VIII. Educación y ética: formación universitaria para la construcción de sociedades emancipadas

Nancy Caballero Reynaga*

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.209.08

Resumen

En este capítulo se plantea una reflexión en torno a la importancia de las humanidades en la educación superior, con el fin de formar un aparato crítico, reflexivo y ético en la universidad. Se describe el contexto actual de las instituciones de educación profesional con respecto al *establishment* que impera en las sociedades; para tales efectos se aborda la problemática que enfrenta la formación superior en cuanto a la lógica neoliberal imperante, bajo la cual, la educación se encuentra en una *crisis silenciosa* que, de acuerdo con Nussbaum, pone en peligro derechos conquistados años atrás.

En una segunda sección se plantea cómo la esencia de la formación universitaria se encuentra amenazada por distintos elementos que, el *statu quo* tergiversa para someter al pensamiento crítico y ético, tales como la tecnología, la libertad o el dominio del conocimiento.

Asimismo, hace un llamado para que las universidades reconsideren la importancia de formar con calma y paciencia las virtudes humanas que la comunidad planetaria necesita a partir de propuestas como la de Ordine que retoma la literatura, la música y las artes como soportes pedagógicos o, como la de Mèlich, que apuesta por un *mostrar* la compasión por los otros.

Finalmente, Caballero hace una propuesta de universidad como ente transformador, que sea de todos y para todos, incluyente de distintos saberes y ocupada por el contexto en el que se encuentra; una institución com-

* Doctora en Humanidades: Ética. Investigadora posdoctoral en el Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), México. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9095-493X

prometida y en marcha para hacer frente a los desafíos de la humanidad y del planeta.

Palabras clave: *ética, formación universitaria, sociedades emancipadas.*

Presentación

Malala Yousafzai es un ícono de la cultura de paz actual, pues a su corta edad se enfrentó al *establishment* que pretendía silenciar sus mensajes por un mundo pacífico a partir de la educación, sobre todo de mujeres y niñas. A raíz del atentado sufrido en 2012, la activista pakistaní marcó un rumbo claro para el camino a la paz: la formación como un derecho humano, pues es lo que, en palabras de la joven, puede solucionar los problemas del mundo (Cortés, 2022).

El presente capítulo reflexiona sobre la recuperación de la educación superior desde la ética, la cual detone una formación humanista en la que los egresados adquieran el compromiso de participar, activamente, en la construcción de sociedades capaces de autogestionarse y liberarse del *establishment* hegemónico en países como México. En el presente capítulo se comprende a la educación superior como una institución incluyente de todas las modalidades de formación profesional: universidad, tecnológicos, politécnicos, educación terciaria, etc.

Para tal efecto, el texto presenta, en un primer momento, la descripción del contexto actual de las universidades en relación con la lógica del *establishment*, la industria del conocimiento y sus limitantes. Después, se expone al lector un andamiaje epistemológico en el cual se describe el papel de la educación como elemento emancipador de las sociedades frente a las falacias sobre la calidad de vida, propias del *statu quo;* por último, se desarrolla una propuesta para que en las aulas de formación terciaria se concentren esfuerzos en fomentar el espíritu ético-compasivo en la educación superior, lo cual dé como resultado el compromiso voluntario de integrarse a acciones desde la sociedad civil. Dentro de las propuestas teóricas en las que se apoya este texto se encuentran las realizadas por Martha Nussbaum, Byung Chul Han, Nuccio Ordine y Joan Carles-Mèlich, entre otras.

Toda acción por la paz, la equidad y la armonía pueden considerarse idílicos, incluso pretenciosos. Los ideales son considerados, por algunos, como inútiles en tiempos de conflictos, pues, en apariencia, no aportan soluciones tangibles e inmediatas a problemas apremiantes, mas lo valioso de ellos radica, no en el resultado final, sino en la invitación que hacen para que cada acción acerque, paso a paso, al resultado esperado: el sueño de paz y libertad.

Educación superior actual: ¿engrane del *establishment* o posibilidad de emancipación?

Pensar en la universidad del siglo XXI implica ubicarla dentro de la lógica social, económica y ambiental en la cual se desarrollan las sociedades del mundo; es innegable resaltar el significado de utilidad que implica asistir a una educación superior para las personas que pueden permitírselo. En México, sólo el 3.1% de la población son universitarios (INEGI, 2023); una de las razones por las cuales el porcentaje es tan bajo es que este tipo de preparación se ha convertido en una actividad muy costosa, en algunos casos, podría clasificarse como un lujo: en la última década los costos universitarios han aumentado; el rango se establece entre los $47,728 pesos mexicanos por carrera en una institución pública, hasta los $125,000, o incluso los $1,250,000 en una privada (IMCO, 2023).

¿Qué brinda la universidad para justificar estos costos? ¿Por qué se aprecia el asistir a las instituciones de educación superior? ¿Cuál es la función de las universidades en el actual *establishment*? Para reflexionar sobre estas cuestiones es importante comprender, en primer lugar, a lo que se refiere el presente capítulo con respecto al *establishment*[1]. De acuerdo con Gallegos:

> […] *establishment* […] agrupación que se constituye como resultado de los actores que combinan una profunda preocupación por el interés público con una ocupación rentable con las necesidades de sus grandes clientes corpora-

[1] En el presente texto se utilizarán distintos sinónimos para referirse al concepto de *establishment,* tales como: grupo de poder, poder establecido, clase dominante, sistema dominante o élite.

> tivos, que se asocian con los presidentes y/o representantes de Fundaciones (Ford, Rockefeller, entre cientos de muchas más), con ejecutivos y gerentes de negocios excepcionalmente seleccionados, con banqueros, con los presidentes de las universidades privadas más antiguas e importantes, y con un listado de profesores universitarios e intelectuales destacados, que son reclutados por su capacidad de dar al *establishment* "verdades" que articulan una base sólida en la doctrina económica y política, con alcances internacionales (planetarios) [2016, p. 41].

Entender el funcionamiento y la operación de los grupos de poder resulta fundamental para comprender el rol impuesto a las universidades hoy en día, pues implica visibilizar las exigencias a las cuales es sometida en términos de apoyo a la ciencia, generación de conocimiento y divulgación, distinción de la carrera docente en la sociedad y las posibilidades de encontrar un trabajo digno para los egresados.

El estado de cosas al que obliga esta oligarquía aprovecha cualquier resquicio social, cultural o ambiental para aumentar su poder económico y, por tanto, el control sobre la población en donde se establece. Si bien el autor anteriormente citado se refiere al *establishment* estadounidense, en países en vías de desarrollo como México, también existen dinámicas de poder que marcan la pauta política obligada en una nación. Un común denominador reconocible en cualquier país que siga este modelo político-económico es la educación.

¿Para qué le es útil la universidad a la oligarquía? La respuesta pareciera evidente, sin embargo, si ésta se confronta con el espíritu original bajo el cual debería comprenderse a la formación universitaria, las instituciones y todo aquello que las conforman (estudiantes, docentes, investigadores, personal administrativo, benefactores, etc.) la reflexión al respecto se encuentra en una paradoja ética que, si es puesta a prueba, podría significar el inicio de una transformación mundial profunda en cuanto a las formas de organización de los recursos sociales, naturales y económicos.

La educación superior encuentra la razón primigenia de su origen en el fomento de las virtudes humanas, expresadas tanto en comportamientos bondadosos, como en actividades que, si bien crean riqueza, esta deberá ser distribuida de manera equitativa y justa entre la población. Hoy en día, las

instituciones educativas de este nivel se encuentran limitadas en cuanto a su naturaleza y concentran la mayoría de sus esfuerzos en capacitar a sus estudiantes para el trabajo, dejando de lado el tipo de formación que haría de ellos estudiantes críticos, reflexivos, libres; Nussbaum lo expresa de la siguiente manera:

> Cuando se trata de evaluar un sistema de educación, cabe preguntarse cómo prepara a las personas jóvenes para la vida en una forma de organización social y política de tales características. Ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para ese fin [2012b, p. 29].

En una lógica neoliberal que sólo aprecia lo *útil* en términos de creación de capital, pareciera que fomentar las virtudes humanas en los futuros profesionistas es meramente ornamental en los planes de estudios y una pérdida de tiempo, lo cual para el *establishment* mundial es poco viable. *Time is money* es una frase que Benjamin Franklin menciona en su ensayo *Advice to a young tradesman (Consejos a un joven comerciante)* de 1748, justo años antes del inicio de la lucha por la independencia del país norteamericano; dicha expresión no es sólo una metáfora de productividad en el trabajo, sino un estilo de vida en el que todo, incluso el tiempo vital, para considerarse valioso, debe implicar una ganancia monetaria, de lo contrario, la propia existencia habrá sido inútil. De esta manera, los grupos de poder comenzaron a marcar el destino de la humanidad de la era postmoderna y, con ello, de la educación.

En términos de justicia social, ambiental y económica la esencia de la educación atraviesa por serias dificultades. Martha Nussbaum se refiere a esta *crisis silenciosa:*

> Estamos en medio de una crisis de proporciones gigantescas y de enorme gravedad a nivel mundial. […] Se están produciendo cambios drásticos en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes […]. Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva la democracia. […] El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo [2012b, pp. 19-20].

De acuerdo con la autora, los Estados permiten que los jóvenes se conviertan en máquinas cuya función es la utilidad para el mercado, dejando de lado derechos por los cuales la humanidad ha luchado durante siglos: la libertad, la solidaridad, la igualdad, entre otros. A pesar de estar de acuerdo con la filósofa norteamericana en cuanto a la gravedad del asunto, se plantea en este texto que estos riesgos no se han gestado en el presente, por el contrario, vienen enarbolándose desde varias décadas, además, dados sus impactos negativos en la calidad de vida global, distan mucho de ser *silenciosos*.

La educación siempre se ha concebido como una defensa en contra de las injusticias sociales, es por ello que, como institución parte de la oligarquía, se construye en un ambiente en el cual brinda acceso sólo a grupos seleccionados (no peligrosos para el sistema), la élite de las sociedades; a pesar de ello y de los constantes ataques a la generación y divulgación de conocimiento, no se ha logrado manipular del todo, por el contrario, pareciera que por cada acto que busca debilitar la conciencia crítica de estudiantes y profesores, esta se fortalece en aras de marcar caminos hacia la dignidad humana.

Podrían citarse muchos hitos históricos en los que la formación, sobre todo la universitaria y, los pensadores que en este contexto se desarrollan, han cuestionado y confrontado al *establishment:* desde 399 a. C. cuando Sócrates fue condenado a muerte por considerar a su método retórico corruptor de los jóvenes, hasta las manifestaciones que, en la época actual, año con año se llevan cabo en las instituciones de educación superior para luchar en contra de la violencia de género. Ante la inmensidad de eventos alrededor del tema, en este momento el texto se centrará en la descripción de un año concreto, en el que los grupos de poder de muchos países fueron puestos a prueba, en parte, por los universitarios: 1968 (Wallerstein, 1993).

Los movimientos sociales de finales de los años 60 significaron un fuerte cuestionamiento al sistema mundial orquestado por las clases dominantes de ese momento: las élites militares y los mandatarios políticos. Las acciones de los grupos considerados rebeldes, crecieron progresivamente, a la par que la represión política y militar lo hacía como respuesta, dando como resultado diversos hechos de censura, violencia, tortura e, incluso, masacres. La participación hegemónica de Estados Unidos en el orden mundial de la época, así como sus alianzas (con Francia y Japón), sus acciones militares con la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) y los constan-

tes conflictos que amenazaban la estabilidad del planeta (Guerra Fría),[2] sumieron a las distintas poblaciones a impactos de presión importantes que desencadenaron en conflictos los cuales buscaban cuestionar el estado de las cosas imperante en el momento.

No es menester hacer un recorrido minucioso de la historia de los movimientos sociales relacionados a la época mencionada, pero sí lo es, por un lado analizar sus alcances y, por otro, la participación de la comunidad estudiantil. Esta corriente revolucionaria supone un antes y un después en el *establishment* mundial (al menos lo fue en cuanto a su configuración; quienes buscaran el poder de aquí en adelante, tendrían que imponerlo de maneras distintas). Wallerstein lo describe de la siguiente manera:

> 1968 como evento hace mucho tiempo que finalizó. Sin embargo, fue uno de los grandes sucesos constitutivos de la historia de nuestro moderno sistema-mundo, del tipo que llamamos parteaguas. Esto significa que las realidades ideológico-culturales del sistema-mundo han sido, en forma definitiva, cambiadas por el suceso, en sí mismo la cristalización de ciertas tendencias estructurales de larga existencia en el funcionamiento del sistema [1993, p. 97].

En este sentido, el autor se refiere al término sistema-mundo como un tipo muy particular de organización mundial que traza la narrativa histórica, es decir, que cuenta los sucesos del mundo y, con base en ella, se establece una *economía-mundo*. Asimismo, reconoce tres fases de evolución de un sistema-mundo: "su génesis; su periodo relativamente largo de funcionamiento normal; y su desaparición (el resultado de la bifurcación), que también pueden pensarse como el periodo de la transición a un nuevo sistema o sistemas históricos" (Wallerstein, 2007, p. 233).

A partir de esto, en el presente texto se considera que el término de *establishment* y sistema-mundo se encuentran relacionados por varios aspectos; en primer lugar, ambos conceptos tratan sobre una forma de organización

[2] El primero en utilizar el concepto Guerra Fría fue el escritor George Orwell en su obra *1984,* donde describía un escenario posguerra, después del bombardeo a Hiroshima y Nagasaki, las grandes potencias no se enfrentarían abiertamente. Posterior a Orwell, el término se utilizó para describir una etapa de conflicto político-ideológico entre Estados Unidos y la ex Unión Soviética (URSS), durante 1947 y 1991, polarizándose dos bloques, primero perfilado con el capitalismo y un segundo con el comunismo. (*National Geographic,* 2022).

mundial que, como ya se ha mencionado anteriormente, de acuerdo con Gallegos (2016), tienen una capacidad narrativa para dar sentido a los sucesos del mundo, es decir, cuentan una historia en la que existen bandos y, por tanto, se requiere de estructuras políticas, sociales y económicas que hagan frente a los *adversarios* del sistema dominante. Además, describen la necesidad de encontrar una base sólida en la economía internacional que facilite el dominio político global.

Sin duda, en la historia de la humanidad han existido múltiples sistemas-mundo, sin embargo, el sistema-mundo capitalista actual, presenta características que alienan no sólo por medio de la coerción física, sino por aspectos psicológicos: "La psicopolítica neoliberal se apodera de la emoción *para influir en las acciones a este nivel prerreflexivo.* […], la emoción representa un medio muy eficiente para el control psicopolítico del individuo" (Han 2014, p. 75). Es por este contexto que se considera a la educación superior como una posibilidad de emancipar a las sociedades, propuesta que se desarrollará más adelante.

El movimiento del 68 es un ejemplo de cómo, en el caso de los estudiantes que participaron, la formación universitaria fue uno de los factores detonantes para dar a lugar una crítica contundente al sistema de los países en los que se presentó. Aun cuando la prensa internacional conocía y reportaba la magnitud de lo sucedido y el uso desmedido de la fuerza por parte del Estado mexicano, los juegos olímpicos no se empañaron; pareciera como si no hubiese sucedido nada y la sangre que se lavó en la Plaza de Tlatelolco nunca se hubiese derramado ¿El movimiento estudiantil tuvo impactos? Sí ¿Inmediatos? No.

Sin duda, los movimientos estudiantiles de la década de los sesenta significaron una ruptura y un cuestionamiento frontal al sistema de poder en naciones como EUA, Checoslovaquia, España, Italia o Reino Unido, todas ellas alineadas al gran *establishment* internacional. A partir de entonces, las sociedades en dichos países, se ha transformado con mayor educación y tecnología de comunicaciones, ha logrado organizarse e impactar de muchas maneras en las políticas públicas, obligando a gobiernos y empresas a ceder espacio para el fomento y disfrute de los derechos humanos.

Si bien actualmente se reconoce a la universidad como parte esencial de los grupos de poder, como menciona Gallegos (2016, p. 46): "[…] la diná-

mica existente ubica sus motores en *think tanks*, dependencias del gobierno e instituciones académicas", por otra parte se concibe a dicha institución como una posibilidad para transformar los órdenes mundiales que segregan a millones y benefician a unos cuantos.

De las universidades han emanado cientos de egresados que como Malala o Martin Luther King reflexionan, creen y actúan por un mundo más justo, entonces ¿qué tipo de educación se requiere para hacer frente al *establishment?*, ¿qué estilo de formación ofrecen los sistemas oligárquicos frente a la que se requiere desde la democracia? En el siguiente apartado se abordarán estas y otras cuestiones.

Las cadenas de la tecnoeducación

Más de 50 años han pasado desde aquel 2 de octubre que *no se olvida*; los estudiantes universitarios del siglo XXI en México son distintos y la realidad que enfrentan, con sus dificultades, sin sabores y pocas oportunidades, hoy los coloca en una disyuntiva entre el estudiar para capacitarse o para emanciparse. La tecnología, en este sentido, representa una herramienta capaz de acercar a más personas a una formación superior que les permita hacer frente a las vicisitudes de su contexto, o bien, los excluya de las ventajas, diseñadas para la élite.

A inicios de 2023, la empresa Open IA anunció el inicio de una revolución tecnológica a partir del desarrollo de la inteligencia artificial (IA), misma que llegaría a las manos de las personas y sería, aún más evidente, en las actividades de la vida cotidiana, incluyendo, por supuesto, a la esfera escolar. Pero lo anterior sólo es la punta del iceberg, pues los cambios que han impactado a la educación han sido graduales, si bien *silenciosos* en palabras de Nussbaum (2012b), con resultados escandalosos en todas las esferas de la vida: en lo económico, ambiental, social e incluso espiritual.

Para comprender a la tecno-educación, debe exponerse la lógica actual que el capital ha implementado en el sistema-mundo, pues es con base en estos lineamientos como los grupos de poder global reproducen prácticas de dominación no coercitiva a partir de una falsa idealización de la libertad. Han, lo explica de la siguiente manera:

> Hoy creemos que no somos un sujeto sometido, sino un *proyecto* libre que constantemente se replantea y se reinventa. Este tránsito del sujeto al proyecto va acompañado de la sensación de libertad. Pues bien, el propio proyecto se muestra como una figura de coacción, incluso como una *forma eficiente de subjetivación y de sometimiento.* El yo como proyecto, que cree haberse liberado de las coacciones externas y de las coerciones ajenas, se somete a coacciones internas y a coerciones propias en forma de una coacción al rendimiento y la optimización [Han, 2014, p. 11].

En consonancia con la reflexión de Han, el *poder hacer* de las personas implica un mayor riesgo que el *deber*, pues este último tiene un límite, es decir, la coacción externa y explícita genera en las personas una resistencia al sometimiento (como sucedió en los estudiantes del 68 al sentirse doblegados por la fuerza represiva del Estado); en cambio, el *poder hacer* de las personas implica múltiples posibilidades; hoy en día cuantas más actividades, viajes, estudios, compras *puedan hacerse* expresa una mayor *libertad* de los individuos, lo cual podría traducirse en bienestar. Toda una falacia.

En este sentido, Nussbaum (2012a) plantea como condición necesaria para observar la calidad de vida de las personas, que éstas se cuestionen sobre lo que son capaces de *ser* y *hacer* a partir de la libertad de agencia de la que gocen. Si bien el planteamiento de la autora norteamericana es correcto y significa un enfoque (de las capacidades) más cercano a la realidad de las personas para medir el bienestar sin ser utilitarista, también es susceptible de ser tergiversado por la hegemonía de los sectores dominantes, de acuerdo con los intereses del capital.

Aun cuando es deseable que las personas puedan llevar a cabo sus proyectos de vida con total libertad de agencia, el *establishment* y sus diversas formas de expresión en las sociedades han aprovechado este ideal para generar una dinámica en la cual las personas ya no sean coaccionadas para que, con base en su propio sometimiento, fortalezcan el orden de cosas que los Estados y el capital imponen hoy en día, antes bien, es deseable que las personas se subyuguen *libremente* a las ambiciones del ambiente. ¿Cómo se ha transitado de la coacción explícita del *deber* a la sublime coerción del *poder hacer?*

La influencia del pensamiento europeo en Occidente ha sido crucial para la instauración de grupos de poder que, a lo largo de los tiempos han some-

tido a las masas. En el caso de América, el encuentro con Europa implicó la adopción de sus ideologías y, por tanto, de sus formas de organización en aras de un progreso impulsado por las ideas del humanismo renacentista. Sarzuri y Viaña lo relatan de la siguiente manera:

> La ciencia era la forma como operaba la razón y los hombres de ciencia habían logrado separarse de su lado "animal", y este hecho los habilitaba para llevar "libertad", "legislación" y "conocimiento" a las masas ignorantes, bárbaras y salvajes; esta especie de "consenso" entre las fuentes sociales, culturales, filosóficas y políticas de la modernidad europea (Humanismo y Renacimiento) es la que se externaliza en su relacionamiento con otras poblaciones, sin duda operaba como reacción ante una posible igualdad de los "otros", era un intento de contener cualquier resquicio de potencialidad constitutiva y subversiva del "otro", actos que sólo podían ser realizados por los "elegidos" iluminados por la razón [2009, p. 42].

La educación, en este sentido, ha sido concebida como el camino hacia la libertad y el fomento de las virtudes en las sociedades; sin embargo, también se le ha considerado un peligro para el ordenamiento de los intereses de poder, puesto que el conocimiento implica en sí mismo, el cuestionamiento del orden de las cosas. La formación superior es, sin duda, uno de los grandes activos del poder y qué mejor manera de controlarla que a partir de los sueños y esperanzas de quienes se incluyen en programas de educación superior.

La experiencia universitaria, tiene el potencial de ser un método humano para dotar de sentido a la existencia; como otros seres vivos, quienes tienen una función en el mundo de acuerdo con sus capacidades físicas y cognitivas, los seres humanos encuentran en la formación de su pensamiento, su razón de existir. Cuanto mayor conocimiento de lo que les rodea poseen los individuos, más control pueden tener en cuanto al manejo de los recursos, ya sean naturales, humanos o tecnológicos, lo cual, a su vez, conlleva a mayor poder sobre los otros.

La lucha por la supervivencia de la especie ha conducido sus esfuerzos a dominar e, incluso, doblegar a miembros de su propio grupo. En el relato histórico es posible encontrar, constantemente, actos de violencia entre pue-

blos y sociedades justificados por "la búsqueda de paz", el sometimiento de sus *enemigos* y de la justicia. En este tenor, durante el desarrollo del humanismo del Renacimiento, se plantea la idea de acallar el rostro primitivo de las acciones humanas y fomentar la racionalidad ante todas las cosas con el fin de lograr sociedades igualitarias, justas, que revaloren la dignidad de hombres y mujeres, y encuentren su fundamento en la razón. La moralidad de los actos y del sentido de la existencia descansa, pues, en la ciencia y en aquellos que, con base en el saber instrumental, iluminarán el camino de los ignorantes (Sarzuri-Lima y Viaña, 2009).

A partir de estos anales históricos se gesta la idea de universidad y, sobre todo, la necesidad de anudar a la educación a los preceptos que dominan la vida de las sociedades. Ante esta *guía*, por parte de las élites educadas y, por tanto, *iluminadas*, se establecen ideas en torno a la ética y la moral de las personas con el objetivo de lograr —normar— sus comportamientos por y para el bien común; "la garantía de realizar actos éticos y morales que estén guiados por la razón residía en el poder del Estado", por lo cual "toda libertad del individuo de elegir o juzgar necesitaba un ente externo que lo obligase a 'hacer el bien, por su propio bien' " (Sarzuri-Lima y Viaña, 2009, p. 44).

Si el Estado es la institución que decide y legisla por el bien de la sociedad y, está conformado por hombres (en su mayoría) dirigentes de la ciencia, política, economía y tecnología, entonces ellos son quienes legitimarán los valores sociales de las poblaciones gobernadas por ellos, incluyendo el rumbo que tomará la educación. Estas decisiones, sobre lo deseable o valioso para la vida de los individuos, no se impone en la actualidad (en términos generales) por la fuerza, sino por la persuasión. Dado que el sustento del progreso es la razón, el uso desmedido de la fuerza no tiene cabida en el sistema engendrado a lo largo de la historia, es por eso por lo cual, en la actualidad se ajustan los valores y las decisiones de Estado a un sistema de normas que "imponen una relación de docilidad-utilidad" (Han, 2014, p. 36).

Así, la instrucción con el paso del tiempo se ha relacionado con las intenciones de poder de los que controlan el gobierno y con ello, sus valores. Hoy, la formación superior tiene fines utilitaristas y, por tanto, están íntimamente ligados a generar capacidades meramente técnicas en los estudiantes, investigadores, docentes, programas de estudio, instalaciones,

incluso, trámites administrativos. No es menester del presente texto señalar como negativa la relación existente entre educación y desarrollo tecnológico, puesto que gracias a ella se logran solucionar retos humanos de urgente atención en el plano de la salud, la impartición de justicia o la generación de nuevo conocimiento; sin embargo, sí es necesario señalar que los estudios superiores se han concentrado, preponderantemente, en la tecnología como herramienta para la generación de capital y no en el cultivo de las virtudes humanas. El fin de gran parte de las sociedades actuales es el fetichismo del capital en todas sus expresiones, valores institucionalizados por un Estado, también sometido por las reglas del neoliberalismo capitalista rapaz.

> […] el Estado es la institucionalización de los valores capitalistas; al legitimar los valores del mercado capitalista convierte las relaciones sociales, que surgen de ella, en justas y éticas (aparentemente todos interactuamos en el mercado por voluntad propia), de esta forma se imponen las relaciones sociales capitalistas como la única realidad, como lo "verdaderamente humano" [Surzuri-Lima y Viaña, 2009, p. 48].

Así, como en prácticamente todos los ámbitos de la sociedad, la formación superior se ha convertido en una relación mercantilista en donde las instituciones privadas consideran al docente como prestador de servicios y a los estudiantes como clientes, a la vez que en las universidades públicas los egresados se llegan a concebir como parte del engranaje de producción, mismo que debe servir a la producción de capital mediante una tecnoeducación, dejando de lado la formación humanista. El peligro de establecer esta lógica de universidad-empresa y universidad-manufactura es que incide en valores supremos como la libertad, la cual no puede construirse ni fortalecerse a partir del individualismo derivado de la competencia propia del mercado.

El otro es visto como amenaza o enemigo, la sociedad se fractura y la lucha por causas sociales, que pretenden hacer frente al orden impuesto, se debilitan. Al respecto Marx señala: "Solamente dentro de la comunidad con otros todo individuo tiene los medios necesarios para desarrollar sus dotes en todos los sentidos, solamente dentro de la comunidad es posible, por tanto, la libertad personal" (Marx en Han, 2014, p. 14). En relación con lo aquí

expuesto, se concibe el logro de la libertad en relación con el otro (ser social o naturaleza); la educación que sólo se interesa en la generación de capital incita a la competencia y no a la colaboración.

La tecnología, por su parte, se ha concebido a lo largo de su historia como un medio para liberar al hombre de las ataduras que implica el trabajo y, por tanto, se considera un bien deseable en toda sociedad, sin embargo, los objetivos capitalistas de los grupos de poder que controlan su desarrollo y aplicación han tergiversado sus ventajas, provocando con ello lo contrario a la libertad. Hoy, los teléfonos móviles, relojes inteligentes, computadoras y otros instrumentos hacen que la vida laboral e, incluso estudiantil, no tengan horarios fijos ni descanso; ardua competencia, sin límites de tiempo ni espacio es una mala combinación para el bienestar.

Las universidades no se encuentran exentas de la realidad tecnológica; la tecnoeducación ha apresurado el aprendizaje, pretendiendo con ello que los estudiantes terminen lo más pronto posible con sus estudios, sin importar la calidad de su aprendizaje, con la finalidad de que se integren rápidamente a las filas laborales y produzcan capital. El aprendizaje ha perdido tiempo, calma, sosiego. Ante esto cabe preguntarse: ¿qué ha provocado esta crisis en las instituciones superiores? ¿por qué los recintos de conocimiento y virtudes se han convertido en fábricas de trabajadores en serie? ¿qué ha orillado a que la educación humanista se devalúe suprimiendo, en la mayoría de los planes de estudios, disciplinas como el arte, la música o la literatura? Ordine plantea claramente el hambre por el capital:

> Actualmente, el Estado y el Ministerio valoran las escuelas y las universidades según el criterio de la rapidez y de la cantidad. Si en una escuela, para seguir unos estudios que duran cinco años, se matriculan cien estudiantes y, tras los cinco años, los cien estudiantes han conseguido el título, significa que estamos ante la mejor escuela del mundo. Que los cien estudiantes hayan realmente aprendido algo, no importa mucho. Además, si una escuela recibe una mayor o menor financiación se decide según este criterio [2018, p. 15].

El autor italiano señala, además, uno de los impactos negativos de este sistema: los profesores no pueden suspender a un estudiante, aun cuando éste no demuestre haber adquirido los conocimientos necesarios, puesto que

la institución se arriesga a perder puntaje en la valoración nacional e internacional, causando con ello, pérdida de financiamiento por parte del gobierno o de las empresas. Actualmente lo único, en apariencia importante, es la cantidad de egresados, no su calidad profesional y mucho menos humana (Ordine, 2018, p. 15).

La presente crítica se concentra en contrastar los impactos negativos de la tecnoeducación generadora de trabajadores, en detrimento de una formación humanística necesaria para la construcción de sociedades democráticas, poblaciones sanas física, mental y espiritualmente, cuyos integrantes adquieran el compromiso con los otros y apuntalen sus talentos y esfuerzos para lograr la calidad de vida del lugar en el que se encuentren.

La gran herida provocada por la supremacía de conocimientos técnicos en los planes de estudio universitarios es su poder *monetizador* de todo lo que no debería ser costeable: las virtudes humanas, la belleza de una obra de arte, la contemplación, la lectura, el pensamiento, la sensibilidad. Los conocimientos o actividades humanísticas que no generan capital de una manera casi inmediata son desdeñados y considerados inútiles, cuando en realidad, es todo necesario para mantener la vida en el planeta.

No sólo la formación de los estudiantes universitarios corre peligro bajo este esquema, la generación de conocimiento se ha tornado en una industrialización de éste; los catedráticos e investigadores se ven en la necesidad de producir, casi en serie, artículos, capítulos de libro, estudios o cualquier tipo de indagaciones para permanecer en el sistema y no perder su lugar en las instituciones a las cuales pertenece. En cuanto a las temáticas de los productos generados por la actividad académica, en gran medida son orientadas por empresas que las financian; de esta manera, las mejores universidades, de acuerdo con *rankings* internacionales, son también aquellas que mayores subvenciones reciben de organizaciones privadas, empresas y Estados. Sousa (2019, p. 75) lo detalla a partir del siguiente razonamiento:

> […] las grandes empresas multinacionales, transformadas en agentes económicos importantes del nuevo orden económico internacional, crearon sus propios centros de investigación básica y aplicada y la excelencia de sus resultados puede rivalizar con los de los centros universitarios. […] el mismo Estado creó centros de investigación no universitarios, dotados de mayor flexibi-

> lidad y exentos de los "vicios de la universidad", especializados en áreas de vanguardia (nuevos materiales, biotecnología, inteligencia artificial, robótica, energía) y disponibles para articulaciones de diferentes tipos y grados con los centros universitarios […] el Estado intentó seleccionar las universidades y los centros de investigación con más capacidad de investigación y concentrar en ellos los recursos financieros disponibles.

Frente a esta situación, las humanidades se encuentran contra las cuerdas, pues si bien aún existen planes de estudio en las universidades dedicados a esta área del conocimiento, se les ha orillado a tomar un papel conservador y alineado al sistema. A continuación, se intentará dar una breve, pero concreta descripción de la situación.

¿Qué sucedería si las humanidades salieran a la luz?

Cuando una persona observa los medios de comunicación, ya sea la televisión, el ordenador o el móvil, fácilmente puede sentirse en un éxtasis de deseo: ropa, accesorios, viajes idílicos, aplausos por logros académicos (inmediatos), autos, furor y fama; todo esto conduce a la mayoría de los individuos a ciertas preguntas en común: ¿cómo lograrlo? ¿de qué manera se alcanza el éxito y la gloria en la era posmoderna capitalista? la respuesta es casi siempre la misma: a través del dinero, puesto que se cree que lo compra todo y que, a quien lo tiene, nada le falta.

Ante tal escaparate tan atractivo ¿qué lugar queda para las humanidades? aquellas ciencias que alimentan el espíritu, la razón y, que, en tiempos de la Ilustración, eran un distintivo de luz, de mentes dispuestas a abrir camino a ideales supremos como la libertad, igualdad y fraternidad, pero hoy son consideradas inservibles, poco rentables. Actualmente, las ciencias humanas están al borde del precipicio, a no ser que produzcan rentabilidad.

Por desgracia, no sólo las humanidades como disciplina están en venta, de hecho, ciertos derechos que dignifican actividades humanas, los cuales debería ser para todos, hoy en día tienen un precio, Sandel ofrece varios ejemplos:

> Una celda más cómoda dentro de una prisión: 82 dólares por noche […]; Vientres de alquiler de mujeres indias: 6.250 dólares […]; Derecho a cazar un rinoceronte negro […]: 150.000 dólares; El teléfono móvil de su médico: 1.500 dólares o más al año […]; Admisión de su hijo en una universidad prestigiosa: aunque no se indica el importe, funcionarios de algunas prestigiosas universidades contaron a *The Wall Street Journal* que aceptan a estudiantes no muy brillantes cuyos padres sean personas adineradas y estén dispuestos a hacer sustanciales contribuciones económicas [Sandel, 2013, p. 11].

La calidad en el proceso de reinserción social tiene un precio; también tiene un costo gestar a un hijo en el vientre de alguien ajeno a la familia, así como probar la falsa valentía asesinando a un ser vivo inocente y en extinción. Someter a un médico las 24 horas del día es posible (aun cuando este actúe sin bioética) y, el cenit de la presente discusión: el acceso a una universidad de prestigio también está a la venta.

Es preciso mencionar que este escrito no discute los pagos efectuados en instituciones privadas para acceder a sus servicios; sin embargo, se espera de aquellas personas aceptadas en este tipo de universidades o, incluso públicas, aptitud en todos los sentidos para estudiar un área del conocimiento, pero sobre todo, para ejercerla con actitud ética.

El mito de la caverna[3] no sólo iluminó a la antigüedad, aun en el siglo XXI señala el camino hacia la realidad; no es casualidad que productos cinematográficos como *Matrix* (Lana Wachowski, 1999) o *El Show de Truman* (Peter Weir, 1998) lo emulen adaptando el mensaje original a lo ansiado por la audiencia; en síntesis, tanto las dos producciones mencionadas, como la alegoría platónica tratan sobre el escape del sistema que agobia y somete, *la huida de la caverna*.

Debe imaginarse una caverna subterránea donde las personas han vivido, desde su nacimiento, atadas de manos y pies, mirando sólo hacia la pared del fondo. Detrás de ellos, hay una fuente de luz que proyecta sombras

[3] Se trata de un texto conocido como mito o también conocido como alegoría, extraído del libro *República,* de Platón (libro VII). Es una metáfora sobre la existencia humana en común, como parte de un colectivo o comunidad, con una organización política; sintetiza las principales ideologías del autor a nivel metafísico y gnosoelógico.

de objetos y figuras en la pared frente a su vista. Los prisioneros creen que esas sombras son la realidad, ya que no conocen nada más.

Un día, uno de los cautivos es liberado y sale de ese subsuelo hacia el mundo exterior. Al principio, la luz exterior lo ciega y le resulta difícil ver las cosas tal como son. Sin embargo, con el tiempo, se acostumbra a la luz y comienza a descubrir la verdadera naturaleza de las cosas, la belleza y la realidad fuera de su encierro. Cuando vuelve para contarles a los demás prisioneros sobre el mundo exterior, ellos no pueden entenderlo y lo consideran delirante. Se niegan a creer en algo que está más allá de sus sombras proyectadas.

La alegoría de la caverna sugiere que el mundo percibido a través de los sentidos es como las sombras en la pared: una representación limitada y distorsionada de la realidad (Gutiérrez, 1974). A través del pensamiento crítico, la educación y la filosofía las sociedades podrían liberarse de las *cadenas* que atan a la ignorancia y descubrir la verdadera esencia de la existencia y el entorno, pero ¿qué sucedió con la salida de la cueva? ¿y la luz que guiaba al exterior?

De poco en poco a las humanidades se les ha restado acceso en los programas de educación superior y en la vida cotidiana de las naciones, pues se cree que al no producir *ganancias inmediatas* son improductivas o reducidas a una afición (Nussbaum, 2010b). En respuesta ¿qué han hecho las humanidades dentro de la universidad? Ceder espacio al usar, como propio, un lenguaje que le es distante y no le pertenece, pues le es antinatural, ajeno. Mèlich, al retomar la esencia del *Tractatus* (Wittgenstein 2003), aporta a este trabajo las siguientes reflexiones para aclarar lo que aquí se expone: "Está claro que no se puede justificar racionalmente (o científicamente, o lógicamente) que el lenguaje científico es el *único* lenguaje que tiene sentido. Eso sería utilizar el lenguaje científico más allá de los límites de este lenguaje" (Mèlich, 2010, p. 270). Si bien, como ya se ha expuesto en apartados anteriores, la jerga científica sirve para explicar al mundo: fenómenos, leyes, teorías; en distintas áreas del conocimiento como la medicina, la química o la física cuántica, los límites del lenguaje de la ciencia son claros, pues no son los adecuados para aquellos saberes que le dan sentido a la vida humana: "Todo lo que es decisivo en la vida, todo aquello con lo que siempre hemos pretendido darle sentido —lo ético, lo político, lo estético, lo religioso,

etc.— pertenece al ámbito de lo no lógico —sentimental e intuitivo, de rutinas, creencias e intereses—, forma parte del territorio del silencio y de la sinrazón" (Mèlich, 2010, p. 270).

Lo científico presenta insuficiencias en cuanto a lenguaje y metodología, pues no pertenece al mismo entendimiento explicar la *radiación* de Hawking que comprender el poema "Como una pintura nos iremos borrando" de Nezahualcóyotl. Ambas obras aluden a la muerte, sin duda no de la misma manera, ni con el mismo fin. El lenguaje de las ciencias y la tecnología, de acuerdo con Mèlich (2010), abarca un universo externo, el de las cosas *que se dicen*, pero lo interno requiere de otra metodología para ser compartido, es decir, de aquello que *se muestra*.

Uno de los grandes obstáculos enfrentado por las humanidades en la educación superior es que las cátedras se limitan a decir, sin invitar a la reflexión profunda de los contenidos. Los brevísimos tiempos académicos, los exigentes programas de estudio y la preocupación compartida por docentes y estudiantes por el futuro laboral ponen contra las cuerdas a asignaturas cuya sustancia radica exactamente en lo contrario: las humanidades necesitan de tiempo para florecer en el pensamiento de quienes las abordan; no con la intención de obtener pronto un título universitario, sino con el objetivo de aprovechar la experiencia que se construye con cada conocimiento obtenido en la conciencia.

Dado que las humanidades necesitan de un lenguaje particular para transmitirse y mostrarse, se acude al texto *Ítaca,* de Constantino Cavafis (en Ordine, 2018, p. 24) para explicar la importancia de un proceso educativo humanístico; más allá de sus resultados, se invita al lector a leerlo con detenimiento y calma:

> Mantén siempre a Ítaca en tu mente.
> Llegar allí es tu destino.
> Pero no tengas la menor prisa en tu viaje.
> Es mejor que dure muchos años
> y que viejo al fin arribes a la isla,
> rico por todas las ganancias de tu viaje,
> sin esperar que Ítaca te vaya a ofrecer riquezas.
> Ítaca te ha dado un viaje hermoso.

> Sin ella no te habrías puesto en marcha.
> Pero no tiene ya más que ofrecerte.
> Aunque la encuentres pobre, Ítaca de ti no se ha burlado.
> Convertido en tan sabio, y con tanta experiencia,
> ya habrás comprendido el significado de las Ítacas.

Ordine recurría a la poesía y a la literatura para mostrar el rumbo idóneo que debe tomar la educación superior actual. Los estudiantes universitarios, a un paso de la vida laboral y social, necesitan valores que guíen el ejercicio de su profesión, y éstos no deberían estar condicionados por el capital; el hecho de que los jóvenes preuniversitarios se preocupen más por elegir una carrera que les produzca la mayor cantidad de dinero, y no por su vocación, marca de inicio el fracaso moral y ético de las sociedades actuales. Si una persona elige sus estudios profesionales con base únicamente en el dinero, no será de extrañarse que en cuanto empiece a laborar sea susceptible de actos corruptos y apoye la impunidad, si esto le conviene a sus intereses económicos (Ordine, 2018).

Mujeres y hombres necesitan vivir la experiencia universitaria desde el contacto con los otros, con aquellos que son diferentes en cuanto a pensamiento, origen, etnia, nivel socioeconómico, así como reconocer que existen saberes desinteresados de la dinámica capitalista que pretenden construir el bien común.

El *viaje* que implica el aprendizaje, como lo dice el poema, necesita tiempo; aprender y velocidad son un binomio que rara vez funciona, puesto que lo necesario para educar en primera instancia, es el tiempo, el sosiego, el silencio, la pausa que implica la reflexión y, por tanto, examinar el entorno, así como a uno mismo.

¿Qué sucedería si las humanidades salieran del hormiguero al que las ha condenado el *establishment?* Sin duda la luz de la libertad podría cegar de inicio a quien se atreviera a pensar de manera distinta a lo que imponen los grupos de poder, pero, después de un tiempo, seguramente la universidad estaría en condiciones de retomar su papel transformador y emancipador de las sociedades. A continuación, se expondrá el reverso de la moneda: la educación que necesita un mundo en busca de su liberación.

Educación emancipadora: la universidad que necesita el siglo XXI

La verdad os hará libres.
Evangelio de Juan 8:31

A lo largo del capítulo se ha hablado sobre cómo las sociedades se han configurado de manera que gozar de la libertad resulta cada vez más intrincado; la universidad, institución que nace para la emancipación del pensamiento, parece hoy estar sumergida en un mar de intereses, egoísmo y violencia. Sin embargo, no todo está perdido.

Es verdad que la humanidad sufre injusticias y violaciones constantes a sus derechos; la naturaleza es lastimada una y otra vez, los animales no humanos son exterminados y maltratados asiduamente. A pesar de ello, si se hace un repaso histórico en cuanto a la lucha por los derechos humanos y los derechos de la naturaleza, también se pueden constatar avances: hoy en día las mujeres pueden ejercer sus derechos políticos en muchos países del mundo, los derechos de la infancia son reconocidos a nivel internacional y la naturaleza ya goza de ostentar derechos por sí misma,[4] por ser un ente vivo y no sólo considerada como un recurso para la subsistencia humana.

En relación con lo último, conviene recordar la concepción que Heidegger expone al desarrollar, desde su concepción, la relación entre el *ser* con la naturaleza y su crítica a la técnica: "naturaleza se convierte en palabra para el *ser*; pues este es anterior a cualquier ente, el cual por él se inviste de lo que es; y bajo el ser están incluso todos los dioses, en tanto que éstos son y tal como son" (Heidegger, 1983, p. 6), no obstante, el filósofo alemán también reconoce "La naturaleza se convierte en una única y gigantesca 'estación de servicios', en fuente de energía para la técnica e industria modernas" (Heidegger, 2002, p. 14). Ante esta dicotomía entre el cuidado del planeta y el derroche de recursos cabe la pregunta ¿qué tipo de educación se necesita para poner a la técnica al servicio de la vida, y no a la inversa?

[4] La Constitución de Ecuador es la primera en reconocer a la naturaleza como objeto de derechos lo cual, garantiza la sostenibilidad del planeta e impulsa el buen vivir *(sumak kawsay)*.

Mucho camino se ha andado y si bien aún no es suficiente, tampoco pueden negarse las conquistas que se han alcanzado en favor de la dignidad de la vida; Houtart (2006, p. 435) menciona: "La historia de la humanidad se caracteriza por una multiplicidad de sujetos colectivos portadores de valores de justicia e igualdad de derechos, actores principales en protestas y luchas"; son precisamente estos movimientos sociales y sus protagonistas los responsables de que hoy, gran parte de la humanidad goce de garantías que le posibilitan una mejor calidad de vida.

Si ha sido a partir de los movimientos sociales que, en gran parte, se han logrado transformaciones que benefician a la vida en el planeta, es necesario analizar de qué manera la universidad del siglo XXI debe tomar parte de estos esfuerzos y contribuir a su fortalecimiento. Pensar en los movimientos sociales como hechos aislados o repentinos es un error; por el contrario, las iniciativas que nacen de la sociedad civil se gestan a partir de la sensibilidad ante injusticias y descontentos que, a lo largo de los años, han perjudicado a ciertos grupos de las comunidades; la rebeldía no es otra cosa que el hastío de personas que han vivido sus vidas subyugadas ante los grupos de poder, quienes humillan y son desconsiderados, sin piedad, con los más débiles. El resultado es el estallido social; Vargas y Salvador lo describen de la siguiente manera:

> […] un movimiento social no se gesta de un día para otro, existe un proceso en los pensamientos y emociones de las masas, que al no ser escuchadas y continúan las injusticias que les vulneran, entonces se crea una escalada, hasta el grado tal que se genera un estallido social donde el miedo precavido, que intenta mantenerse en la prudencia, deja escapar todos los sentimientos de impotencia, coraje o tristeza que los pueblos han acumulado por la nula atención a sus reclamos éticos […] [Vargas y Salvador, 2022, p. 51].

Aun cuando el reclamo social estalle con fuerza, no es suficiente para lograr los cambios que necesita la sociedad ni para luchar en contra del *establishment* por los derechos usurpados. La sociedad civil necesita construir(se) capacidades que le permitan establecer un diálogo directo y horizontal con representantes del Estado, quienes tienen la obligación de proveer las condiciones para que los contextos se transformen. Es ahí en donde la

universidad debe honrar su papel como generadora de personas reflexivas, críticas y activas por los demás.

La importancia de que las universidades adopten esquemas educativos emancipadores es que de ellas emanen personas críticas y reflexivas, sensibles ante injusticias sociales, económicas y ambientales, quienes sepan señalar estas iniquidades, denunciarlas y que tengan una capacidad de respuesta mediante acciones no violentas pero decididas, donde prime la libertad de expresión y la capacidad comunicativa; estos individuos, formados éticamente desde instituciones de educación superior tendrán la responsabilidad de promover un tipo de diálogo que permita sumar a más actores de la sociedad civil, del Estado y de las instituciones privadas para que juntos apalanquen esfuerzos para hacer justicia a los más desfavorecidos.

A esta propuesta de universidad como ente formador, no debe olvidarse que su esencia (misma que le permitirá fungir como ya se ha descrito) es de carácter universal: lo universitario es de todos y para todos; debe ser un organismo integrado y fusionado con su entorno, atento a las necesidades de éste. La universidad, para ser libertadora de las sociedades debe constituirse como un sistema abierto y permeable que sea incluyente e integrante de todo saber, pensamiento y sentimiento. La educación superior debe ser el lugar en donde toda idea, saber o conocimiento debe considerarse valioso y aprovechado desde una óptica transdisciplinaria[5] (Anes, *et al.*,1994).

Una universidad que sólo se preocupa por la formación técnica de la comunidad a la que pertenece, abandona su esencia y termina por ser parte de la oligarquía que oprime a los pueblos de la Tierra. La educación profesional necesita de los movimientos sociales para legitimarse y, estos a su vez, necesitan de la formación universitaria para profesionalizarse y fortalecerse. Hoy, las sociedades del siglo XXI demandan una universidad comprometida y actuante ante los retos que la humanidad enfrenta.

Para tales efectos, la enseñanza de las humanidades en la educación superior actual debe enfatizarse con rasgos compasivos, técnicas pedagógicas que logren interiorizar en los alumnos no sólo conceptos virtuosos, sino

[5] Al referirse a *transdisciplinariedad* en el presente texto se retoman los conceptos que al respecto se contienen en J. Anes *et al., La carta de la transdisciplinariedad,* Arrábida, Portugal, noviembre de 1994, http://www.ceuarkos.edu.mx/wp-content/uploads/2019/10/carta.pdf (consultado el 28 de noviembre de 2023).

sentimientos, emociones y pensamientos que sean susceptibles al dolor ajeno, que reaccionen ante las injusticias de su entorno y los invite a buscar soluciones pacíficas, pero contundentes.

La educación universitaria, hasta ahora impregnada en su mayoría por códigos esquematizantes y totalitarios, no ha logrado liberar a la humanidad. Para que la formación superior logre ser emancipatoria, necesita alejarse de los esquemas establecidos en donde sólo ciertas clases de conocimiento son válidas y valiosas; debe comenzar a apreciar la riqueza de otras áreas de conocimiento o saberes que también muestran formas de conocer al mundo y de interactuar con él. La universidad tiene que permear a las sociedades de conocimientos derivados de las humanidades, las artes, la literatura, los saberes ancestrales, espirituales, entre otros. Sin una mirada compasiva se corre el riesgo de fortalecer a las estructuras de poder que hoy oprimen y lastiman. Barcena y Mèlich dicen:

> Si el que educa no es capaz de sufrir con el sufrimiento del otro no es más importante que el propio sufrimiento, si no hay *compasión,* no hay educación como acontecimiento ético. Porque es el sufrimiento del niño, de la viuda, del mendigo, del extranjero, el que se convierte en acontecimiento, el que rompe mi tiempo y mi espacio, el que trastorna mi programación y mi planificación (Barcena y Mèlich, 2014, p. 203).

Por tanto, la educación profesional precisa concebirse como *acontecimiento ético,* y no limitada por marcos conceptuales o tecnocientíficos, alineados al funcionamiento de las industrias e ignorantes de la profunda transformación que implica para quienes son partícipes del proceso formativo: ser para y con los demás.

Reflexiones

La educación superior ha sufrido profundas transformaciones a lo largo de su historia; sin embargo, algo que la ha caracterizado de manera constante, durante los siglos de su existencia, es que tiene el potencial de constituirse como el semillero de personas reflexivas y catalizadoras de movimien-

tos sociales capaces de retar al *establishment* imperante de cada época y región.

Ante una actualidad plagada de pensamientos tecnocientíficos y una actitud de los grupos de poder que buscan ignorar las necesidades de los grupos vulnerados o de la naturaleza, es necesario trabajar porque la universidad renazca con mayor fuerza y decisión de apoyar a los movimientos sociales y ambientales que velan por las garantías de los más desprotegidos.

El siglo XXI necesita una universidad capaz de pensar en la prosperidad del futuro para las próximas generaciones y sólo podrá lograrlo a partir de una educación transdisciplinaria que acerque más a los alumnos a la compasión por los otros a través de la inclusión de saberes y conocimientos útiles para superar las crisis que hoy se presentan; ante crisis sanitarias, económicas o medioambientales, poco servirá la acumulación de capital o de conceptos tecnológicos o científicos si las personas no saben ser solidarias, compartir, cooperar y ser compasivos con los demás.

Aún quedan por delante diversos retos que se proponen para futuras indagaciones, como la revisión de la identidad institucional que deben adoptar los centros de educación superior, la revisión de programas de estudio que estén orientados a la sostenibilidad de la vida, la capacitación de directivos, administradores y docentes, así como las estrategias que fortalezcan a las humanidades en las distintas áreas de conocimiento con el objetivo de que tanto estudiantes como egresados generen un aparato crítico y decidido para emprender acciones por sociedades más justas.

Referencias

Anes J., Astier, A., Bastien J., Berger, R., Bianchi F., Blumen G., Brandini L., Brito J., Cahen-Morel J., Camus M., Castel Branco A., Cazaban C., Cerrato L., Costa de Beauregard O., Couquiaud M., DÁmbrosio U., Da Costa Lobo M., Dalcin A., Dallaporta N., De Beaugrande R., Vieira A. (1994). *La carta de la transdisciplinariedad*. http://www.ceuarkos.edu.mx/wp-content/uploads/2019/10/carta.pdf

Barcena F., Mèlich J. (2014). *La educación como acontecimiento ético: Natalidad, narración y hospitalidad*. Miño y Dávila.

Cortés, J. (2022, 24 de febrero). Malala Yousafzai y su "gloriosa lucha" por la educación. *Amnistía Internacional-España*. https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/la-gloriosa-lucha-por-la-educacion-de-malala-yousafzai/

Gallegos, J. (2016). El *establishment* estadounidense: aproximaciones y revisiones. En J. L. Orozco Alcántar y J. Gallegos Olvera (coords.), *El* establishment *estadounidense y su política exterior* (pp. 39-56). UNAM/Ediciones del Lirio. https://www.academia.edu/39705532/Libro_completo_Establishment_Estadounidense

Gutiérrez, R. (1974). *Historia de las doctrinas filosóficas.* Esfinge.

Han, B. (2014). *Psicopolítica.* Herder.

Heidegger, M. (1983). Qué es y cómo se determina la Physis: Aristóteles Física B, 1. *Revista de Filosofía, 21-22*, 5-54. https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay?vid=56UDC_INST:56UDC_INST&tab=Everything&docid=alma991001782929703936&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine&query=sub,exact,Racionalismo,AND&mode=advanced

—. (2002). *Serenidad*. Ediciones del Serbal.

Houtart, F. (2006). Los movimientos sociales y la construcción de un nuevo sujeto histórico. En *La teoría marxista hoy: Problemas y perspectivas*. CLACSO. http://biblioteca-virtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100720075426/21Houtart.pdf

INEGI. (s. f.). *Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2022/2023.* https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9

Instituto Mexicano para la Competitividad. (s. f.). *Compara carreras.* https://imco.org.mx/comparacarreras/carreras

Mèlich, J. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.

National Geographic. (2022, 7 de noviembre). ¿Qué fue la Guerra Fría? *National Geographic*. https://www.nationalgeographicla.com/historia/2022/11/que-fue-la-guerra-fria

Nussbaum, M. (2012a). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano.* Paidós.

—. (2012b). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.* Katz.

Ordine, N. (2018). *Una escuela para la vida.* Universidad Valparaíso.

Sandel M. (2013). *Lo que el dinero no puede comprar.* Debate.

Santos, B. S. (2019). *Educación para otro mundo posible.* CEDALC-CLACSO.

Sarzuri-Lima M. y Viaña J. (2009). Pensar una ética para la emancipación. *Integra Educativa, 3*(3), 39-61.

Vargas, H. (2022). Universidad, ética y movimientos ecosociales: Catalizadores hacia la soberanía alimentaria. En H. Vargas y J. L. Salvador (coords.), *Movimientos sociales: Una visión ética universitaria* (pp. 50-64). Dykinson. https://www.dykinson.com/libros/movimientos-sociales-una-vision-etica-universitaria/9788411226202/

Wachowski, L. y Wachowski, L. (dirs.). (1999). *Matrix.* Village Roadshow Pictures.

Wallerstein, E. (1993). 1968: Revolución en el sistema-mundo: Tesis e interrogantes. *Viento Sur,* (9), 97-110. https://vientosur.info/wp-content/uploads/spip/pdf/1968-_la_revolucio_n_en_el_sistema_mundo.pdf

—. (2007). El moderno sistema-mundo y la evolución. *Antiguo Oriente, 5,* 231-242. https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/11906/2/moderno-sistema-mundo-evolucion.pdf

Weir, P. (dir.). (1998). *El show de Truman.* Scott Rudin Productions.

Wittgenstein. L. (2003). *Tractatus lógico-philosophicus*. Alianza.