comercial que hace del conocimiento una mercancía más con un dueño intelectual. “Los trabajadores del conocimiento” son ahora la nueva clase empresarial.

Conocer no se reduce entonces a esto y aquello que conozco y que ayer conocí. Conocer también es no-saber. Sócrates sabe algo: que no sabe. Este es el más valioso de los conocimientos. Este decir lo hemos venido escuchando hace más de 2400 años y todavía es actual. Reducir el conocimiento a un mero estar informado de, le impone un valor únicamente positivo, cuantitativo, y por lo tanto relativo. Relativo porque hoy es y mañana no, ya que no está actualizado. El valor del conocimiento depende aquí del día que se adquirió el saber, esto es, del tiempo. De aquí podríamos continuar hasta el cansancio. Pero se trata en primera instancia de ver cuán pobre es esta visión del conocimiento que depende de la cantidad y del tiempo. El valor del conocimiento está en sí mismo, esto es, en el saber de sí: “conócete a ti mismo”, rezaba el oráculo de Delfos.

El anterior, en cambio, es un conocimiento que lleva al pensamiento reflexivo o meditativo.

En el caso de Tales, el conocimiento que tenía de la astronomía le sirvió para predecir una cosecha de aceitunas y sacar provecho monetario de él (por pura ironía). El “pero” de la anécdota es el que da el sentido negativo al texto: “pero que no son las riquezas lo que le interesan” (al filósofo). El interés del filósofo radica en otro tipo de conocimiento, más aún, en otro tipo de manera de pensar más meditativa. Así fue como la observación de los astros (de la cual se dice también que por verlos cayó a un hueco y que una criada se le burló) lo llevó a formular el principio (*arché*) de todas las cosas: el agua. Es decir, los astros (y por extensión todo lo que es), son gracias a un elemento común que los forma y los explica. Este es el elemento reflexivo.

No quiere decir, entonces, que el conocimiento por cuanto sirve para tal o cual cosa, como enriquecernos, sea por ello valioso. La economía del conocimiento, en un sentido reflexivo, es inherente al conocimiento porque este es él mismo su propia cuenta y razón del decir que, en la seriedad de la reflexión, produce un saber de sí, el pensamiento reflexivo.

Platón (427 a. C.-347 a. C.), discípulo de Sócrates, lo sabía muy bien y nos lo enseñó en sus diálogos: el conocimiento no es una mercancía. Quienes negocian con él, bien pueden ser llamados por ello sofistas: mercaderes del conocimiento. Escuchémoslo en un fragmento de uno de sus diálogos, que lleva este nombre: “El Sofista o del Ser”:

EXTRANJERO.— El que compra conocimientos y en seguida los cambia por el dinero, yendo de ciudad en ciudad, ¿no le darás también el nombre de negociante?

TEETETES.— Sin duda.

EXTR.— Una parte de este negocio de las cosas del alma podría llamarse muy bien exhibición de objetos de aparato y de lujo; y la otra debería tener igualmente un nombre, que será ridículo si ha de ser apropiado a la cosa, puesto que se trata de la venta de conocimientos.

TEET.—Evidentemente.

EXTR.— En este comercio de los conocimientos, es preciso designar con un nombre la parte que se ocupa de los relativos a las otras artes, y con otro nombre la que se ocupa de los relativos a la virtud.

TEET.— Es imposible dejar de hacerlo así.

EXTR.— Comercio de las cosas de arte, he aquí un nombre que conviene perfectamente a la primera parte. Procura encontrar otro para la segunda.

TEET.— ¿Qué otro nombre darle, para no equivocarse, que el del género que es objeto de nuestra indagación, el género sofístico?

EXTR.— Ningún otro. Resumamos, pues, diciendo que el arte del sofista, bajo su segunda forma se nos presenta como el arte de adquirir por el comercio, haciendo cambios; como un negocio, como el negocio de las cosas del alma; y como ventas de discursos y conocimientos relativos a la virtud.

TEET.— Muy bien.

EXTR.— En cuanto a su tercera forma, si un hombre se estableciese de una manera fija en su ciudad, y allí comprando y fabricando él mismo conocimientos, hállese medio de vivir vendiéndolos en seguida, creo que a este comercio le podremos dar el mismo nombre que al anterior.

TEET.— Sin duda.

EXTR.— Por tanto, el arte de adquirir por el comercio, haciendo cambios, ya se compren o se fabriquen los productos, en una palabra, el comercio de los conocimientos de que hemos hecho mención, cualquiera que sea el modo, es en todo caso, a lo que parece, lo que tú llamas arte sofística. (Platón, 1998, p.743)

Si “el comercio de los conocimientos” ya lo había descubierto Platón hace más de 2400 años, ¿en qué consiste, pues, la novedad de la economía del conocimiento? Los sofistas eran expertos en *management*, emprendimiento y todo lo que implica ser negociante, eso no ha cambiado mucho. ¿Será que la novedad reside en la cobertura que hoy logran los mercaderes del conocimiento? Pero si eso es lo propio de la economía capitalista: ofertar toda clase de productos para crear la necesidad de su demanda, ¿será que entonces radica en el nuevo proletariado llamado “los trabajadores del conocimiento”?



Sofistas, recordemos, eran aquellos que presumían de poseer el conocimiento, o mejor, todos los conocimientos, de tal manera que cualquier cosa que se les preguntara, daban cuenta de ellos. Por eso Sócrates los perseguía tanto, no tanto por fregarles la vida, sino por ver si llegaba a encontrarse a uno que de verdad lo fuera. Estos sabios aseguraban, entre otras cosas, que ellos podían enseñar la virtud. Y casi que me atrevería a decir, que eso era lo que más curiosidad les daba de estos personajes. El que ellos casi siempre respondieran a las preguntas de cosas como qué es la virtud, qué es lo bello, qué es lo bueno, con ejemplos y cosas concretas como que la virtud es “estar en disposición de administrar los negocios de su patria” (Menon, Platón, 1998, p. 206) o que “lo bello es una mujer hermosa” (Hippias Mayor, Platón, 1998, p. 234), etc., indicaba en ellos un pensamiento calculador en el que todo pasaba a ser objeto intercambiable, comercial, por tratarlos bajo un aspecto cuantificable y medible. De ahí que estos sofistas cobraban por enseñar: al ser la virtud, la belleza, algo tangible o medible, puedo cobrar proporcionalmente al “valor” de este producto. Se planea y se investiga en aras de obtener un producto final. Es interesante, en todo caso, el que todo pase por la categoría de la cantidad (el tiempo también caería en esta concepción); implica que, de esa manera, todo se relativiza. Siempre habrá algo mayor o menor con relación a un otro. En esta situación, siempre estaremos pasando de aquí a allá, el pensamiento estará siempre errante. Platón-Sócrates apuntaba a un cierto enraizamiento del pensamiento, en la medida en que le permitiera en su inmovilidad un sopesar el sí del no. El sí de lo que aparece, el no de lo que se oculta. Sócrates inmóvil está ausente para los otros y presente para sí.

Por su parte, para el pensamiento calculador que va de este conocimiento al otro, y de aquel que hoy es y mañana no, y se reemplaza por este, porque es actual, no hay tiempo para hacer un pare en el camino, para contemplar nada porque “*time is money*”. Pero lo más interesante de todo es que los que asumen la economía del conocimiento, los nuevos “reyes Midas”, quieren extender sus manos hacia todo lo que concierne al hombre en su ser espiritual: la estética, la ética, la moral, la política. ¡Maravilloso! —podríamos exclamar—, ¡en buena hora las tienen en cuenta! Sin embargo, atención, no quieren hacer de ellas más que un nuevo mercado...

¿No será más bien que hemos llegado a lo que tanto Heidegger advirtió, la amenaza de la tecnocracia?

A propósito, quiero concluir esta primera parte con un texto bellísimo, un tanto desconocido entre nosotros, se llama “Serenidad” (*Gelassenheit*) de Martín Heidegger (1994) y escrito en 1955, en la conmemoración del compositor Conradin Kreuzer. Es un texto corto pero muy sugestivo, en el cual pone en cuestión el pensar calculador frente al pensar meditativo. “El pensamiento calculador corre de una suerte a la siguiente,

sin detenerse nunca ni pararse a meditar. El pensar calculador no es un pensar meditativo; no es un pensar que piense en pos del sentido que impera en todo cuanto es" (Heidegger, 1994, p.18). Podemos incluir, sin temor a equivocarnos, dentro de este pensamiento calculador, la llamada economía del conocimiento, pues a partir del cálculo, la planeación y la investigación persigue unas finalidades determinadas. El pensamiento meditativo exige, por el contrario, la serenidad para con las cosas, un echar raíces, un arraigo que nos permita, como las plantas, "florecer en el éter y dar fruto" (p. 30).

Cabe preguntarnos con toda responsabilidad, si no nos corresponde a nosotros, los que nos decimos académicos, salvaguardar lo poco que queda del pensamiento reflexivo en nuestra sociedad y sobre todo en la universidad. No se trata de satanizar la técnica o la tecnología. A ellas hay que darles un *sí* en la medida en que nos sirvamos de ellas de forma apropiada; pero les debemos decir *no*, cuando somos nosotros los que nos sometemos a ellas. Surge para nosotros un imperativo moral: el no permitir que el conocimiento sea convertido en mera mercancía intercambiable a los caprichos del consumo y sometido a los vaivenes de la bolsa; permitir que el pensamiento calculador sea el único válido y practicado lleva al gran peligro:

... junto a la más y eficiente sagacidad del cálculo que planifica e inventa, coincidiría la indiferencia hacia el pensar reflexivo, una total ausencia de pensamiento. ¿Y entonces? Entonces el hombre habría negado y arrojado de sí lo que tiene de más propio, a saber: que es un ser que reflexiona. (Heidegger, 1994, p. 29)

Si en las universidades se privilegia el pensamiento calculador propio de la economía del conocimiento sobre el pensamiento reflexivo, se cae en la instrumentalización misma del ser humano y se reduce toda relación (humana, ambiental) a su dimensión de útil, es decir de medio. Que la universidad aspire a ser con ánimo de lucro o que la "empresa" sea el modelo de formación, se subordinaría todo proceso educativo bajo clave de productividad y rentabilidad<sup>3</sup>. De esta manera, incluso la noción de

3 El paso de la universidad humanista a la profesionalista, es decir, con miras a una formación que enfatice el aspecto productivo, tuvo su punto culminante y decisivo en el llamado proceso de Bolonia en 1998, donde varios países de la Unión Europea se reunieron en Bolonia y establecieron unos parámetros de estandarización que permitiera unos criterios comunes en lo que atañe a procesos académicos, tanto en lo que se refiere a las competencias como a las nuevas metodologías de enseñanza; además de homogeneización de procesos administrativos y por supuesto nuevas formas de refinanciar o recapitalizar la universidad. Ese último aspecto es el que más dio de qué hablar pues era asociarse, como forma de financiar a la universidad pública, a la empresa privada y por ende, investigar para ella. Este mismo modelo que fue tomado de las universidades americanas, había llegado ya a nosotros por la ley 30 en el que se introdujo el término de "servicio" como "finalidad social" (art. 2, Ley 30 del 30 de diciembre de 1992) de la universidad, y se dejó de lado su compromiso de ser "derecho"

bienestar universitario o de responsabilidad social tendría un carácter instrumentalista en el sentido de que se daría solo con el fin de ser más productivos: a mayor “bienestar”, mayor eficiencia y por tanto mayor rentabilidad. Esta visión nos proporcionaría, de pronto, mayor *confort*, pero no libertad. La universidad no debe ser gestora ni emprendedora ni competitiva en sentido empresarial, debe ser formadora, creadora y solidaria en el “bien-estar” de la libertad. Veamos ahora cuál sería el sentido que tomaría la universidad si el pensamiento reflexivo, propio de las humanidades, fuera su oriente y su meta.

## La universidad: formación en la libertad

La segunda parte de este escrito está inspirada en primer lugar en las conferencias del doctor Guillermo Hoyos (2011), en especial la que fue dada con motivo de los cincuenta años de la Universidad Tecnológica de Pereira; con su visión crítica y analítica de la situación actual, nos ha abierto los ojos al problema de la universidad y su transformación; también los créditos van para el texto del profesor Germán Vargas Guillén (2010) “*La Humanitas como Universitas*”, en el cual hace todo un recorrido por los inicios y los ideales propios de la universidad.

Se plantearán a continuación tres preguntas que apuntan hacia la construcción de la hipótesis según la cual la universidad sería el *lugar o topos* para la formación en la libertad.

### ¿Es verdad que las artes y las humanidades han contribuido al desarrollo de la humanidad?

Es cierto que el mundo contemporáneo experimenta un desencanto generalizado con todo aquello que tiene que ver con las humanidades, y una sospecha sobre la “utilidad” de estas disciplinas para nuestra vida. Se mira con desconfianza y recelo a los pensadores y a todos aquellos que pretenden sentar posiciones teóricas sobre x o y asunto. La llamada pos-modernidad lleva el eslogan del fracaso de la razón y los meta-relatos de la modernidad y de la tradición occidental. Los ideales de la modernidad

---

como se exige en la Constitución colombiana. Igualmente se introducen los procesos de acreditación de alta calidad al que “voluntariamente” todos los programas se deben acoger como parte de su práctica de evaluación interna. Estos procesos de acreditación (cap. v de la ley 30) tienen como particularidad convertir lo cualitativo en cuantitativo y reducir la calidad a meros indicadores o números que llevan a la estandarización y homogeneización del saber. Finalmente, el paso de una universidad humanista a la profesionalista en general trajo consigo también, y sobre todo, un cambio en el lenguaje de la academia con características gerenciales y financieras: crédito, gestión, empresarismo, pertinencia, proyectos, entre otras. El cambio en la terminología se dio sin mucha resistencia y casi de manera inconsciente, lo que llevó a facilitar el interés por privilegiar los procesos administrativos y financieros sobre los académicos.

fracasaron supuestamente porque no le permitieron al hombre alcanzar su felicidad y, por el contrario, acentuaron la contradicción y la dualidad en su existencia. Por lo mismo, todo aquello que implique una visión universal está puesto en entredicho y no tiene cabida en un mundo fragmentado, especializado y productivo. De esta suerte, las llamadas humanidades cayeron en un desprestigio y desvalorización porque no correspondía con las exigencias de un mundo “moderno”, industrializado y efectivo. A las humanidades (aquí puede ir la filosofía con todas sus áreas en ética, moral, política, epistemología, estética; la sociología, la psicología, la antropología, entre otras), en esta época, les tocó asumir el destino trágico de Edipo, quien salió desterrado de su patria por las razones que sabemos: ciego sí, pero también más sabio. A las artes en general no les tocó mejor suerte: su destino fue más cómico, tener que divertir y “entretener” al mundo para que este no muera de aburrimiento.

A lo largo de la historia del desarrollo de las universidades podemos ver que el estudio de las humanidades ha tenido un lugar privilegiado, hasta antes de la primera mitad del siglo xx. Decir que las humanidades no han contribuido al desarrollo de la propia humanidad sería decir simplemente que el esfuerzo de nuestros maestros (tanto antiguos como contemporáneos) fue en vano, que los productos de nuestra cultura son meras quimeras y que nuestra naturaleza espiritual no tiene ninguna posibilidad de trascendencia.

Es más o menos fácil rebatir esta posición sin ninguna demostración teórica o especulativa; podemos preguntar: ¿No es esta época privilegiada en el sentido de que la técnica y la ciencia nos han proporcionado un mundo más confortable y de grandes avances que le han permitido al hombre acortar las distancias incluso con respecto al universo? ¿No gozamos de un modelo político que es entre todos el mejor, cual es la democracia? ¿No hemos logrado gozar de las obras de arte y aspirar a ser mejores gracias a su fuerza espiritual? ¿No tenemos un bagaje cultural e histórico que nos permite una visión más amplia y universal incluso en comparación con el que fuera el más universal de los hombres en el siglo xix, el propio Hegel? ¿Todo ello no es fruto del esfuerzo de los que nos precedieron, desde filósofos, artistas y científicos hasta de los artesanos y obreros? ¿No son ellos quienes nos inspiran y nos permiten ver más allá de nosotros mismos? ¿No hemos aprendido de ellos en la escuela, el colegio y en la universidad?

No hay que ser tampoco triunfalistas y optimistas radicales, pero tenemos que aceptar que lo que tenemos hoy en día es gracias a la formación y a la educación que hemos recibido y que se ha logrado transmitir con cierta eficacia entre las distintas generaciones a lo largo de nuestra historia. Si esto no se hubiera logrado tendríamos que aceptar sin más que la educación propiamente dicha es un fracaso humano, y luego

conceder que las humanidades al no aportar al bienestar del hombre en su aspecto integral deberían sacarse de todos los currículos educativos.

No obstante, alcanzar nuestra perfección como seres humanos implica también grandes sacrificios e incluso considerar como verdades lo que luego se toman como simples errores (eso implica que hoy también podemos tener verdades que serán vistas como simples errores; no estamos eximidos de esta condición); el asunto es poder asumirlos y superarlos.

### Sobre las humanidades antes de la universidad

Los grandes pensadores y hombres de la antigüedad se formaron en condiciones más difíciles que las nuestras, con más limitaciones y sin embargo, parafraseando a Umberto Eco, fueron los gigantes en cuyos hombros nosotros, enanos, todavía logramos pararnos. Estos hombres tenían seguidores y por ello lograban formar comunidades que tenían por fin alcanzar la verdad: la academia de Platón, la peripatética de Aristóteles, la Stoa de los estoicos; los monasterios y abadías medievales, entre otras, tenían como fin formar verdaderas asociaciones humanas que buscaban conjuntamente avanzar e ir en pos de sus ideales: la idea del bien para unos, la santidad para otros, y todos la sabiduría. ¿Podemos decir sin más que eran unas especies de “zánganos” sociales? Sí, en la medida en que el zángano es quien no podría más que unirse a la abeja reina (es decir, a la sabiduría); no, en tanto esto signifique pereza y alimentarse a costa de los demás. Maticemos: las humanidades y las artes requieren del ocio (*otium*), que es propio del pensamiento reflexivo. En ese sentido podemos justificar plenamente a aquellos a quienes les tocó el oficio de la contemplación y no el de la servidumbre (en realidad, parafraseando también a San Juan, ellos escogieron la mejor parte y no se les quitará). Es cierto que ello implicaba una posición o categoría social; el estudio era exclusividad de los mejores (*aristos*). No obstante, se podría contraargumentar: ¿pero ellos, los antiguos, cómo podían hablar de libertad cuando eran esclavistas? Muy simplistamente, se respondería: de la misma manera como hoy hablamos de derechos humanos cuando sabemos que sistemáticamente se vulneran y sin embargo, nos asumimos como sujetos de derechos. El ejemplo es algo irónico, pero nos ilustra más o menos cuán lejos estamos todavía de los derechos, y ellos de la libertad.

Para los antiguos la libertad era un asunto que en principio se dio como problema, porque se confrontaba con el destino; luego la libertad se asumió como don, como liberalidad del Buen Dios para nuestra pecadora condición; hoy se asume como derecho y más aún, como condición intrínseca a la naturaleza humana. No es igual decir el hombre libre de Grecia que el hombre (o la mujer) libre de los derechos humanos en la modernidad. La libertad pasa a ser un asunto de mera subjetividad a plena

objetividad. Y sin embargo, no nos hubiera sido posible asumir la libertad bajo este aspecto si no se hubiera dado este proceso histórico. El asunto de la esclavitud para el griego o la servidumbre para el señor feudal no representaban ningún dilema, no les traía grandes perturbaciones y era su *modus vivendi*. Hoy en día la esclavitud (supuestamente abolida) se presenta de múltiples formas y esto no nos avergüenza (¡tanto peor!). Todo depende del lente con el que lo queramos ver. Partimos del hecho de que la humanidad es perfectible, tiende a la perfección; que todo ser humano en sí es libre, pero también que esa libertad se la tiene que ganar y alcanzar. En fin, digamos para terminar este aparte, que los antiguos nos legaron con sus enseñanzas tanto verbales como escritas el sentido de la libertad, no solo su concepto; su concepto en cuanto nos permitió partir de él, su sentido en cuanto nos lo apropiamos para resignificarlo, para actualizarlo. Pero sobre todo de ellos aprendemos algo más importante aún: que lo pensado no es igual a quien piensa y menos es su efectuación. Es decir que pensar, por ejemplo, sobre moralidad, no es igual a lo moral mismo; tampoco nos hace más morales; es más, pensar moralmente no garantiza que siempre nuestros actos sean morales. El reto de todo ser humano es hacer que el pensamiento sea, efectivamente, lo real. Pero eso no se da sino con mucho esfuerzo como nos lo enseñó Hegel: “lo que es racional es real y lo que es real es racional” (Hegel, 2000, p. 74). Para llegar a esta conclusión, el hombre se demoró sus miles de años.

## Sobre las humanidades en la universidad

Cuando las humanidades llegaron a la universidad en el siglo *xv*, trajeron consigo la rúbrica de estos ancestrales titanes. Si bien la universidad era como su nombre lo indicaba una comunidad del pensamiento (en este caso de maestros y escolares), también allí tuvo lugar de una manera bien paradójica (debido a su sistema feudal), una estructura democrática, autónoma y libre. Todo ello gracias a las llamadas “artes liberales”<sup>4</sup> que le permitían al hombre “liberarse” de su ignorancia y conocer el cosmos, sus relaciones, su matematización y la manera adecuada de expresarlo, de profesarlo; para lo primero estaban las cuatro vías: el *quadrivium*: aritmética, geometría, astronomía y música; para lo segundo (esto es, para publicarlas o profesarlas) las tres vías o *trivium*: gramática, retórica y lógica. Luego de estos estudios se orientaban por algunos de los tres pilares sociales: la medicina (vela por la salud del cuerpo), el derecho (vela por la salud política de los ciudadanos y sus normas) y la teología (vela por la

4 Realmente el nombre de “artes liberales” se daba en oposición a las “artes serviles”; esto nos lleva a decir luego que aquellas son artes que “liberan” en la medida en que el conocimiento de estas disciplinas le permite al ser humano trascender lo meramente fáctico, útil y productivo que serían los conocimientos o las técnicas propias, de las artes serviles.

salud del alma); en otros casos se orientaba también hacia la dialéctica o filosofía. El carácter humanista como tal viene dado por la preeminencia de la palabra (Vargas, 2010, p. 6) que le permite al hombre dar cuenta a sus pares de su comprensión de mundo. De ahí que la palabra, el verbo mismo y su profesión llevan consigo el carácter democrático, autónomo y libre que cultiva la propia universidad en el ejercicio de sus profesores y estudiantes quienes, por el uso de la palabra, defienden sus ideas e interpretaciones sobre los escritos de autoridades y las escrituras mismas; democrático no solo porque la *universitas* se configura de esa forma (el rector era también profesor elegido), sino sobre todo porque se da en el terreno de la *disputatio*. Autónomo porque se garantizaba la libre cátedra dentro de sus recintos: se leían (lo que era la *lectio*) los autores paganos como Aristóteles o árabes como Avicena, tanto como la patrística o las escrituras. Libre porque no solo elegían a sus profesores, sino que además podían disputar contra ellos como se dio con el caso de Pedro Abelardo y su maestro Guillermo de Champeaux.

Con la expansión de las universidades en los siglos XIII y XIV, se expande también el concepto de *humanitas* que se lee ahora en clave antrópica: la progresiva importancia de los mercaderes sobre los señores feudales poseedores de tierras, al igual que los cismas religiosos y las guerras en las que Europa se desangraba, obligaron a las universidades a tener en cuenta otros puntos de vista que poco a poco se independizaban de la doctrina eclesiástica y de esta manera se hacían más laicas y menos especulativas. La investigación comienza a tener una aplicación más empírica, sobre todo en lo que concierne a oficios como la medicina, la astronomía en donde se empiezan a desarrollar instrumentos más precisos para la observación en disciplinas que comprometen más el qué hacer. Así, comienza a tener cierta preponderancia en los estudios lo que hoy llamamos ciencias aplicadas. Con la reforma luterana, la posibilidad de interpretación personal de las Escrituras catapultó la autonomía en la investigación y permitió el desprendimiento de unas disciplinas con respecto a la filosofía y a la teología, que más adelante dieron origen a nuevas ciencias como la antropología, la psicología, la sociología, entre otras. El concepto de ciencia se desprendió de su antigua acepción más universalista y teórica a uno más restringido, especialista y experimental. No obstante, el fundamento de la *humanitas* seguía vigente.

Con lo anterior tampoco queremos decir que la relación *humanitas-universitas* se daba de manera perfecta o ideal en el sentido en que allí no se resuelve aún el problema de las humanidades en clave social, sino en clave del saber o un saber-hacer. Sin embargo, fue un gran inicio que permitió orientar en el siglo XX un intento de llevar las humanidades a las universidades para responder por un compromiso social y político; tal fue el caso de ciertas universidades, sobre todo públicas, en las décadas de los



sesenta y los setenta en las que en cualquier carrera se veían seminarios de antropología social, economía, marxismo y otras más, lo cual le permitía tener una conciencia crítica y social de su mundo, tal fue el caso del movimiento del Mayo del 68.

En resumen, el componente humanista ha sido una constante en la historia de las universidades, con características distintas sí, pero todas apuntando tanto a la formación más universal (hoy se le llama integral) de sus individuos con el fin de que, a través de ellas, alcancen la autonomía del saber y el hacer, y por ende de su libertad.

### ¿Es la libertad un asunto de la formación humanista y artística?

El mundo actual no permite definiciones simples de conceptos complejos como libertad, moral, ética, estética, autonomía, bueno, malo, bello, feo, legítimo, justicia, etc. Son significados complejos porque están determinados también por otros aspectos de índole histórica, social o cultural. Si uno encuentra muchas definiciones de lo mismo, por ejemplo del bien, de la libertad, no es porque los filósofos quieran enredar el asunto para que todos queden en las mismas sino porque se han enfrentado ellos mismos a determinaciones que hacen pensar tal o cual concepto de acuerdo a su entorno. Es así como el concepto mismo de libertad, ya lo habíamos mencionado, tiene, según su época, su autor, diferentes connotaciones. No es el caso en este texto de dar cuenta de estas diferencias, sin embargo quiero tener en cuenta al menos una, no para explanarme en ella sino para exponer el objeto mismo de este texto. Se trata de la postura kantiana en la cual el concepto de libertad es ante todo trascendental, es decir, es una *idea* que va más allá de los fenómenos y se orienta hacia el uso especulativo y dialéctico de la razón; por ello tiene dos acepciones: una negativa, la otra positiva. La negativa es que el concepto es problemático; que es independiente del objeto; que es independiente de la naturaleza; y que es independiente de la inclinación. La positiva es la autonomía de la voluntad. Esta autonomía se expresa en varias formulaciones en lo que Kant (2002) llama *imperativo categórico*, una de las cuales dice: “Obra sólo de forma que puedas desear que la máxima de tu acción se convierta en una ley universal”. Dicha formulación implica una necesidad de que aquello que yo tengo como principio para actuar sea de cumplimiento obligatorio para todos en cualquier caso. De aquí tenemos también que la libertad se da solo cuando pienso por mí mismo, cuando tengo esa mayoría de edad que Kant exige para ser ilustrado, cuando no actúo siguiendo otras leyes o principios (heteronomía), sino que logro hacer la mía(s) conforme(s) a una ley universal. Autonomía, como se ve, no es igual a autismo, a hacer o pensar lo que me venga en gana, sino conforme a una comunidad universal, la comunidad o reino de los fines, es decir



de los hombres y mujeres libres. Libertad implica aquí necesariamente tener al otro (ser racional) como un fin y no como un medio que sería una postura completamente instrumentalista. Ahora bien, este “reino de los fines” como lo llama Kant, es el lugar en el que los seres humanos se toman entre sí como legisladores universales y que construyen mutuamente un mundo en el que la libertad es su principio y fin. Allí, el ser humano y la libertad se identifican. Como vemos, la implicación moral y política de este concepto es evidente.

Ahora bien, desde el punto de vista de las artes el horizonte se amplía mucho más<sup>5</sup>. Si bien las artes presuponen (al menos desde una concepción “clásica”) una técnica que condiciona desde una determinada racionalidad, el material, la forma y el contenido de una obra, la creatividad es la que proporciona el elemento de su libertad, en cuanto esta se da en el juego de la imaginación y el entendimiento (según el postulado kantiano). El arte como juego. De esta noción se desprende el aspecto libre inherente a todas las artes, de tal manera que a lo largo de la historia occidental se puede constatar el proceso inventivo, dialéctico e innovador (para estar a tono con la moda) de aquellas que propician no solo un desarrollo en nuestra facultad imaginativa, sino también un desarrollo de las demás facultades, incluso de aquellas que propician las llamadas “ciencias duras”. Las artes en general no solo tienen una función conservadora (si es que podemos hablar de funciones y no más bien de misiones), en tanto conserva el monumento, lo memorable. El arte también es ante todo expresivo; eso implica lo actualizante, lo que es capaz de transformarnos en el momento de su presentación y nos pone, por medio de la imaginación en relación con el otro, con su dolor o su alegría. La literatura, la pintura y en general las artes visuales, el cine, la música llevan en sí la humanidad en su integridad y libertad, sus dramas, sus logros, sus fracasos. En las obras de arte, aunque hayan sido encargadas o hayan tenido un patrón o mecenas de dudoso gusto, se manifiesta la voluntad creativa e imaginativa que supera, e incluso burla, imposiciones o condiciones externas a su expresión. Ese es el carácter universal de toda obra de arte, que responde es a necesidades expresivas y lúdicas y no a lo meramente fáctico o condicionante.

- 
- 5 Recomendamos al lector las posiciones de grandes pensadores y pedagogos del siglo xx (y del xxi) entre los que se cuenta al filósofo estadounidense John Dewey con su libro *El arte como experiencia* (2008) y a la filósofa Martha Nussbaum, también estadounidense, con su texto *Sin fines de lucro* (2010). Estos autores rescatan y privilegian los aportes pedagógicos presentes en la literatura, el teatro y en general las artes todas, sobre los intereses productivos y económicos, con el fin de formar a los jóvenes, tanto en la secundaria como en la educación superior, en los valores propios de la democracia y la cultura ciudadana.

Por el contrario, el arte es capaz de “poner en juego” estos elementos y ponerlos en su dimensión humana, frágil y limitada para alzarse luego como posibilidad de trascendencia del propio hombre. Los ejemplos abundarían en literatura, tanto como en las artes figurativas o no figurativas. Mencionemos solo unos: las tragedias de Séneca, quien se encontraba al servicio del emperador Calígula; los textos y la música de los goliardos y trovadores en la época en la que el feudalismo y el cristianismo estaban unidos en poder; el *Decamerón*, los *Cuentos de Canterbury* se ubican también allí; en el contexto de las artes visuales las alusiones al paganismo y “el mundo al revés” en las catedrales medievales con sus esculturas, vitrales y frescos. Volviendo a la música, las obras de Bach, Händel, Mozart, Haydn, o en épocas más recientes la obra de un Shostakovich en la antigua Unión Soviética, si bien hicieron música encargada por los electores, reyes, arzobispos, dictadores, entre otros personajes, lograron trascender sus condicionantes sociopolíticas y se alzaron por encima de ellas como legado y patrimonio de la humanidad. Todas estas obras se expresan como un grito de libertad que anuncia su señorío, su soberanía sobre las contingencias de la época. Si alguna vez se ha vivido la libertad ha sido originariamente en el arte, no regido bajo conceptos o teorizaciones sino que nace en este juego libre, en la expresión misma del ser humano.

Las humanidades y las artes son, pues, el terreno en el que se da el ejercicio de la libertad. En las primeras bajo un aspecto reflexivo-teórico, pensante y crítico; en el segundo desde el plano lúdico-experimental, creativo y de la vida emocional.

El campo de las humanidades y de las artes es tan vasto que mal podríamos decir que tienen un lugar o terreno determinado como tal vez sugerimos arriba; se trata más bien de un no-terreno, un no-lugar, esto es, de una utopía. Las humanidades y las artes son utópicas porque no se instauran en un terreno, un país o una universidad. Son utópicas porque nos fuerzan a desterritorializarnos, esto es, a movilizarnos en distintos niveles o sustratos para evitar llegar a dogmatismos o fanatismos que coartan y restringen las posibilidades expresivas y pensantes de sus integrantes. El arte y en general las humanidades nos permiten una especie de “virtualidad” en la cual se propicia un *topos* abierto en el que se desarrollen las “facultades” (hoy problemáticamente llamadas competencias) que nos entrenarán en el difícil y exigente ejercicio de la libertad.

## ¿La universidad se asume o no como formadora en la libertad?

Pareciese paradójico que ahora hablase de un lugar, la universidad, como el espacio de formación en la libertad. Mal diríamos que lugar es solo la espacialidad mensurable que ocupa un cuerpo, su extensión. En este sentido incluso la misma noción de universidad pierde cada vez más

ese aspecto espacial, en la medida en que las universidades ahora no se entienden como un terreno fijo en el que reposa una ciudadela académica, sino que el concepto de universidad está más por la línea de funcionar como una “red”, esto es, como un conjunto de relaciones principalmente (aunque no exclusivamente) académicas, que actúan de manera inter- y transdisciplinario y que pueden desplazarse tanto a nivel espacial, como virtual; presencial, o no presencial. Esta es la idea de la desterritorialización del campus universitario. La universidad tiende a fortalecerse más en su aspecto utópico; en este no-terreno es donde se movilizan más ágilmente el conocimiento y la intersubjetividad, por la sencilla razón de que en la utopía no existen las fronteras. Estas se dan solo en contextos doctrinales o extremistas. Es en la utopía de la universidad donde el horizonte debe ampliarse cada vez más; limitarse implicaría su empobrecimiento y muerte. Pero este ampliar el horizonte no se puede limitar al conocimiento, a la investigación; es esencialmente a la libertad donde debe dirigir todos sus esfuerzos (desde los financieros hasta los pedagógicos)<sup>6</sup>.

¿Por qué callar aquí al Cristo mismo que nos dijo: “La Verdad os hará libres”? Para entender esto no necesitamos ser católicos o cristianos. ¿Y qué es esta Verdad? El Verbo *encarnado*... es decir, la Palabra; y palabra que se hace carne ¿en dónde más que en nosotros mismos? Y aquí no estoy evangelizando, incluso hago de lado mi formación y mi credo para aplicarlo laicamente a nuestro tema. Ya había mencionado que el carácter de la *humanitas* es ante todo preeminencia de la palabra, a partir de lo dicho por el profesor Vargas Guillén. Palabra que implica profesarla para que logre salir de nosotros y se comunique a los otros. La palabra se *profesa* para *confiarla* al otro, esto es, para *liberarla* en el otro. Al *profesar* la palabra, *confesamos* a los otros nuestra fe y saber (es claro que no solo la religión vive de la fe) para que en ella se *liberen* también (nuestros semejantes). Nos *liberamos* de la palabra al *profesarla*; luego llega al otro como *confesión* liberada que propicia la comunicación, la *deliberación* entre los libres. La palabra también es un don que se da como pura *liberabilidad* y que debe llegar al otro para transformarlo. “Escucho y obedezco” reza la fórmula de *Las mil y una noches*. En efecto, quien oía la palabra la *encarnaba*, se la apropiaba y finalmente la comunicaba (para garantizar la efectividad del mensaje, quien lo llevaba debía llevarlo en sí como si fuera suyo para luego liberarlo). Liberar es soltar, dejar ser, renunciar. Si

- 6 Es en esta dirección de una universidad que amplíe sus fronteras, donde recomendamos también la lectura de Boaventura de Sousa Santos *La universidad popular del siglo xxi* (2006). Allí se pone en evidencia las crisis que afronta la universidad actual (de hegemonía, de legitimidad y por último de institucionalidad), elementos que le permiten formular una nueva visión de universidad donde se apueste, entre otras propuestas, por lo que él llama la “ecología de saberes” (p. 68), que posibilite darle paso a la investigación-acción caracterizada por el diálogo intercultural de saberes, que amplíe la noción misma de lo que en las universidades se conoce como “actividades de extensión” e incluso de la propia investigación.

la palabra libera es porque nosotros no la podemos atar, dejamos que ella pase de boca en boca porque no nos pertenece, a nadie se le debe coartar la palabra, porque de lo contrario no le permite liberarse de ella y no es que nos haga mal no decirla (claro que a Sancho Panza sí, porque cuando Don Quijote le recriminaba su verborrea él contestaba: es que si no lo digo “se me pudre en el estómago”); es que, como don, no debe de dejarse de dar a los otros ya que no les permitiría ampliar su horizonte, esto es, no los *liberaría*. Es posible que lo anterior pueda sonar chocante para muchos, que incluso dirán: ¡sí, claro! Entonces las malas palabras, las ofensas, los ataques, ¿qué? Se puede responder: solo las palabras que lleven en sí verdad pueden liberar, las demás nos dejan peor o igual que antes de escucharlas. *Encarnar* la palabra es tomarla en sí, apropiársela si se quiere, pero para luego *liberarla*. Este fue también el gran descubrimiento de los griegos cuando se reunían en el ágora: la palabra veraz, lanzada a la comunidad los liberaba de sus yugos y males. Edipo, al descifrar y profesar el funesto acertijo que tenía guardada la temida Esfinge, liberó al pueblo de Tebas de la terrible peste. Parafraseando, diremos *la verdad de la palabra nos hace libres*. El medio de la palabra es la utopía. La palabra toma cuerpo, pero para desterritorializarse, no para quedarse anclada como si fuera propiedad privada o de algunos pocos. La palabra y como tal, el pensamiento, el conocimiento no pueden ser propiedad de nadie, porque simplemente la palabra se da, se otorga, de lo contrario no hay liberación. La democracia, en este sentido, es conceder la palabra al otro, otorgarla, liberarla para que se haga efectiva la libertad. Sin libertad no hay democracia.

La *humanitas* como preeminencia de la palabra es el ejercicio mismo de la libertad. El arte, por su parte, en sus multiformes expresiones nos libera y purifica de nuestros miedos y dolores por medio de la compasión que vivimos y sentimos de los males y dolores de los personajes que se representan en las obras de arte. Con estas últimas se da entonces la preeminencia de la vida, que forma en lo sensible y en los altos sentimientos. El arte nos permite alcanzar el éxtasis en el que podemos salirnos de nosotros mismos (liberándonos) para, como dice Schiller en su poema *An die Freude* (*A la Alegría*, de 1785, texto que usara Beethoven para su novena sinfonía), no solo alcanzar las estrellas, sino para darle un beso al mundo entero:

*¡Abrazaos Millones de seres!  
¡Este beso al mundo entero!  
Hermanos, sobre la bóveda estrellada  
Debe habitar un Padre amante.*

Si la universidad no es ese “tópico” en el que se forma y se vive en y para la libertad ¿cuál sería entonces? Hay lugares, efectivamente, como la casa, la escuela, el colegio. Sin embargo en todos ellos se insiste, o se debe insistir, en un progresivo autodescubrimiento que los *prepare* (por eso en ciertos países a este proceso se le llama “*preparatoria*”) como seres sociales que se van apropiando de las facultades que les permitirá ya en la universidad desplegarse en el ejercicio de la autonomía misma. Todo conocimiento es humano y para la humanidad; este es su principio y fin, su alfa y omega. No conozco y no creo que en algún momento –sería muy perverso– el conocimiento sea para las máquinas o para otro tipo de (aparato) receptor. El sentido de todo conocimiento y producción que de él se genere, sea filosófico, artístico, científico, o técnico debe partir del ser humano (pues es él quien lo produce y crea) y volver a todos (que lo usufructuamos); es decir, debe ser humanista. No se trata de que la universidad sea solo el lugar en el que se genere conocimiento con rigor (ciencia) aplicado (tecnología) y produzca más conocimiento (innovación); el conocimiento por el conocimiento es estéril, autista y excluyente. El conocimiento tiene un sentido social, humano y estético que se traduce siempre en obras y productos que no solo le hagan la vida más confortable a la humanidad, sino que le permitan tener y hacer buen uso de su libertad, que redunde en un desarrollo humano de más cooperación y solidaridad en lugar de ser lo que es hoy, casi que exclusivamente competitivo.

Finalmente, la universidad debe ser la *utopía* en la cual las ciencias, las tecnologías y los saberes aplicados circulen, se desplacen de manera dialógica (en las humanidades) y vivencialmente (en el arte) para el ejercicio de la libertad. En resumen, es en la universidad donde se forma en la libertad y por ende en la democracia. Esta solo se da como fruto del cultivo de las humanidades y las artes; estas son la condición de posibilidad de la libertad. Por lo anterior, la formación universitaria debe ser primero humanista y artística, luego especialista (Nussbaum, 2010).

No termino sin antes citar el epígrafe con el que comienza el libro de Martha Nussbaum *Sin fines de lucro* (2010, p.7):

La historia ha llegado a un punto en el que el hombre moral, el hombre íntegro, está cediendo cada vez más espacio, casi sin saberlo [...] al hombre comercial, el hombre limitado a un solo fin. Este proceso, asistido por las maravillas del avance científico, está alcanzando proporciones gigantescas, con un poder inmenso, lo que causa el desequilibrio moral del hombre y oscurece su costado más humano bajo la sombra de una organización sin alma.

**Rabindranath Tagore**

## Referencias

- Carrillo, J. (2005). ¿Qué es la economía del conocimiento? *Transferencia*, 18 (69).
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Madrid: Paidós.
- Hegel, G. W. (2000). *Rasgos fundamentales de la filosofía del derecho*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Heidegger, M. (1994). *Serenidad*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Hoyos V., G. (2011). *La universidad tecnológica y la idea de universidad*. Pereira: Publiprint.
- Huertas, J. (s. f). Entrevista a Peter Drucker, creador del *management*. Recuperado de: [http://www.infocomercial.com/articulos/barticulos.php?tipo\\_art=unico&id\\_articulo=940&cod\\_sitio=3](http://www.infocomercial.com/articulos/barticulos.php?tipo_art=unico&id_articulo=940&cod_sitio=3).
- Kant, I. (2002). *Crítica de la razón práctica*. Salamanca: Sígueme.
- Kirk, G. S.; Raven, J. E. y Schöfield M. (1987). *Los filósofos presocráticos*. Madrid: Gredos.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Bogotá: Panamericana.
- Platón. (1998/versión). *Diálogos*. México: Porrúa.
- Santos, B. de S. (2006). *La universidad del siglo xxi*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Vargas G., G. (2010). *La humanitas como universitas*. Bogotá: San Pablo.