



Artículo Ocho |

La Universidad en Entredicho*

The University under Question

1. *Artículo de reflexión producto de Investigación “Habilitaciones para una educación acorde a nuestra antropología, en el mundo de las tecnologías”. Con código de proyecto. 9-25-6 con el apoyo de la Vicerrectoría de Investigaciones, innovación y extensión de la Universidad Tecnológica de Pereira.
2. ** Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-Investigadora de la Universidad Tecnológica de Pereira.
<https://orcid.org/0000-0002-0579-7931>; https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001635087

Ana Victoria Ospina Aristizábal2**

avospina@utp.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0579-7931>

Universidad Tecnológica de Pereira

Recibido: 6 de mayo de 2025

Aceptado: 4 de junio de 2026

DOI: <https://orcid.org/0000-0002-0579-7931>

P.P: 150-172

*“La manía de arbitrar explicaciones por doquier,
que deriven en control y orden, suscita en nuestra
época una educación anacrónica.”*

Resumen:

La manía de arbitrar explicaciones por doquier, que deriven en control y orden, suscita en nuestra época una educación anacrónica, contraintuitiva, si se quiere, que erige conceptos y universales para sobrevivir al terror de la incertidumbre y blindar, con la lógica racional, el equilibrio emocional puesto en jaque por el caprichoso azar. Inundada de eufemismos, de ideas antropocentristas y mercantilistas, de trampas del lenguaje y de atajos cognitivos, entre muchos otros caprichos del discurso, del pensamiento y de la sociedad, la universidad bloquea el circuito de la búsqueda, anquilosa el cerebro y rechaza la disrupción. A propósito, esta reflexión crítica, sustentada en propuestas heterodoxas de pensadores en las diferentes áreas del conocimiento dedicadas al estudio del hombre, acerca del pluralismo, la tolerancia y la sensibilidad para una educación de aletheia, emancipada del mercado y del afán eficientista, como imperativo de nuestro tiempo.

Palabras clave: Educación, racionalismo instrumental, dogmatismo, pluralismo, medios, fines

Abstract:

The mania for arbitrating explanations everywhere, which leads to control and order, provokes in our time an anachronistic, counterintuitive education, if you will, that erects concepts and universals to survive the terror of uncertainty and shield, with rational logic, the emotional balance put at risk by whimsical chance. Flooded with euphemisms, anthropocentric and mercantilist ideas, language traps, and cognitive shortcuts, among many other whims of discourse,

thought, and society, the university blocks the circuit of search, stiffens the brain, and rejects disruption. On this note, this critical reflection, supported by heterodox proposals from thinkers in various fields of knowledge dedicated to the study of man, about pluralism, tolerance, and sensitivity for an education of aletheia, emancipated from the market and the efficiency-driven zeal, stands as an imperative of our time.

Keywords: Education, instrumental rationalism, dogmatism, pluralism, means, ends

Introducción

Nos competen tiempos complejos y vertiginosos, inasibles a la predicción, como se ha verificado en el último siglo, repetidas veces. No obstante, nos encerramos, por miedo a salir del frívolo confort metafísico que producen las certezas, en verdades únicas que nos vacunan contra la inseguridad, en prácticas anacrónicas que perpetúan un status quo, no menos conformista que artificioso. Este reduccionismo separa al hombre de su naturaleza a medio hacer, inacabada, de la sensibilidad por el entorno, en la que alternan riesgos y oportunidades, a pesar de nuestro explícito objetivo tendiente a la creación de un hábitat en el que imperen el bienestar colectivo y la relación sensible con la aldea, la urbe, la metrópolis, el ciberespacio, y demás ámbitos que el futuro nos depare. Con la urgencia de las decisiones propias del mundo líquido (Bauman, 2011) y la necesidad de precisión y certeza que la neofobia nos exige,

la academia ha reemplazado una escala de valores por

una escala de resultados, olvidando que el fin último de la sociedad es el bienestar y no el crecimiento (Easterling, 1974).

Mientras los lingüistas reivindican la no neutralidad del lenguaje; los psicólogos y los neurocientíficos, a su vez, han reconocido la existencia de una serie de sesgos cognitivos y automatismos engañosos en el pensamiento y la toma de decisiones del ser humano, así como la importancia de la emoción y la intuición en el aprendizaje y la toma de decisiones. Sin embargo, en una modernidad que ha hecho del pospanóptico una condición de la inercia cotidiana, “como una tribu que oficia su liturgia de tinieblas en detrimento del pluralismo y la tolerancia” (Serna, 2021, p. 20), seguimos impartiendo pedagogías que se dispensan, sin asombro de duda, desde atrios improcedentes.

Que los debates académicos no dejen de estar condicionados por las particularidades del idioma utilizado, las de su semántica y su sintaxis (Whorf, 1971), en primer lugar, por las limitaciones de nuestro sistema perceptivo y las deficiencias de nuestro sistema nervioso (Eagleman, 2013), además, por las prioridades de la comunidad, caracterizada en nuestros tiempos ultramodernos por su sistema dominante productivista, y por la idiosincrasia del individuo (Nussbaum, 2010), es una condición que se desvanece, cuando se adopta una profesión de fe racionalista, entre cuyas presunciones figuran la imparcialidad, la universalidad y la legitimidad, el dogmatismo como hábito -hábito en

términos de inflexibilidad-, en contravía de las propiedades del mundo inherentemente ambiguo, sensible, ante todo, que permite múltiples interpretaciones, “el pensamiento homogéneo [...] acoge en su red suave y atractiva a los seres humanos, que acuden entusiasmados, y así, lo que producen, es cada vez más parecido e incluso sus deseos se van pareciendo más y más” (Maffei, 2017, p. 33). Que acuñemos el término racionalidad apodíctica de Aristóteles, que presupongamos la neutralidad del lenguaje, en el marco de una filosofía prelingüística, que confundamos la razón con la lógica, contra toda evidencia del Sesgo de Confirmación -cuando el individuo aplica la lógica únicamente si los resultados coinciden con los propios, es decir, cuando confirman nuestras presunciones-, que desestimemos las emociones, que apliquemos modelos genéricos y universalistas en un mundo heterogéneo y repleto de acontecimientos azarosos, que asumamos el ser humano, los demás seres vivos, el planeta, la tierra como meras mercancías, no deja de llamar poderosamente la atención, en la búsqueda de habilitaciones para una educación más acorde a nuestra antropología.

Analizar el enfoque radical del mundo académico, el cual gravita alrededor de una integridad científica a ultranza, soportada en una serie de atributos genéricos y condicionantes, nos demandó a lo largo de una investigación doctoral de tipo cualitativo, por medio de un doble giro hermenéutico, profundizar en el análisis de heterodoxias científicas en las áreas del conocimiento dedicadas al estudio del hombre, como lo son la psicología, la neurociencia, la filosofía, la lingüística y las humanidades, para debatir la

legitimidad de sus presunciones y cuestionarnos la eventual efectividad del dogmatismo y de la racionalidad del discurso académico instaurado, de la práctica pospanóptica, de la repetición y de la memorización como mecanismo de aprendizaje, del secuestro de las disciplinas, del determinismo como única vía de enseñanza, entre muchos otros desaciertos. Profundizar en las consecuencias de una educación que resulta tan inflexible como la antigua, acaso aún más; aunque, seguramente, mucho menos profunda y bastante más torpe, como analizaremos en el camino, resultó un imperativo.

La Educación en Entredicho

Al margen de los descubrimientos en diversas disciplinas del saber, en el último par de siglos, ponemos en escena, el *modus operandi* que responde a una idea de universidad, al servicio de los fines económicos, que se ha limitado a producir racionales instrumentalizados, con la implementación de procesos y mediciones genéricos, que responden, por decreto, a las expectativas industriales de fabricación en masa en las que el hombre, los demás seres vivos y los recursos planetarios se revelan como un medio y el saber un fin en sí mismo, que alimenta los indicadores eficientistas del ranking operacional y que defiende unos fines contrahechos para el sentido de la vida humana, en palabras de Patricia Noguera “se desvincula del sentido de la vida” (Noguera y Bernal, 2013, p. 22). Con una educación rígida, estereotipada -en definitiva, antisexy y desacertada-; el número de egresados y el cumplimiento de indicadores genéricos de aprendizajes -únicos e inapelables-, se convierten en guías imprescindibles del progreso universitario. Esta

tendencia pretenciosa que acredita la universidad como poseedora de verdades únicas e incuestionables, incluso en sus mecanismos,

reduce la educación a la mera transmisión de automatismos e imperativos y le da la espalda a la libertad y a la divergencia.

La universidad “se reviste de discursos que dan justeza y validez argumental a la pretensión” (Restrepo, 2000, p. 173) y el teatrino académico se convierte en la permanente ejecución de un protocolo que imparte dogmas para luchar contra la singularidad y la diversidad; en definitiva, contra la duda y la incertidumbre, en aras de mantener nuestra tranquilidad, no vaya a ser que se desestabilicen nuestros prejuicios. El absolutismo de las prácticas educativas vigentes, desde cuando se implementan la concepción metafísica y el lenguaje científico como únicas alternativas válidas, se niega a reconocer la divergencia, el pluralismo y la naturaleza caótica e indeterminable en los procesos del conocimiento y de la vida; desestima, por vanidad, la contingencia, el azar y la fantasía, aquel encanto poético del vivir para “desocultar” nuestras propias visiones de mundo, la concepción griega de la *Tecné*, cuando no es que se declara capaz de controlarlos.

En las circunstancias socioculturales actuales, debemos abandonar nuestra apuesta vergonzante por la certeza, por la desnaturalización de la academia y por el progreso capitalista, como única alternativa, toda vez que aquellas nos exigen alternativas distintas ante contextos, expectativas y estudiantes distintos; con amenazas

indiscriminadas para la supervivencia humana, como los peligros derivados del cambio climático, del holocausto nuclear, de las promesas de la tecnología, -copiadas, muchas de ellas, de la teología- y evidencias, nunca antes tan reiterativas, de nuevas y diversas alternativas en los mecanismos, modelos y concepciones de nuestros más añejos preceptos, debemos abandonar nuestra apuesta vergonzante por la certeza, por la desnaturalización de la academia y por el progreso capitalista, como única alternativa.

Examinar, entonces, los autoengaños de los fines y la impertinencia de las prácticas universitarias, plagadas de mecanismos de instrumentalización, de modelos coercitivos que, a punta de argumentos y racionalismo ejercen un pospanóptico que castiga al divergente y limita cualquier infusión de autonomía y originalidad, constituye una tarea obligatoria en nuestra reflexión.

La Academia, el Escenario de la Integridad Científica a Ultranza

En las comunidades académicas, deambulan los egocéntricos creadores del conocimiento, que omiten, en su gran mayoría, la realidad de nuestros aprendices y la de sus pares -sus prácticas, sus necesidades y sus expectativas-, por vivir en la inagotable competencia que nos dejó la Modernidad líquida (Bauman, 2002). Los “geniales acuñadores de teorías tras cuya obra se apiña la hilera variopinta de los discípulos” (Savater, 2015, p. 7), con el embrujo de los dogmas, exterminan, en medio de su evangelización, la autonomía, la justicia, el bienestar y la felicidad.

En el espejismo de la inefabilidad académica, desestimamos el pluralismo

y así como nadie se declara humano, porque asumimos que no hay otra cosa, la imperativa universidad permanece sin tomar resolución alguna ante los desafíos que el contexto sociocultural actual nos demanda. Aunque sea difícil resistirse a la tentación de utilizar como respaldo las ilusiones de la metafísica o de aferrarse, bajo el efecto Pigmalión, a una única verdad, no podemos olvidar que “el hombre solo por el hecho de ser discípulo pierde la mitad de sus talentos” (González, 1916, p. 133) y que educación que encierra, mata.

La necesidad de liberarnos de la neofobia instalada en la labor intelectual, que excluye opciones diferentes y se atreve permanentemente a juzgarlas como no válidas, resulta una urgencia para dejar de mirar al estudiante como parte de un engranaje sistémico,

ligado, indefectiblemente, a la cadena del determinismo y la productividad industrial, sin posibilidad alguna de crear, originalmente, sus propias visiones de mundo, su propio sentir, su propio ser.

No podemos negar que la ciencia moderna, con sus métodos y sus prioridades, ha dotado de grandes avances a la humanidad, pero apremia reconocer y repudiar la exclusión de la subjetividad humana, la contingencia, la incertidumbre y el conflicto, así como de la ética y la estética; aspectos humanos sin cabida en el mundo newtoniano,

regido por leyes ajenas a nuestro dolor, a nuestros deseos, a nuestras sensibilidades, a nuestra humanidad. En aras de garantizar la rigurosidad científica, el método, la burocracia y el control, se parametriza el mundo académico a punta de informes, mediciones y formatos que, en últimas, pueden convertirse en instrumento de la enfermedad que combaten: la falta de rigor, desvirtuando “las diversas tonalidades de lo cotidiano, la sinrazón de lo razonable, el caos, el azar que acompañan la existencia humana” (Restrepo, 2000, p. 177). La integridad científica a ultranza, con la mentira del dogmático positivista -que no se sabe mentiroso-, responde a la necesidad de mantener bajo control y comprensible lo que de por sí es desordenado, incontrolable y caótico; lo que lleva cada fenómeno, cada situación al palacio del concepto, asignándole invariancia y una forma eterna de traicionar la vida, siempre sensible, siempre contingente.

La Era del Ranking

En la torre de Marfil -con rasgos de Babel- edificada por y para los académicos, hemos abandonado la Edad del Sindicato para dar paso a la Era del Ranking. Las universidades del siglo kafkiano se asemejan a una organizada serie de celdas en las que se instruyen individuos, dentro de las cuales pensar distinto, objetar, querer ejercer oficios o ideas por fuera de las metas productivas es considerado un crimen de *laesae maiestatis* sancionable con bullying, mazmorra o con el temido cero reprobatorio, ante la necesidad de salvaguardar el orden social y minimizar el peligro de algunos proliferantes comportamientos defectuosos y nocivos, tanto para el mercado, como para el status quo de la labor docente y administrativa universitaria. “Una vez aprobado el método científico como

única fórmula con validez para producir el conocimiento, muchas ideas fueron abolidas o condenadas a carecer de cualquier provecho teórico” (Jullien, 2001, p. 32). Con este propósito utilitario, los responsables del sistema académico hemos coartado la humanización de los alumnos y, en la búsqueda de adeptos, las facultades y sus especialistas, han encerrado a sus fieles en un dogmatismo que mercantiliza el conocimiento y cosifica al estudiante.

Tanto el aprendiz, como el saber, han quedado reducidos a meros recursos, medios, de unos fines ajenos a la genuina finalidad educativa humana.

Sumergida en un mundo kafkiano, la burocracia académica desmitifica la producción intelectual y cuadricula el mundo a punta de normas, índices, solicitudes, justificaciones, certificados, que sustentan el “pedigrí científico”. Sustituimos el criterio por la norma y, por decreto, ajustamos y extendemos, frecuentemente, el protocolo para lograr mejores resultados en las metas del sistema, y como resalta de Delors:

Esta educación debe estar fundamentada en generar bienestar y satisfacción en diversos niveles al ser humano y dotarlo de herramientas no solo técnicas sino cognoscitivas para su desarrollo como persona y no únicamente utilitario. [...]. El afán del desarrollo económico, la modernización y el progreso técnico, han aumentado, en la mayoría de los países, la necesidad traducida en demanda de una educación netamente con fines económicos.

(Delors, 1996, p. 44)

Mientras tanto, los ergástulos, conducidos por la publicidad y adoctrinados por la universidad, siguen siendo entrenados para esforzarse, para aprobar, y no para el buen vivir; egresan, reptilmente motivados para consumir y adiestrados para producir, como lo afirma Julián Serna (Serna, 2021). De esta manera, se promociona la nueva figura social negativa: la del perdedor, la del fracasado y, en tanto mamífero esencialmente social, cuyo cerebro está programado para interactuar y compartir con los demás, el ser humano está padeciendo un proceso de disgregación, a causa, principalmente, de ideología -y lo que es peor, de sensibilidad crítica-. Contamos, por ello, con hordas cada vez más numerosas de personas que fracasan, se sienten condenadas y humilladas, a pesar de la aparente libertad para el elegir y apostarle a un rumbo de vida deseado pues, dicha libertad, es restringida a los estándares de éxito establecidos por el neoliberalismo que impera en la educación y que exige una prosperidad individualista y competitiva, que encaje con los propósitos y las dinámicas económicas del sistema.

La universidad del ranking defiende una educación instrumental que, respondiendo a lo fines del sistema capitalista, más precisamente, a los afanes del mercado y, con la pretensión de validez y precisión del rigor

eficienticista,

parece tener resuelto los fines, -de allí que la connotación educativa sea meramente instrumental, puesto que no contempla nuevas preguntas acerca de sus prerrogativas más allá de la propuestas didácticas o pedagógicas-. Si reconocemos que “una de las primeras funciones que incumbe a la educación consiste en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo” (Delors, 1996, p. 44), como lo afirma Jacques Delors en su texto *La Educación encierra un tesoro*, del informe de la UNESCO de la comisión internacional sobre la Educación para el siglo XXI, la priorización de las competencias instrumentales -para el empleo-, con criterios de eficiencia, eficacia y productividad deberían replantearse desde el punto de vista social y humano. ¿Hasta cuándo, entonces, aplazaremos la reflexión filosófica acerca de los fines educativos y sus implicaciones?

En el ámbito académico posmoderno, nos consumen las exigencias de publicación, el formato científico, la policía simbólica, el prestigio como forma de hacer carrera. Lo que importa no está en la escritura, está en la reputación, agente colaborador del aislamiento del saber, medido por la extensión y el número de citaciones, no por las transformaciones o efectos en los demás. Se ha instalado la lógica de la circulación y del contenido del conocimiento; es decir, el capitalismo cognitivo puro, salvaje e implacable. Ante ese imperante capitalismo cognitivo, que implica seguir el guion de las ambiciones impuestas, el colega se ha convertido en competencia y el exitoso ha reemplazado al bueno. El universo inventado por la ciencia, a punta de episteme y universalismos, ha desterrado lo común, lo cercano al

hombre, la techné -en su acepción griega- la experiencia, desde cuando el conocimiento y las investigaciones han dejado de valorarse por su criterio y se clasifican por la medida de su utilidad. Dime qué te preocupa y te diré en qué crees, dice un adagio popular que bien podría considerarse slogan en la pasarela académica actual que omite “lo demasiado conocido o demasiado común -lo demasiado cercano-, en definitiva, que no permite que se establezca la distancia necesaria a cualquier elaboración teórica” (Jullien, 2001, p.11).

Hemos sustituido los procesos de generación de conocimiento por un engendro del reino de los sistemas informáticos en los que, con publicaciones en revistas que no circulan y pocos leen, se asume el papel como una ficción de que nuestro trabajo puede ser contabilizado, medido, estandarizado. Es así como la escritura, pierde su carga creativa, literaria, poética, sensible; pierde, en gran medida, su libertad, su rol transformador y su sentido humano. El papercímetro que nos rige bajo el lema de publica o muere afianza el lenguaje del éxito -plano, por supuesto, y universalista-, al servicio de la economía; desestimamos que, independientemente del indicador que utilicemos para medir a los seres humanos, descubrimos, en cualquiera que sea el caso, una alta distribución ya sea en empatía, inteligencia, agresividad, sensibilidad artística, habilidad motora o talento innato. En definitiva, los seres humanos no somos iguales, como pretendemos en la educación y aunque, como pantomima de regulación, se establezcan mediciones, habilidades, competencias y objetivos genéricos, porque asumimos a los agentes académicos como “unidades homogéneas” (Macknik,

2013), la sociología, la neurociencia, la psicología, entre otras disciplinas del saber, desmantelan su apariencia, su anacronismo y su ineficacia.

Transversalidad vs disciplinariedad

Desde su formalización, en la época medieval, la universidad se enfocaba, con las artes liberales, en potenciar habilidades básicas que después, y solo después, permitían avanzar en estudios disciplinares especializados (trivium y quadrivium). Teniendo en cuenta que el mundo y el hombre son transversales, el secuestro de las disciplinas en las que se establecen dinámicas de grupos de docentes, segregados, incluso al interior de un mismo programa, no deja de llamar la atención. La competencia académica, la especialización necesaria para las demandas mercantiles, la falta de reflexiones filosóficas que incidan en el debate acerca de los fines académicos y sus implicaciones, perpetúan automatismos que responden, por inercia, a una visión productivista de la educación que fractura el mundo, desnaturaliza el conocimiento, atomiza el hombre e insensibiliza la sociedad.

Los currículos y planes de estudios rígidos, los programas académicos basados en objetivos -instrumentales y predeterminados por el sistema económico -y competencias orientadas a las necesidades del entorno laboral- a los atributos que los empleadores esperan de los egresados-; la evaluación del rendimiento centrada en los test cuantitativos, dirigida por la supuesta precisión, la generalidad, la confiabilidad y el valor absoluto de la estadística, miden el mundo cuantitativamente, con el fin último de extinguir la contingencia y la incertidumbre, para sofocar cualquier signo de extravío ante los objetivos eficientificistas. En todos los campos -social, cultural y educativo-

se busca atrapar la realidad en esquemas lógicos y se busca el poder sobre las variables que rigen el zigzag de la realidad, con el deseo de anticipación y de dominio del futuro. Según este propósito, “el papel fundamental de la enseñanza es dotar a los estudiantes de los conocimientos necesarios [...] A esto se le suele añadir otra indicación: que se haga con la máxima rentabilidad y con la máxima eficacia posible” (Apple, 2002, pp. 19-20). Con indicaciones, anexos, y decretos se estructuran programas, como protocolos claros y ordenados, que garanticen los parámetros de calidad en el producto final: los egresados. El ser humano se asume entonces, en la educación, como un perchero al que se le van añadiendo atributos en cada módulo febril del cauce curricular y, en esta vía, la estructura del pensamiento mecanicista, fragmentada, sigue haciendo carrera por las vías del ordenamiento racional que atomiza el mundo, las disciplinas y el hombre.

Limitadas por los fines ajenos a la trascendencia y la búsqueda de un mejor vivir, las universidades alinean los procesos de producción, difusión y aplicación de conocimientos a los intereses contextuales del sistema público y privado y, en consecuencia, el esfuerzo se centra en identificar áreas de futuro crecimiento -simples checklist de producción- a las que pueda aportárseles, como tendencia de mercado, desde la investigación y el desarrollo de conocimientos y tecnologías, apoyando determinadas líneas de investigación, ciertos aspectos disciplinarios y marginando otros. A pesar de críticas como la de Feinberg en las que se nos advierte que

sería muy imprudente que la sociedad intentase dirigir la mayor parte de la investigación hacia

objetivos tecnológicos específicos, porque no podemos predecir con exactitud y con gran antelación cuál será el enfoque de los problemas científicos no resueltos que nos conducirá a los resultados tecnológicos deseados. [...] (Feinberg, 1985, p.14),

Seguimos estimando la importancia disciplinaria e investigativa de acuerdo a su rendimiento económico. De esta manera, desligamos la educación de la sociedad y la convertimos en apéndice de la industria y, con base en la valoración comercial, el conocimiento se introduce en las dinámicas de capitalismo cognitivo, generando profesionales cada vez más especializados, más deshumanizados, más infelices y, por supuesto, más sometidos a los criterios y estándares de progreso y eficiencia de la sociedad contemporánea. Producimos expertos disciplinares, no humanos sabios transdisciplinares.

La especialización, cada vez más minuciosa y taxativamente delimitada, surge a la luz de los usos diversos, a veces antihumanos, que puede tener el conocimiento al servicio del sistema económico y de las intenciones empresariales. La aprobación de los contenidos, de los perfiles de egresado, de las líneas de investigación y, por supuesto, de las cuantías para su financiación, -en definitiva, la definición de las prioridades en ciencia y en tecnología -, se rigen por una escala de resultados para el progreso que especifica las disciplinas de valor y aquellas a ser menospreciadas. Esta priorización limita la transversalidad en el conocimiento y la búsqueda de fines realmente humanos en la educación imposibilita la búsqueda auténtica y original, por las vías de la *techné* griega, del desocultamiento personal y dotado de sentido (Heidegger, 1994). Al

relacionarse con los fines mercantiles del sistema económico vigente, se crea en la universidad una tensión que no hay que desestimar: la de asegurar la generación de contenidos, ciencia y tecnología alineados a los fines preestablecidos, en detrimento de los fines humanos realmente esenciales en la educación, como lo son el bienestar y las opciones de futuro, anuladas por un modelo determinista que le apuesta a la rentabilidad y la eficiencia como únicas vías para el desarrollo.

Las universidades defienden la fragmentación del saber en pro de una disciplinariedad que impide la comprensión de problemas esenciales y la consolidación de capacidades transversales, perentorias en la actualidad. El ser humano, a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico; esa unidad compleja de la naturaleza humana completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas, se coarta y se atomiza, se desestima y se confina en el refinamiento de competencias específicas, perdiendo gran parte de su potencial y de su libertad, porque como destaca Edgar Morin, la hiperespecialización impide ver lo global, porque lo fragmenta en parcelas, y lo esencial, porque lo disuelve.

Del Trono de la Razón al Estrado de las Emociones

Nuestro acontecer socio-histórico ha erigido la universidad en el centro de producción de conocimiento legítimo -con una integridad científica que no consiente duda-, una academia políticamente construida en torno a los dictados de la globalización económica. La crisis tiene un trasfondo profundo, que, como resaltan Patricia Noguera y Diana Bernal “nace en el sentido y la intencionalidad que se le ha otorgado a

la técnica moderna, que se sustenta en la crisis del sistema de ideas y valores sobre los que se construyó la modernidad, y se evidencia en un malestar cultural” (Noguera y Bernal, 2013, p. 4). En tiempos líquidos, con una sociedad al servicio del modelo consumista -principalmente, emocional- que se empeña en la búsqueda de una felicidad líquida y siempre postergada, pero, ante todo, paradójica, el imperio del éxito individualista se ha apoderado de todos los aspectos que envuelven la vida en el siglo XXI, convirtiéndonos en una sociedad, no solo más competitiva y pasional sino también más intolerante y desdichada. Gilles Lipovetsky nombra nuestra sociedad la civilización del deseo y, con aportes desde la sociología y la filosofía, profundiza en la influencia del capitalismo y del anhelo desmedido por el crecimiento económico en la cultura occidental (Lipovetsky, 2007).

Si entendemos el capitalismo cognitivo como privatización y mercantilización del conocimiento, con el fin de generar beneficios para el capital y para el sistema y sus formas de funcionamiento, vigentes y palpables a diario en nuestra práctica académica, podemos evidenciar como

“el conocimiento, la información y las relaciones son medios de producción y mercancías susceptibles de objetivación” (Expósito, 2007)

en los diferentes procesos de apropiación de las lógicas del mercado.

El conocimiento se valora según su

utilidad inmediata, lo cual repercute en la definición de los currículos y planes de estudio, en el privilegio de unas disciplinas sobre otras menos útiles al sistema, en el aumento del valor económico y social de conocimientos “duros” y en el desprecio de los conocimientos relacionados con lo humano. Igualmente sucede con la investigación y con el investigador, “conminado a producir ‘resultados’, porque su pericia la mide la rentabilidad de sus descubrimientos, y el investigador renuncia a su autonomía a favor de su estabilidad laboral” (Serna, 2007, p.102).

“Hemos caído en un círculo vicioso y la influencia del mercado ha permeado no solo los estilos de vida, los comportamientos y las expectativas, sino también, los ámbitos académicos y culturales de todo orden.”

Las consecuencias son inimaginables. Se ha constituido una nueva jerarquía de valores, fines y objetivos; la implacable presión por conseguir logros se ha vuelto normativa; se ha impuesto una forma aberrante de relacionarse con las cosas, con el tiempo, con nosotros mismos y con los demás. Casi todo ha quedado reducido a mercancía. Mientras en la antigua Grecia buscábamos la felicidad en términos de eudaimonía, “tener buen demonio” -estar bien adentro-; en nuestros días, la felicidad parece asumir su legado del latín felicitas, “fecundo”, “fértil”, lo que deriva en una relación de resultado ligada a nuestras obras, a nuestras

actuaciones, a nuestro conocimiento; somos fértiles por lo que hacemos, el éxito nos legitima ante los demás; es decir, la felicidad viene de afuera. Este giro implica un cambio de finalidad y una reducción de la felicidad como premio a nuestros esfuerzos. La felicidad, hoy en día, tiene precio; se mide en objetos de lujo y reconocimiento, valorada en la euforia del momento, se cuantifica en likes y número de seguidores o citas.

Lo que ahora sostiene la dinámica consumista es la búsqueda de la felicidad privada, la optimización de nuestros recursos corporales y comunicativos, la salud ilimitada, la conquista de espacio-tiempos personalizados: la era de la ostentación de objetos ha sido reemplazada por el reinado de la hipermercancía desconflictuada y posconformista (Lipovetsky, 2007, p. 38).

La apuesta por la competitividad, el individualismo, la racionalidad instrumental y la eficiencia, cuya desmedida atención conduce a la depresión y a la paranoia; lo cual ocurre, en detrimento de las humanidades, acentúa la represión de lo subjetivo y la contención de los sentimientos, termina por desbordarse en la avalancha de placeres que ha traído consigo el hiperconsumo y los excesos, búsquedas infructuosas de la felicidad, simples generadores de euforia momentánea.

La nueva jerarquía de valores, resultado de la modernidad líquida, asume como necesidad lo que antes fuera pecado, cuando no un sacrilegio a la razón. “La fiebre del confort, apoyada en la nueva religión de la incesante mejora a las condiciones de vida” (Lipovetsky, 2007, p. 7), ha atribuido a la idea del vivir mejor, una permanente y afanada búsqueda de objetos de deseo

que dista, de manera abismal, de las expectativas griegas para alcanzar la excelencia humana, por las vías de la eudaimonia. Hemos transitado de la búsqueda de la felicidad a la búsqueda de la euforia del momento; y ¿cómo no? si lo que vale es el tiempo, también considerado mercancía, así como el saber y el ser humano en sí mismo.

Por supuesto, el mercado y la publicidad, ahora soberanos, dictan y promueven el imperio de las pasiones como condición imprescindible para la vida contemporánea.

Emociones desbordadas, divorciadas de la medida y la prudencia, que lejos de permitir la consecución del equilibrio para la excelencia humana, rinden culto al presente y a los placeres inmediatos que acrecientan, diaria y exponencialmente el consumismo -de mercancías innecesarias- y el desprecio por la espera. “El frenesí comunicativo que ahora adopta formas adictivas y compulsivas” (Chul Han, 2022, p.32) suple el deseo permanente de los individuos de tomarse vacaciones de su realidad, y “el esfuerzo del conocimiento y la percepción se sustituye por el negocio de la distracción” (Chul Han, 2022, p. 28). Vivimos, conducidos por la publicidad, aparentando una perfección inexistente. La sociedad de las apariencias en la que estamos sumergidos, disfraza nuestra humanidad: “la inmensa mayoría se declara feliz, a pesar de lo cual la tristeza y la tensión, las depresiones y la ansiedad, forman un río que crece inquietante” (Lipovetsky, 2007, p. 12).

A pesar de los esfuerzos de la racionalidad instrumental y de los mecanismos que intentan, como paños de agua tibia, librarnos de las presiones del mundo líquido; la inmediatez, la perfección y el facilismo permanecen como ideales -siempre buscados, siempre inalcanzables-, en la creciente lista humana de ilusiones propagandistas. Estos ideales, tan nocivos como quiméricos, imponen la vanidad como imperativo del culto al cuerpo; y, sin embargo, crecen diariamente los complejos y las cirugías; la insinuación sexual, como imperativo del culto a la satisfacción; y, sin embargo, aunque abundan y se expliciten sus prácticas, la insatisfacción persiste; estas evidencias, si quisiéramos enunciar tan solo algunas de las fugaces y extremas pasiones individuales -casi hipocondrías-, que actúan con mensaje de perentoria realización. No se equivocaban los poetas al decir, asombrados sobre el ser humano: “muchas cosas deimón existen; pero ninguna más que el ser humano” (Nussbaum, 2004, p. 92).

Al trono que ocupara por tantos siglos la razón, le ha hecho mella el protagonismo actual de las pasiones y la civilización del hiperconsumo, que no solo nos induce a una cosificación, explotación y manipulación desmedida de nuestros recursos y nuestros congéneres; sino que ha acelerado, además, la consagración del hiperindividualismo.

La soledad y el egoísmo se han multiplicado, paralela y directamente proporcional al crecimiento del desespero por alcanzar la felicidad

privada.

La socialización se convierte en circulación o mera adherencia y “la comunicación irrestricta [...] nos deja casi aturcidos. Pero el ruido de la comunicación no nos hace menos solitarios” (Chul Han, 2017, p. 62), como afirma Chul Han en *La expulsión de lo distinto*. La civilización del deseo, vertiginosa e imparable, promueve el desenfreno, la competencia, la individualidad y, aunque no sea obvio cómo se mide el progreso, plagamos la labor académica de índices eficientistas que perpetúan un capitalismo cognitivo, instrumentalizado, al servicio del capital, que coarta, casi en su totalidad, la libertad y la autonomía. Lo anterior con un agravante: La universidad contemporánea viene siendo la empresa menos rentable, gran parte de lo que se enseña se pierde, se olvida.

Interpretación vs. Memoria

Desde el *Trivium* y el *Quadrivium* adoptadas en el currículo educativo en el siglo VIII hasta la actualidad, hemos ido sustituyendo, gradualmente, las habilidades transversales para interpretar, para comunicar y para convivir, por una educación que dispense las capacidades para la memorización y la facilidad de pensamiento, justificadas como prácticas que ayudan a despertar el poder de la inteligencia para la ejecución de tareas productivas y la adquisición y perpetuación de la verdad -única, por supuesto- y del método, alejada, radicalmente de la concepción de Nietzsche, dotada de un fundamento existencial, en la que la verdad es una construcción social que sirve para hacer posible la convivencia humana.

Si nos remontamos a la época

medieval, con la aparición de la escritura, la necesidad de recurrir a la memoria pierde no solo su utilidad, sino, además, su multiplicidad -los recuerdos son, siempre y para todos, recuerdos editados- y se hace posible la aplicación de otras prácticas educativas como la reflexión sobre lo dicho, una técnica ampliamente utilizada por Sócrates, la práctica dialógica, que consistía en pedir al interlocutor que explicara lo que había expresado; es decir, que repitiera lo que acababa de decir usando otras palabras. En la época del fervor de las artes liberales, las clases implementaban cotidianamente esta metodología dialógica, ampliamente crítica; con la lectura y discusión de textos se analizaban no solo las ideas y las teorías enseñadas, sino también su lenguaje, su historia y sus implicaciones (lectio-disputativo). Adicionalmente, se hacía uso del *cuestio*: si algún tema, enunciado, llamaba mucho la atención o generaba dudas, la metodología era lo suficientemente flexible para dedicar a esta el tiempo necesario para su comprensión y discusión; libertad difícil de implementar hoy en día, con la rigidez de los programas académicos y los cronogramas del plan de trabajo de los docentes.

Posteriormente, el pensamiento único, que justifica, desde Platón y Aristóteles, la primacía de la inteligencia, la sabiduría y la memoria, como prerequisites para la vida buena, destierra la emoción y el arte de la educación, que no solo es repetitiva, sino además descontextualizada, y meramente racional, reduce sus objetivos a simples adiestramientos para la imitación y el dominio de unas “habilidades para”, en oposición a la falsedad y la malicia del placer, del gozo y del disfrute, relacionados con el cerebro reptil y el cerebro límbico. Skinner, defensor de la corriente

conductista, legitima lo que hoy se conoce como educación bancaria y repetitiva, en la que, a mayor repetición de un estímulo positivo, más se fortalece ese comportamiento, por lo tanto, se alarga la vida de la memoria. La posición de Skinner, en contravía de la visión de Freire que defiende el pleno y auténtico desarrollo de la libertad, del diálogo, de la comunicación, se explicita en el siguiente apartado:

El conductismo de Watson fue una “escuela” que se integró al cuerpo del conocimiento de la psicología contemporánea [...]. Entre los hechos comportamentales disponibles estaban los reflejos y los reflejos condicionados, y Watson los utilizó lo mejor que pudo [...]. Con el trabajo del fisiólogo ruso Pavlov, publicado por la misma época, se dio la misma impresión, que no se corrigió con la psicología de estímulo-respuesta que surgió durante las tres o cuatro décadas siguientes. Naturalmente, Watson enfatizó los resultados [...], y muchos de ellos se habían obtenido a partir de animales -la rata blanca de la psicología animal y los perros de Pavlov-. Parecería estar implícito que el comportamiento humano no tuviera características distintivas. (Skinner, 1987, p. 22)

En el conductismo, la emoción y el placer quedan reducidos a sus fines maniqueístas, limitados por estímulos racionales y calculadores que obedecen a los intereses prácticos educativos,

que omiten los abundantes descubrimientos en la vía de la relación

emoción-memoria, entre ellos los propuestos por Antonio Damasio, en los que se defiende que únicamente nos motiva lo que nos emociona; es decir, de la emoción depende la motivación y sin motivación no hay memoria.

“Nuestro aprendizaje asociativo conecta emociones con pensamientos ´en una rica red de dos direcciones´. Determinados pensamientos evocan determinadas emociones, y viceversa. Los niveles cognitivos y emocionales de procesamiento están continuamente conectados de esta manera” (Damasio, 2005, p. 72).

No es entonces por la vía de la repetición, del objetivismo en detrimento del subjetivismo, que se logra una educación de aletheia. La racionalidad apodíctica, basada en la integridad científica a ultranza, que opera actualmente en las universidades, se libra de pensar en el auditorio, en sus intereses y sus emociones, basta solo con razonar y dejar en suspenso nuestros intereses, enjaular nuestra naturaleza límbica, y cabe aquí recordar la aclaración de Perelman en su análisis de la retórica:

En lógica, como en ciencia, podemos creer que nuestras ideas nos dan la reproducción de lo real, o experimentan la verdad y que nuestra persona no interviene en nuestras afirmaciones: las proposiciones no son concebidas como un acto personal. Pero lo que distingue precisamente la retórica es que la persona contribuye al valor de la proposición para su adhesión misma. (traducción de Perelman 2011, pp. 79)

La practicidad de un único currículo, con unos únicos contenidos que deben transmitirse y replicarse, por unas únicas vías, en la búsqueda de unos resultados únicos de aprendizaje, son

falsas pretensiones que asumen las características del eco, simplifican el mundo hasta donde nos es suficiente para estar tranquilos, para cumplir con una labor docente simplista, que parametriza las disciplinas con modelos febriles, replicables y estandarizados, que nada tienen que ver con la escancia humana.

Actualmente, “se enseña sin asegurarse de que se entienda lo que aprendió. La diferencia entre saber y entender es monstruosa; es la diferencia entre el idiot savant y el genio” (Llinás, 2017, p. 115), acuña genialmente Llinás, en este sentido.

Orientar todas las disciplinas con las astucias de las ciencias básicas, atomiza al hombre y limita, cuando no mutila, sus opciones de futuro, refuerza una concepción lineal que, en la apuesta por la certeza, y el conocimiento repetible y memorizable, uniforma el pensamiento y olvida que cada ser humano y cada sociedad es un mundo distinto, que los estudiantes aprenden de manera distinta, de acuerdo a las inteligencias que tienen más desarrolladas (Gardner, 1999), alternativa que, de ser aprovechada, no solo los hace más felices sino que, además, moviliza la conexión emoción-razón que pretendemos defender como imperativo para una educación más acorde a nuestra antropología que propenda por la tolerancia y el pluralismo.

La transmisión de información -que por sí sola no explica el mundo-, llamada de manera altanera, transmisión de conocimiento, en la que el vocabulario se reduce de manera radical y los matices lingüísticos se eliminan para impedir el pensamiento diferenciado -el desvío degenerativo-, elimina cualquier ambivalencia y, en aras de garantizar la memorización de las teorías y modelos defendidos, elegidos y siempre bien sustentados por estrambóticos discursos intelectuales, se convierte en un atributo aditivo de la educación. Se apuesta por la acumulación, no por el desocultar; se aspira al resultado, no al sentido educativo. La educación debe entonces esforzarse por flexibilizar el currículo y sus estrategias para que los contenidos sean contextualizados, para que favorezcan el desarrollo de nuevas conexiones neuronales y de estímulos acordes a las singularidades de los estudiantes. Practicar una educación de suerte que se reconozca el protagonismo de la emoción, sin el cual, la motivación y la memoria, demandarían de desmedidos esfuerzos de voluntad para salir adelante; es decir, una educación que motive. Una educación que desvirtúe la idea de universidad como un simple enseñadero en el que, a punta de repetición, transmitimos contenidos, como si el estudiante correspondiera a un contenedor vacío, porque, recordando a Freire:

La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no solo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de

querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. (Freire, 1997, p. 8)

La Ciencia no se Detiene

En una época en la cual a nuestras más añejas certezas, así como al racionalismo, sacralizado por décadas, las invade un escepticismo que anima a juzgar, escrupulosamente, su falsedad, dados los múltiples avances en los más diversos campos del saber en el último par de siglos, los cuestionamientos relacionados con la naturaleza contrapuesta de los fines en el ámbito educativo, vuelven siempre a desestabilizar nuestro sistema de prejuicios y expectativas como ideas vagabundas que no olvidan portillo.

Al margen de la antropología, en el ámbito educativo, se suele omitir más de un siglo de descubrimientos acerca del ser humano, y seguimos infestados por el efecto Pigmalión, estructurando currículos mata pasiones, en los cuales toda práctica pedagógica responde al primado de los dioses del mercado en el mundo del saber, perpetuando una educación, en buena parte de las veces, irreflexiva. Con enfoque neocortexiano que, a falta de criterio actualizado, de espaldas al pensamiento transversal, aplica la misma fórmula para todos y, en un mundo simbolizado por la genuflexión y el sagrario, la universidad extermina la autonomía, la creatividad, las emociones, las expectativas y la buena vida. En búsqueda de adeptos, cuando no de acólitos, las facultades y sus especialistas han encerrado a sus fieles en un dogmatismo que los conduce, como tobogán, a la vida desdichada.

Con fe de erratas, predestinadas a acumular polvo en las bibliotecas universitarias, síntoma adicional de

nuestra neofobia instalada, hemos apenas editado, o si se prefiere maquillado, el *modus operandi*, como si en materia de educación, en las universidades, en particular, alguien pudiera decir la última palabra, como si fueran infalibles; confiando en que los patrones, y por supuesto, los patronos académicos dicen la verdad, olvidando a Nietzsche, cuando afirmaba que “las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son; metáforas que se han vuelto gastadas y sin fuerza sensible, monedas que han perdido su troquelado y no son ahora ya consideradas como monedas, sino como metal” (Nietzsche, 1873). Desestimamos el pluralismo y así, la imperiosa universidad sigue, como Penélope, tejiendo y destejiendo la red, curso tras curso, norma tras norma, en una perpetua espera, sin tomar resolución alguna ante los desafíos que no dan tregua.

¡Qué manía! No es nada fácil no terminar siendo esencialistas después de haber estado sometidos durante dos lustros a un sistema educativo que limita cualquier infusión de entropía y simplifica el mundo hasta donde le es suficiente para preservar una ideología,

conservar un modelo, afianzar un sistema económico o perpetuar una infundada tranquilidad. La universidad, con su obstinación por el positivismo determinista, refuerza la idea de que las

cosas, en lo esencial, no cambian. Seguimos enseñando que, en este mundo definido con un lenguaje a la medida de nuestras debilidades, tanto Orgasmo como Educación son sustantivos, por miedo a escapar de la prisión a la que nos confinan las certezas. Con abstrusos tratados salidos de laboriosas epistemes, el campus se erige en colección de iglesias en las que no faltan los fanáticos que nos participan de su autoengaño y lo hacen, paradójicamente, en un mundo que, de acuerdo con la ley de Moore, cambia cada vez más rápido, olvidando la reflexión de Bauman que nos recuerda el tercer nivel de Bateson: “solo las personas capaces de saltar de una oportunidad a otra, capaces de actuar en condiciones de incertidumbre, capaces de olvidar nociones que un día fueron importantes, pero que ahora son irrelevantes, sólo estas personas sobreviven y alcanzan el éxito” (Bauman, 2013, p. 38).

Mientras tanto, la comunidad de la ergástula, conducida por la publicidad y adoctrinada por la universidad, sigue siendo entrenada para esforzarse, en el marco de la sociedad del rendimiento (Chul Han, 2012), y no para el buen vivir; motivada para consumir y adiestrada para producir. De esta manera, se opera el relevo del pecador por el perdedor, como el peor de los mortales -el malo del paseo-. Adiestramos así carceleros sin sueños no solo infelices, sino también insolidarios.

Las universidades se asemejan a industrias, en las que se producen expertos útiles para el mercado, tanto desde el interior, con técnicas especializadas memorizadas y comprobadas por evaluaciones que lo certifican, como desde afuera, consumidores no solo compulsivos, sino ambiciosos. Explicación para esta

situación no es necesaria, el conocimiento, el conocimiento profundo, demanda tiempo y no se ajusta al ritmo acelerado que nos exige el mercado para la rotación de capital y de egresados, como insumo básico para su rendimiento, por el contrario, a los bienes materiales, siempre disponibles, siempre reemplazables, instantáneamente, en la época moderna.

A partir de la universidad corporativa o de aquellas otras que quieren serlo, de manera más o menos clandestina,

los estudiantes no desarrollan el espíritu crítico más allá de la racionalidad instrumental, no se preparan para la ciudadanía ni mucho menos para la felicidad, ni por supuesto para la autonomía o la creatividad; sino para el trabajo, lo cual los convierte en productores en acto y consumidores en potencia.

No es otro el contexto académico en el que los centinelas asumen el papel de Dioses, delimitando mundos por doquier. Seleccionados por el sistema para crear destino, para forjar panópticos, para fraguar hábitos, para conmemorar culturas, para imponer tendencias, para justificar métodos, para producir ciencia (con razón o sin ella), para personificar la vanguardia -pero en solitario, marginados e invictos-, pero no para fomentar saberes y acciones

colectivas con visiones de vida pública, ni para asumir el poder de la acción y del ejemplo en los demás, ni para transformar por medio del ejercicio artístico de su labor.

Asistimos, en palco, a la personificación de la sentencia de Rousseau: “Si la razón hace al hombre, el sentimiento lo conduce” pero, por no ser menos que las máquinas, infravaloramos el último y sobrevaloramos la primera. La educación ya no tiene una masa que ilustrar, sino un homoliquidus que seducir. Con las exigencias y atributos de la sociedad de la inmediatez, que habita en ese conflicto trágico entre educarse para estar bien y educarse para ser alguien, la academia debe conseguir que las enseñanzas sean estimulantes y tengan sentido -de acuerdo a la necesidad actual de subsistir en un estado de transformación permanente y de redefinición perpetua-. Debe excitar, incitar, catapultar el pensamiento y el conjunto de emociones que, en definitiva, nos pongan a la altura de las aspiraciones y necesidades de nuestro tiempo, relacionadas con el amor propio, la empatía, la solidaridad, el buen vivir, que logren que la enseñanza, en definitiva, sea más educativa, más profunda, más divertida, más vital, en condiciones de competir con el marketing, la universidad corporativa y todas aquellas formas espurias que promueven la primacía del ascender en la pirámide social sobre el trascender en sí mismo y en los demás.

Habilitaciones

Para superar los esquemas mentales de los siglos XIX y XX, que proporcionan el confort, propio de las cosas viejas conocidas, lo que ha de vencerse no son dificultades del intelecto, sino de voluntad, como lo afirma Wittgenstein,

ha de antropologizarse la educación y ridiculizarse las prácticas educativas anacrónicas de la academia que se resisten a ser sustituidas por un simple anclaje emocional, en la medida en que nos vacunan contra el terror cósmico que inspira el porvenir -el soborno de la tranquilidad-. De allí que la utopía de un mundo y una educación mejor no solo dependa de mayores reflexiones sino de nuevas motivaciones. Y, he ahí la oportunidad para tomar el atajo de la emoción positiva (Seligman, 2002), recordando que el fin último de la sociedad es el bienestar y no el crecimiento. Precisamos reconectar la educación al placer, hacer de la universidad un carnaval de inteligencias y asumir lo que la misma ciencia ha venido proclamando a lo largo del último siglo:

que la finalidad cognitiva no basta, que sabiduría sin autonomía y solidaridad es simplemente razón para la supervivencia o la productividad, que el bienestar nos hace más lúcidos.

La tranquilidad, la felicidad, la motivación, se destacan entre las vías para una educación para la alétheia (sin-olvido), en la cual, no necesariamente se despeje la paradoja de Epicuro acerca de las intenciones de Dios ni se corrija la injusticia de una vida no meritocrática, inundada de tragedias injustificadas; pero se formen, en su defecto, individuos distintos, sensibles e integrales que se comprendan a sí mismos, que toleren a los otros, que valoren su entorno y luchen por la vida

que desean valorar. Que cuenten con las competencias para interpretar, las capacidades para comunicarse y estén dispuestos a convivir, teniendo en cuenta, como lo afirmó Hölderling que “sólo cuando aman son buenos los mortales” (Hölderling, 1993, p.71). Y, porque del muerto no queda sino la fama, los académicos debemos reivindicar el pluralismo, las emociones y la búsqueda de la buena vida antes de perecer y, como simples sombras sin conciencia, llegar al Hades con la deuda de no figurar en la tierra en ningún recuerdo editado, de esos que a los humanos nos gusta mantener vivos.

Referencias Bibliográficas

- Ariely, D. (2008). Las trampas del deseo (F. J. Ramos, Trad.). Ariel.
- Aristóteles. (1998). Metafísica (V. García Yebra, Trad., introd. y notas). Gredos.
- Austin, J. L. (1971). Cómo hacer cosas con palabras: Palabras y acciones (G. R. Carrío & E. A. Rabossi, Trads.). Paidós.
- Bauman, Z. (2011). La cultura en el mundo de la modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2013). Sobre la educación en un mundo líquido (D. P. Puigarnau, Trad.). Paidós.
- Bude, H. (2014). La sociedad del miedo. Herder.
- Camps, V. (2011). El gobierno de las emociones. Herder.
- Castells, M. (2000). La era de la información. Alianza.
- Celan, P. (2002). Obras completas (M. J. Reina Palazón, Trad.; 3.^a ed.). Trotta.
- Chul Han, B. (2012). La sociedad del cansancio. Herder.
- Chul Han, B. (2017). La expulsión de lo distinto. Herder.
- Comenio, J. A. (1988). Didáctica magna. Porrúa.
- Cortufo, T., & Ureña, J. M. (2018). El cerebro y las emociones: Sentir, pensar, decidir. EMSE Edapp.
- Damasio, A. (1996). El error de Descartes (P. Jacomet, Trad.). Crítica.
- Damasio, A. (2005). En busca de Spinoza (J. Ros, Trad.). Crítica.
- Danesi, M. (2004). Metáfora, pensamiento y lenguaje (J. M. Sevilla, Trad.). Kronos.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO.
- Dierssen, M. (2018). ¿Cómo aprende (y recuerda) el cerebro? Bonallettera Alcompas.
- Dodds, E. R. (1999). Los griegos y lo irracional. Alianza.
- Eagleman, D. (2013). Incógnito: Las vidas secretas del cerebro. Anagrama.
- Eagleman, D. (2017). El cerebro. Anagrama.
- Esparza, J. J. (1997). Curso general de disidencia: Apuntes para una visión del mundo alternativa. El Emboscado.
- Feyerabend, P. (1995). Adiós a la razón. Altaya.
- Feyerabend, P. (2004). Provocaciones filosóficas. Biblioteca Nueva.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (1948). Obras completas (L. López-Ballesteros y de Torres, Trad.). Biblioteca Nueva.
- Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. Basic Books.
- Harari, Y. N. (2014). De animales a dioses: Breve historia de la humanidad (J. Ros, Trad.). Penguin Random House.
- Harari, Y. N. (2016). Homo Deus:

Breve historia del mañana (J. Ros, Trad.). Penguin Random House.

Heidegger, M. (1994). La pregunta por la técnica (E. Barjau, Trad.). Ediciones del Serbal.

Hölderlin, F. (1993). Hiperión. Hiperión.

Jaeger, W. (1983). Paideia: Los ideales de la cultura griega. Fondo de Cultura Económica.

Jullien, F. (2001). Un sabio no tiene ideas. Siruela.

Kahneman, D. (2013). Pensar rápido, pensar despacio. Debolsillo.

Kahneman, D., & Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction. *Psychological Review*, 80(4), 237–251. <https://doi.org/10.1037/h0034747>

Kottak, C. (2011). Antropología cultural. McGraw-Hill.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1995). Metáforas de la vida cotidiana. Cátedra.

LeDoux, J. E. (1996). The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. Simon & Schuster.

Linden, D. (2010). El cerebro accidental (F. Meler-Ortí, Trad.). Paidós.

Lipovetsky, G. (2007). La felicidad paradójica: Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo. Anagrama.

Llinás, R. (2017). La pregunta difícil. Aguilar.

MacLean, P. (s. f.). El encuentro de las mentes. Scribd. <https://es.scribd.com/document/118689486/EL-ENCUENTRO-DE-LAS-MENTES-Por-Dr-Paul-MacLean>

Maffei, L. (2017). Elogio de la rebeldía (A. Pradera, Trad.). Alianza.

Maturana, H. (1992). Emociones y lenguaje en educación y política. Centro de Educación del Desarrollo (CEO), Ediciones Pedagógicas Chilenas.

Matute, H. (2018). Nuestra mente nos engaña. Bonallettera Alcompas.

Mauthner, F. (2001). Contribuciones a una crítica del lenguaje (J. Moreno Villa, Trad.). Herder.

Morin, E. (2006). El método 6: Ética. Cátedra.

Nietzsche, F. (1996). Sobre verdad y mentira en sentido extramoral. Tecnos. (Trabajo original publicado en 1873)

Nietzsche, F. (1998). Humano, demasiado humano. Akal.

Nietzsche, F. (2000). Más allá del bien y del mal (A. S. Pascual, Trad.). Alianza.

Noguera, A. P., & Bernal, D. A. (2013). Tensiones entre el mundo tecnológico y el mundo de la vida. *Logos*, 23, 21–37. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1166&context=lo>

Nussbaum, M. (1997). Justicia poética: La imaginación literaria y la vida pública (C. Gardini, Trad.). Andrés Bello.

Nussbaum, M. C. (2004). La fragilidad del bien: Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega (Ed. revisada). Visor.

Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.

Orozco, C. (2015). Conexión emoción-razón: En busca de la unidad perdida en el plano educativo. Universidad Tecnológica de Pereira.

Raichle, M. E. (2010). La red neuronal por defecto. *Investigación y Ciencia*, 404, 20–26.

Restrepo, L. C. (2000). La trampa de la razón. Arango Editores.

Rorty, R. (2002). Filosofía y futuro (J. Calvo & Á. Ackermann, Trans.). Gedisa.

Rousseau, J. J. (1972). Emilio o de la educación. Fontanella.

Serna, J. (2019). Pensar en el límite: Heterodoxias científicas y filosóficas. Anthropos.

Serna, J. (2020). Menos es más. Anthropos.

Serna, J. (2021). Ironías filosóficas y paradojas literarias. Casa de Asterión.

Skinner, B. F. (1987). Sobre el conductismo. Martínez Roca.

Sousa, B. de S. (2013). Descolonizar el saber, reinventar el poder. LOM.

Whorf, B. L. (1971). Lenguaje, pensamiento y realidad: Selección de escritos (J. M. Pomares, Trad.). Barral.

Wittgenstein, L. (1983). Tractatus logico-philosophicus. Alianza.

Revista de investigación

ISSN digital N° 2539-3812

miradas

Universidad Tecnológica de Pereira

Vol. 21. Núm. 1 (enero-julio) 2026



Universidad
Tecnológica
de Pereira

Facultad
de Ciencias
de la Educación