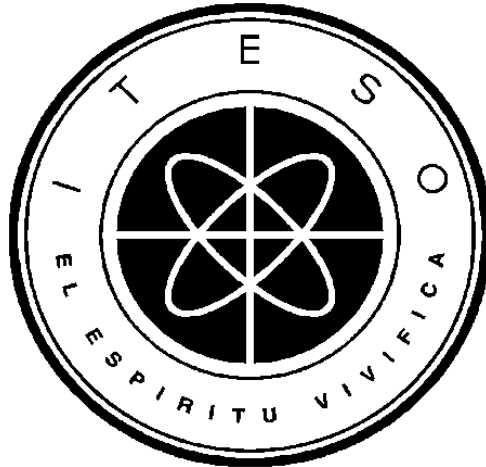


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO S.E.P. NO. 15018

PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE
NOVIEMBRE DE 1976



DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

La filosofía en la universidad

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

PRESENTA

Carlos Maximiliano Fernández Rojas

TLAQUEPAQUE, JALISCO, 02 DE JULIO DE 2021

Resumen: En esta tesis problematizo la relación entre dos conceptos que han sido relevantes desde la Edad Media hasta nuestros días: la filosofía y la universidad. Ofrezco un breve recorrido epistemológico de la universidad como institución dinámica dentro de la sociedad actual, así como la importancia del conocimiento desde las ágoras hasta estas instituciones contemporáneas. Desarrollo una clasificación de las universidades que permite conocer a profundidad cómo funciona esta institución en general, así como en las peculiaridades de cada una en esta clasificación, a saber, las universidades de élite con nombre de marca, las universidades de conveniencia, las universidades nicho y las pseudo universidades. Estas instituciones han sido condicionadas desde su existencia. Sostengo que su ser y quehacer está condicionado a los intereses del mercado y que la producción técnico-científico se ha orientado a la mercantilización del propio conocimiento que genera y se justifica porque ha sido asumido, en los espacios de legitimación, como “el verdadero conocimiento”. Expongo los argumentos principales de Edmund Husserl en su obra “La filosofía, ciencia rigurosa” en la que sostiene que la universidad debe de adoptar los métodos de las ciencias para ser considerada como una ciencia rigurosa. La rigurosidad de las ciencias exactas puede coadyuvar a mejorar procesos filosóficos. Sin embargo, no considero que sea la vía que posicione a la filosofía en las universidades. Según autores como Ignacio Ellacuría la vía para posicionar a la filosofía dentro de las universidades es el filosofar mismo, como método complejo para hacerse las preguntas pertinentes que nos ayuden a acercarnos a la realidad que deseamos conocer.

Palabras clave: filosofía, universidad, la mercantilización del conocimiento.

La filosofía en la universidad

	páginas
Introducción	3
Capítulo I La universidad	
I.1.- La universidad como institución dinámica dentro de la sociedad	8
I.1.1.- Del ágora a las universidades del siglo XX	12
I.2.- La universidad: su ser y quehacer condicionados por el mercado	21
I.2.1.- Las universidades de nuestros días	21
▪ Las universidades de élite con nombre de marca	
▪ Las universidades de conveniencia	
▪ Las universidades nicho	
▪ Las pseudo universidades	
I.2.2.- La universidad condicionada	32
I.2.3.- La mercantilización de la universidad	36
I.3.- La transmisión de conocimientos técnico-científicos en la universidad	44
I.3.1.- Las universidades, las académicas y la legitimación del “verdadero conocimiento”	44
I.3.2.- La universidad y el conocimiento	50
I.3.3.- La universidad y el conocimiento técnico-científico	52
I.3.4.- La razón instrumental	57
Capítulo II La Filosofía	
II.1.- Entre la filosofía como visión del mundo y la filosofía como ciencia rigurosa	61
II.2.- De la filosofía, ciencia rigurosa al filosofar	73
II.3.- La filosofía en la universidad	85
II.3.1.- Filosofar para la vida	85
II.3.2.- El filosofar como camino de formación	90
II.3.3.- La formación del filosofar en la universidad	92
Reflexiones finales	96
Fuentes documentales	104

Introducción

Desde el nacimiento de la universidad como institución dentro de la sociedad la filosofía ha ocupado un lugar importante, y no sólo en las universidades, sino en el desarrollo del conocimiento en general. En la presente investigación profundizo en el lugar que la universidad contemporánea ha decidido darle a la filosofía, así como en la importancia que ha tenido a lo largo de la historia y la importancia que preveo, tendrá a futuro.

La filosofía sigue siendo fundamental dentro de ciertas universidades porque nos permite hacernos preguntas sobre lo importante para la humanidad y lo que nos rodea y coadyuva a responder esas preguntas inquietantes. Pero hacernos preguntas sobre lo que nos aparece y nos sorprende, es ya una posibilidad de seguir desarrollándonos como seres humanos. La filosofía permite que profundicemos en la realidad que se nos va presentando, pero también agudiza la percepción de lo que está en la superficie de esta misma realidad. La filosofía sobrepasa a la técnica y la ciencia que, con sus métodos, delimitan el conocimiento y lo ordenan, y desde estos métodos han hecho mucho bien a la humanidad, pero también mucho mal.

Esta filosofía para la vida que permite profundizar, pero también reflexionar sobre lo obvio, es necesaria dentro de estas instituciones presentes en las sociedades modernas. No sólo se tendrá que hacer presente este pensamiento, sino que será necesario que nos responsabilicemos y reconozcamos que la universidad también puede ofrecernos herramientas fundamentales para la vida más allá de las exigencias laborales.

Aquellas personas que han podido acceder a la educación universitaria, ya sea en alguna carrera técnica, científica o de humanidades, tienen el deber moral de hacerse preguntas referentes a la situación de la humanidad en general y a buscar caminos, al alcance de sus posibilidades, para mejorar la vida de todas las personas. Así es, tenemos que soñar con una universidad que integre en sus cátedras, en su investigación y en su alcance de transformación social a todas las

personas de las sociedades y principalmente a aquellas a quienes el acceso a la educación universitaria les sea más lejano.

Con lo anterior, quiero dejar en claro que la participación de cualquier persona dentro de una universidad no se ciñe únicamente a los conocimientos que se puedan obtener o transmitir, o a la obtención del título que se pueda adquirir, sino a la formación como *ser humano* que de ahí puede surgir, y desde esta perspectiva la filosofía tendría grandes posibilidades de ayudar para que el mundo sea más vivible. Sin embargo, después de elaborar el presente análisis he podido constatar que en realidad esto no ha sido así.

Para realizar la presente investigación fueron necesarios varios meses de lectura, pero sobre todo de confrontación personal. Mi interés por tratar esta temática surge de la propia experiencia como obrero dentro de una maquiladora transnacional en la frontera norte de México. Ahí pude constatar que la formación, o mejor dicho el conocimiento que adquirieron en la universidad quienes fueron nuestros superiores en la línea de producción, no tenían en su estructura empresarial un lugar para dignificar la vida y el trabajo de los obreros, piezas esenciales para alcanzar sus estándares de producción, pero menos “capacitados” o “instruidos” que los gerentes de producción.

Al principio creí que la discusión central estaba en lo antagónico que pueden llegar a ser el pensamiento filosófico y el pensamiento científico, pero a lo largo de la investigación deseché por completo ese argumento porque caí en la cuenta de que es todavía más complejo que eso. Quería entrar en esta separación tajante desde el nacimiento de las ciencias sociales y me apoyé en algunos textos de Wallerstein, pero mientras más me detenía en los textos, descubría que en el nacimiento de las ciencias sociales no estaba el centro más importante de mi interés de investigación.

Con ayuda de Derrida fui descubriendo que la universidad ha estado condicionada por diversos poderes a lo largo de su existencia. Este argumento fue la clave para decidir cómo desarrollar mi investigación. Me di a la tarea de buscar, entre muchas posibilidades, a qué estaba condicionada la universidad. Me quedaba claro que el

mercado encabezaba la lista de aquello a lo que la universidad de nuestros días se ha ido condicionando. Los intereses económicos y el reconocimiento social se han metido hasta la medula de esta institución contemporánea.

En la clasificación de universidades que desarrollé, podemos observar cómo algunos tipos de estas instituciones no tienen una estructura sólida para desarrollar investigación o para ofrecer cátedras de buena calidad, es el caso de las universidades de conveniencia y de las pseudo universidades. Pero no sólo los alumnos se animan a formar parte de esta institución para abrirse a mejores posibilidades en el mercado laboral, también los docentes y, por supuesto, los administrativos.

Existen diversas estructuras que posibilitan que algunos profesores universitarios obtengan mayores recursos, en la medida que la máquina no pare de producir. Muestra de esto es la cantidad de *papers* basura que muchos investigadores producen porque están condicionados a eso, si es que quieren seguir obteniendo ciertos privilegios, y llegan a abusar incluso de sus alumnos, quienes, sin saberlo, les hacen el trabajo pesado.

Las grandes empresas se ven medianamente favorecidas, estas empresas ofrecen una vasta arca para desarrollar ciertos prototipos que son de su interés. Existe, de hecho, gran diversidad de instituciones disfrazadas de obras filantrópicas, que son patrocinadas por diversas empresas para que sus beneficiados, la mayor de las veces alumnos con un extraordinario adiestramiento y gran capacidad, se dediquen a desarrollar los intereses particulares de las empresas.

Para averiguar a qué poderes y por qué se ha condicionado la universidad, desarrollé una propuesta filosófica que pueda ayudar a abrirnos los ojos como institución. Para Husserl la filosofía no ha llegado a sus últimas consecuencias porque quienes hacen filosofía se han quedado en la filosofía como visión del mundo caracterizada por quedarse en lo profundo y no poner atención en lo superficial. Ante esta situación, reflexiona que la filosofía debiera de basarse en métodos científicos que le ayudarían a conocer la verdad.

Para mí fue importante recurrir a esta obra porque pude constatar que los métodos para hacer filosofía deben ser rigurosos, pero el centro debe estar en el proceso. A diferencia de la ciencia, lo más importante de la filosofía está en el filosofar, en el proceso, más que en el resultado. Pasé de la filosofía ciencia rigurosa a la importancia de incentivar esta práctica del filosofar en la universidad porque nos abre el horizonte y nos va llevando a más preguntas que respuestas.

Esta actividad esencial en la universidad debe de ser parte de cualquier plan curricular. Se debe formar para que quien tenga el privilegio de asistir a una universidad aprenda a filosofar, a pensar ordenada y críticamente cualquier elemento de su propia vida personal y social, para tomar buenas decisiones como profesionista y, sobre todo, como ser humano.

Al realizar esta investigación caí en la cuenta de que, más que ganar en autonomía, la universidad sigue estando condicionada por poderes hegemónicos disfrazados de rectas y legítimas intenciones. Este condicionamiento ha llevado a la universidad a responder a muy limitados intereses y va cerrando cada vez más las posibilidades de que dentro de sus aulas, bibliotecas y laboratorios, se desarrolle un pensamiento más universal en donde todos y todas estemos incluidos.

Esta investigación está dividida en dos capítulos: La universidad y La filosofía. En el primer capítulo sobre la universidad desarrollo la situación de la universidad actual, desde el enfoque de la mercantilización del conocimiento, los títulos y los reconocimientos. Hago una contextualización histórica limitada, pero que ayuda reconocer a qué ha estado condicionada esta institución a lo largo de la historia.

Expongo la clasificación de las universidades de Inayatullah en el contexto de las universidades actuales de México. Desde esta clasificación rastreo algunas características esenciales de las universidades de nuestros tiempos, así como la relación que estas instituciones de nuestras sociedades han tenido con el conocimiento y en específico con el conocimiento técnico-científico y la razón instrumental.

En el segundo capítulo ofrezco una propuesta filosófica que podría coadyuvar a que la universidad pudiese ser más autónoma. En primer lugar, indago en la propuesta de Husserl, *Filosofía ciencia rigurosa*, específicamente en la diferencia que hace entre ésta y la filosofía como visión del mundo. Después de este recorrido husserliano me separo del autor para tomar los argumentos en los que concuerdo, pero sobre todo para reconocer que no es sólo la teoría de la filosofía lo que es importante, sino sobre todo el filosofar.

Continúo considerando esta actividad, el filosofar, como esencial para la universidad y para la vida. Profundizo en algunos puntos que considero esenciales de esta actividad, tales como la importancia que tiene dentro de la formación humana y universitaria. Reconozco también que esta institución es el lugar privilegiado para ofrecer la formación de esta actividad.

En este trabajo de investigación me propongo transmitir mi propia experiencia como universitario y específicamente como estudiante de filosofía, así como la voz de diversos autores que han reflexionado sobre la necesidad de la filosofía en la universidad, preguntándose primero sobre qué universidad y después sobre qué filosofía. Aquí están vertidos diversos argumentos en los que reconozco la necesidad de la formación para el filosofar en la universidad, no sin antes hacer una crítica de esta institución y de las filosofías que han querido ocupar un lugar central.

Esta investigación es un agradecimiento a todas aquellas personas que siguen confiando y apostando su vida completa al trabajo académico, pero sobre todo a la formación de seres humanos críticos, con capacidades suficientes para tomar buenas decisiones. Aquí quiero hacer presentes a los administrativos, las personas de mantenimiento y limpieza, servicios generales, académicos, directivos y a los alumnos de estas instituciones tan diversas, pero con un cometido común: la formación de las personas.

Capítulo I La universidad

I.1.- La universidad como institución dinámica dentro de la sociedad

Dentro de nuestra vida social existen ciertas instituciones que coadyuvan a organizarnos y a relacionarnos de manera armoniosa. Podemos clasificar estas instituciones en cinco grandes rubros: familiar, educativo, político, económico y religioso. Estos rubros abarcan dimensiones fundamentales de nuestras vidas, repercuten directamente en nuestro pensar y quehacer social; y se encuentran en cualquier cultura con matices claramente diferenciados. La presencia de estas instituciones refleja progreso y estabilidad social.

Estas instituciones han ido apareciendo y madurándose a lo largo del tiempo de la humanidad. Pero no sólo eso, también se han ido transformando y echando raíces en terrenos que parecían poco fértiles, pero que a final de cuentas se modelaron de tal manera que pudieron responder a las necesidades del entorno en el que se establecieron. No hay reglas ocultas detrás de estas instituciones, la flexibilidad esencial de su origen las ha mantenido vivas, aunque ha habido movimientos conservadores, positivistas y naturalistas, que aseguran tener la verdad de la normatividad de estas instituciones esenciales de la vida social.

Estos grupos conservadores, enemigos de los reformistas y evolucionistas sociales, han desarrollado profundos trabajos intelectuales y han llegado a salirse del área de lo políticamente correcto para defender sus ideales de institución. Sin embargo, estas grandes instituciones que se han configurado a lo largo del tiempo llevan su propio ritmo, van respondiendo y sorteando, como van pudiendo, los obstáculos que les aparecen en el camino.

La familia como institución, por ejemplo, ha tenido, en los últimos tiempos, algunos movimientos conservadores que buscan mantener la “constitución natural de la familia”, según ellos conformada únicamente por padre, madre e hijos, respondiendo a sus instintos salvajes más fundamentales. Pero las familias

diversas, y no me refiero solamente a las pertenecientes al movimiento LGBTTIQ,¹ sino a todas las que se salen de “la concepción natural”, han sido sólidamente institucionalizadas y son funcionales al cien por ciento. A la lucha por mantener el “equilibrio familiar”, se han unido otros movimientos conservadores de otras instituciones sociales, tales como una poderosa ala conservadora de la Iglesia Católica, así como grupos evangélicos y cristianos conservadores.

Estas tensiones fortalecen la presencia de las instituciones en nuestras sociedades, pero no estereotipadas o idealizadas, sino profundamente arraigadas en el contexto en el que se encuentran. Las instituciones de la sociedad son dinámicas y en constante evolución, dado que sus movimientos no son lineales y, más allá de ser mecánicos o calculados, se van consolidando con ayuda del entorno social en el que se desarrollan. Sus formas son tan variadas como las culturas en el mundo. Podríamos hacer un esfuerzo académico e intelectual para rastrear cuál ha sido su posición en el mundo a través de las diversas ciencias que se han ido configurando para estudiar estas instituciones desde perspectivas sociológicas, psicológicas y económicas, entre muchas otras.

En el centro de estas instituciones están las personas que van desarrollando “el entramado de reglas compartidas entre actores sociales que estructuran actividades e interacciones recíprocas”.² Estas reglas han sido clasificadas por North en a) formales: leyes, códigos, reglamentos y toda la regulación escrita y b) informales: creencias, costumbres, idiosincrasia, etcétera.³ Ninguno de este conjunto de reglas está por encima del otro, sino que ambos grupos de reglas van trabajando en conjunto para la instalación de las instituciones dentro de una sociedad. Las instituciones sociales que se han configurado con estas reglas formales e informales están, a la vez, en constante cambio. Estos cambios se dan gracias a los intereses de las personas que conforman la institución.

¹ Lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero, intersexuales, *queer*.

² Ezequiel Alpuche y José Bernal, “La institución y la organización: un análisis centrado en el actor” en *Intersticios Sociales*, El Colegio de Jalisco, Zapopan, Jalisco, no. 10, septiembre de 2015, pp. 1–29, p. 3.

³ *Idem*.

En el gran ámbito de la educación ha habido una variedad incalculable de estas instituciones educativas que van desde las ágoras de la Antigüedad, las cátedras de la Edad Media, las academias del Renacimiento, las universidades de la época Moderna, así como todas las instituciones formales o informales que se han gestado y que responden a una necesidad básica de los seres humanos: la adquisición, desarrollo y transmisión de conocimiento, la formación. En estos lugares, la persona va adquiriendo conocimientos científicos y técnicos; pero al mismo tiempo va formándose en una conciencia social, que le posibilita abrir su panorama para reconocer lo que hay más allá de sus propias narices. La educación “significa ofrecer a los alumnos la posibilidad de convertirse en algo más de lo que eran antes de entrar en la escuela”.⁴

En la época actual existen instituciones educativas más o menos homologadas alrededor del orbe. Hay necesidad de una educación preescolar, de educación básica, de educación intermedia, de educación media superior y de educación superior. Esta clasificación va respondiendo a las necesidades específicas de los seres humanos, dependiendo de sus capacidades en las diferentes etapas de desarrollo. Para cubrir la necesidad de la formación elemental, se han creado diversas instituciones, dependiendo de la geolocalización, la edad de los alumnos, la cultura, la economía y la situación sociopolítica, entre otros.

Para atender la educación superior se han desarrollado distintas instituciones dependiendo de la matriz cultural. Sin embargo, el día de hoy la universidad está presente en todos los continentes y en todas las culturas, aunque es importante aclarar que la universidad tal como la conocemos es una institución que surgió en Occidente. No brotó en otras civilizaciones como la islámica o la confuciana, que tienen sus propias tradiciones educativas. En estas regiones se ha ido adoptando cada vez con mayor frecuencia su nombre, aunque no siempre su tradición y su espíritu.⁵

⁴ Inger Enkvist, *Lección de pedagogía*, Editorial del Magisterio “Benito Juárez” /Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Ciudad de México, 2015, p. 45.

⁵ Alfonso Alfaro, “La universidad y sus afluentes: el colegio de humanidades” en *Xipe tottek*, DFIH, ITESO, Tlaquepaque, Jalisco, año 27, no. 105, enero-marzo 2018, pp. 37–52, p. 38.

Como institución de nuestra sociedad occidental, la universidad es un ente en constante evolución. Han aparecido diversos tipos de universidad, sin hablar siquiera de otros institutos o colegios de capacitación profesional modernos y contemporáneos. Hay universidades que se mantienen vivas desde principios del siglo XIII, de reciente fundación, interculturales, globales, regionales, de negocios, humanistas, religiosas, laicas, científicas, y con un sinnúmero de particularidades. Pero vale la pena investigar sobre qué es eso que a todas esas instituciones con sus especificidades las hace ser una universidad hoy.

La universidad no es un ente abstracto, puro, ni neutral. Es una institución que se ha ido configurando como tal y que ha respondido a las necesidades de las sociedades en las que se encuentra, con posicionamientos explícitos o implícitos; y con repercusión política y social.

Se encuentra sumamente extendida la idea de que la educación desempeña un papel fundamental para la resolución de los problemas sociales más profundos. Asistimos a una especie de sacralización de la educación y de la universidad; las sociedades creen en ellas, y eso les confiere una responsabilidad enorme. La universidad de nuestros días ha adquirido un papel de rectora, de generadora de valores, de referencia que legitima a las demás instituciones.⁶

Existe una gran diversidad de instituciones supeditadas a los cinco grandes rubros que se señalaron anteriormente, y que de la misma manera, nacieron en Occidente a la par de la universidad, aproximadamente en el siglo XIII: el ayuntamiento, el gremio, la banca, el convento y el parlamento o la dinastía.⁷ En nuestros días, la universidad sigue estando en estrecha relación con instituciones sociales de relevancia dentro del marco de los grandes rubros familiares, político, económico y religioso.

Dado que “la principal función de las instituciones es reducir la incertidumbre”,⁸ las personas buscan en ellas respuestas para los problemas globales a los que las diversas sociedades se enfrentan, pero también para los problemas específicos de

⁶ *Idem.*

⁷ *Ibidem*, p. 39

⁸ Douglass North, *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*, Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 1993, p. 4.

cada persona. En una sociedad de incertidumbres económicas, políticas y sociales, urge la presencia de una institución que coadyuve a dilucidar el rumbo de la humanidad.

I.1.1.- Del ágora a las universidades del siglo XX

Los individuos han necesitado formarse a lo largo de la historia, específicamente en Occidente se han ido configurando instituciones a las que se les ha dado este encargo. Después de reconocer que la universidad es una institución dinámica en nuestra sociedad, me propongo realizar un limitado recorrido histórico de esta longeva institución. Como señala Alfaro, la universidad, como muchas otras, es una institución que nació en Occidente, y aunque otras civilizaciones han ido adoptando la nomenclatura, las diferencias las hacen esencialmente distintas. Mi intención en este breve recorrido es reconocer cómo la universidad se ha ido configurando y arraigando en el contexto de cada época.

Los orígenes de la educación occidental se encuentran sin duda en la *paideia* griega y la Academia, en el ágora y el foro, todos estos de la Antigüedad, en donde la lista de las Artes Liberales llegó a comprender diecisiete disciplinas.⁹ Sin embargo, sus antecedentes inmediatos son el monasterio y la escuela catedralicia, de surgimiento medieval.¹⁰ Se tiene registro de que la palabra *universitas*, palabra latina de la cual se deriva la palabra española universidad, fue utilizada por primera vez por Cicerón. La utilizaba para referirse a la totalidad de las cosas que integran el universo: *universitas rerum*; así como para referirse a la totalidad de personas en el espacio y en el tiempo que constituyen la humanidad: *universitas generis humani*.¹¹

Para los griegos, el ágora significó un ambiente vital donde se formaba al ciudadano, [...] en cultura, participación en sociedad e innovación, ya que la

⁹ Cristina Cárdenas Castillo, "Tradición, modernidad y posmodernidad en la enseñanza superior latinoamericana" en *Revista Universidad de Guadalajara*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, número 13, invierno de 1998/1999, pp.7-14, p. 9.

¹⁰ Alfonso Alfaro, "La universidad y sus afluentes: el colegio de humanidades", p. 39.

¹¹ Jesús Salvador Moncada, "La universidad: un acercamiento histórico-filosófico" en *Ideas y valores*, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, número 137, agosto de 2008, pp. 131-147, p. 132.

impronta griega radicaba en el saber gobernar, la eficiencia individual y la libertad, no para sostener un sistema de valores, sino para crear, de ahí que sean el arte, la literatura con sus tragedias, la ciencia y la filosofía, las áreas del conocimiento fundamentales que debían propender hacia la felicidad y al bien por medio del hábito y la virtud.¹²

Ya en la Edad Media, la *universitas* se utilizó para designar cualquier comunidad o corporación. “Cuando era designado un cuerpo dedicado a la enseñanza y a la educación, se requería de un complemento; por ejemplo: *universitas magistrorum et scholarium* (totalidad del gremio de maestros y alumnos)”.¹³ Fue hasta finales del siglo XIV que la palabra comenzó a utilizarse sola para referirse únicamente a la comunidad de maestros y alumnos.

Para ubicar la gestación de la universidad como corpus de maestros y discípulos que se juntaban con la finalidad de crear y compartir conocimiento, habrá que remontarse a los siglos XII y XIII. Las causas principales para que se diese el desarrollo de las incipientes universidades, deben de entenderse dentro de lo que en el siglo X se reconoció como el Renacimiento Carolingio, en el que iniciaron las primeras formas de escuelas y lo que hoy llamaríamos planes de estudio. Sin embargo, estos primeros inicios se vieron frustrados por la anarquía que caracterizó al mundo cristiano del siglo X.¹⁴

A pesar de la crisis del siglo X, aunque en una proporción ínfima, pero con paso seguro, se fue consolidando un tipo de escuela en las abadías, los conventos y las catedrales. Este espacio no fue exclusivo para los monjes y hombres de iglesia. Aunque el clero era la mayoría, también se abría el espacio para los pobres que no podían recurrir a algún tipo de profesores particulares.

En las ciudades que contaban con catedral, se fue organizando un alumnado con ansias de un saber cada vez más universal y profundo, surgían luminarias que congregaban en las grandes abadías para alimentar la sed de conocimiento y se aprovechaban las bibliotecas que estaban a su disposición. Los obispos eran

¹² Álvaro Hernández, “El ágora: una forma de hacer universidad y sociedad democrática” en *Revista Psicoespacios*, Universidad Santo Tomás, Tunja, Colombia, año 10, no. 17, 2016, pp. 169-187. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/issue/view/86/showToc>

¹³ Jesús Salvador Moncada, “La universidad: un acercamiento histórico-filosófico”, p. 132.

¹⁴ *Ibidem*, p. 133.

quienes buscaban la coordinación con los príncipes, siempre alentados por los Sumos Pontífices, que apoyaban y armonizaban sus esfuerzos.¹⁵ Fue una institución social religiosa la que impulsó dentro de esa sociedad occidental la creación de otra institución que respondiese a las necesidades urgentes de su clero, pero también de la población.

Fue en este contexto en el que nacieron las universidades de Bolonia, París y Oxford, cada una de ellas con un *Studia generalia*, “esta distinción era común a todos los países católicos [...] Los *Studia generalia* podían ser creados solamente por la realeza o por el papa y enseñaban las materias de “artes liberales y leyes de decretos”. Corresponden pues a lo que poco a poco se constituiría y sería conocido como Universidad”.¹⁶

Desde una perspectiva social, las universidades surgieron como una nueva forma de comunidad, en donde las personas convivían, trabajaban y estudiaban juntas. Desde una perspectiva intelectual se puede justificar el surgimiento de las universidades por el interés del conocimiento, lo que propició el establecimiento de un foro libre para el desarrollo intelectual.¹⁷ Estas dos razones, y muchas otras necesidades contextuales, dieron pie a la búsqueda del desarrollo de una institución reglamentada formal e informalmente.

El conocimiento que se buscaba estaba medianamente delimitado y bien jerarquizado, los objetivos de esa sociedad estaban más o menos claros, esto lo vemos reflejado en la explicación de Alfaro con respecto al conocimiento que se quería encontrar en las universidades medievales:

En este momento, la función de la universidad es tratar de explicar el cosmos y dotar de cuadros a los incipientes órganos de justicia o de gestión de la vida pública; por eso las cátedras fundamentales son las de teología, vértice de todos los saberes, seguidas de las de filosofía –llamadas “de artes”, que tenían entre sus funciones el escrutinio de la naturaleza–. También es necesario hacer funcionar la vida de la sociedad y, para ello fundar las cátedras de derecho; hay que, por otra parte, manejar de manera sistemática

¹⁵ *Ibidem*, pp. 133 y 134.

¹⁶ Cristina Cárdenas Castillo, *Aventuras y desventuras de la educación superior en Guadalajara durante el siglo XIX*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 1999, p. 60.

¹⁷ Jesús Salvador Moncada, “La universidad: un acercamiento histórico-filosófico”, p. 134.

las relaciones con el cuerpo humano a través de los estudios de Medicina. Esa es, básicamente, la estructura fundamental de la Universidad medieval, profundamente marcada por la herencia aristotélica que había llevado a su plenitud un sistema de exploración de la realidad donde reinaba el razonamiento silogístico.¹⁸

La Europa del siglo XII favorecía que esta propuesta curricular rigiera el orden de la universidad. La cristiandad vivía en la unidad de una misma familia de pueblos: una sola era la fe. “Las culturas y las lenguas continuaban su diversificación iniciada siglos antes, pero se creía y se alababa al mismo Dios”.¹⁹ Las lecciones se dictaban todas en latín, considerada la lengua académica para la enseñanza y el aprendizaje.

Entre los años 1250 y 1279 aparecieron las *Sumas*: la de la Sabiduría Cristiana de San Buenaventura, la científico-filosófica de San Alberto y la teológica de Santo Tomás. Fruto de esa producción teológico-filosófica, surge la Escolástica. Fue esta corriente pedagógico-filosófica la que imperó en estas nacientes instituciones que poco a poco se iban erigiendo y haciéndose cada vez más sólidas.

Como hemos visto, en un primer momento la universidad fue el conjunto de maestros y discípulos que se juntaban para la creación y transmisión del conocimiento, este *Studia generalia* estaba orientado a la continuación de sí mismo en estos pequeños grupos de estudio. Sin embargo, en este mismo contexto surgió la universidad de los *scholarium*, que tenía como ideal lograr *la licentia docendi*, el título de magister o de doctor para enseñar en los institutos escolásticos.²⁰

Durante sus primeros pasos y con la influencia de los monasterios y catedrales, la universidad funcionaba por una concesión hecha por el cancelario de una catedral, o por otra autoridad análoga, a determinados maestros para que abriesen otras escuelas diferentes a la catedralicia en la cercanía de las iglesias. Seguía siendo la catedral, el obispo y los canónigos los que aprobaban los estatutos, conferían la *licentia docendi* o el doctorado, de esta manera algunas escuelas monacales o

¹⁸ Alfonso Alfaro, “La universidad y sus afluentes: el colegio de humanidades”, pp. 39 y 40.

¹⁹ Jesús Salvador Moncada, “La universidad: un acercamiento histórico-filosófico”, p. 134.

²⁰ *Ibidem*, p. 136.

episcopales se convirtieron en facultades donde se podían obtener los respectivos títulos.

Los profesores de importantes universidades como la de Bolonia y la de París, comenzaron a organizar gremios para otorgar libremente sus propias licencias sin la necesidad de ninguna autorización eclesiástica. Al principio estas licencias eran de carácter local, pero al constatar la excelente formación de los profesores de estas importantes universidades, sus licencias comenzaron a ser reconocidas en todo el mundo católico con el nombre de *licentia ubique docendi*. Universidades como Oxford, París o Bolonia, tenían la capacidad de otorgar títulos que confirieran facultad para enseñar en otras universidades.

Dentro del proceso de gestación y nacimiento de la universidad, durante el siglo XII, surge el esquema general de estudios propedéuticos que habrían de cursar aquellas personas que aspiraban a estudios superiores en la universidad. Se estableció, algo así como un bachillerato, conformado por la facultad menor de “artes” o habilidades, dividida en el *trivium* y en el *quadrivium*. Una vez cursadas las artes, se podía optar por la teología, el derecho o la medicina.²¹

El *trivium* comprendía los conocimientos indispensables para ordenar y expresar el razonamiento: gramática, retórica y dialéctica. El *quadrivium* estaba formado por las disciplinas relacionadas con el pensamiento matemático: aritmética, astronomía, geometría y música. Dicho en otros términos, los estudios de la Facultad de Artes constituyeron una especie de propedéutico que proporcionaba la formación general necesaria para iniciar los estudios especializados.²²

En Europa se fueron fundando y fortaleciendo algunas facultades, hasta convertirse en universidades. La primera universidad conocida es la de Salerno, que anteriormente había sido una escuela de medicina. La universidad de Bolonia y la de París surgieron de una escuela especializada. La universidad de Bolonia tenía sus raíces en el siglo XI, su facultad original fue la de leyes en 1087. En el año 1200 se le añadieron las facultades de medicina y la de filosofía, la facultad de teología

²¹ *Ibidem*, p. 137 y 138.

²² Cristina Cárdenas Castillo, “Tradición, modernidad y posmodernidad...”, p. 9.

fue reconocida hasta el 1360 por Inocencio IV.²³ De esta manera fue que la *universitas*, se fue configurando como una corporación que incluía diversas facultades.

A mediados del siglo XV la universidad seguía teniendo la misma relación con los sumos pontífices. Los Estados, por su parte, comenzaban a proteger y a multiplicar las universidades, pero las harían cada vez menos *universitas*, es decir, de ser una institución “abierta a toda la humanidad”, se fueron convirtiendo en una institución de Estado. Bajo estas condiciones estatales, las universidades fueron adoptando un carácter regional. En Francia, por ejemplo, algunas de estas universidades se transformaron en facultades aisladas, y tomaron fuerza los colegios.

Hacia finales del siglo XVI y principios del siglo XVII, los intelectuales tuvieron que hacer frente a un ensanchamiento del espacio sideral, gracias a Copérnico, y del orbe mismo, con Colón y Magallanes. En esta coyuntura social surge una serie de instituciones dentro del mundo universitario, regido hasta ese momento por la escolástica. En este contexto surgen los colegios de humanidades, que, si bien ya existían en la Edad Media, fungían como residencias estudiantiles. Sin embargo, en el siglo XVI se convierte en una institución distinta: un espacio que aspira a ser un polo de florecimiento de la cultura humanista que se encontraba en su momento en plenitud.²⁴

En el colegio había importantes labores de docencia, pero sobre todo de creación y sistematización del conocimiento, de formación del carácter y la sensibilidad. “El colegio era un lugar donde no sólo se enseñaba, sino donde el conocimiento disperso por el mundo se recogía [...] En el colegio se tejieron redes entre los alumnos y los diversos sectores étnicos y culturales”.²⁵ En esta institución se ofrecían lecciones sobre diversos temas que se revisaban, reflexionaban y discutían. Para Cristo de León, en los colegios no sólo se formaba profesional e

²³ Jesús Salvador Moncada, “La universidad: un acercamiento histórico-filosófico”, p. 138.

²⁴ Alfonso Alfaro, “La universidad y sus afluentes: el colegio de humanidades”, p. 40.

²⁵ *Ibidem*, pp. 42 y 43.

intelectualmente, sino que, sobre todo, se formaba una personalidad y una manera de posicionarse ante el mundo.

Al mismo tiempo de la reconfiguración de los colegios, se comenzó a gestar una reforma importante dentro de las universidades. “El método escolástico en la universidad llegó a su declive. Lo que la revitalizó fue la influencia de los humanistas”.²⁶ El Renacimiento surge como fruto de las ideas del pensamiento humanista y sirvió como puente entre la Edad Media y la Edad Moderna. Este pensamiento estaba caracterizado por la afirmación de la *humanitas*, de la crítica, de la individualidad y de la vida, entendidas como arte y creación. Este movimiento no apareció de un día para otro, sino que fue el resultado de un proceso sociohistórico por el cual se trató de superar la contraposición abstracta frente a la Edad Media.

El humanismo orientó sus esfuerzos de renovación, estableciendo los *studia humanitatis* o de las letras humanas, gracias a los cuales se reforzó el contacto con la Antigüedad. De ahí que en la cultura humanística se distinguen dos momentos fundamentales: el uno filosófico, caracterizado por la búsqueda de aquello que sobrevivía de la civilización antigua y el otro especulativo, caracterizado por el encuentro con una concepción humana de la vida, cuyo centro lo constituye el hombre, gracias a los valores espirituales y morales de la *humanitas*. Aunque estos dos momentos se distinguen, no pueden sin embargo separarse.²⁷

El humanismo transformó el método y el contenido de lo que se trataba en las universidades. La reforma protestante y su combinación con el humanismo fueron factores que impulsaron este cambio. Por otro lado, las universidades católicas se veían sumidas en una profunda crisis ya que el método escolástico no respondía a las necesidades socioculturales. Sin embargo, en algunos movimientos de contrarreforma, universidades de órdenes católicos como la Compañía de Jesús, comenzaban a fundar colegios y universidades, abriéndose e impulsando el desarrollo de las nuevas corrientes humanistas.

Dentro de las sociedades europeas se comenzaron a configurar nuevas instituciones educativas con líneas mucho más específicas. Está la universidad, con

²⁶ Jesús Salvador Moncada, “La universidad: un acercamiento histórico-filosófico”, p. 140.

²⁷ *Ibidem*, p. 141

sus transformaciones; y los colegios, revolucionando la manera de aprender. Existen también algunas sociedades reales que se establecen para generar conocimiento. En 1663 se fundó la *Royal Society* con un objetivo claro que deja plasmado en su carta constitutiva. “Esta sociedad nace para “perfeccionar el conocimiento de las cosas naturales y de todas las artes útiles, manufacturas, prácticas mecánicas, ingenios e invenciones por experimento, sin ocuparse de teología, metafísica, moral, política, gramática, retórica o lógica”.²⁸ Esta institución se desmarcó por completo de lo que la universidad buscaba originalmente. Pero, su nacimiento va configurando la transformación de la universidad, su paso de la Edad Media al Renacimiento; y del Renacimiento a la época Moderna.

En el siglo XIX, la universidad estaba por vivir otra gran transformación. Con la formación de las sociedades que llegaron a convertirse en nación y en consonancia con sus intereses, las universidades buscaron cubrir las necesidades inmediatas de esos nuevos Estados. Sin embargo, el interés de responder a las necesidades inmediatas de la sociedad les hizo perder de vista el carácter de su estudio, de modo que se fueron transformando en institutos técnicos que buscaban preparar profesionales útiles a la sociedad. Con la Revolución Francesa quedaron abolidas todas las universidades en Francia el 15 de septiembre de 1793 y en su lugar se erigieron Escuelas Especiales bajo el control directo del Estado.

A través de este breve recorrido histórico podemos reconocer que la universidad es una institución social en constante evolución. Esta institución está adscrita al gran rubro de la educación que tiene gran diversidad, dependiendo de las épocas y situaciones socioculturales específicas.

En lo expuesto anteriormente se pueden constatar los cinco principios rectores de fondo de esta institución, que se fueron configurando desde la época griega hasta las universidades de la modernidad. Estos ejes rectores serán herencia para las

²⁸ Immanuel Wallerstein (coord.), *Abrir las ciencias sociales, Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, Centro de investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM/Siglo Veintiuno, México, 1996, p. 4.

universidades del siglo XXI, ya sean las universidades de gran tradición o las nuevas instituciones híbridas e innovadoras.

En primer lugar, una búsqueda del bienestar, desde la profesionalización y el desarrollo de las ciencias. En segundo lugar, una búsqueda de la verdad desde la indagación, profundización e investigación de todas las áreas del conocimiento. Seguida en tercer lugar de una búsqueda de orden y libertad mediante el liderazgo de profesores y alumnos. En cuarto lugar, una búsqueda del bien, desde la fundamentación de una ética clara y accesible a la humanidad, así como del desarrollo de un imperativo moral. Por último, una búsqueda de la belleza, desde cualquier área en la que el arte se pueda hacer presente.²⁹

Las vías para llevar a cabo esa misión han sufrido cambios a lo largo de su evolución. Esto se da, principalmente, porque “la universidad fue tanto el producto como la coproductora de la época en que existió”³⁰ y en la que está existiendo. Como institución de la sociedad, se fue gestando, creando y recreando, pero al mismo tiempo ésta fue configurando la sociedad occidental en la que se hizo presente.

Como hemos visto, la universidad está en constante transformación y ha respondido a las necesidades socioculturales de las distintas épocas en las que se ha desarrollado. En nuestros días existe una gran diversidad de instituciones que se identifican como universidad, pero ¿qué es lo que esas instituciones tienen en común? Según Spies:

La misión y el objetivo de la universidad del siglo XXI debería ser la de educar a “seres humanos”, dotándoles de la capacidad para elegir bien en la vida, de propiciar liderazgo intelectual en un mundo de creciente complejidad. No sólo tiene que educar a individuos capaces de controlar, dirigir y gestionar los sistemas de conocimiento e información, sino que también tiene que desarrollar las cualidades de buena percepción, comprensión, sabiduría y

²⁹ Philip Spies, “Las tradiciones de la universidad y el desafío de la transformación global” en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (comp.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 27-40, p. 28.

³⁰ *Ibidem*, p. 31.

buen juicio, tan esenciales para la gestión de sistemas mundiales complejos.³¹

Lo que se le ha escapado de las manos a estas instituciones es la formación de buen juicio, de discernimiento y de humanización. Muchos otros han sido sus aciertos, como la profesionalización y el conocimiento validado por las ciencias, que siguen fortaleciendo a esta institución.

I.2.- La universidad: su ser y quehacer condicionados por el mercado

Como hemos visto la universidad es una institución de nuestra sociedad en constante cambio y este hecho hace que incluso simultáneamente existan diferentes tipos de universidad. Aquí se presenta una propuesta de clasificación, de las varias existentes, así como un análisis de dos características importantes de la universidad: en primer lugar, se profundiza en los condicionamientos actuales de la universidad y, en segundo lugar, en el proceso de mercantilización que han experimentado.

La historia nos ha mostrado que no existe una sola vía de ser universidad, sino que en medio de una gran diversidad se van construyendo sus propios ideales y, de hecho, se va configurando y realizando esta institución. Con matices diferentes y con procesos particulares, las instituciones de educación superior de nuestras sociedades occidentales actuales han vivido un proceso de mercantilización, que ha hecho que sus objetivos se modifiquen, e incluso su propia estructura interna. La mayoría de estas instituciones también se han topado con una serie de condicionamientos que reconfiguran su modelo organizacional y educativo.

I.2.1.- Las universidades de nuestros días

Como anunciamos, la mercantilización de algunos elementos de la universidad y los condicionamientos sociales que se le imponen a estas instituciones pueden ir

³¹ *Ibidem*, p. 37

configurando un abanico de diversas posibilidades de instituciones educativas que se identifican como universidad. Para comprender mejor la diversidad de estas instituciones, vamos a recurrir a la configuración de la división de las universidades que nos ofrece Inayatullah.³²

- Las universidades con nombre de marca y carácter elitista que se expanden hacia el exterior, espoleadas por la globalización y la virtualización.
- Mega universidades de conveniencia que captan a la gran mayoría de los estudiantes del mundo gracias a su flexibilidad.
- Pequeñas universidades nicho que se centran en el multiculturalismo o en las preocupaciones regionales y locales.
- Las pseudo universidades,³³ instituciones que aparentan ofrecer educación superior, pero que en realidad no cuentan con la infraestructura, ni los reconocimientos oficiales necesarios para considerarse una universidad.

Las universidades de élite con nombre de marca

Las universidades con nombre de marca son sitios selectivos, de alto estatus, en los que el poder del mercado procede de su mismo estatus y selectividad. Atienden principalmente a estudiantes de tiempo completo, pertenecientes a los grupos de edad tradicionales; mantienen un compromiso con valores académicos igualmente tradicionales, poseen un presupuesto considerablemente alto para la investigación y tienen fama de alta calidad.³⁴ En Estados Unidos, por ejemplo, el grupo dominante de estas universidades con nombre de marca está formado por las universidades privadas de la liga *Ivy*,³⁵ dotadas con fondos sólidos, capaces de atraer

³² Sohail Inayatullah, "Redes empresariales o bendición para todos: las políticas de los futuros de la universidad" en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 309-325, p. 309.

³³ Esta clasificación fue propuesta por Philip G. Altbach y se desarrollará a continuación.

³⁴ Chester Finn, "Today's Academic Market Required a New Taxonomy of Colleges" en *Chronicle of Higher Education*, 9 de enero de 1998, <https://www.chronicle.com/article/A-New-Way-to-Classify-Academic/100457> Consultado el 2 de junio de 2020.

³⁵ A esta liga pertenecen 8 universidades estadounidenses: Harvard, Cornell, Yale, Columbia, Princeton, Brown, Pensilvania y el Dartmouth College.

financiamiento externo, al mismo tiempo que mantienen programas coherentes y de alta calidad y tienen un carácter altamente tradicional y elitista. El acceso a estas instituciones queda restringido para las pocas personas que dispongan de los medios económicos necesarios para pagarlos, o que sean lo suficientemente destacados para conseguir una beca.³⁶

Dentro de las universidades de marca, conceptualización propuesta para las universidades de los Estados Unidos de Norteamérica, principalmente; pueden entrar también las grandes universidades con estas características ubicadas en las principales capitales de Europa³⁷ y en general de los países occidentales y occidentalizados, como en las capitales de los países asiáticos que se han convertido en una potencia económica mundial como Pekín, Tokio y Seúl, entre otros.

En México existen algunas instituciones de educación superior de élite como el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP), la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), la Universidad Iberoamericana (UIA) Ciudad de México, la Universidad Anáhuac México-Norte, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) campus Monterrey y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), entre otras.

Las universidades estatales entran dentro de esta categoría y se esfuerzan por mantenerse dentro de este grupo selecto, con la diferencia de que éstas son instituciones proveedoras de educación de masas³⁸ y que son financiadas, en México, por ejemplo, por el Estado, aunque manteniendo y velando por su autonomía. Estas universidades están dirigidas a toda la población que haya

³⁶ Peter Manicas, "La educación superior al borde del precipicio" en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 41-55, p. 46.

³⁷ La obtención y administración de los recursos de las universidades de élite europeas son distintas de las norteamericanas, ya que, a diferencia de Estados Unidos, en Europa el presupuesto es público. No existe la diversidad de universidades privadas de élite como en Estados Unidos y México.

³⁸ Peter Manicas, "La educación superior al borde del precipicio", p. 47.

terminado la educación media superior y que tenga la formación intelectual para aprobar los exámenes de admisión.

Es imprescindible presentar también, para el caso de México, las escuelas públicas de élite que no están enfocadas en ser proveedoras de educación de masas, y que, al mismo tiempo, ofrecen posibilidades de beca para sus alumnos. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) cuenta con 29 Centros Públicos de Investigación,³⁹ que ofrecen posgrados universitarios principalmente, dentro de los cuales se encuentran el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), entre otros. La estructura financiera y mobiliaria no está tan consolidada como en las universidades de élite del sector privado, ni como en las universidades estatales, pero son reconocidas por la investigación teórica y factual que llevan a cabo.

Las universidades de conveniencia

Por otro lado, las universidades de conveniencia pueden estar divididas en tres diferentes tipos, las universidades virtuales basadas en la educación a distancia, las “universidades meta de conveniencia” y las universidades empresariales.⁴⁰ Las tres clasificaciones, tienen un elemento esencial en común y es que ofrecen una formación universitaria de mediana calidad, pero que responde a las necesidades del mercado y se extiende a todos los lugares en los que tengan clientes que estén dispuestos a pagar los servicios universitarios. El presupuesto es limitado, pero suficiente para ofrecer investigaciones que respondan al interés de los clientes, es decir los universitarios.

³⁹ Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, *Directorios de Centros de investigación*, CONACYT, México, 2019, <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-de-centros-de-investigacion/directorio-de-centros-de-investigacion-conacyt> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁴⁰ Deane Neubauer, “¿Seremos incluidos en el futuro? Reflexiones de un profesional de la educación superior” en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 54-71, p. 58.

Estas instituciones son proveedoras de educación de masas y serán mucho más emprendedoras en la búsqueda de fondos, como en la experimentación con nuevas tecnologías y en la comercialización de un conjunto cada vez más diverso de “productos”, entre los que se incluye un plan para ofrecer diplomados de dos años de duración por Internet. Estas instituciones siempre han intentado competir con las universidades con nombre de marca y muchas veces, han ganado la competencia,⁴¹ principalmente por el desarrollo y facilidad para modificar los planes de estudio según las necesidades comerciales.

El rango de edad de los alumnos es más amplio, ya que en múltiples ocasiones los estudiantes tienen trabajos remunerados, que son el sustento propio y el de su familia. Por este motivo las opciones de horarios de clases son variadas y suelen incluir una combinación de clases presenciales y otras en línea.

En México existen diversas redes de universidades privadas que funcionan como universidades de conveniencia. La red más grande de este tipo de universidades es la Universidad del Valle de México con 36 campus,⁴² le sigue la Universidad TecMilenio⁴³ con 32 campus físicos y 1 campus virtual,⁴⁴ Aliat Universidades⁴⁵ con 33 campus,⁴⁶ la Universidad Latinoamericana con 28 campus,⁴⁷ la Universidad La Salle con 15 campus,⁴⁸ la Universidad Tecnológica de México (UNITEC) con 12

⁴¹ Peter Manicas, “La educación superior al borde del precipicio”, p. 48.

⁴² Universidad del Valle de México, *Conoce los campus de UVM*, UVM, México, 2018, <https://uvm.mx/campus-home> Consultado el 27 de junio de 2020.

⁴³ La red de universidades TecMilenio pertenece al sistema ITESM, es la línea de universidades de conveniencia de esta universidad de marca.

⁴⁴ Universidad TecMilenio, *Directorio de ciudades*, TecMilenio, México, 2020, <https://tecmilenio.mx/es/campus> Consultado el 27 de junio de 2020.

⁴⁵ Esta red de universidades está conformada por la Universidad de Estudios Avanzados (UNEA) con 8 campus, la Universidad del Valle de Grijalva (UVG) con 7 campus, Corbusé Escuela de Gastronomía con 6 campus, Estudios Tecnológicos y Avanzados para la Comunidad (ETAC) con 5 campus, la Universidad La Concordia con 2 campus y el Centro de Estudios Superiores de Tapachula (CEST).

⁴⁶ Aliat Universidades, *Localiza un campus*, Aliat, México, 2018, https://www.aliatuniversidades.com.mx/mapa/?utm_source=Internet&utm_medium=Organico Consultado el 19 de junio de 2020.

⁴⁷ Universidad Latinoamericana, *Planteles*, ULA, México, 2020 <http://www.ula.edu.mx/campus> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁴⁸ Universidad La Salle, *Sistema y red La Salle*, La Salle, México. <https://lasalle.mx/somos-la-salle/sistema-y-red-la-salle/> Consultado el 19 de junio de 2020.

campus físicos y 1 campus virtual⁴⁹ y la Universidad de Londres con 12 campus,⁵⁰ entre otras.

Estas universidades cuentan con varias sedes en el territorio mexicano y la oferta educativa puede variar según la región. Principalmente ofrecen licenciaturas, que pueden tener modalidad presencial o en línea. La infraestructura suele ser bastante menor que la de las universidades de élite con nombre de marca. La población que atiende pertenece a la clase media, ya que ofrecen colegiaturas accesibles y diversos tipos de financiamiento.

El UNITEC y la UVM a su vez pertenecen a la *Laureate International Universities*, una red internacional de escuelas de conveniencia dentro de las cuales se encuentran 25 instituciones con más de 150 campus en Brasil, Honduras, Chile, Perú, México, Estados Unidos, Reino Unido, Nueva Zelanda, Malasia y Australia.⁵¹

Existen algunas universidades públicas en México que funcionan como universidades de conveniencia. En esta categoría se encuentran las Universidades Tecnológicas y Politécnicas (UTyP), los Institutos Tecnológicos (TecNM) y la recién creada-Universidad para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJ) que cuenta con 100 sedes,⁵² todas financiadas por el Estado y distribuidas por el territorio mexicano.

Las Universidades Tecnológicas dependen de la Coordinación General de las UTyP que, a su vez, depende directamente de la Subsecretaría de Educación Superior y, éste, de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Entre Universidades

⁴⁹ Universidad Tecnológica de México, *Campus*, UNITEC, <https://www.unitec.mx/> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁵⁰ Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, *Universidad de Londres*, FIMPES, México. <https://www.fimpes.org.mx/index.php/instituciones/71-ceul> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁵¹ Laureate International Universities, *Nuestras Instituciones*, Laureate Education, 2020, <https://www.laureate.net/es/our-network/> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁵² Universidad para el Bienestar Benito Juárez García, *Sedes*, Gobierno de México/Secretaría de Educación Pública, México. <https://ubbj.gob.mx/sedes> Consultado el 19 de junio de 2020.

Tecnológicas y Universidades Politécnicas existen 165 planteles en 30 estados de México.⁵³

El TecNM es un órgano descentralizado de la SEP y está constituido por 254 instituciones, que se distribuyen en 128 Institutos Tecnológicos Descentralizados, 126 Institutos Tecnológicos Federales, cuatro Centros Regionales de optimización Técnica (CIIDET) y un Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico (CENIDET). En estas instituciones el TecNM atiende a una población escolar de más de 600 mil estudiantes en licenciatura y posgrado en todo el territorio mexicano.⁵⁴

En México algunas de las denominadas universidades de élite con nombre de marca y de las universidades de conveniencia son acreditadas por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), que regula la calidad en la oferta educativa de las instituciones privadas en México. Entre las más de 3762⁵⁵ instituciones de educación superior contabilizadas en México, en el año 2020 la FIMPES estaba integrada por 111 instituciones de educación superior privadas acreditadas que contaban con una matrícula de 750,000 alumnos.⁵⁶

⁵³ Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, *Cobertura de las Universidades Tecnológicas y Universidades Politécnicas por Estado*, Gobierno de México/Secretaría de Educación Pública, México. <http://cgutyp.sep.gob.mx/index.php?pagina=Mapa> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁵⁴ Tecnológico Nacional de México, *Breve Historia de los Institutos Tecnológicos*, Gobierno de México, México. <http://www.dgest.gob.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica-dp1#:~:text=El%20Tecnol%C3%B3gico%20Nacional%20de%20M%C3%A9xico%20est%C3%A1%20constituido%20por%20254%20instituciones,Investigaci%C3%B3n%20y%20Docencia%20en%20Educaci%C3%B3n> Consultado el 19 de junio de 2020.

⁵⁵ Organisation for Economic Co-operation and Development, *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*, OECD Publishing, Paris, 2019, p. 4. <http://www.oecd.org/fr/publications/higher-education-in-mexico-9789264309432-en.htm> Consultado el 29 de junio de 2020.

⁵⁶ Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, *¿Qué es FIMPES?*, FIMPES, México, 21 de enero de 2020, <https://www.fimpes.org.mx/index.php/home/que-es-fimpes#:~:text=38%20instituciones%20FIMPES%20se%20ubican,la%20gama%20de%20opciones%20pol%C3%ADticas>. Consultado el 20 de junio de 2020.

Las universidades nicho y las pseudo universidades no entran dentro de esta acreditación de calidad avalada por la FIMPES. Las primeras porque no están centradas en la mercantilización del conocimiento y su funcionamiento es distinto al de las dos primeras clasificaciones, y las segundas porque no cumplen con los mínimos indispensables para reconocerse como universidad de alta o mediana calidad.

Las universidades nicho

A diferencia de las universidades de conveniencia o de las de nombre de marca, estas instituciones son pequeñas y de corto alcance. La mayoría de estas instituciones están centradas en el multiculturalismo o en las preocupaciones regionales y locales. Se abanderan con una misión, ya sea la inclusión cultural, la defensa del medio ambiente o la equidad de género, entre otros. Su presupuesto es limitado y surgen de la necesidad de atender a una población específica y con problemáticas específicas.

En el territorio mexicano y desde la iniciativa privada o asistencial surgen algunas de estas instituciones. En el estado de Oaxaca, por ejemplo, se encuentra la Universidad de la Tierra (UniTierra), un espacio que se ha institucionalizado con el paso del tiempo, pero que comenzó con el ideal de compartir saberes entre amigos y amigas. Su institucionalización comenzó con la defensa de la tierra, principalmente la defensa del maíz nativo y en contra de los transgénicos. La UniTierra ofrece talleres, conversatorios, grupos de estudio, entre otros espacios de formación y transmisión de saberes.⁵⁷ Esta institución está dirigida por una asamblea de la que han emergido diversas comisiones y consejos para atender proyectos específicos y existe también un consejo de coordinación que atiende los asuntos administrativos.

⁵⁷ Universidad de la Tierra, *Áreas de actividad*, UniTierra, México. <https://unitierraoax.org/nuestros-caminos-de-la-autonomia/> Consultado el 25 de junio de 2020.

En el estado de Oaxaca existe otra institución con estas características, el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA),⁵⁸ que pertenece al Sistema Universitario Jesuita. El ISIA está ubicado en Jaltepec de Candayoc, Cotzocón Mixe, y ofrece tres licenciaturas y una maestría,⁵⁹ el plan curricular está enfocado en coadyuvar a resolver las problemáticas regionales. En el estado de México, la Universidad Revolución, ubicada en Chicoloapan, ofrece la licenciatura en Desarrollo Local Sustentable. Esta institución surge “como un proyecto de educación superior impulsado por un grupo de organismos e instituciones para afrontar la grave crisis que viven los jóvenes egresados del bachillerato en la región que comprenden los municipios de Chicoloapan, Chimalhuacán, La Paz e Ixtapaluca, al Oriente del Estado de México”.⁶⁰

En Valle de Bravo, Estado de México, se encuentra la Universidad del Medio Ambiente (UMA) que ofrece un amplio abanico de maestrías⁶¹ con validez oficial y una duración de 2 años,⁶² orientadas al cuidado y preservación del medio ambiente. A diferencia de las instituciones descritas anteriormente, el público a la que va dirigida esta universidad es de mayor poder adquisitivo: para junio de 2020 el costo total de una maestría en esta institución giraba alrededor de 285 mil pesos mexicanos.

Existe, también, una red de instituciones públicas con estas características de universidades nicho. Las Universidades Interculturales (UI) nacieron en el 2004 para

⁵⁸ Para junio de 2020 el ISIA ofrece las siguientes licenciaturas: Lic. Educación Intercultural, Lic. Administración y Desarrollo Sustentable, Lic. Comunicación para el Desarrollo Social; así como la maestría en Educación y Convivencia.

⁵⁹ Instituto Superior Intercultural Ayuuk, *Oferta académica*, ISIA, <https://www.isia.edu.mx/oferta-academica/ein> Consultado el 27 de junio de 2020.

⁶⁰ Universidad Revolución, *Nuestra historia*, Universidad Revolución, México. http://universidadrevolucion.org/index.php?option=com_content&view=category&id=12&Itemid=2 Consultado el 27 de junio de 2020.

⁶¹ Para julio de 2020 ofrecían las siguientes maestrías: Turismo sostenible; Administración de Empresas socioambientales (Green MBA); Agroecología y sistemas alimentarios regenerativos; Arquitectura, diseño y construcción sustentable; Derecho ambiental y política pública, Innovación educativa para la sostenibilidad, proyectos socioambientales. Universidad del Medio Ambiente, *Maestrías*, UMA, México. <https://umamexico.com/maestrias/> Consultado el 25 de junio de 2020.

⁶² Universidad del Medio Ambiente, *Proceso de admisión y beca*, UMA, México. <https://umamexico.com/maestrias/> Consultado el 25 de junio de 2020.

atender a los pueblos originarios y a las comunidades afrodescendientes, estas instituciones dependen de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). Para el año 2017 existían 11 UI⁶³ alrededor del país y atendían a 14,784 estudiantes, de los cuales 5,284 eran hablantes de una lengua indígena. Estas instituciones cuentan con reconocimiento de validez oficial y en conjunto ofrecen 32 licenciaturas, 6 maestrías y 4 doctorados.⁶⁴

Este tipo de instituciones y específicamente las UI de la SEP tienen dos retos principales, el primero es ampliar la cobertura ya que sólo el 1% de los jóvenes indígenas en México accede a la educación superior, y muchos de ellos son obligados a migrar del campo a la ciudad para continuar estudiando. El segundo reto es el de adaptar la oferta académica a las necesidades y contextos rurales e indígenas.⁶⁵

Las pseudo universidades

Esta clasificación de universidades cuenta con elementos constitutivos muy particulares. Dada la privatización de la educación superior de los últimos años en México, el gobierno ha divulgado una serie de características⁶⁶ para identificar este tipo de instituciones que ofrecen educación superior de baja calidad e incluso sin reconocimiento de validez oficial.

⁶³ Esta red de universidades está integrada por la UI de Sinaloa, la UI Indígena de Michoacán, la UI del Estado de Guerrero, la UI del Estado de México, la UI del Estado de Puebla, la UI de Chiapas, la UI del Estado de Hidalgo, UI de Tabasco, la UI Maya de Quinta Roo, la UI de San Luis Potosí y la Universidad Veracruzana Intercultural.

⁶⁴ Secretaría de Educación Pública, *Universidades Interculturales. Innovación con pertinencia cultural*, SEP/CGEIB, México, 2017, <https://eib.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2018/06/MapaUI.pdf> Consultado el 20 de junio de 2020.

⁶⁵ Laura Mateos y Gunther Dietz, "Universidades interculturales en México: balance crítico de la primera década" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, México, vol. 21, N° 70, septiembre de 2016, pp. 683-690, p. 685 <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000300683&Ing=es&nrm=iso> Consultado el 20 de junio de 2020.

⁶⁶ Procuraduría Federal del Consumidor, *Qué hay detrás de las universidades patito, cómo reconocerlas*, PROFECO, México, pp. 10-15, ver especialmente pp. 11 y 12. <https://docplayer.es/8814866-Universidades-patito.html> Consultado el 20 de junio de 2020.

- Estas instituciones ofrecen capacitación especializada en una variedad de áreas que tienen alta demanda.
- En su mayoría son instituciones que buscan ganancias para sus dueños y socios.
- Están altamente especializadas, no incluyen programas con un marco amplio de temáticas, sino que se concentran en campos precisos dirigidos por el mercado y tienen la habilidad de poder desplazar su atención dependiendo de la demanda, lo que ocasiona que, si la demanda disminuye en un área, rápidamente sea sustituida por otra.
- Las áreas de estudio elegidas son aquellas en las que es posible ofrecer una enseñanza a bajo costo sin necesidad de un costoso equipo de laboratorios.
- Los profesores no cuentan con libertad académica, ya que estos son contratados para enseñar un contenido específico.
- Las pseudo universidades no tienen ningún interés en la investigación. De hecho, la investigación podría distraer la misión de la institución para obtener ganancias.
- Estas instituciones no tienen ningún compromiso con el interés público o con la idea de servir a la sociedad. Estas universidades no solamente lucran con el futuro de los universitarios, sino que también desprestigian a la educación superior.

Las características presentadas anteriormente, nos muestran una radiografía de estas instituciones que se hacen pasar por universidades o centros de educación superior, pero que por la vía de los hechos funcionan como franquicias expendedoras de títulos. Ante la urgente necesidad de los jóvenes de formarse profesionalmente, estas instituciones tienen altísima demanda y son consideradas como una opción de desarrollo profesional de los jóvenes, aunque en muchas ocasiones, sólo lucran con los deseos de los universitarios y sus familias.

La presentación de esta clasificación de las universidades nos ofrece un piso sólido para identificar a la universidad como una institución con múltiples caras y objetivos,

que se va apropiando de la realidad en la que nace y se desarrolla, pero que, en teoría, hace suyos los ideales de la universidad, como institución primordial dentro de cualquier sociedad occidental.

I.2.2.- La universidad condicionada

Según su propio ideal, la universidad no tendría que estar condicionada a ningún poder externo. Sin embargo, esto no es así. “La educación superior sigue siendo rehén de la economía política y del Estado”.⁶⁷ Según lo constatado en el recorrido histórico que se ha presentado al principio del presente trabajo, podemos observar que ése ha sido uno de los supuestos en los que se fundamenta la universidad, pero de facto, de una o de otra manera, siempre ha estado condicionada.

Sin embargo, el ideal de que la “universidad moderna debería de ser sin condición”⁶⁸ sigue estando en el horizonte de esta institución, ya que estar condicionada a un poder externo obstaculiza la posibilidad de hacerse preguntas y de desarrollar líneas de investigación de cualquier índole sin temor a algún tipo de represalias o censura.

A lo que se aspira es a que la universidad, sin estar condicionada por algún poder externo, ofrezca la posibilidad de ejercer cierta libertad académica, así como una libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición; y el derecho de decir públicamente todo lo que exige una investigación, un saber y un pensamiento de la *verdad*. La universidad hace profesión de la *verdad*.⁶⁹

Que esté condicionada a poderes ajenos o externos, hace que se ponga en juego la profesión de la *verdad* que ha hecho y que quiere mantener. La hace decir “verdades a medias”, así como persuadir, a alumnos y a profesores, desde los discursos institucionales para que no se toquen ciertos temas que comprometen la economía imperante, o cualquiera de los poderes hegemónicos de la sociedad.

⁶⁷ Peter Manicas, “La educación superior al borde del precipicio”, p. 44.

⁶⁸ Jacques Derrida, *La universidad sin condición*, Trotta, Madrid, 2002, p. 9.

⁶⁹ *Ibidem*, p. 10.

Todo esto, sin siquiera tener propia conciencia de que esta institución está condicionada por esos poderes. Incluso hay supuestos que han surgido dentro de la misma universidad que no están en juego y que por lo tanto nunca se profundizan, ni se cuestiona sobre ellos.

La *verdad* que se busca en la universidad no debería estar únicamente relacionada con la *verdad* que las ciencias nos pueden ofrecer. Sino a una *verdad* de interés universal y en relación con el bien vivir y que implica a todos los seres humanos, así como al medioambiente. Pero la libertad por preguntarnos sobre esta *verdad* se va mermando en tanto que las ciencias duras nos ofrecen verdades cuantificables y con posibilidad de ser puestas a prueba. Por este motivo, toda la atención y recursos de estas instituciones se invierten en líneas de investigación que ofrecen este tipo de resultados.

Según Derrida, la universidad sin condición debe ser más que crítica y, según el propio autor cuando afirma "más que crítica", "sobreentendiendo 'deconstructiva' (¿por qué no decirlo directamente y sin perder el tiempo?) Apelo al derecho a la deconstrucción como derecho incondicional a plantear cuestiones críticas no sólo a la historia del concepto de hombre sino a la historia misma de la noción de crítica, a la forma y a la autoridad de la cuestión, a la forma interrogativa del pensamiento".⁷⁰ Es decir, al pensamiento mismo e incluso a la noción de universidad. Se pretende que la universidad sea un espacio de resistencia incondicional a cualquier poder externo.

Ese principio de resistencia incondicional es un derecho que la universidad misma debería a la vez reflejar, inventar y plantear [...] al ser incondicional, semejante resistencia podría oponer la universidad a gran número de poderes: a los poderes estatales (y, por consiguiente, a los poderes políticos del Estado-nación así como a su fantasma de soberanía indivisible: por lo que la universidad sería de antemano no sólo cosmopolítica (*sic*), sino universal, extendiéndose de esa forma más allá de la ciudadanía mundial y del Estado-nación en general), a los poderes económicos (a las concentraciones de capitales nacionales e internacionales), a los poderes

⁷⁰ *Ibidem*, pp. 12 y 13.

mediáticos, ideológicos, religiosos y culturales, etc., en suma, a todos los poderes que limitan la democracia por venir.⁷¹

A pesar de todos los beneficios sociales que pudiese haber, esta universidad sin condición no existe. Pero en principio y de acuerdo con su vocación declarada, debería seguir siendo un último lugar de resistencia crítica frente a todos los poderes de apropiación dogmáticos e injustos.⁷²

Dado que la universidad sin condición no existe, es verosímil afirmar que estas instituciones están sujetas a poderes externos. Me voy a centrar específicamente en la economía, como el poder hegemónico de nuestras sociedades occidentales. Este poder, así como el que emana del Estado –que en diversas ocasiones también está supeditado al económico– son dos poderes de la sociedad que ponen las reglas del juego de las grandes instituciones sociales, por lo que la universidad no está a salvo de ser controlada por los mercados nacionales e internacionales, así como por el Estado en el que está establecida.

Como ya hemos visto, la administración de las universidades depende de varios factores, por ejemplo, el lugar geográfico en el que se localiza, así como el hecho de que muchas de estas instituciones están financiadas en mayor medida por el Estado y los alumnos sólo pagan un pequeño porcentaje que ayuda a cubrir gastos menores. Están también las universidades que tienen cuotas y que dependen de ellas para el financiamiento total de la institución. En este sentido ha habido dos motivos principales desde los que se legitima el control que ejerce el mercado económico a esta institución.

En primer lugar y con el pretexto de tener fondos para sobrevivir, estas universidades han creado estrategias para generar recursos. Han pasado de ser instituciones sin fines de lucro, a ser instituciones lucrativas que compiten entre sí

⁷¹ *Ibidem*, p. 13.

⁷² *Ibidem*, p. 12.

por el mercado de estudiantes, tal es el caso de las universidades de conveniencia o de las pseudo universidades, dos modelos que pululan en nuestras sociedades.

También sucede en el caso de las universidades de élite con nombre de marca, que son instituciones con suficiente capital, pero que siguen generando activos para invertir en sus instalaciones, ampliar su oferta académica, así como mejorar la calidad de su “capital humano”, específicamente intentando mantener un claustro de profesores egresados de las universidades con mejor clasificación mundial, situación que en sí misma es benéfica para la comunidad universitaria, pero que, en general, va haciendo de estas instituciones lugares cerrados para el grueso de los ciudadanos que no tienen la posibilidad económica de acceder a estos centros.

Por otra parte, el punto medular en el que se juega el ser de la universidad es el empeño que se pone para modificar sus planes de estudio, sus métodos de enseñanza y el contenido de los cursos, todos estos cambios orientados a favorecer su permanencia y la de sus egresados dentro del mercado. No sólo se han hecho parte del mercado por el capital que generan y que concentran, sino por la necesidad de que sus “productos” sean rentables. Por estos motivos “se está descartando en la educación superior la presencia de programas académicos que no atraen el mercado o no le generan ganancias monetarias a la universidad”.⁷³

Lo que sucede en estas instituciones se ha denominado capitalismo académico, tal como lo señala Colado:

El capitalismo académico se refiere al uso que las universidades hacen de su único activo real, el capital humano de sus académicos, con el propósito de incrementar sus ingresos; tiene que ver con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicamente motivados para asegurar la obtención de recursos externos. Esta tendencia nos permite poner en perspectiva nuevas prácticas de las universidades como la venta de productos y servicios con

⁷³ Edilma Naranjo, “Las universidades como instituciones de mercado” en *Ambiente Jurídico*, Centro de Investigaciones Sociojurídicas, Facultad de Derecho, Universidad de Manizales, Nº 12, 2010, pp. 164-187, p. 176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3343280> Consultado el 5 de junio de 2020.

finés de autofinanciamiento, o comportamientos que funcionan en espacios diseñados como si fueran mercados, como la competencia institucional por fondos escasos bajo concurso, o la competencia de los investigadores por financiamientos para sus proyectos o para acrecentar sus remuneraciones extraordinarias mediante programas de pago por mérito.⁷⁴

En conclusión, en el horizonte de esta institución educativa se sigue manteniendo el ideal de autonomía y nula dependencia de los poderes hegemónicos. Sin embargo, es importante señalar que “las universidades se encuentran hoy subsumidas a la economía y el mercado, perdiendo la autonomía de la que gozaron en otros momentos, para incorporarse a redes de producción de conocimientos en las que las decisiones académicas empiezan a ser tomadas a partir de motivaciones económicas”.⁷⁵ Si el ser y quehacer de la universidad están motivados por estos intereses, conviene preguntarse ¿en dónde queda espacio para el principio de resistencia incondicional que nos presenta Derrida?

I.2.3.- La mercantilización de la universidad

Según la Real Académica Española, mercantilizar significa “convertir en mercantil algo que no lo es de suyo”.⁷⁶ Éste es, por lo tanto, el proceso por el cual se convierte un bien o un servicio, en una mercancía, en algo que se puede vender y comprar. Puede ser muy arriesgado afirmar que la universidad es una mercancía en sí misma, pero, como veremos a continuación, lo que ha sucedido es que dentro de la universidad existen diversos elementos que se pueden convertir en mercancías: el conocimiento, en primer lugar, así como los títulos y el estatus que otorga estudiar en tal o cual universidad, entre otros.

La dependencia de la sociedad del poder económico, y la opresión social que este poder ejerce sobre todas las sociedades, ha llevado a cierta mercantilización de los

⁷⁴ Eduardo Colado, “Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada” en *Educación y sociedad*, Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, vol. 24, Nº 84, 2003, pp. 1059-1077, pp. 1059-1060. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000300017>. Consultado el 5 de junio de 2020.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 1061.

⁷⁶ Real Academia Española de la Lengua. <https://dle.rae.es/mercantilizar>

servicios que la universidad ofrece. Ha sido todo un proceso sociohistórico y algunos elementos de la universidad han sido mercantilizados más que otros. Este proceso se ha dado con cautela, camuflándose en los supuestos que le hemos otorgado a la universidad misma, que, de suyo, no es una empresa que ofrece bienes o servicios, sino que es una institución que tiene en sus entrañas la posibilidad de compartir saberes entre sus docentes y estudiantes.

No obstante, con este proceso de mercantilización, la universidad ha dejado de orientarse a sus estudiantes o a sus docentes y debe dirigir su atención a una comunidad internacionalizada, que demanda una productividad mercantilizada en función de las necesidades del mercado, que supone una transferencia de recursos –en forma de conocimientos y procedimientos tecnológicos– del sector público en beneficio del sector privado. Este viraje político se asienta y se legitima en discursos y prácticas referidas a la innovación científica y tecnológica, la excelencia, la competitividad y el crecimiento económico que coinciden con las relaciones sociales hegemónicas presentes en las sociedades contemporáneas.⁷⁷ Es por esto por lo que la formación de los universitarios pasa a segundo término. La atención está centrada en la creación de estrategias que eficientizan la transmisión de conocimientos, específicamente técnico científicos. Cada vez más se cierra la posibilidad de que exista un sólido posicionamiento de otro tipo de saberes, y si hay espacio para compartir algo sobre ética o antropología, por ejemplo, es sólo como un saber complementario a la ciencia que se estudia.

El conocimiento que no entra dentro de la línea de producción, que no es técnico o científico en el sentido moderno, no tiene posibilidad de tener un lugar fundamental dentro de la formación de los universitarios. Es por este motivo que facultades como las de Bellas Artes, Filosofía, Literatura, Artes Escénicas, entre otras pertenecientes a las humanidades, van desapareciendo, o dejan de ocupar un lugar en la lista de oferta académica. La profesionalización en la universidad contemporánea se ha ido

⁷⁷ Marisela Montenegro y Joan Pujol, “La fábrica de conocimientos: incorporación del capitalismo cognitivo en el contexto universitario” en *Athenea Digital*, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, Vol. 13, Nº 1, marzo 2013, pp. 139-154, p. 141.

consolidando con miras a la especialización y la impartición de un conocimiento certero, capaz de ser puesto a prueba y que cumpla con los estándares internacionales del momento, por lo que los saberes regionales, se ven con sospecha y sin oportunidad de desarrollo.

En la universidad “el conocimiento ha pasado a convertirse en una mercancía sujeta a las fuerzas del mercado”.⁷⁸ Como sucede con toda mercancía tiene que existir una cuidadosa estrategia mercantil para que el producto que se ofrece tenga éxito en el mercado, en este caso el industrial, tecnológico y, en general, el mercado laboral. En este intento, la universidad utilizaría la tecnología que hay disponible para avanzar hacia un modelo mercantilizado de la distribución de conocimiento. Se están creando, por ejemplo, programas inflexibles y enlatados que se transmitirán electrónicamente.⁷⁹

Así como sucede con los bienes que tienen mayor demanda en el mercado global, el conocimiento y los demás elementos universitarios mercantilizados, surgen en la fábrica que legitima estos “productos”: la universidad. “La fábrica, símbolo por excelencia de la producción de los bienes de consumo, es una imagen que permite pensar en formas maquínicas (*sic*) de funcionamiento del capitalismo cognitivo”.⁸⁰ A continuación analizaremos algunos aspectos desde los que puede entenderse la universidad como una fábrica de conocimientos, de título y de estatus social.

Para Montenegro y Pujol resultan fundamentales tres procesos semiótico-materiales entrelazados para que se dé un funcionamiento mercantilizado de esta institución:⁸¹

1. Mercantilizar los productos que emergen de la fábrica de conocimientos.

⁷⁸ *Ibidem*, pp. 141 y 142.

⁷⁹ David Rooney y Greg Hearn, “Sobre mentes, mercados y máquinas: cómo pueden trascender las universidades la ideología de la mercantilización” en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 115-130, p. 126.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 143.

⁸¹ *Ibidem*, pp. 139-154.

2. Desarrollar procesos de medición de los productos para otorgarles valor en el entramado del mercado.
3. La generación de subjetividades capaces de confluir con las lógicas de producción y consumo.

El primer punto se lleva a cabo desde una selección del producto que se va a mercantilizar. Con el conocimiento en sí, que es lo primero que se pudiese mercantilizar, surge un inconveniente, porque exige una transformación del conocimiento que se genera siempre colectivamente, a cierta propiedad intelectual, es decir a piezas de conocimiento acotadas, susceptibles de ser empaquetadas y vendidas, sea a través de productos bibliográficos, patentes o cursos de formación.

Lo que sigue después de la creación del producto de mercado, es la creación de la necesidad que va a satisfacer, y se sigue con el desarrollo del mecanismo para la comercialización que es la creación artificial de escasez en una situación –como es el caso de la generación de conocimientos y habilidades– en la que existe abundancia y riqueza potencial. La fábrica/universidad obtendrá rendimiento de las mercancías que produce, expropiando la generación pública y colectiva de éstas para el incremento de las ganancias privadas.⁸²

Para el segundo punto conviene desarrollar procesos de medición de los productos para poder otorgarles valor en el entramado del mercado.

Se trata de establecer una medida cognitiva que cuantifica la producción y las relaciones de conocimiento mediante diferentes sistemas de créditos e índices. Así tenemos por ejemplo, doctorados de calidad y aquellos que no lo son y por tanto quedan exentos de ciertos privilegios y recursos, campus de excelencia evaluados por criterios de comercialización, artículos de impacto –usualmente en inglés– evaluados como tales por una empresa privada transnacional ajena a la importancia local que puedan tener las tesis que se esgrimen en dichos artículos, universidades jerarquizadas de acuerdo al mercado de la enseñanza, notas de estudiantes que les permiten acceder o no a becas y reconocimientos, valoración de proyectos de investigación de acuerdo a las necesidades del mercado, y un largo etcétera de formas de

⁸² *Ibidem*, p. 144.

valorización de los diferentes subproductos de la fábrica. El objetivo de los procesos de medición será [el] de una inclusión diferencial de los elementos de la red de producción. Se generan así mecanismos de inclusión y exclusión, según criterios mercantiles referidos a aquellas personas, máquinas, procedimientos, entidades, contenidos, habilidades y competencias que sean más útiles para el mercado global.⁸³

El tercer proceso necesario para el funcionamiento de la fábrica de conocimientos es la creación de subjetividades capaces de confluir con las lógicas descritas de producción y consumo. De modo que no es sólo el conocimiento en sí y sus subproductos lo que se transforma en mercancía, sino también los modos de subjetivación de quienes participan del ensamblaje. El entramado universitario fabrica un conocimiento enlatado y listo para el mercado, así como investigadores, profesores y estudiantes que puedan encajar en el sistema de explotación del capitalismo cognitivo que busca generar relaciones propias de la dupla provisión de servicio-clientelismo, relaciones basadas en la “cultura” del consumo como experiencia que permea todas las facetas de la vida.⁸⁴

El objetivo de esta mercantilización es establecer trayectorias individuales de investigación y docencia que, a su vez, generan procesos de individuación y competencia profesional. La fábrica de conocimiento se nutre de personas flexibles que, por sus propios intereses y condiciones de inserción en el entramado universitario, generan los productos a mercantilizar, las medidas para darles valor y las subjetividades que reproducen los mecanismos para su existencia.⁸⁵ A partir del desarrollo de estos tres procesos la universidad pasa de ser un espacio de “educación superior” a una “corporación empresarial” dedicada a la maximización del beneficio y la competitividad en la nueva economía global,⁸⁶ dejando como objetivo secundario la formación de los universitarios y, desdibujando el rol moral que esta institución juega dentro de las sociedades.

⁸³ *Idem.*

⁸⁴ *Ibidem*, p. 145.

⁸⁵ *Idem.*

⁸⁶ *Ibidem*, p. 148.

Esta mercantilización del conocimiento no depende únicamente de la universidad, ya que, por otro lado

“el sector empresarial convencido de que él tiene el poder para garantizar el progreso que aún no alcanza la universidad a partir de su capacidad y experiencia en la gestión empresarial, se empeña en buscar el poder sobre la universidad y una de las formas de lograrlo es a través de las alianzas y las estrategias de cooperación, establecidas desde la lógica de la globalización y el comercio”.⁸⁷

Estas alianzas están basadas en dependencias, para que la universidad pueda ser atractiva para los universitarios, establece, bajo los condicionamientos de algunas transnacionales de relevancia, lazos y acuerdos, en los que las universidades proveen de estudiantes que puedan realizar estancias en estas empresas y, en general, para que la universidad pueda “aprender”, para que desde la academia se puedan perfeccionar y después transmitir los procesos legitimados de producción y de generación de capital.

Mientras más conexiones se logren tener entre la universidad y las empresas, mejor rendimiento económico tendrá la institución educativa y se posicionará en los primeros lugares de la clasificación nacional e internacional. Así mismo, su posición en el mercado será sustancialmente favorable en comparación con las instituciones que no cuentan con esas relaciones. Esta situación crea un vacío social y es que se dejan de lado las pequeñas y medianas empresas locales, que van creando sus propios procesos, ya que a la larga se espera que las grandes transnacionales las absorban. Otra problemática importante es que la universidad deja de tener injerencia en la propuesta de resolución de las grandes problemáticas nacionales, incluyendo las económicas, porque a pesar del éxito en el desarrollo industrial y tecnocientífico que se ha logrado, según el Banco Mundial, en 2015 existían

⁸⁷ Edilma Naranjo, “Las universidades como instituciones de mercado”, p. 177.

alrededor de 734 millones de personas⁸⁸ que viven con menos de 1,90 dólares al día, es decir en una situación de precariedad económica.

La universidad no es una institución de una línea de investigación y pensamiento homogéneo. Es, de hecho, “un sitio de discursos que compiten entre sí”.⁸⁹ Es por esto, que a pesar de que existen líneas de investigación centradas en el desarrollo económico e industrial, algunos sectores de la universidad se han puesto a pensar en las otras problemáticas socioeconómicas⁹⁰ y buscan ofrecer respuestas, sin embargo, no dejan de lado la economía capitalista y siguen pensando en su mercado y en que deben ser competitivas en el ámbito mundial ofreciendo programas en áreas de gerencia tecnológica, ciencias de la información política y administración pública, entre otras,⁹¹ siempre desde una perspectiva gerencial y de emprendimiento con consecuencias nacionales e internacionales.

Que la universidad sea el sitio que a lo largo de su historia haya legitimado la separación del conocimiento por disciplinas demuestra que no es sólo una cuestión de mantenimiento de fronteras, como Becher nos ha demostrado, sino que pone de manifiesto cómo las disciplinas, limitadas por sistemas discursivos, podían servir como instrumentos de poder y dominación, según lo afirma Foucault.⁹² Por una parte, las disciplinas se posicionan como “una categoría organizacional en el seno del conocimiento científico, que instituye la división y la especialización en los diversos dominios que recubren las ciencias. Su tendencia es a la autonomía; a la delimitación de fronteras; a elaborar su propio lenguaje, técnicas y eventualmente,

⁸⁸ Banco Mundial, *Entendiendo la pobreza*, Grupo Banco Mundial, abril 16 de 2020. <https://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview#:~:text=De%20acuerdo%20con%20estimaciones%20del,magnitud%20de%20la%20crisis%20econ%C3%B3mica> Consultado el 5 de junio de 2020.

⁸⁹ Ronald Barnett, *Claves para entender la universidad. En una era de supercomplejidad*, Pomares, Barcelona, 2002, p. 113.

⁹⁰ Con esto me refiero a las iniciativas socioeconómicas que tienen en el centro a los pobres y sus necesidades, contrapuestas a las líneas de investigación económicas que buscan el desarrollo económico de las naciones a través de las industrias transnacionales.

⁹¹ Edilma Naranjo, “Las universidades como instituciones de mercado”, p. 177.

⁹² Ronald Barnett, *Claves para entender la universidad ...*, p. 113.

su propia teoría”.⁹³ Por otra parte, el poder se ejerce ya que algunas de las disciplinas profesionalizadas en la universidad ofrecen más certidumbre que otras y legitiman el conocimiento, sin someterlo a una necesaria sospecha intelectual.

Son variadas las aristas desde las que se puede abordar la mercantilización de la universidad. La principal es la relación que esta institución social ha tenido con el poder del mercado. Es desde ahí que la universidad actual ha trazado sus prioridades, que emanan primordialmente de la economía neoclásica, la cual suele concentrarse en conseguir cosas como:

- Competitividad individual
- Reducción de la incertidumbre
- Eficiencia
- Modelos de autoridad basados en mando y control, de arriba a abajo.
- Relaciones económicas de confrontación.⁹⁴

Estas características de la economía han sido apropiadas y adecuadas por las universidades. Cualquier institución o programa de estudio que no las aborde queda fuera de la jugada, ya que no ofrece la posibilidad de producir conocimiento que pueda ser convertido en una mercancía. “El conocimiento es y seguirá siendo producido para ser vendido, consumido para ser valorado en una nueva producción; en ambos casos, el objetivo es el intercambio”.⁹⁵

El riesgo de este proceso de mercantilización está en que la misión de la universidad se ha ido focalizando en el producto que va a ofrecer, en los bienes y servicios que puedan ser mercantilizados, meta que no le corresponde como institución educativa. Ante esta situación, la formación humana, es decir, el desarrollo integral de las personas que pasan por la formación universitaria, que debería encarnarse

⁹³ Enrique Luengo, “Mapa Conceptual y vocabulario básico en torno a la interdisciplina y la complejidad” en *Complexus*, Centro de Investigación y Formación Social, ITESO, Guadalajara, N° 2, agosto de 2012, pp. 85-102, p. 92.

⁹⁴ David Rooney y Greg Hearn, “Sobre mentes, mercados y máquinas...”, p. 119.

⁹⁵ Jean-François Lyotard, *La condición posmoderna*, Cátedra, Madrid, 2006, p. 4.

en ciudadanos con criterios amplios e interesados en el bienestar de los otros y del medio ambiente, queda al margen de la misión de la universidad. Otro aspecto que se debe tomar en cuenta a raíz de esta mercantilización es que cada vez más se deja de lado el desarrollo de los conocimientos regionales y se multiplican los esfuerzos por indagar en la investigación internacional que ofrece respuestas certeras y estandarizadas a las problemáticas mundiales.

I.3.- La transmisión de conocimientos técnico-científicos en la universidad

El conocimiento técnico-científico se ha consolidado como el conocimiento primordial que ha de ser difundido en las instituciones de educación superior. A continuación, se presenta un recorrido por la historia de las universidades y las academias en donde se da razón de cómo éstas han sido instituciones precursoras de este tipo de conocimiento, así como el impacto que estos conocimientos tienen en la sociedad.

La diversidad de universidades que hemos presentado, así como el proceso de mercantilización al que son sometidas, tienen una relación intrínseca con el tipo de conocimiento que se ha de transmitir: el conocimiento técnico-científico. Así mismo se presenta la línea filosófica en la que este tipo de conocimiento se fundamenta, a saber, la razón instrumental, teorizada, principalmente por la escuela de Fráncfort.

I.3.1.- Las universidades, las academias y la legitimación del “verdadero conocimiento”

En la Edad Media las universidades se caracterizaban por poseer el monopolio de la legitimación y transmisión de los diversos saberes, puesto que “habían surgido como centros fundamentales de difusión del conocimiento”.⁹⁶ Eran corporaciones conformadas por estudiantes y maestros comprometidos en la misión anteriormente señalada. Sin embargo, “desde finales del siglo XIV, las universidades se habían convertido en un obstáculo al cuestionamiento y a la renovación de los saberes”.⁹⁷

⁹⁶ Cristina Cárdenas Castillo, *Aventuras y desventuras de la educación superior ...*, p. 147.

⁹⁷ *Idem.*

Las universidades del siglo XIII poseían un espíritu revolucionario e innovador en el campo del trabajo intelectual y en las formas de la transmisión del conocimiento. No obstante, las instituciones hegemónicas de esa época, tales como la iglesia y la monarquía, se fueron apoderando de estos recintos del saber. “Como su existencia dependía cada vez más de estos poderes, emplearon toda su energía en conservar sus estatus y privilegios y se convirtieron progresivamente en instituciones al servicio de los poderes establecidos [...] fue así como las universidades se convirtieron en centros de perpetuación de la tradición”.⁹⁸

A partir de ese momento, y con el rechazo de los modos medievales empezó la gestación de la Modernidad, no sólo como pensamiento filosófico, sino como fundamento de una sociedad en constante evolución, que abarcaba ámbitos generales de la vida de la humanidad occidental como la economía, la producción, la religión, la educación, las relaciones sociales, etc.; y ámbitos más personales, que, a final de cuentas fueron consecuencias de los grandes cambios sociales. En el desarrollo de este cambio conceptual, fueron emergiendo distintas instituciones, ajenas a la universidad, en las cuales se producía el nuevo conocimiento.

En Francia, por ejemplo, se funda la Academia Francesa en 1635, y ésta fue punta de lanza de la producción intelectual. Se crearon academias de la lengua que impulsaban el fortalecimiento del nacionalismo lingüístico, en primer lugar. Le siguió la academia de las Bellas Artes en 1655. En tercer lugar, fue la academia de historia; y en último lugar se fundaron las academias de ciencias que incluían geometría, astronomía, química y botánica.⁹⁹

El caso particular de la *Royal Society* de Londres fundada en 1660, nos muestra la línea investigativa que imperaba en ese momento. La carta constitutiva redactada y aprobada en 1663, estableció que el objetivo de dicha sociedad sería “perfeccionar el conocimiento de las cosas naturales y de todas las artes útiles, manufacturas, prácticas mecánicas, ingenios e invenciones por experimento, sin ocuparse de

⁹⁸ *Idem.*

⁹⁹ *Ibidem*, p. 149.

teología, metafísica, moral, política, gramática, retórica o lógica”.¹⁰⁰ Estos estatutos encarnan la visión moderna del mundo en el que nació esta Sociedad.

Wallerstein afirma que, en el nacimiento de la universidad, aquellos académicos que intentaban establecer legitimidad y prioridad en la búsqueda científica de las leyes de la naturaleza no hacían mayor distinción entre la ciencia y la filosofía. En la medida en que distinguían los dominios de estas dos áreas del conocimiento, se pensaban como aliados en la búsqueda de la verdad, pero a medida que el trabajo experimental pasó a ser cada vez más importante para la visión de la ciencia, la filosofía comenzó a parecer para los científicos naturales un mero sustituto de la teología, igualmente culpable de afirmaciones *a priori* y de verdades imposible de poner a prueba.¹⁰¹

En el Medievo, la época dorada de la universidad, la filosofía, en complicidad con la teología, pretendía conocer dos cosas fundamentalmente: la verdad y el bien. Por otra parte, en las academias científicas no supeditadas a las universidades aliadas al poder hegemónico, era donde, principalmente, se profundizaba en el estudio de la ciencia natural y se pensaba que esta ciencia no contaba con las herramientas necesarias para reconocer qué era lo bueno, porque el conocimiento “científico” era conocimiento neutral y en cierto sentido amoral. Sin embargo, ganaron terreno y legitimación en la búsqueda de la verdad. Se llegó a tener cierto desprecio hacia la búsqueda rigurosa de lo bueno y de lo bello, porque, como vimos anteriormente, en los estatutos de algunas academias científicas se dejaba entrever que conocer la verdad era mucho más importante que saber sobre estas otras dos grandes áreas del conocimiento.¹⁰²

En conjunto, y con pocas excepciones, las universidades medievales se negaron a cambiar. Sin embargo, eso no significa que hubieran dejado de desempeñar un importante papel social.

¹⁰⁰ Immanuel Wallerstein (coord.), *Abrir las ciencias sociales...*, p. 4.

¹⁰¹ *Ibidem*, p. 7.

¹⁰² Immanuel Wallerstein, *Impensar las ciencias sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos*, Centro de investigaciones interdisciplinarias en ciencias y humanidades/UNAM/Siglo Veintiuno, México, 1999, p. 103.

Desde la Edad Media las universidades habían proporcionado a la sociedad una variedad de servicios utilitarios y formación de sacerdotes, abogados, médicos y funcionarios. Existían numerosos vínculos entre las universidades y sus preocupaciones educativas especiales, los intereses políticos y el Estado, y grupos que fueron o se convirtieron en “profesionales”, y todas las partes jugaron un papel en la evolución de las profesiones modernas.¹⁰³

El Renacimiento pasó al lado de las universidades, concentrando sus innovaciones en instituciones alternas a ellas (las academias, los institutos, las sociedades de estudio). El único nicho abierto, en general, fue el de las facultades de medicina que introdujeron la perspectiva anatomo-clínica opuesta a la medicina “latinista” que seguía guiándose por los aforismos de Hipócrates y de Galeno.

Fue sólo a finales del siglo XVIII, como consecuencia de los cambios socio-políticos que acarrearón el fin del *Antiguo régimen*, que la refundación de muchas de ellas abrió la puerta a las ciencias modernas. Un ejemplo claro es el de la Universidad Napoleónica en Francia, creada en 1806. En México sobresale la supresión de la Real y Pontificia Universidad de México en 1833. Ciertamente, en el siglo XIX, la mayor parte de las universidades privilegiaba ya la enseñanza de las matemáticas y de los conocimientos “útiles” que podían propiciar el progreso (física newtoniana, dibujo, botánica, etc.). A lo largo del siglo XIX esta tendencia se generalizó y se convirtió en la bandera principal de los establecimientos de educación superior.

En el siglo XIX tuvo lugar un gran cambio en el sistema universitario. Lo que había sido más o menos un sistema universitario universal europeo hasta finales del siglo XVIII, se componía en realidad de varias partes diferentes. Durante el siglo XIX esas partes fueron resaltadas de modos diferentes en distintos contextos nacionales. (...) Pero a pesar de las diferencias existentes, las universidades europeas se movieron en la misma dirección a un nivel general, es decir, que todas ellas se vieron influidas por las mismas ideas nuevas, aunque en diversa medida.¹⁰⁴

Las características principales de este cambio están ancladas en la estrecha vinculación de los modernos Estados-nación con las universidades como entidades

¹⁰³ Rolf Torstendahl, “La transformación de la educación profesional en el siglo XIX” en Sheldon Rothblatt y Björn Wittrock, *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Pomares, Barcelona, 1996, pp. 121-155, p. 148.

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 127.

capaces de fortalecer el sentido de la cultura y de las identidades nacionales a través de las tradiciones expresadas en la historia, la literatura y el arte.¹⁰⁵

De manera general, prácticamente en todas las universidades se perfiló un proceso de diferenciación y especialización:

Tanto en Alemania como en otras partes, las universidades se vieron influidas sobre todo por la ramificación de nuevas disciplinas ocurrida en el siglo XIX. La diferenciación de disciplinas y, más o menos en consonancia, la especialización de la investigación, fue uno de los rasgos fundamentales que hicieron que al cabo de un cierto tiempo, algunas universidades parecieran más “humboldtianas” de lo que habían sido antes, aunque esta evolución no fue en modo alguno un proceso exclusivamente alemán. (...) lo mismo cabría decir de otras universidades nacionales en Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos.¹⁰⁶

Desde una perspectiva general que soslaya las diferencias locales y los tiempos peculiares de cada una de ellas, importa resaltar que el cambio fue gradual y obedeció, igualmente, a cada uno de los campos disciplinares:

Disciplinas diferentes tuvieron historias distintas, y lo que sucedió lentamente en las disciplinas culturales, como la historia desde la década de 1840 hasta la de 1890, o con la sociología desde la década de 1860 hasta la de 1920, pudo haber ocurrido más rápidamente en las ciencias naturales. Pero la relación con las condiciones educativas sirvió, en todas las disciplinas, para apuntalar un proceso secular de profesionalización basado en la disciplina.¹⁰⁷

Por otra parte, la misma evolución de las actividades humanas, cada vez más adheridas al sistema capitalista de producción industrial y agraria, abrió la brecha para que los nuevos campos disciplinares y prácticos iniciaran un camino paralelo al de las formaciones tradicionales:

[...] hubo dos cambios en la educación superior que condujeron a una transformación del sistema universitario. Uno de esos cambios fue la aparición de nuevas profesiones que no tenían vinculación tradicional con la universidad, sino más bien con el despreciado sector empresarial exterior. La educación técnica es el mejor ejemplo de ello, pero la educación empresarial también ofrece información adicional interesante.

¹⁰⁵ *Idem.*

¹⁰⁶ *Ibidem*, p. 129.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 133.

El otro cambio fue la profesionalización de todo el trabajo científico y académico.¹⁰⁸

[...] la educación de nivel superior recibió la misión de cumplir con nuevas tareas. La sociedad necesitaba de nuevas competencias, especialmente en el sector en crecimiento de la economía industrializada, pero también, y hay que recordarlo, en el sector de la agricultura reformada. Veterinarios, ingenieros agrícolas, agrónomos e ingenieros industriales (con distintos títulos en diferentes idiomas) fueron categorías para las que surgió una demanda en consonancia con el crecimiento de una economía capitalista moderna. A estas ocupaciones siguieron más tarde los contables, economistas, directores de empresa... ejemplos todos ellos surgidos en el siglo XIX, aunque sólo obtuvieron independencia y reconocimiento a lo largo del siglo siguiente. También surgieron profesiones de servicio bastante nuevas, como la psicología, el trabajo social y el periodismo.¹⁰⁹

Pero permaneció un rasgo característico de la educación medieval:

[...] en los países de la Europa occidental se estableció un evidente “contrato social” *de facto*, si no *de jure*, entre las universidades que se autogobernaban y el Estado. Mientras que, en general, se reconoció la autonomía profesional en cuestiones científicas y educativas, las universidades tuvieron que nutrir al Estado con los practicantes profesionales educados que éste necesitaba en la sociedad, así como para realizar tareas especiales en la administración pública.¹¹⁰

Actualmente, en el siglo XXI, las universidades, lejos de limitarse a legitimar y certificar los campos de conocimiento y a proporcionar personas capacitadas para los diferentes sectores de actividad de la sociedad, son por antonomasia “un valor real para las nuevas élites empresariales urbanas”.¹¹¹

Así, tal como observó Harold Perkin hace algunos años, las universidades nunca habían tenido como hasta ahora tantos recursos a su disposición, tantos estudiantes matriculados, o habían recibido tanta atención pública. Pero también nunca como hasta ahora “había tanto peligro de perder el *sine qua non* de su misma existencia, la libertad para perseguir lo que es su función principal: conservar, hacer avanzar y diseminar el conocimiento independiente”. (Nadie puede negar) la naturaleza anónima y vagamente burocrática de la universidad moderna

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 148.

¹⁰⁹ *Ibidem*, p. 134.

¹¹⁰ *Idem*.

¹¹¹ Björn Wittrock, “Las tres transformaciones de la universidad moderna” en Sheldon Rothblatt y Björn Wittrock, *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Pomares, Barcelona, 1996, pp. 331-394, p. 364.

[...] y la misma ausencia de un sentido vivo e intelectual de cohesión y comunidad.¹¹²

I.3.2.- La universidad y el conocimiento

Las universidades contemporáneas son las encargadas de la transmisión y legitimación del conocimiento válido de esta época, es decir del conocimiento técnico-científico, en complicidad con las grandes empresas encargadas del desarrollo de tecnologías. Por otro lado, la búsqueda del conocimiento verdadero, de lo bueno y de lo bello ha tomado diversos rumbos a lo largo de la historia de la humanidad, y estos campos han sido estudiados desde distintas perspectivas. Sin embargo, es importante señalar que el desarrollo del conocimiento técnico-científico ha sido privilegiado en nuestras universidades y centros de educación superior contemporáneas. Este conocimiento se ha ganado la exclusividad de la etiqueta de verdadero, dado que, si el conocimiento es “científico”, inmediatamente asumimos que es verdadero.

Antes de profundizar específicamente en el conocimiento técnico-científico, merece la pena detenernos un momento para profundizar en el concepto de conocimiento, así como la relevancia de éste en la universidad. En primer lugar, es afirmar llanamente que el conocimiento es aquello que se sabe, pero ciertamente no nos podemos quedar con esta limitada conceptualización. El conocimiento es una combinación organizada y estructurada de ideas e información.¹¹³ Es un proceso de intelección en el que se pone en juego la información que viene de fuera y la capacidad individual de intelección. El conocimiento es un proceso que integra la individualidad y la colectividad. El sujeto procesa el objeto, que es la información y le da una interpretación y una salida subjetiva. Sin embargo, “el conocimiento, la información y las relaciones son medios de producción y mercancías susceptibles de objetivación”,¹¹⁴ y no tienen únicamente una cara individual, sino sociopolítica,

¹¹² *Ibidem*, pp. 363-364.

¹¹³ Andrés Araujo, Arturo Rodríguez y Javier Urrutia, “La gestión del conocimiento científico-técnico en la universidad: un caso y un proyecto” en *Cuadernos de Gestión*, Universidad del País Vasco, Bilbao, Vol. 1. Nº 1, febrero de 2001, p. 14.

¹¹⁴ Marisela Montegro y Joan Pujol, “La fábrica de conocimientos: in/corporación del capitalismo cognitivo en el contexto universitario”, p. 142.

en tanto que implican una dimensión económica. El conocimiento no es un fin en sí mismo, sino que se ha ido configurando como un bien comercial de la sociedad.

Es importante señalar que en el mundo moderno se está produciendo una continua proliferación de definiciones de conocimiento. La sociedad del conocimiento valora, celebra y apoya el conocimiento. Pero esta misma evolución, en la que la sociedad otorga un gran valor al conocimiento, trae consigo desafíos a las definiciones de conocimiento mantenidas por la universidad.¹¹⁵ El conocimiento no puede ser definido o conceptualizado como una sola cosa, sino que tendrá un sinfín de matices y de orientaciones, así como de vías para acceder a él.

Por lo expuesto en el párrafo anterior el problema que tiene la universidad moderna con el conocimiento no es que éste haya llegado a un fin, sino más bien que ahora hay muchos conocimientos que disputan por ocupar un lugar en el seno de la universidad [...] La universidad está llena de pretendientes rivales que afirman ser poseedores de un saber que merece la pena desarrollar, legitimar y difundir.¹¹⁶

No obstante, nuestros esfuerzos por procurarnos una relación segura con el mundo a través del interés que tenemos por conocerle se encuentran con verdaderos problemas. En este sentido no estamos al final del conocimiento, sino al final de cualquier legitimidad de nuestros esfuerzos por conocer,¹¹⁷ ya que esa tarea sigue quedando en manos de las instituciones de nuestra sociedad. El reto sigue estando en cuál es el conocimiento que las universidades buscan desarrollar y cuáles son las vías por las que optan para acceder a él.

Como hemos visto a lo largo de la historia, nuestros sistemas de educación, en general, y las universidades, en particular, han hecho poco más que homologar el *statu quo*, siendo, sobre todo, vehículos de control del conocimiento para la ortodoxia dominante, que marcha hacia los campos de batalla del mañana.¹¹⁸ Con el interés de estar preparados para defender esta ortodoxia dominante contra

¹¹⁵ Ronald Barnett, *Claves para entender la universidad...*, p. 56.

¹¹⁶ *Ibidem*, p. 55.

¹¹⁷ *Ibidem*, p. 69.

¹¹⁸ Paul Wildman, "Al borde del conocimiento: hacia las multiuniversidades polifónicas" en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 131-139, p. 131.

quienes intenten contravenirles, en el caso de la universidad específicamente, nos podemos referir a teorías y otros conocimientos alternativos que contradigan las teorías del mercado capitalista y la legitimación que el Estado y la sociedad le han otorgado.

I.3.3.- La universidad y el conocimiento técnico-científico

El conocimiento no se puede transmitir idénticamente a todas las personas, algo que sí podría suceder con los datos o con la información como tal. Este proceso implica que quien conoce se mantenga abierto a recibir la información y no sólo que haga un juicio de valor sobre ella, sino que la asimile, la entienda, la transforme y sea capaz de comunicarla. Aunque el conocimiento no se pueda transmitir del todo, cierta información se puede modelar para que sea entendida de tal o cual manera. En este sentido “el conocimiento se juzga ahora no por su poder para describir al mundo, sino por su valor de uso. El conocimiento tiene que dar realización, demostrar que tiene un impacto sobre el mundo”.¹¹⁹ Este conocimiento tan necesario en nuestras sociedades modernas es, específicamente, el conocimiento técnico-científico que dentro de las universidades ha sido sobrevalorado y se ha venido instalando a lo largo de la historia de la Modernidad, sin que se haya cuestionado su supremacía sobre otros conocimientos.

La Modernidad nace relativamente al margen y un poco en contra de la *Universitas* medieval; en contra de su comprensión del mundo, de su propia misión, de su saber/conocer y de sus metodologías tradicionales. Sin embargo, muy pronto la universidad será la casa-faro de la razón ilustrada, pasará de la *sapientia* (el saber de la vida, el mundo y la humanidad), al cultivo y culto de la diosa-razón (razonar y dar razón modernos).¹²⁰

Para De Velasco “el raciocinar-experimentar científico va sustituyendo a la razón como supuesto, objeto y finalidad del ser y quehacer universitario. [...] Importan las ciencias en y por sí mismas y, así, imponen su lógica —metodología, criterios de

¹¹⁹ Ronald Barnett, *Claves para entender la universidad...*, p. 59.

¹²⁰ Pedro de Velasco, “La universidad. Ochocientos años, ¿en qué condiciones?” en *Xipe Totek*, ITESO, Tlaquepaque, año 27, N° 105, 31 de marzo de 2018, pp. 53-81.

verdad/experimentalidad/utilidad— en ese quehacer intelectual y van configurando el enseñar mismo”.¹²¹ En la universidad de nuestros días el saber de la vida, la reflexión que no vale para la producción va dejando de tener sentido y se cataloga como una especie de ocio dañino que contamina el verdadero conocimiento que las universidades han de crear, perfeccionar y transmitir.

El modo de proceder de las universidades modernas se ha ido gestando por la necesidad de poner no sólo la ciencia al servicio de la tecnología, sino de configurar las ciencias y la educación para ello. Esto va llevando al sometimiento de la lógica, los métodos y conocimientos científicos a las mecánicas y los intereses de la producción técnica. En estas instituciones se impone la tecnología y la ciencia por encima de cualquier otro saber; y la universidad va derivando de ser la casa de las ciencias a ser el taller de las profesiones, proceso que culmina en los *tecno-lógicos* cuyo mismo nombre encierra su razón, motor, sentido y criterios. Esto permite que la universidad siga siendo una institución funcional, buscada y reconocida por quienes quieren integrarse con ciertas ventajas al mundo de la producción industrial.¹²²

El posicionamiento de la tecnociencia en la universidad ha pretendido hacer de esta institución un espacio neutral del conocimiento que aquí se produce, un producto puro y amoral. Desde esta pretensión se siguen generando y proponiendo metodologías encaminadas a que cada vez más sea así. La universidad, en su afán de ser una institución que genere, transmita y legitime el conocimiento científico, aparenta no haber tomado postura, aunque de hecho no ha sido así: se ha dejado espacio para que el quehacer universitario genere conocimiento para un fin práctico claramente definido al servicio del mercado.

Esta postura de pretendida neutralidad cierra la posibilidad de preguntarse, desde una perspectiva ética sobre el bien o el mal de la técnica y la ciencia en las universidades, “y se descalifica aduciendo que la ciencia no tiene moral, no puede ser en sí misma buena o mala y que todo depende del uso que de ella se haga”.¹²³

¹²¹ *Ibidem*, p. 57.

¹²² *Ibidem*, pp. 57 y 58.

¹²³ *Ibidem*, p. 61.

En esto último radica la necesidad de preguntarse si la tecnociencia puede ser buena o mala, desde la perspectiva mercantilizada de la pura utilidad. “El debate que desde hace cuatro décadas intenta distinguir entre la estructura neutral de la técnica y su posible uso ideológico olvida que la estructura de la técnica es pura función, puro uso. No hay esencia de la técnica sino utilidad”.¹²⁴

Si nos preguntásemos sobre la posición social de la tecnociencia, podríamos decir, según De Velasco, que “es destructiva por diseño, ya que por diseño funciona en servicio de las minorías, con perjuicio de las mayorías, amparada en la justificación de que la riqueza y la innovación producida para algunos, algún día rebalsará hacia los que están abajo”.¹²⁵ En este principio económico capitalista se justifica el rumbo que han tomado las universidades y que detiene las críticas que se pudiesen hacer sobre su fin último.

La tecno-cuantificación de la universidad se ha dado principalmente en las universidades de élite con nombre de marca, así como en las universidades de conveniencia, que esperan relacionarse en igualdad de condiciones con el mundo del mercado económico, o incluso como la antesala del mercado laboral.¹²⁶ “Lo grave de este dinamismo es que tiende a convertir a la universidad en una empresa especializada en la producción/venta cada vez más masiva de profesionistas, en el fondo, empleadores y empleados, técnicamente competitivos y certificados”.¹²⁷

La universidad, como cualquier empresa, “no es más que otro negocio, posiblemente una organización burocrática autónoma e independiente, o un lugar para la formación vocacional. [...] Muchas universidades, especialmente en Occidente, se ven presionadas para volverse hacia este modelo si quieren sobrevivir en el futuro”.¹²⁸ Para esto, la universidad ofrece un producto que sea rentable. Este

¹²⁴ Patxi Landeros, *La modernidad cansada y otras fatigas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2006, p. 55.

¹²⁵ Pedro de Velasco, “La universidad. Ochocientos años...”, p. 63.

¹²⁶ Héctor Garza, *Senderos en la niebla. Repensar el papel de la educación y la tarea de la universidad*, ITESO, Tlaquepaque, 2017, p. 15.

¹²⁷ Pedro de Velasco, “La universidad. Ochocientos años...”, p. 58.

¹²⁸ Ivana Milojevic, “La crisis de la universidad: alternativas feministas para el siglo XXI”, en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 253-267. Ver especialmente pp. 255-256.

tipo de producto lo va a determinar con base en estudios especializados de mercado.

El conocimiento técnico-científico es la base para las ciencias duras y la importancia de éstas es primordial para la universidad. Sin embargo, no han podido coadyuvar sustancialmente a solucionar las graves problemáticas que como sociedad aún tenemos.

Sintomático de ello es la acusación del presidente del Consejo de Educación Superior de Massachusetts, James F. Carlin, quien afirmó, quizá generosamente, que “al menos el cincuenta por ciento de toda la investigación de las ciencias no duras que se lleva a cabo en las universidades estadounidenses no es más que un montón de “tonterías””. En todo caso, al renegar de la búsqueda de las causas subyacentes, la mayor parte de las Ciencias Sociales no hacen sino distraernos de las soluciones reales. Así, no es nada extraño que la mayoría de los ciudadanos pongan cara de sueño cuando se les dice que, por ejemplo, no sabemos cuáles son las causas de la delincuencia, la pobreza o qué se puede hacer para impedir el desastre medioambiental.¹²⁹

Es por esto por lo que, si las universidades quieren seguir ocupando un lugar central en la vida de las sociedades (lugar otorgado por los poderes hegemónicos), no tendrán otra salida más que fundamentar sus planes de estudio en estos conocimientos técnico-científicos. Estos han de ser dinamizados por la mercantilización de algunos de los elementos de estas instituciones, entre los que claramente se encuentra el conocimiento.

El esfuerzo de esta institución es que los medios para transmitir este conocimiento se homogenicen, y que la sociedad en general vaya evolucionando hacia un mundo totalmente administrado y automatizado, ambos aspectos característicos del desarrollo de la humanidad.¹³⁰ Esta homogenización de las vías para transmitir el conocimiento, así como el fortalecimiento de una sociedad administrada va mermando uno de los objetivos centrales de la teoría crítica propuesta por los estudiosos de la escuela de Fráncfort: preservar la autonomía del individuo.

¹²⁹ Peter Manicas, “La educación superior al borde del precipicio”, p. 44. Es una cita del New York Times, 5 de enero de 1998.

¹³⁰ Adela Cortina, *Crítica y utopía: la escuela de Fráncfort*, Ediciones Pedagógicas, Madrid, 2001, p. 70.

La universidad intenta ofrecer un abanico amplio de conocimientos en su oferta académica, sin embargo, los conocimientos técnico-científicos gozan de superioridad y han de ser estos los saberes primordiales que se transmitan y no otros. Incluso se cuestiona si existe otro tipo de conocimiento aparte del tecnocientífico, todo esto, como consecuencia de la opresión que el mercado ejerce sobre esta institución.

En lo que ha habido un viraje es en cuanto a las fuentes de abastecimiento teórico. La bibliografía está escrita en inglés mayoritariamente y los enfoques conductista y funcionalista impregnan las obras de consulta.¹³¹ Todo esto enfocado a crear una homogenización en el conocimiento que se pretende transmitir.

La necesidad de la transmisión del conocimiento técnico-científico dentro de la universidad obliga a quienes quieren acceder al conocimiento de calidad a desarrollar diversas habilidades, principalmente a manejar otro idioma y a utilizar los numerosos dispositivos electrónicos a los que, en general, en la universidad se tiene acceso. Esta homogenización responde a la ley del menor desperdicio posible, ya que si hay algunos problemas educativos “actúe racionalmente y aplique la tecnología”.¹³² Esta situación se asemeja a lo que ocurría en la universidad medieval. Con la particularidad de que en el caso de la universidad contemporánea para investigaciones serias y rigurosas se utiliza el inglés, en la época Medieval era el latín. Esta situación nos hace mantener cierto piso común en el que las universidades pueden compartir sus investigaciones, impulsando, lo que pareciera la creación de una comunidad interesada en compartir saberes.

Sin embargo, la homogenización no se da solamente en los instrumentos pedagógicos, sino que, pareciera que quienes forman parte de esta institución, profesores y alumnos, comienzan a vivir los mismos sentimientos, las mismas aspiraciones y los mismos objetivos de manera generalizada e intentan responder, compitiendo entre sí, a estos impulsos. Lo hacen satisfaciendo las necesidades aparentemente individuales, pero al mismo tiempo, se cumple con lo que el mercado

¹³¹ Cristina Cárdenas Castillo, “Tradición, modernidad y posmodernidad...”, p. 12.

¹³² *Idem*.

espera de la sociedad. Es decir, esta homogenización va creando, también, cierta subjetivación particular basada en la necesidad de cubrir sus propios deseos, que en realidad son las aspiraciones del mercado.

Con el recorrido realizado anteriormente podemos comenzar a concluir que la universidad se sitúa “felizmente” bajo los estándares de la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información. De un modo un tanto incómodo también se reconoce que debe formar parte de la sociedad de la auditoría, la sociedad de la empresa y hasta la sociedad moderna.¹³³ En este sentido, la universidad es juez y parte, crea y ofrece el producto, pero también lo califica, lo pone a prueba y lo hace parte de la vida de la universidad.

Para que la universidad siga siendo una institución atractiva para la economía imperante y para la sociedad en general, echa a andar procesos de mercantilización de algunos de sus elementos, por eso es importante. Pero, sobre todo, porque ayuda a formar profesionistas capaces de convertir en mercancía cualquier cosa. Así, las estancias profesionales en grandes empresas transnacionales son muy valoradas y reconocidas, ya que se supone que ese conocimiento técnico-científico se puso en práctica. Esta situación se reproduce incluso en áreas de estudio indirectamente relacionadas con los procesos de producción, como puede ser el derecho, la medicina o la pedagogía. Para comprender mejor esta situación, es indispensable reconocer la fundamentación de la cosificación del conocimiento y la necesidad de la transmisión de éste en las universidades occidentales.

I.3.4.- La razón instrumental

Como hemos visto anteriormente, los poderes hegemónicos de las sociedades le han exigido a la universidad ofrecer al mundo laboral sujetos capacitados en áreas específicas, con conocimientos técnicos y científicos que sean capaces de cubrir las necesidades laborales del mercado. Esta especialización técnico-científica será particular dependiendo de diversos factores que cosifican el conocimiento, según la economía del lugar, la geografía y las costumbres, entre algunos otros aspectos.

¹³³ Ronald Barnett, *Claves para entender la universidad...*, p. 40.

El fenómeno de la cosificación del conocimiento no sólo se produce en las sociedades capitalistas, sino también en las llamadas sociedades socialistas. Tal vez ello se deba a que la causante de la reificación no es sólo la economía capitalista, sino el tipo de razón que ha triunfado en Occidente, la razón ilustrada, la razón instrumental no se ha encerrado en los estrechos márgenes del modo de producción capitalista, sino que preside el desarrollo de la historia Occidental.¹³⁴

El interés de las universidades del último tiempo se ha fundamentado en la razón instrumental, “que consiste en que los instrumentos se absolutizan y se constituyen en fines y criterio absoluto de toda la actividad humana, del pensamiento y de la moral, incluso de los seres humanos”.¹³⁵ Esta misma razón instrumental es la que cosifica el conocimiento, pero incluso a los seres humanos y todo lo que se tenga que cosificar para poder dominar y controlar.

La suplantación de la “*sapientia* (el saber de la vida, el mundo y la humanidad)”¹³⁶ por el razonar y dar razón modernos en las universidades, que expone De Velasco, tiene como fundamento un fenómeno señalado y estudiado con profundidad por aquellos filósofos que pertenecieron a la escuela de Fráncfort: la Ilustración. Para ellos,

Ilustración significa, pues, afán de mantener un progreso imparable, dominando cuanto a él pueda oponerse, cuanto atemoriza al hombre y le impide convertirse en amo. Es esta razón dominante la causante de la actual barbarie; esta razón que mueve los hilos de la historia de Occidente, y cuyos antecedentes es posible rastrear en el libro del Génesis, en el mandato divino de dominar la tierra y de ganar el propio sustento desde el trabajo dominador.¹³⁷

La razón instrumental que emana de la Ilustración “va sucediéndose en los ámbitos político, filosófico, científico y literario”,¹³⁸ es decir que fue configurando desde las instituciones hegemónicas hasta la sociedad en su conjunto. Los actores políticos adoptaron este modo de proceder para legitimar la validez de los ámbitos sociales en los que se desarrollaban.

¹³⁴ Adela Cortina, *Crítica y utopía...*, p. 65.

¹³⁵ Pedro de Velasco, “La universidad. Ochocientos años...”, p. 63.

¹³⁶ *Ibidem*, p. 57.

¹³⁷ Adela Cortina, “Crítica y utopía...”, p. 65.

¹³⁸ *Idem*.

La universidad moderna ha ido otorgando validez a los expertos de diversas áreas. Incluso actualmente “se sigue partiendo del supuesto de la transparencia del proceso de transmisión de conocimientos. El ingeniero puede enseñar cualquier materia relacionada con su área, lo mismo el médico, el abogado o el administrador. El que sabe, automáticamente sabe enseñar parece ser la premisa tácita”.¹³⁹ Este conocimiento específico ha de irse complementando con técnicas pedagógicas efectivas y desarrolladas especialmente para la transmisión del conocimiento técnico-científico.

La pregunta esencial aquí es ¿Cómo ha sido la razón instrumental el medio por el cual el sistema económico, pero en general todos los poderes hegemónicos de nuestras sociedades se colocaron en el corazón, en el ser y quehacer universitario?

Para intentar responder a esta pregunta, es preciso traer al presente trabajo la problemática que Horkheimer identificó: la crisis contemporánea de la razón.

Para Horkheimer esta crisis radica en que el imparable proceso de subjetivación de la razón, que estalla en la Modernidad, pero se inicia en los orígenes mismos de la civilización occidental, está conduciendo a una progresiva formalización de la misma que la vacía de contenido, que la desustancializa y la reduce a mera razón de los medios (razón funcional o mesológica), a instrumento al servicio de la lógica del dominio y la autoconservación.¹⁴⁰

La razón deja de tener un valor en sí misma y vale en tanto que sirve para algo dentro de los estándares impuestos por los poderes hegemónicos. Este proceso de subjetivación de la razón que nos presenta Horkheimer ha llegado a sus últimas consecuencias en la universidad como institución que ocupa un lugar privilegiado en las sociedades contemporáneas.

Es indispensable preguntarse si el conocimiento que tiene su trono dentro de las universidades ha sido “desustancializado”, y si junto con la técnica, la política o la economía que promovemos es generador de violencia y de desigualdad por su misma configuración estructural.¹⁴¹ Conviene cuestionarse, pues, si estos

¹³⁹ Cristina Cárdenas Castillo, “Tradición, modernidad y posmodernidad...”, p. 12.

¹⁴⁰ Juan José Sánchez, “Presentación” en Max Horkheimer, *Crítica de la razón instrumental*, Trotta, Madrid, 2002, p. 21.

¹⁴¹ Pedro de Velasco, “La universidad. Ochocientos años...”, p. 60.

conocimientos técnico-científicos, que han ofrecido importantes aportes a la humanidad, tienen un fin económico, político, aunque se presentan como amoraes y neutrales.

Capítulo II La Filosofía

II.1.- Entre la filosofía como visión del mundo y la filosofía como ciencia rigurosa

La filosofía es un conocimiento que ha sido desarrollado durante las distintas épocas de la humanidad, con sus matices y sus líneas de indagación específicas. Han sido personas con intereses sobre la vida, la naturaleza, el bien, la *polis*, entre otros aspectos, quienes han puesto en marcha la línea de reflexión filosófica.

A pesar del largo camino recorrido de la filosofía y específicamente de los filósofos, una de las principales tareas autoexigidas de la filosofía moderna, según Husserl, debería de ser la de ser ciencia rigurosa: una ciencia que satisfaga las necesidades teóricas supremas y que haga posible una vida regulada por normas racionales puras. Sin embargo, es necesario decir desde ahora que en ninguna época de su evolución ha conseguido la filosofía cumplir la pretensión de ser ciencia rigurosa. El *ethos* dominante de la filosofía moderna justamente consiste, en vez de entregarse ingenuamente al impulso filosófico, en querer constituirse en ciencia rigurosa valiéndose de la reflexión crítica e investigando el método con profundidad siempre creciente.¹⁴²

Existe un condicionamiento histórico, entre muchos otros, que no le ha permitido a la filosofía configurarse como efectiva ciencia; y es que ha ocupado el lugar de la supuesta ciencia suprema, la más rigurosa de todas, la que representa la inajenable pretensión humana al conocimiento puro y absoluto. Sin embargo, esta vocación de ser maestra en la obra eterna de la humanidad no consigue enseñar nada o por lo menos no lo consigue de manera objetivamente válida.¹⁴³

No es solamente que la filosofía disponga nada más que de un sistema de doctrina incompleto e imperfecto: lo que sucede es que no dispone de ninguno en absoluto.¹⁴⁴ Al subrayar Husserl tajantemente el carácter no científico de toda la filosofía habida hasta hoy, se suscita simultáneamente la cuestión de si querrá la

¹⁴² Edmund Husserl, *La filosofía, ciencia rigurosa*, Encuentro, Madrid, 2009, pp. 7 y 8.

¹⁴³ *Ibidem*, p. 8.

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 10.

filosofía seguir manteniendo la meta de ser ciencia rigurosa, de si puede y debe quererlo.¹⁴⁵

Antes de exponer la necesidad de la filosofía de ser ciencia rigurosa, me propongo presentar, según Husserl, lo que, a grandes rasgos, la filosofía moderna ha sido. En primer lugar, Husserl reconoce una línea de la filosofía como visión del mundo, resignada herencia que dejó el escepticismo historicista. Para empezar, la filosofía como visión del mundo supone todo el conjunto de las ciencias particulares como tesoro de verdades objetivas, es decir, como una filosofía que se fundamenta en las ciencias: filosofía como visión del mundo y al mismo tiempo como filosofía científica.

Sin embargo, como al carácter científico de una disciplina no sólo le pertenece la científicidad de las bases, sino también la científicidad de los problemas que suministran las metas, la científicidad de los métodos y, en especial, cierta armonía lógica entre los problemas rectores, el mero nombre de filosofía científica dice poco.¹⁴⁶ Aquí comienza Husserl a distinguir estas dos perspectivas y en este sentido a la filosofía como visión del mundo no puede entenderse como una filosofía científica.

El argumento anterior se puede confirmar dado que la mayor parte de los filósofos que buscan una visión del mundo notan muy bien que algo no funciona en su filosofía respecto de la pretensión de rigor científico. Sin embargo, estiman muy alto el valor de esta índole de filosofía que justamente quiere ser más visión del mundo que ciencia del mundo; y tanto más alto lo estiman, cuanto más escépticos son respecto al propósito de aspirar a ciencia filosófica rigurosa del mundo.¹⁴⁷

Para Husserl, es importante rastrear cuáles son los motivos que definen mejor el sentido de la filosofía como visión del mundo y que se podrían comprender de la siguiente manera.

Toda gran filosofía no es sólo un hecho histórico, sino que tiene también una gran función, una función teleológica en la evolución de la vida espiritual de

¹⁴⁵ *Ibidem*, p. 11.

¹⁴⁶ *Ibidem*, pp. 67 y 68.

¹⁴⁷ *Ibidem*, p. 67.

la humanidad: es un supremo ascenso de la experiencia de la vida, de la formación humana y de la sabiduría de su tiempo.¹⁴⁸

Husserl ofrece una breve aclaración de estos conceptos y de esa función teleológica en la vida de la filosofía como visión del mundo. En primer lugar, afirma que la experiencia es el precipitado de los actos pasados en el curso de la vida, que se han ejecutado en la actitud experiencial natural. No sólo hacemos experiencias teóricas, sino también axiológicas y prácticas; estas últimas experiencias remiten a sus bases intuitivas, a vivencias estimativas y desiderativas. Sobre tales experiencias se levantan también conocimientos empíricos de dignidad superior lógica.

De acuerdo con lo anterior, quien tiene experiencias de todas clases, es decir, quien está “bien formado”, no sólo tiene experiencias del mundo, sino también experiencia o “formación” religiosa, estética, ética, política, técnico-práctica, etc. Sin embargo, usamos la palabra, pero no tenemos claridad sobre lo que condensamos con ese concepto.¹⁴⁹

A estos niveles de valor especialmente alto es a los que se refiere la palabra sabiduría (sabiduría mundana, sabiduría de la vida y el mundo), y también, sobre todo, la expresión que ahora se prefiere: visión del mundo. A la sabiduría o visión del mundo habremos de considerarla componente esencial de ese hábito humano, aún más valioso, que se nos presenta en la idea de la excelencia acabada y que designa de manera habitual el ser experto respecto de todas las direcciones posibles de la actitud humana: la cognoscitiva, la estimativa y la volitiva. Esta sabiduría o visión del mundo pertenece a la comunidad cultural y a la época, y, respecto de sus formas mejor acuñadas, hace sentido hablar no sólo de formación y visión del mundo de un individuo determinado, sino de las de la época.¹⁵⁰

Para Husserl, captar intelectualmente la sabiduría viva en una gran personalidad filosófica, interiormente riquísima pero aún para sí misma oscura y no conceptualizada, abre la posibilidad de elaborarla lógicamente, o sea, de emplear,

¹⁴⁸ *Idem.*

¹⁴⁹ *Ibidem*, p. 68.

¹⁵⁰ *Ibidem*, p. 69.

en un nivel cultural muy alto, la metodología lógica formada en las ciencias rigurosas. Sin embargo, el contenido global de estas ciencias, que se alzan ante el individuo como exigencias vigentes del espíritu común, cae, en este nivel, dentro de los cimientos de una formación o una visión del mundo valiosa.¹⁵¹

Al experimentar no sólo aprehensión conceptual sino desarrollo lógico y todo tipo de elaboración intelectual los motivos formativos de la época están vivos y, por lo mismo, dotados de mayor fuerza de convicción, y al ser llevados los resultados así obtenidos a unificación científica y consecuente culminación, mediante combinaciones con nuevas instituciones y evidencias intelectuales que afluyen, se da lugar a una ampliación y un crecimiento de la sabiduría que originalmente no estaba conceptualizada.¹⁵²

A partir del recorrido de estos componentes de la filosofía como visión del mundo, Husserl afirma que

Surge una filosofía como visión del mundo, que da en los grandes sistemas la respuesta relativamente más perfecta a los enigmas de la vida y el mundo; es decir, que lleva a solución y esclarecimiento satisfactorio, del mejor modo posible, las discordancias teóricas, axiológicas y prácticas de la vida, que la experiencia, la sabiduría, la mera visión del mundo y la vida, no pueden superar.¹⁵³

Sin embargo, avanzando con el horizonte ampliado de la vida, en el que entran todas las nuevas configuraciones espirituales, cambian la formación, la sabiduría y la visión del mundo; cambia, pues, la filosofía que sube a cimas cada vez más elevadas.¹⁵⁴ En la medida en que el valor de la filosofía como visión del mundo y, por tanto, el del afán de tal filosofía, está en primer término condicionado por el valor de la sabiduría y el afán de obtenerla, apenas se precisa una consideración especial de la meta que se propone.

Las aclaraciones anteriores nos ofrecen un recorrido sintético de lo que Husserl llama filosofía como visión del mundo. Cabe resaltar que la estima con un alto valor,

¹⁵¹ *Idem.*

¹⁵² *Ibidem*, p. 69 y 70.

¹⁵³ *Ibidem*, p. 70.

¹⁵⁴ *Idem.*

pero continúa desarrollando la importancia de superar a la filosofía como visión del mundo, ya que “quizá se pueda demostrar que, respecto de la idea de la filosofía, hay que dar satisfacción a otros valores que, desde ciertas perspectivas, son superiores: los de la ciencia filosófica”.¹⁵⁵ Esta pretensión de superar la filosofía como visión del mundo desde una filosofía como ciencia rigurosa, según este autor, se realiza desde la altura y exigencia de la cultura científica de nuestro tiempo.

Desde una visión moderna, las ideas de “formación” o “visión del mundo” y “ciencia”, “se han separado tajantemente, y quedan separadas desde ahora por toda la eternidad”.¹⁵⁶ La visión del mundo, por un lado, es una idea que se encuentra en lo finito y es una para cada tiempo. Para Husserl la idea de la ciencia, en cambio, es supra-temporal, lo que aquí quiere decir que no está limitada por el espíritu de una época determinada.

Ciencia es un título de valores absolutos, intemporales. Cada uno de tales valores, una vez que es descubierto, queda perteneciendo al tesoro de los valores de toda la humanidad posterior y es evidente que también determina el contenido material de la idea de formación, sabiduría, visión del mundo, como asimismo, el de la filosofía como visión del mundo.¹⁵⁷

Con esta explicación de lo que es la ciencia queda clara la separación de la filosofía como visión del mundo y la filosofía como ciencia rigurosa, dos ideas que en cierto modo están relacionadas, pero que son inconfundibles. “Y hay además que prestar atención al hecho de que la primera no es, por cierto, la realización imperfecta, en el tiempo, de la última. Pues si tenemos razón, hasta ahora no hay aún realización alguna de aquella idea, o sea, no hay en acto, en curso, una filosofía como ciencia rigurosa: un “sistema doctrinal” que, aun incompleto, haya aparecido objetivamente en el espíritu unitario de la comunidad de investigadores de nuestra época”.¹⁵⁸

Esta filosofía como ciencia rigurosa puede entenderse como eterna en el sentido de que habría que captar el concepto de filosofía con la suficiente amplitud como para que abarcara, junto a las ciencias específicamente filosóficas, todas las ciencias

¹⁵⁵ *Ibidem*, p. 72.

¹⁵⁶ *Idem*.

¹⁵⁷ *Ibidem*, p. 73.

¹⁵⁸ *Ibidem*, p. 74.

particulares, una vez que, gracias al esclarecimiento y la evaluación que reciban de la crítica de la razón, se hayan convertido en filosofías.

Afirma Husserl que la ciencia ha hablado; a la sabiduría, y a partir de este momento, no le queda más que aprender. Hemos desarrollado hasta aquí, las principales ideas por las cuales la filosofía debe pretender ser ciencia rigurosa. Sin embargo, asegura Husserl, que una ciencia, por exacta que sea, sólo ofrece un sistema doctrinal limitadamente desarrollado, rodeado por un horizonte infinito de ciencia que aún no se ha vuelto real. Se pregunta, también el autor, ¿Cuál debe tenerse por la meta correcta, en lo que hace a este horizonte: el fenómeno de la doctrina rigurosa o la “intuición”? ¿la “sabiduría”? El “hombre teórico”, el “investigador vocacional” de la naturaleza, no dudará en la respuesta:

Allí donde la ciencia puede hablar, aunque tarde siglos en hacerlo, rechazará con menosprecio vagas “intuiciones”. Estimaría un pecado contra la ciencia recomendar que se esbozaran “intuiciones” o visiones de la naturaleza. Es seguro que así defiende un derecho de la humanidad del futuro. Su grandeza, la continuidad y la plenitud de fuerza de su desarrollo progresivo, las deben las ciencias rigurosas no precisamente en último término justo al radicalismo de este modo de pensar. Desde luego que todos los investigadores exactos se construyen “visiones” Y lanzan la vista más allá de lo firmemente fundado con intuiciones, presentimientos y conjeturas; pero sólo lo hacen con intención metódica y para diseñar nuevos fragmentos de doctrina rigurosa. Esta actitud no excluye, como sabe muy bien el mismo investigador de la naturaleza, que la experiencia en el sentido precientífico desempeña un gran papel dentro de la técnica de la ciencia natural, si bien unida a evidencias intelectuales de la ciencia. Las tareas técnicas quieren ser resueltas; la casa, la máquina, deben ser construidas; no cabe esperar hasta que la ciencia natural pueda suministrar información exacta sobre todo lo que es pertinente para estas cuestiones. El técnico, como hombre de praxis, decide, pues, de modo distinto a como lo hace el teórico de la ciencia natural. Toma de éste la doctrina y toma de la vida la experiencia.¹⁵⁹

No pasa lo mismo con la filosofía científica, porque ni siquiera se ha constituido un comienzo de doctrina científicamente rigurosa, y la filosofía transmitida por la historia que se hace pasar por tal, es, a lo sumo, “producto semicientífico” o, más bien, una mezcla indiscriminada de visión del mundo y conocimiento teórico. Las ciencias no pueden ayudarnos a indagar en este contenido, ya que las ciencias

¹⁵⁹ *Ibidem*, p. 76 y 77.

de la naturaleza no nos han despejado ni un solo punto de los enigmas de la realidad efectiva, es decir, de la realidad en la que vivimos, nos movemos y existimos.

La necesaria separación que hemos reconocido entre la ciencia natural y la filosofía (como ciencia que por principio tiende a otros objetivos, aunque está en relación esencial, en algunos terrenos, con la ciencia natural) va en camino de imponerse y aclararse.¹⁶⁰ A pesar de asumir que no existe una filosofía como ciencia rigurosa, no nos es lícito dar la espalda, por mor del tiempo, a la eternidad; es decir, que para aliviar nuestra necesidad no nos es lícito dejar en herencia a nuestros descendientes, como un mal que ya no se pueda eliminar, carencias amontonadas sobre carencias.¹⁶¹ Husserl señala una serie de males contemporáneos, que, según él, sólo tienen una salida.

Aunque la crítica escéptica de los naturalistas y los historicistas disuelva en absurdo, en todos los terrenos del deber, la auténtica validez objetiva; aunque hagan obstáculo oscuros conceptos reflexivos, que no concuerdan entre ellos aun habiendo surgido naturalmente, y, en consecuencia, ciertos problemas equívocos o mal planteados estorben la comprensión de la realidad y la posibilidad de adoptar ante ella una actitud racional; y aunque una actitud metódica especial, exigida para una clase grande de ciencias, ejercida rutinariamente, se vuelva incapacidad de pasar a otras actitudes, y vayan de la mano de semejantes prejuicios ciertos absurdos en la capacitación del mundo que opriman el alma; contra todos estos y otros males semejantes solo hay una cura: la crítica científica y, además, la ciencia radical, que empieza desde abajo, que se funda en bases seguras y avanza con rigurosísimo método: la ciencia filosófica por la que abogamos. Que las visiones del mundo se combatan unas a otras; sólo la ciencia puede dirimir, y su resolución lleva el sello de la eternidad.¹⁶²

Husserl está pensando en la eternidad como horizonte amplio que no depende del espíritu de la época o del filósofo y su temperamento o capacidad de profundización en tal o cual temática importante de la humanidad. La filosofía vista como pensamiento científico ofrece el rigor en el método, pero también en las problemáticas que atiende, así como en las vías que va a ofrecer para solucionar la problemática.

¹⁶⁰ *Ibidem*, p. 78.

¹⁶¹ *Ibidem*, p. 79.

¹⁶² *Ibidem*, p. 80.

Hasta este momento, reconocemos, pues, que el método de la ciencia rigurosa es el que fundamentará, según Husserl, la validez de la filosofía moderna. Aquí se abre una posibilidad de recuperar el tratamiento que desde distintos ángulos se le da a la filosofía, dejará de ser aquella “sabiduría” inalcanzable, profunda y ambigua que resuelve los problemas de nuestro tiempo, para convertirse en una ciencia teórica que fundamente la realidad de la humanidad por la eternidad. Esta filosofía entendida como ciencia rigurosa le hace “frente a los esfuerzos prácticos encaminados a las visiones del mundo y busca separarse de ellos de manera plenamente consciente”.¹⁶³

Husserl cierra la posibilidad a los filósofos que individualmente pretenden generar contenido de la filosofía como visión del mundo, a la obtención de resultados teóricos cuando se vuelve dominante el afán por obtener una visión del mundo y engaña con sus formas científicas. “Los filósofos que buscan una visión del mundo no pueden pensar que van a fomentar la ciencia filosófica como de paso y que hasta la van a fundamentar definitivamente”.¹⁶⁴ La diferencia central es que estos filósofos de la visión del mundo ponen sus energías en lo finito, en ofrecer respuestas adecuadas al tiempo y no tienen en la mira la posibilidad de crear teoría para la eternidad. Es importante señalar que la eternidad para Husserl está pensada como un horizonte abierto y riguroso, más allá de la temporalidad humana. En este sentido, para Husserl, se debe renunciar a que la misma filosofía como visión del mundo sea considerada como ciencia.

La aclaración que Husserl ofrece a continuación posibilita la comprensión de la pretensión de la filosofía como ciencia rigurosa en el contexto moderno científicista.

No puede dejarse desconcertar por el fanatismo de la ciencia, tan excesivamente extendido en nuestro tiempo, que menosprecia como “acientífico” cuanto no se puede demostrar con “exactitud científica”. La ciencia es un valor entre otros valores con los mismos derechos. Arriba hemos aclarado que, en especial, el valor de la visión del mundo se alza enteramente sobre una base propia y que hay que juzgarla hábito y logro de la personalidad individual; mientras que, en cambio, la ciencia debe considerarse logro del trabajo colectivo de las generaciones de

¹⁶³ *Idem.*

¹⁶⁴ *Ibidem*, p. 81.

investigadores. Y del mismo modo que tienen diferentes fuentes de su valor respectivo, también tienen funciones distintas y maneras diferentes de actuar y enseñar.¹⁶⁵

Esta filosofía como ciencia rigurosa se autoexige un método, pero no como una copia de las demás ciencias rigurosas, sino ubicando su esencia, principalmente, y después su funcionalidad, al mismo tiempo que abre espacio a que los investigadores utilicen la gran diversidad de medios, novedosos y los ya probados, para desarrollar esta ciencia. La especificidad de la ciencia rigurosa se pone en la objetividad de la filosofía, como obsequio para la humanidad, que pueda ser comprendido y mejorado por las generaciones futuras.

La filosofía como visión del mundo enseña tal y como enseña la sabiduría: una personalidad se dirige a otra personalidad. Por tanto, al estilo de esta filosofía sólo puede dirigirse enseñando al círculo amplio del espacio público el que posee esta vocación por su modo de ser y por una sabiduría propia especialmente señalados, o el que está al servicio de altos intereses prácticos –religiosos, éticos, jurídicos, etc.–. La ciencia en cambio es impersonal. Los que trabajan en ella en colaboración no precisan sabiduría sino aptitudes teóricas. Su contribución enriquece el tesoro de vigencias eternas que han de constituir una bendición para la humanidad.¹⁶⁶

Esta diferenciación que se ha venido haciendo de la filosofía como visión del mundo y filosofía como ciencia rigurosa, puede generar confusión, sobre todo porque hay cualidades que la filosofía como visión del mundo tiene y que por mucho tiempo han sido alabadas e imitadas, pero es, según Husserl, una imperfección. Aquí el autor se refiere específicamente a la profundidad. “Tal profundidad es señal del caos que la auténtica ciencia quiere convertir en un cosmos, en un orden sencillo, completamente claro y desenmarañado”.¹⁶⁷ Esta propuesta de filosofía hace accesible el conocimiento a la humanidad, y no se limita a un diálogo “profundo”, “ambiguo”, cerrado e infecundo.

Lo que sigue es que la filosofía tome la forma y el lenguaje de la ciencia auténtica, que no sabe nada de profundidades. “Cada fragmento de ciencia acabada es una totalidad de pasos intelectuales, cada uno de los cuales es evidencia inmediata, o

¹⁶⁵ *Ibidem*, p. 82.

¹⁶⁶ *Idem*.

¹⁶⁷ *Ibidem*, p. 83.

sea, en absoluto profundo”.¹⁶⁸ Para distinguir estos dos modos de hacer filosofía, Husserl asegura que:

La profundidad es cosa de la sabiduría; la claridad y distinción conceptuales, de la teoría rigurosa. [...Sin embargo], lo que la profundidad adivina, es el proceso esencial de la reconstitución de las ciencias rigurosas. Las ciencias exactas tuvieron también sus largos periodos de profundidad; y del mismo modo que ellas se abrieron paso en los combates del Renacimiento hasta emerger del nivel de la profundidad al de la claridad científica, me atrevo a esperar que lo mismo hará la filosofía en los combates del presente.¹⁶⁹

Nuestro tiempo, por su vocación es una época grande, con la característica de que adolece del escepticismo que ha desbaratado los antiguos ideales no aclarados. Y por ello adolece también, precisamente, de que el desarrollo y el poder de la filosofía son mínimos: de que aún no está extendida y de que aún no es lo bastante científica como para poder superar el negativismo escéptico con el positivismo clásico. Nuestra época sólo quiere creer en “realidades”. Ahora bien, su realidad más poderosa es la ciencia; de modo que la ciencia filosófica es lo que más necesita nuestro tiempo.¹⁷⁰

Para que la filosofía pueda ser ciencia rigurosa intentamos ganar los comienzos entregándonos con libertad a los problemas mismos y a lo que ellos exigen. El impulso para investigar tiene que partir no de las filosofías, sino de las cosas y los problemas. Pero la filosofía es, por su esencia, ciencia de los verdaderos comienzos, de los orígenes, *rizomata panton*. La ciencia de lo radical tiene que ser también radical en su procedimiento, y tiene que serlo en todos los sentidos. La filosofía moderna no puede descansar hasta haber ganado sus comienzos absolutamente claros, los métodos pre-delineados en el sentido propio de estos problemas y el campo de trabajo del todo básico: el campo de las cosas dadas con absoluta claridad.¹⁷¹

Para Husserl esta filosofía ofrece certezas medibles y aparentemente realistas, que superan la ambigüedad que ofrece la filosofía como visión del mundo, como

¹⁶⁸ *Idem.*

¹⁶⁹ *Idem.*

¹⁷⁰ *Ibidem*, p. 84.

¹⁷¹ *Ibidem*, p. 85.

profundización. Es importante resaltar que la profundización propia de la sabiduría ha sido esencial en el desarrollo de este conocimiento, de la misma manera que lo fue en el de las ciencias rigurosas. Sin caer en historicismos, me atrevo a decir que existió un proceso epistemológico complejo y que fue llevado a cabo en la historia de la filosofía por diversos filósofos. Para Husserl ha llegado la hora de que estos conocimientos comiencen a emerger de lo profundo, para situarse en lo superficial y que sean accesibles a la humanidad.

Esta necesidad autoexigida de la filosofía se ha de dar en un espacio determinado y es viable considerar a las universidades como el lugar privilegiado para que se desarrollen los fundamentos teóricos de esta filosofía. Existen dos motivos principales para que ése sea el espacio ideal para el desarrollo de esta filosofía, el primero porque los académicos y los alumnos se han familiarizado con los métodos de las ciencias, y el rigor académico que exige esta filosofía como ciencia rigurosa se puede desarrollar en una institución con un horizonte abierto como éste. El segundo es que los mismos actores principales de la universidad no esperan menos de la filosofía, es decir, este conocimiento necesita estar a la altura de los demás conocimientos para que se pueda realizar un diálogo abierto y claro sobre las pretensiones de cada ciencia.

Hay que advertir que se corre el riesgo de que la filosofía como ciencia rigurosa sea cooptada y alienada en la universidad, y se ponga al servicio del mercado, tal y como ha sucedido con las demás ciencias en las universidades contemporáneas. Sin embargo, es necesario que esta filosofía como ciencia rigurosa pueda tener un espacio privilegiado de desarrollo. Las universidades de élite, por sus características, podrán ser las instituciones donde se tome en serio este conocimiento, se desarrolle y fundamente. Las demás universidades, específicamente las de conveniencia le podrían seguir en el desarrollo de esta ciencia, ya que la sociedad exigirá a sus egresados que estén al nivel profesional de los egresados de las universidades de élite.

Es necesario tener en el horizonte de la universidad esta pretensión de la filosofía de ser ciencia rigurosa, pero también es importante reconocer que la filosofía como

visión del mundo sigue siendo atractiva y hasta cierto punto necesaria, ya que va satisfaciendo las necesidades existenciales de nuestras sociedades. Si la filosofía como visión del mundo ha tenido tanto auge, ha sido, principalmente por las aparentes certezas inmediatas que ofrece.

El ideal de las universidades debería ser el de ofrecer el conocimiento como ciencia rigurosa, no por un interés económico o de mercado, sino porque este conocimiento sirve para la vida. En este sentido, reconocemos que la ciencia y el conocimiento técnico-científico en sí mismo ayudan a un óptimo desarrollo de la humanidad, la orientación que se les imprime es la que puede generar consecuencias que afecten o beneficien el buen desarrollo de los individuos y las sociedades.

El proceso de ser ciencia rigurosa costará tiempo, esfuerzo, desacuerdos, y tendrá un sinfín de obstáculos, mismos que la humanidad deberá de ir superando para encontrarse con este conocimiento. Para Husserl este proyecto es responsabilidad de todos los individuos y no solamente de aquellos que “hacen filosofía” individual o que son puntos de vista privados, opiniones o visiones.

Para concluir este apartado, ofrezco una de las principales justificaciones de Husserl de la necesidad de que la filosofía sea ciencia rigurosa.

Le gustaba decir a Kant que no se puede aprender filosofía, sino sólo a filosofar. ¿Qué otro significado tiene esta frase más que la confesión de que la filosofía no es ciencia? A dónde llega la ciencia, la ciencia real, llega a la posibilidad de enseñar y aprender, en todas partes en el mismo sentido. En efecto, el aprendizaje científico nunca es recibir pasivamente materias de otro espíritu; sino que siempre estriba en la actividad propia, en el íntimo reproducir, según fundamentos y secuelas, las evidencias racionales que obtuvieron los espíritus creativos. No se puede aprender filosofía porque en ella no hay tales evidencias concebidas y fundamentadas con objetividad, lo que equivale a decir que aún faltan en la filosofía problemas, métodos y teorías cuyos conceptos estén bien delimitados y cuyo sentido esté plenamente aclarado.¹⁷²

¹⁷² *Ibidem*, pp. 8 y 9.

II.2.- De la filosofía ciencia rigurosa al filosofar

Se ha expuesto el proyecto husserliano de la filosofía como ciencia rigurosa porque es un camino que ofrece una respuesta contundente. Parece el grito desesperado hecho por un filósofo que se formó en el ámbito de las ciencias matemáticas y también en el ámbito filosófico, en el que clama que la filosofía no puede perder su lugar en el mapa del conocimiento. En mi consideración es un proyecto ambicioso, necesario, pero imposible de realizar al pie de la letra. Puede ayudar como un proyecto inspiracional para instituciones como la universidad en las que se ha ido diluyendo la presencia de la filosofía.

En el centro de la discusión Husserl pone al método y su veracidad. No confía en el método filosófico que se desarrolla como visión del mundo e insiste en que la ciencia ofrecerá la estructura metodológica válida y eficaz, que él tampoco especifica, para resolver los problemas en los que la filosofía se ha envuelto, a saber, problemas metodológicos y, sobre todo, teóricos. Reclama que la filosofía no sea un conjunto de meras opiniones o puntos de vista, sino conocimiento válido y “comprobado”.¹⁷³

El llamado urgente a modificar el método y restablecer los fundamentos teóricos, es una afirmación explícita de que las ciencias rigurosas lo tienen todo resuelto, por lo menos en cuestión de método. Sin embargo, el hecho de que, a lo largo de la historia de la humanidad, no exista ni siquiera un esbozo de lo que debería de ser la filosofía científica, nos está diciendo algo claramente: o que siempre lo hemos hecho mal, en cuanto a la filosofía se refiere; o que la vía no tiene que ser “rigurosamente científica” para que se desarrolle filosofía válida, consistente y en beneficio de la humanidad.

Para el filósofo es importante que dejemos de seguir sin cuestionar y casi a “ojos cerrados” lo que las grandes personalidades filosóficas han dicho sobre los temas relevantes de la humanidad. El argumento es completamente válido, porque las opiniones pueden encontrarse entre sí, siempre se corre el riesgo de la contradicción en las opiniones, pero no hay que perder de vista que esta situación

¹⁷³ Que cuente, por lo menos, con los elementos para poder ser puesto a prueba.

se encuentra también en los proyectos científicos: ciertas líneas de investigación científicas van por un lado, y en el camino se cruzan con otras rigurosas investigaciones científicas que afirman lo contrario.

En el sentido anterior de las opiniones, una situación alarmante es que el conocimiento filosófico, porque ya vimos que para Husserl no es sabiduría, se centra en la personalidad filosófica que la desarrolla. Un ejemplo claro de esta situación es que tenemos al padre de la fenomenología, al padre de la modernidad, al padre de tal o cual, “opinión”, o línea de indagación filosófica. Pero lo importante para Husserl es que no recaiga el peso de la línea filosófica en una sola personalidad, sino en la comunidad que se ha puesto a trabajar en el proyecto. El conocimiento filosófico no es, ni puede ser un trabajo individual, sino que debe de ser reconocido por ser un ejercicio colectivo.

El ejercicio filosófico desde la colectividad nos puede ofrecer la vía necesaria para pasar de meros descubrimientos subjetivos (opiniones o puntos de vista de ciertas cosas) a un conocimiento objetivo (en el sentido de que el conocimiento ético o fenomenológico, por decir algo, ha sido conferido con otros y se ha llegado a un acuerdo común. El conocimiento filosófico construido desde la colectividad). Sin embargo, las publicaciones filosóficas,¹⁷⁴ se han caracterizado por ser siempre firmadas por la pluma de un autor, y si se trata de una personalidad de renombre, se da por legítimo y válido.

El análisis que Husserl presenta de la filosofía como visión del mundo es amplio y resalta aspectos que lo caracterizan y que, según el autor, han sido su lastre. Sin embargo, la propuesta de filosofía como ciencia rigurosa es muy limitada y cerrada, únicamente describe por qué debería de ser la manera de hacer filosofía, pero no desarrolla el “método riguroso”, y deja en claro que no hay un camino comenzado para realizar este tipo de filosofía.

Algunos de los lastres principales de la filosofía como visión del mundo para el autor son: la sabiduría, la formación y la profundidad. De la sabiduría expone que

¹⁷⁴ Obras, teorías, publicaciones, ensayos, etc.

responde a la época y es finita. Considero que es imposible que no sea así, la sabiduría responde a la época de la misma manera que el conocimiento, existen diversas coyunturas en épocas específicas con problemáticas particulares que exigen responder en ese tiempo.

La crítica a la formación es que no está definida y ha perdido consistencia y rigor. Estoy de acuerdo con el autor en el hecho de que la formación ha dejado de tener un sentido claro y relevante. La formación ha sido entendida como mera capacidad de retener datos y se ha focalizado en el área técnico-científica. De la profundidad se retira porque es ambigua, confusa y porque nada bueno se puede sacar de ahí, aunque admite que en algún momento las ciencias rigurosas tuvieron que sumergirse en lo profundo para encontrar su identidad y su diversidad de métodos rigurosos.

Podemos caer en la trampa de que lo importante y lo que salvará a la filosofía es el método y en poner todos los esfuerzos en “cientifizar” la filosofía, es decir, reconfigurando la forma, pero dejando de lado el contenido, eximiéndonos de las responsabilidades éticas que puedan surgir a partir de esta decisión, y excusándonos con el argumento de que la forma es “exacta”, y peor aún, “eterna”, tal y como expone Husserl, y afirmando que el método no puede fallar, sin poner atención en el contenido.

Desde un punto de vista espacio-temporal, esta propuesta husserliana es un intento por deshumanizar la filosofía, desde el momento en que pretende que el conocimiento que emerja de la filosofía, ciencia rigurosa, pertenezca al ámbito de lo eterno. Como si el conocimiento científico en general, fuera teoría pura y eterna. Hay líneas de investigación desarrolladas con supremo rigor científico que ahora son obsoletas. El sello de la eternidad no podrá ser puesto por manos humanas, condicionadas por la inevitable finitud.

La idea del conocimiento científico como “eterno” en Husserl es contraria a la sabiduría que responde a la época. Aquí es importante preguntarse si la filosofía debe de responder a la época. Espontáneamente diría que sí y me atrevería a decir que por obligación. La ciencia más rigurosa y de la que de hecho más dependemos

lo ha hecho. Los grandes descubrimientos científicos que nos han salvado de los cataclismos mundiales responden históricamente a una época determinada. Por ejemplo, para desarrollar la vacuna que inmunice a la humanidad del coronavirus COVID-19 se tendrá que desplegar un “ejército” estricta y rigurosamente científico que desarrolle una vacuna específica, para este virus específico del que no teníamos conocimiento hasta diciembre de 2019. Ni siquiera el primer descubrimiento y desarrollo científico de la vacuna contra la viruela en el siglo XVIII pudo impedir las crisis sanitarias a causa de los virus de épocas posteriores.

En el marco de la propuesta de Husserl, Ellacuría afirma que “los filósofos se han considerado a sí mismos como los profesionales del saber”, sin embargo, la afirmación anterior hace preguntarse a Ellacuría si es sostenible esta autoconsideración después de que los científicos parecen haberse apoderado del imperio del saber. ¿No han surgido de la filosofía numerosos grupos de ciencias que han ido sustituyendo con ventaja el saber “especulativo” que profesan los filósofos? ¿Puede seguirse llamando saber al conocimiento filosófico en el mismo sentido atribuible al conocimiento científico?¹⁷⁵

Ellacuría responde:

Y, sin embargo, junto a una profunda coincidencia, se dan divergencias notables entre lo que es el conocimiento filosófico y lo que es el conocimiento científico. Ambos coinciden en proponer dos planos del saber y, consecuentemente, dos planos de realidad, o dos planos de realidad y, consecuentemente, dos planos del saber. Hay, en efecto, un plano del saber que solo es meramente apariencial, que se queda en el parecer de la opinión y responde al puro aparecer de las cosas; hay otro plano del saber que es lo verdaderamente real y que responde a lo que son las cosas realmente. Muchos filósofos y científicos han expuesto este hecho – porque es un hecho y no una teoría– de la diversidad de planos en el saber y la realidad. Marx lo formuló muy precisamente: si las cosas se nos mostrasen de inmediato y sin esfuerzo lo que ellas son realmente, estaría de sobra todo estudio y todo saber científico. No se estudia y se hace ciencia porque sí, sino porque la realidad de las cosas se oculta y se esconde tras sus apariencias. Cuando Marx, asimismo, considera la realidad económica como la realidad fundamental de la sociedad y de la historia, hace un gran esfuerzo por superar las apariencias, que colocarían a lo económico no en lo profundo de

¹⁷⁵ Ignacio Ellacuría, “Filosofía, ¿para qué?” en Ignacio Ellacuría, *Escritos filosóficos III*, UCA, El Salvador, 2001, pp. 115-131, p. 119.

la realidad sino en lo que buenamente se aprecia, se intuye o se siente. [...] En general, podríamos decir que el científico busca saber con certeza cómo funciona una cosa, mientras que el filósofo quiere saber cómo es en realidad una cosa. Desde este punto de vista, el científico subrayaría la nota de certeza y la nota de función: solo lo que puede llegar a saberse con certeza —y esta certeza queda reservada a lo que es experimentalmente verificable— entra en el campo de lo científico y lo que importa al científico es aquel funcionamiento de las cosas que se puede expresar en leyes.¹⁷⁶

Ante este planteamiento, el filósofo opone dos objeciones fundamentales: reducir el saber al conocimiento cierto —lo cual es obra de un filósofo: Descartes— y reservar la certeza a lo verificable es una limitación del verdadero saber, pues parecer y aparecer no tienen por qué confundirse; reducir igualmente la realidad a su funcionamiento es algo que disminuye y recorta el ámbito de la realidad. Dejarse llevar por la riqueza de la realidad puede dejar al hombre en la ambigüedad de la incertidumbre; pero atenerse sólo a lo que puede alcanzar certeza comprobable es dejar lo más rico de la realidad a la fantasía de los imaginativos y a la aventura de los emocionales. No es, por lo tanto, que el filósofo deje de reconocer el papel insustituible del científico en la aproximación segura a lo que es la realidad; lo que sucede es que el científico, aun en lo que ya conoce, deja todavía una serie de preguntas que no es capaz de responder. Más aún, cuanto mayor es su profundidad científica, tanto más amplias y graves son las cuestiones que deja abiertas. El filósofo corre el peligro de especular y de dar como real lo que es mero resultado de su especulación, pero el científico corre el peligro de negar el estatuto de real a algo que lo es y que, además, puede estar operando, aunque de una forma no directamente verificable.¹⁷⁷

Estoy de acuerdo con Husserl cuando exhorta a que la filosofía esté más cerca de la ciencia y sobre todo del método, pero creo también que a la ciencia rigurosa le hace falta acercarse a la filosofía, incluso a esa filosofía entendida como “visión del mundo”. Es necesario considerar que las ciencias, como la visión del mundo, son finitas y contingentes, aunque necesarias en tanto que responden a las problemáticas más fundamentales de la humanidad.

¹⁷⁶ *Ibidem*, pp. 120 y 121.

¹⁷⁷ *Ibidem*, p. 121.

La filosofía no puede pretender, en esencia, imitar los métodos y buscar los resultados obtenidos por la ciencia rigurosa. Para Husserl, pero no sólo para él, la filosofía tiene que ser clara y distinta, como si fuera una ciencia rigurosa. Existen diversos ejemplos en los cuales se emplea un pensamiento filosófico y se llega a una aporía y el ejercicio es completamente válido y necesario. Las vías de respuesta ante una problemática social, como la legalización de la marihuana para uso recreativo en México, por ejemplo, después de ser abordado desde un pensamiento filosófico, pueden hacer surgir más preguntas y otras líneas de indagación en las que será necesario gastar energía y tiempo, pero que no contarán con resultados estrictamente “científicos”.

La filosofía y la ciencia se necesitan. A lo largo de la historia han sido aliadas, antagónicas, han ocupado distintos lugares en la jerarquía del conocimiento, pero no puede pensarse, en esencia, la una sin la otra, porque han ido juntas. Los que hacen filosofía y los que hacen ciencia rigurosa deberán abrir su horizonte y dejar entrar preguntas, por ejemplo, que deshagan lo supuestos que daban por hecho, en el caso de las ciencias y en el caso de la filosofía, deberá abrirse a la posibilidad de reformular sus métodos y la forma de atender problemáticas específicas.

No es cierto históricamente que haya habido filosofía solo cuando no se daban tipos de saber como los de la ciencia actual. Aristóteles filosofaba cuando ya estaba constituida la matemática, en alguna de sus bases fundamentales, y de sus experimentos biológicos dice Darwin que muestran su estructura gigante frente a la de los naturalistas posteriores, que aún en el aspecto biológico parecen enanos junto a él. Científicos como Descartes, Leibniz y Newton vieron todavía la necesidad de la filosofía, a la cual los dos primeros dedicaron sus mejores esfuerzos. Una historia de la relación entre ciencia y filosofía podría borrar muchos prejuicios que, como suele ocurrir con los prejuicios, son fruto de la ignorancia.¹⁷⁸

Es importante señalar, también, que ambas líneas del conocimiento, filosofía y ciencia corren el riesgo de ser cooptadas por el mercado y pueden ser utilizadas para justificar los hechos más atroces, terrorismos, deforestación innecesaria y muerte en general. La filosofía y la ciencia no son entes abstractos alejados de la humanidad, sino que están en estrecha relación con los hombres y las mujeres que

¹⁷⁸ *Ibidem*, p. 120.

han decidido pensar con rigor y profundidad las problemáticas más complejas, pero también las que parecieran más superficiales de nuestras sociedades. Son los investigadores y sus equipos los que desarrollan la ciencia y la filosofía, somos nosotros los que como humanidad tenemos el privilegio de llevar a cabo un ejercicio de raciocinio que nos permita pensar y decidir qué es lo mejor para nosotros.

A pesar de toda la justificación que Husserl desarrolla de esta filosofía como ciencia rigurosa, no deja de ser un “punto de vista” (como los que tanto critica) y podríamos decir incluso, que está enmarcado en la producción de filosofía como visión del mundo, ya que, en esta época cientificista, la filosofía se tiene que “cientifizar”, es decir, precisamente está respondiendo a la época. Sin embargo, esto no le quita validez y de ahí surge el interés de que esta filosofía pueda ocupar un lugar principal en la solución de la escasez de filosofía en la universidad. Es una propuesta clara y que está en el filo de la navaja, por un lado, conociendo y apropiándose de los métodos de las ciencias y, por otro lado, queriendo resolver la vía que la filosofía debería utilizar para seguir en el carril del conocimiento válido. Sin embargo, no me puedo quedar sólo con esta filosofía como solución, ya que como todas las demás, es limitada. Quiero ir a algo que no depende de la filosofía como ciencia rigurosa, o como visión del mundo, que no dependa de un producto externo, sino de quienes estén dispuestos a desarrollar esta forma de pensar: el filosofar.

Kant, en su famosa frase de que no se puede aprender filosofía, sino solo a filosofar, nos abre a una concepción más amplia de la filosofía. Podemos decir, en primer lugar y junto con Husserl, que esta cita es una declaración de falta de consistencia científica de la filosofía, situación que puede ser cierta y que hemos desarrollado anteriormente. Pero podríamos decir también que la filosofía es *metadisciplinar*, es decir, que sobrepasa los límites establecidos por las jerarquías correspondientes de las disciplinas. Más que una disciplina, entendida como un conjunto de roles, métodos, reglas y conocimientos ordenados en pos de la verdad, puede considerarse a la filosofía como una actividad, como un acto que puede buscar lo mismo que las ciencias: la verdad, con lo complicado que esta misión pueda ser tanto para la ciencia como para la actividad filosófica o el filosofar.

La humanidad posee conocimiento valioso y que ha sido bien valorado por generaciones y generaciones, que poco tiene que ver con la ciencia. Desde las costumbres de nuestros antepasados, mitos y relatos que les han dado identidad a pueblos enteros, se va forjando como conocimiento que no necesariamente es disciplinar o científico. Es importante tener en el horizonte este tipo de conocimiento válido, que no es necesariamente científico. La filosofía, está en estrecha relación con este ámbito del conocimiento, y podría ofrecerse como puente entre estos saberes tan importantes y el conocimiento que la ciencia va generando.

La filosofía, en el ámbito universitario (incluyendo docentes, alumnos, administrativos y todos aquellos que comparten el espíritu universitario) debe ser “una manera de”, en primer lugar, una manera de hacerse preguntas, que no tienen que ser “estrictamente filosóficas” sino que pueden soportar contenido de cualquier disciplina. Un modo de pensar la realidad y los matices específicos que ésta tiene, para ubicar las problemáticas sociales, científicas, artísticas, éticas, etc., y ofrecer una gama amplia de posibilidades de respuesta.

Esta práctica inherente a los seres humanos posee características específicas. “Filosofar significa reflexionar sobre la totalidad de lo que nos aparece, con vistas a su última razón y significado. Además, este filosofar, así entendido, es un empeño razonable e incluso necesario, del que no se puede en modo alguno dispensar el hombre que verdaderamente vive el espíritu o, sencillamente, piensa”.¹⁷⁹ En este sentido, todos los seres humanos “que piensan” pueden y deben participar de esta actividad.

A pesar de que esta actividad es catalogada como necesaria, expone Pieper:

Por lo regular, no se halla el hombre en disposición de filosofar, sencillamente, no tiene ganas siquiera de preguntar por la última razón y significado del conjunto de la realidad. Por consiguiente, por regla general no es de esperar que se ponga en movimiento el proceso de filosofar, de preguntar filosóficamente. ¿Qué pensar del mundo en “conjunto”? : ésta no es una pregunta que se haga uno cuando está empeñado precisamente en construir una casa, en llevar adelante un proceso, en someterse a un examen. Sencillamente no se nos ocurre filosofar en tanto está acaparada

¹⁷⁹ Josef Pieper, *Defensa de la filosofía*, Herder, Barcelona, 1970, p. 12.

nuestra atención por el logro de una finalidad práctica, cuando tenemos dirigido el “objetivo” del alma a un sector bien definido, a lo que ahora hace al caso, a lo que se necesita y explícitamente a nada más.¹⁸⁰

La filosofía es una práctica para aprehender el mundo y ejercitarnos en el pensar, es una manera de pensar específica que incluye la posibilidad de ponerlo todo en cuestión y llegar a cuestionar incluso los supuestos que nos han sido dados y que tomamos por ciertos. Este proceso de ponerlo todo en cuestión no debe surgir desde un escepticismo ingenuo o ideologizado, sino desde la auténtica duda que posibilita el desarrollo del conocimiento. Sin embargo, no se trata de cualquier conocimiento, sino de uno que sirve para algo y que, desde los filósofos clásicos como Aristóteles o Platón, sirve para algo bueno para la humanidad. La producción filosófica en esencia contiene un matiz ético que no puede pasar desapercibido.

A pesar de que se puede aprender de esta práctica, la práctica misma del filosofar no es una cosa que se pueda “aprender”, en todo caso no se puede aprender como se aprende una lengua extranjera o como se aprende a manejar el microscopio, es decir, mediante la adquisición de conocimientos, mediante un ejercicio practicado metódicamente, mediante repetición y así sucesivamente.¹⁸¹ Se va ejercitando el filósofo en filosofar, así como el poeta cuando lo embarga la inspiración y escribe. El poeta puede conocer la estructura del poema, y la vasta explicación teórica de la poética, así mismo el que filosofa puede aprender la historia de la filosofía y estudiar las posturas de los autores a lo largo de la historia, pero esto no es necesariamente filosofar. La implicación no es puramente racional, sino que deberá estar implicado todo el cuerpo, la experiencia, la memoria y sobre todo la apertura a la novedad que pueda aparecer a partir de este ejercicio. Se puede prescindir, sin repercusiones en el contenido, de la explicación de la poética o de la historia de la filosofía, ahí está la cuestión, ya que no se necesita ser un experto o un gran erudito para ejercitarse en esta práctica.

Así como no es una práctica exclusiva, tampoco se puede dar en cualquier momento y bajo la propia voluntad, como quien va a sumar o a realizar una reacción química

¹⁸⁰ *Ibidem*, p. 27.

¹⁸¹ *Ibidem*, p. 26.

en el laboratorio. “Filosofar es más bien una actitud humana fundamental frente al mundo, actitud que en gran manera es ajena a toda posición y disposición elegidas a voluntad. Enfocar filosóficamente una cosa, es decir, filosofar, no es un procedimiento encomendado sin más a nuestra decisión.”¹⁸²

Esto no quiere decir que el filosofar sea la única manera de pensar, y que la memorización o la adquisición de conocimientos técnicos¹⁸³ no sean necesarias, porque de hecho lo son y en gran medida, tanto que son estos conocimientos los que nos “sirven” para la vida. En este sentido, la filosofía y todas las demás “letras” o conocimientos estrictamente teóricos y sin repercusiones prácticas han sido desplazados por las sociedades mercantilizadas, ya que “no sirven para nada”. Su fin no es práctico, no es un modelo de producción ni una metodología para desarrollar algún sistema. Pero esta filosofía que aparentemente no “sirve” para nada, puede cuestionar el por qué y para qué de los demás conocimientos que han tenido históricamente un fin claro y concreto pero que (puede ser), no se haya cuestionado, dado que los supuestos han estado firmes y responden (la mayoría de las veces), a intereses políticos o económicos.

Pieper lo explica de la siguiente manera.

Sí, es cierto: el filosofar no solo no sirve de hecho para nada, sino que además no puede ni debe servir absolutamente para nada. Cuando yo declaro que la reflexión sobre la realidad total, o sea el filosofar que no sirve absolutamente para nada práctico, es, sin embargo, una ocupación humana razonable y hasta necesaria.¹⁸⁴

Esta práctica que no sirve para nada y que no depende enteramente de nuestra voluntad debe tener un origen y un desarrollo particular, que según nos expone Pieper se da de la siguiente manera:

Por preguntar filosóficamente entiendo yo un proceso existencial que se desarrolla en el centro del espíritu, un acto espontáneo, acuciante, de la vida interior, que no se puede soslayar. Así pues, probablemente sea necesaria una sacudida para salir de esa posición corriente, “normal” frente al mundo, que domina la jornada de trabajo del hombre; se requiere un poderoso

¹⁸² *Ibidem*, p. 25.

¹⁸³ En general cualquier otro tipo de pensamiento o de otras maneras de comprender la realidad.

¹⁸⁴ Josef Pieper, *Defensa de la filosofía*, pp. 44 y 45.

estímulo, un *shock*, para que se ponga siquiera en movimiento la pregunta por el sentido de la totalidad del mundo y de la existencia en general, es decir, el filosofar.¹⁸⁵

Es importante reconocer que, así como la ciencia rigurosa (las matemáticas, la biología o las ciencias naturales) necesitó de un periodo de profundización, la filosofía lo necesita. En ese periodo, las ciencias rigurosas no encontraron mucho en el fondo del océano de sus métodos y conocimiento en general, no pudieron encontrar nada útil para la humanidad. Sin embargo, en todo el proceso de profundización de la filosofía, que ya Husserl ha expuesto claramente, se ha encontrado una vasta producción. Quienes se han puesto a pensar y a cuestionar el fondo de lo que socialmente nos ha sido dado, nos ofrecen caminos e incluso métodos de preguntarse para conocer la esencia de las cosas.

El que desarrolla un conocimiento científico comienza su investigación con una pretensión, parte de supuestos que da como válidos y confía plenamente en la metodología que ha elegido utilizar. Contrapuesto a esta actitud, “el que, de veras filosofa, no se cuida lo más mínimo de su propia importancia, sino que, “despojándose totalmente de toda pretensión”, se abre desinteresadamente al objeto insondable, cuya visión hace que el sujeto, más allá de toda mera afirmación de sí mismo, abandone la fascinación proveniente de la necesidad de imponer su propio yo, por espiritual y sublime que ésta sea”.¹⁸⁶ Es un conocimiento del que no se parte con seguridad y que posiblemente no ofrezca certezas objetivas, sino que siga ofreciendo caminos para preguntarse el por qué y para qué de las cosas.

Esta actividad no está cerrada, ni es exclusiva de las mentes brillantes, ni debería depender de un lugar como la universidad. Es una actividad inmanente de la humanidad, que ha sido motivada por esas “mentes brillantes” que se acercan a la producción filosófica de la humanidad y se admiran, junto con Kant, “del cielo estrellado sobre mí y la ley moral en mí.” En este sentido, el filosofar no es ajeno a nosotros, no es un producto externo que ha sido producido por una máquina. La curiosidad filosófica ha estado presente a lo largo de la humanidad, han surgido

¹⁸⁵ *Ibidem*, p. 25.

¹⁸⁶ *Ibidem*, p. 43.

situaciones que nos han “sacudido” como expresa Pieper, y nos hemos cuestionado todo lo que ya teníamos dado por supuesto.

Ellacuría se pregunta si la filosofía es cuestión de erudición y de “cultura”, o incluso si está reservada únicamente a los eruditos. Inmediatamente se responde a sí mismo que “no quiere esto decir que la filosofía sea sólo cosa de sabios; quiere únicamente significar que la humanidad se ha visto necesitada de filosofar y que los hombres, de una u otra forma, en una u otra ocasión se ven forzados no a hacer una filosofía, pero sí a hacer algo que pueda considerarse como el origen del filosofar”.¹⁸⁷ El filosofar ha sido una necesidad de los hombres para solucionar asuntos vitales.

Este autor continúa cuestionando: ¿Qué es entonces lo que el filósofo busca cuando se pone a filosofar? ¿Sigue siendo necesario el saber filosófico una vez que los saberes científicos han proliferado y se han asegurado como lo han hecho en la actualidad?”¹⁸⁸ A partir del recorrido que acabamos de hacer, podemos afirmar que el saber filosófico sigue siendo necesario, por lo que produce en los seres humanos, ya que como vimos, los saca de su “normalidad” y los pone a pensar.

Por lo pronto, el filósofo se seguirá preguntando qué es verdaderamente saber. No qué es el saber matemático o el saber físico o el saber histórico, etc., sino simplemente qué es saber. Los filósofos han dedicado a este tema muchos de sus mejores esfuerzos y sería difícil asegurar que esos esfuerzos han sido superados o han resultado inútiles. El problema es de tan extraordinaria complejidad y tan acuciante necesidad para la dirección de la vida humana que no puede considerarse como tiempo perdido el que los filósofos se dediquen a ese punto. Los mismos científicos procuran sobrepasar su campo en cuanto no se contentan con conocer los contenidos de su saber, sino que procuran alcanzar algún saber sobre su propio saber formal; de ahí la proliferación de meta-lenguajes, es decir, de estudios que toman por objeto no la inmediatez del contenido científico, sino el propio saber científico como tal; de ahí la abundancia de teorías de la ciencia y las epistemologías del saber científico, etc. Todo ello nos indica que en el mismo saber científico hay un dinamismo que lleva a su superación y que ninguno de los saberes científicos específicos puede plantearse en toda su realidad la cuestión de qué es el saber humano en tanto que saber humano.¹⁸⁹

¹⁸⁷ Ignacio Ellacuría, “Filosofía, ¿para qué?”, p. 116.

¹⁸⁸ *Ibidem*, p. 121.

¹⁸⁹ *Ibidem*, pp. 121 y 122.

El saber estará siempre en el horizonte de la filosofía y tendrá que ser cuestionado, reflexionado y abierto a nuevos descubrimientos.

El proyecto de la filosofía, ciencia rigurosa, pero incluso la filosofía como visión del mundo y el hecho mismo del filosofar, o cualquier teoría filosófica, científica y de cualquier área del saber que nos haga pensar y reflexionar sobre nuestra posición en el mundo, es decir que nos haga filosofar, es necesario para la humanidad. Esta actividad no podrá estar regulada o medida por ninguna institución, pero la universidad es el lugar institucionalizado privilegiado para que se pueda llevar a cabo este tipo de reflexión.

II.3.- La filosofía en la universidad

La universidad es un espacio abierto a la diversidad de conocimientos. En este lugar se van gestando modelos educativos y otros conocimientos que tienen una finalidad, la de ser útiles para las personas y las sociedades. Los conocimientos que ahí se generan son importantes en sí mismos, pero es necesario resaltar que también lo son por el beneficio que ofrecen a la humanidad. La filosofía, como los demás conocimientos, tiene un tratamiento especial en espacios de educación superior como la universidad, pero es importante no dejar de lado que esos conocimientos trascienden las aulas y tienen un impacto en la vida de las personas.

II.3.1.- Filosofar para la vida

La filosofía exige apertura y criterio amplio, no nos podemos cerrar a una manera, ni a una vía de hacer filosofía, mucho menos en el espacio privilegiado con el que todavía contamos en las sociedades: la universidad. El que quiere aprender a filosofar tiene a su alcance un abanico de posibilidades, de teorías, de teóricos y de líneas de indagación filosóficas que puede estudiar y profundizar en la filosofía. Este ejercicio ofrece la posibilidad de irse formando y cada uno va encontrando la manera de ejercitarse en el filosofar que, como hemos visto, no depende del todo de nuestra voluntad, pero sí de la apertura con la que nos acercamos a las cosas.

A lo que sí está obligado aquel que quiere filosofar es a pensar. Filosofar en la universidad tiene que ver con la búsqueda de una orientación general para la vida

humana. Esta orientación se puede dividir en tres ámbitos fundamentales. En primer lugar, el de la situación del hombre en la realidad, ámbito que tiene que ver con los fundamentos sobre los que se asienta la totalidad de su vida y de su sentido tanto individual como social, y también con la importante cuestión de la vida. Sigue el ámbito de la situación del ser humano ante sí mismo y ante los demás, que tiene que ver con su realidad propia y con la constitución de su convivencia social. Por último, se encuentra el ámbito de la creación de proyectos que den sentido a la vida, que permitan dar dirección a las acciones del ser humano en relación consigo mismo, con los demás y con el mundo en el que está.¹⁹⁰ Estos tres ámbitos fundamentales abarcan la vida interior, el fuero interno, pero tienen una seria repercusión en la vida social.

El aprendizaje del filosofar consiste en la apropiación de la posibilidad de pensar más allá de lo obvio o de lo simplemente asumido. Esto quiere decir, la apropiación de la posibilidad de preguntarse, de extrañarse y de asombrarse, de ver resquicios; direcciones y cuestiones en donde pareciera que no hay nada más; de mirar y descubrir nuevas aristas o vetas insospechadas. La apropiación de la posibilidad de la sospecha crítica, es decir, de poder mirar más allá de lo asumido como inamovible, como evidente, y como real verdadero. La posibilidad de iluminar y crear nuevas opciones reales para el mundo y para la vida. Y, finalmente, la apropiación de la posibilidad de abrir espacios en donde puedan validarse y fundamentarse las concretas actuaciones de los seres humanos. Todo lo anterior no quiere decir que este aprendizaje no conlleva exigencias penosas y que no intente ser un pensamiento riguroso y fundamentado, eminentemente crítico de sí mismo.¹⁹¹

Para que este ejercicio se practique y se aprenda en las universidades, y en cualquier centro de formación, se necesitan habilidades específicas: la de sondear el fondo, de la constante pregunta, de la indagación, de mirar no lo que hay sino lo que falta; la facilidad de evocar lo ausente, de la implacable crítica que nos prevenga de la tentación de absolutizar lo sabido o de la fácil relativización de todo. La capacidad de la explicitación de los límites, pero al mismo tiempo del vislumbrar más allá de ellos, de entrever e incoar nuevas posibilidades; la sutileza de proponer

¹⁹⁰ Departamento de Filosofía y Humanidades, "La filosofía en la universidad" en revista *Xipe Totek*, Departamento de Filosofía y Humanidades, ITESO, Tlaquepaque, Jalisco, volumen XXII-1/31 de marzo de 2011, número 85, pp.52-73, p. 54.

¹⁹¹ *Ibidem*, pp. 54 y 55.

fines, de vivir en la constante inquietud de la búsqueda de la verdad que hace que ninguna palabra, ni creación, ni concepto sea último y definitivo. Se trata, por tanto, de una actividad que se desmarca de la ansiedad de los resultados inmediatos en la que se mueven la mayor parte de las ciencias. Una actividad que no se realiza en las alturas etéreas y vaporosas de las meras ocurrencias, sino que más bien navega en las honduras que no se ven, pero que hacen ver, que sustentan y que, por lo mismo, es capaz de orientar la totalidad de la vida y su relación con el mundo.¹⁹²

Este ejercicio no debe ser exclusivo de las facultades de filosofía o de humanidades. Éste es un ejercicio esencial para la universidad en general y para realizarse en cualquier área que involucre la inteligencia humana. En este sentido, el filosofar es un ejercicio que “sirve” para la vida y se entiende en tanto que se realiza, en tanto que se filosofa. No existe un fin externo o que pueda ser mercantilizado en primera instancia.

Aristóteles conceptuó las acciones que no persiguen otra cosa que la realización continuada de la acción misma; es decir las acciones que se tienen a sí mismas como fin, y a éstas las llamó *praxis* (actividad). Por ejemplo, el amar, el filosofar. Ya dijimos que el filosofar no es útil porque no persigue la producción de nada, sino que, nada más y nada menos, es capaz de crear marcos, conceptos y perspectivas que permiten orientar toda producción, toda *poiesis*.¹⁹³

El filosofar, debe ser visto como *praxis*, como quien se ejercita sin pretensión de ganar “cosas” concretas, incluyendo el conocimiento como valor de trueque. pero sí para reconocerse limitado y en un mundo abierto y lleno de posibilidades.

Se filosofa porque la vida lo amerita, no porque esta *praxis* vaya a resolver todos los problemas de la humanidad, hay que tener en cuenta que incluso este ejercicio puede hacernos la vida más compleja, trayéndonos más preguntas. Pero es un ejercicio que se debe realizar, del que ningún ser humano pensante debe prescindir. Para realizar este ejercicio se requiere esfuerzo y dedicación, tener las habilidades suficientes para plantearse preguntas y buscar vías para abordarlas, tener el talante

¹⁹² *Ibidem*, pp. 55 y 56.

¹⁹³ *Ibidem*, p. 68.

necesario para no desfallecer o hundirse en el fracaso cuando se caiga en cuenta de que este ejercicio nos hace plantearnos más preguntas, o que incluso llegamos a aporías. Se necesita disciplina y sobre todo apertura para reconocerse en otros horizontes que aparentemente eran ajenos, con la posibilidad de que nada humano nos sea ajeno.

Que nada humano le sea ajeno a quien filosofa quiere decir que este individuo pueda asumir la condición humana y hacerse las preguntas más elementales sobre el bien o el mal, sobre la existencia misma, sobre los otros, sobre Dios y sobre nuestra relación con el medio ambiente, entre muchos otros aspectos. Es un ejercicio tan amplio que no se puede ceñir a una institución, a una disciplina, ni a un espacio. Sin embargo, hay que considerar que existen espacios privilegiados para llevar a cabo este ejercicio. Podríamos decir que la universidad debería de ser este espacio privilegiado. Aunque ella no sea la única ni la última responsable de que los sujetos se ejerciten en esta forma de pensar.

Las demás instituciones de la sociedad deberán ofrecer un espacio para hacerlo, desde la familia con los hijos, que comienzan a descubrir la realidad y su lugar en el mundo. En las iglesias, cuando los fieles se pregunten por Dios y por su relación con él. En los espacios públicos, en los que los ciudadanos puedan cuestionar y exigir respuestas y aclaraciones a quienes aspiran al poder. Este ejercicio es dinámico y profundo, en el sentido de que se llega a cuestionar los cimientos que parecen más firmes, pero al mismo tiempo responde a las necesidades que más nos urgen como humanidad.

Garza afirma que el ser humano, como tal, ha muerto. Lo ha suplido el ser humano occidental, el oriental, el musulmán, el africano, el indígena americano, etc., Si, como sancionara Heidegger y radicalizara Hans-Georg Gadamer, “el” mundo también ha dejado de existir para convertirse en tantos mundos como lenguajes hay, tendremos en consecuencia tantos diferentes seres humanos cuantas culturas habitan en el planeta.¹⁹⁴ La diversidad en nuestro mundo es un hecho, los

¹⁹⁴ Héctor Garza Saldívar, *Senderos en la niebla. Repensar el papel de la educación y la tarea de la universidad*, ITESO, Tlaquepaque, 2017, p. 52.

individuos responden a la realidad condicionados por sus culturas, por sus leyes y costumbres.

Parece que “el ser humano”, en el sentido de la totalidad de los hombres y las mujeres que habitamos el planeta, ya no es más que una palabra para designar una totalidad numérica, porque en el fondo ya no hay nada común que nos haga ser lo mismo. Ya no hay algo en lo que podamos sentirnos todavía parte de una sola “humanidad”.¹⁹⁵

Esta situación no es nueva, desde la Antigüedad existían ciudadanos, esclavos y extranjeros. En la época medieval había los que pertenecían al clero, a la monarquía y al pueblo, en la Modernidad se fueron gestando los Estados-nación y la utopía de la democracia que permitía vislumbrar un futuro de ciudadanos iguales, sin embargo, esto no ha sido así. En nuestra época, el poder adquisitivo ha posicionado a los individuos en diferentes estatus económicos y sociales. En otras culturas han existido las castas y otras barricadas que separan y clasifican. Siempre ha habido diversidad y distinción, no es que de hecho hayamos tenido alguna vez una homogenización evidente.

Pero existen experiencias más fundamentales que compartimos todos como seres humanos. En las que todos coincidimos a pesar de los condicionamientos sociales, por ejemplo, en el sentir miedo, alegría, placer, dolor, hambre, saciedad, y angustia, entre otros sentimientos básicos que fácilmente podemos percibir. ¿Serán estos sentimientos los que nos hacen realmente humanos? Estos sentimientos son parte de lo que nos hace humanos, pero no somos sólo eso. A pesar de lo diferentes y de lo egoístas que podamos ser existen procesos que nos van humanizando y de una u otra manera, vamos compartiendo esa humanización.

La humanización entendida como un proceso por medio del cual un individuo se hace cargo de lo humano y de todo lo que esto abarca y que se puede dar mediante la educación, pero en una educación que

[...] ya no es sólo el advenir a lo propiamente humano en cuanto tal, sino que es la real apropiación de unas formas humanas recibidas en una determinada tradición cultural, a partir de las cuales hemos de ir edificando aquello que cada uno de nosotros quiere ser y hacer de su propia vida, y edificando lo

¹⁹⁵ *Idem.*

que vaya orientando las propias acciones con los demás y frente al mundo. Es decir, en la educación se trata de la edificación de la propia humanidad, esto es, se convierte en formación.¹⁹⁶

Una educación que se convierte en formación por el proceso intelectual que exige que nada humano nos sea ajeno.

La filosofía, como cualquier propuesta teórica, ofrece supuestos a los que se quiere llegar. Una de las consecuencias del filosofar es que nos vamos humanizando y en eso se juega lo que dijimos anteriormente respecto a que al que filosofa nada humano le sea ajeno, porque hay que partir de que habrá muchas situaciones, fenómenos y experiencias humanas que se nos escapan, pero el mero hecho de reconocer que existe un amplio abanico de posibilidades de ser humano nos está humanizando.

II.3.2.- El filosofar como camino de formación

Este ejercicio intelectual nos forma, no sólo nos instruye o nos ofrece posibilidades de conocimientos técnicos, sino que tiene que ver con la formación de seres humanos. Husserl notaba que el término “formación” había perdido su sentido más original. La filosofía en la universidad puede ayudar a recuperar ese sentido.

Como ya hemos visto, “la filosofía no se trata tanto de adquisición y acumulación de conocimientos, (y en eso ya se distingue del resto de las disciplinas científicas o técnicas), sino que es ante todo un ejercicio, una práctica: el filosofar”.¹⁹⁷ Según la propuesta de Garza, este filosofar nos va humanizando y se puede entender, en un sentido original, como educación. “Vivimos en un tiempo en que la educación prácticamente se ha reducido a ser capacitación para el trabajo, en un ambiente de competitividad y competencias que han trasmutado todo problema educativo en uno, en el fondo, técnico. Confundir la educación con la capacitación laboral es uno de los grandes errores de nuestro tiempo”.¹⁹⁸ En la universidad vale la pena aclarar

¹⁹⁶ *Ibidem*, p. 54.

¹⁹⁷ Departamento de Filosofía, “La filosofía en la universidad”, p. 53.

¹⁹⁸ Héctor Garza Saldívar, *Senderos en la niebla ...*, p. 54.

que la educación que se propone tiene de fondo una formación, que al mismo tiempo es humanización.

No sólo la filosofía, sino todo el ámbito de la *praxis* humana coadyuva a la humanización. Las humanidades como el arte, la literatura y la historia. El papel de todas ellas es sin duda favorecer la formación de los seres humanos.¹⁹⁹

Ayuda a formar seres humanos, que sean personas conscientes de su propia dignidad, libres, críticas, capaces de dialogar honda y respetuosamente con las diferencias, independientes, con miradas amplias, cuestionadoras y al mismo tiempo, compasivas, a quienes nada humano les sea ajeno, concedoras de las luces y las oscuridades de todo el ser humano; personas flexibles, con preguntas, conscientes de los grandes problemas que significan ser humano, la realidad, vivir en la verdad y al actuar humano; personas, finalmente, con propuestas fundadas y posibles. Todo esto es uno de los logros incuestionables del filosofar y del contacto con los grandes pensamientos, con las obras de arte y literarias, con el caminar histórico de la humanidad.²⁰⁰

Este ejercicio nos forma en tanto que todo lo que acabamos de revisar, pero también en tanto que nos ayuda a examinarnos a nosotros mismos, “conócete a ti mismo” diría Sócrates, pero también a los demás y al medio en el que nos desenvolvemos en tanto reconocemos nuestra dignidad, pero también la del otro y la de la tierra que nos ofrece sus frutos para sobrevivir.

Este ejercicio nos abre los ojos al mundo y a la diversidad de otros mundos que habitan en él. Es un ejercicio que nos forma en el sentido griego de *paideia*, para formar buenos ciudadanos, y que al mismo tiempo nos hace humanos. Este ejercicio es lo que hace al ser humano indio americano, al occidental y al oriental, seres humanos. Sin importar el contexto cultural, todos estamos invitados a responder a esta vocación a filosofar. Es una invitación que nuestra inteligencia nos hace y a la que vamos respondiendo, pero es necesario ejercitarse y probarse en esta *praxis*, sin buscar nada, sin esperar nada, porque si nos posicionamos buscando algo en específico, un bien que se pueda cuantificar, nos vamos a decepcionar y a frustrar en el camino.

¹⁹⁹ Departamento de Filosofía, “La filosofía en la universidad”, p. 61.

²⁰⁰ *Idem*.

Digo que este ejercicio nos hace humanos porque nos hace preguntarnos y poner en duda supuestos que teníamos dados. Este ejercicio es distinto a lo que una máquina puede hacer o a lo que la estadística puede predecir. No existe una técnica estrictamente probada para filosofar —sería un contrasentido— sino que cada uno deberá de ir haciéndose a su modo de filosofar. El filosofar forma, pues, seres humanos conscientes, que saben en dónde están parados y hacia dónde van.

II.3.3.- La formación del filosofar en la universidad

Debe existir la posibilidad de que las personas se formen, esto quiere decir, que piensen en serio las problemáticas con las que se enfrentan, que sus respuestas a estas problemáticas no sean únicamente instintivas, sino que tengan la capacidad de ver las posibilidades en el horizonte que tienen enfrente. Sin embargo, como hemos visto, esta forma de pensar se ve como ociosidad pura y sin un fin práctico que sirva para algo. Esta descalificación ha puesto a la filosofía en la cuerda floja de las universidades, en donde se ve como un ejercicio de pensamiento abstracto y del que hay que sospechar.

La práctica de la filosofía en la universidad no tiene nada que ver con situaciones esotéricas o con fundamentación religiosa o psicológica (en el sentido de “filosofías de la vida” que no han sido seriamente pensadas ni autocriticadas). Ni tampoco es sinónimo de todo aquello que significa “vivir en el aire”, relacionado con especulaciones etéreas que no sirven para nada.²⁰¹ El sentido del filosofar como formación está en que quien se ejercita en filosofar se mantiene con la mente abierta, puede llegar a ser consciente de su apertura y no está cerrado a las posibilidades.

Dado que la filosofía en sí misma no produce nada mercantilmente hablando, es decir, no sirve para hacer más eficientes los recursos o el tiempo, ni para mejorar la línea de producción o la elaboración de nuevos instrumentos o *gadgets*, la universidad es el lugar idóneo para seguir pensando y mejorando el campo y los acercamientos de la filosofía. Las demás ciencias serán mejoradas e incluso se

²⁰¹ *Ibidem*, p. 53.

desarrollarán nuevas ciencias en las maquiladoras, los laboratorios y demás espacios especializados en mejoría de técnicas para productos posibles de ser puestos al mercado. Pero la filosofía no tiene otro espacio privilegiado como la universidad para desarrollarse.

“La enseñanza de la filosofía es inseparable en José Gaos de su concepción de la filosofía y de su propia obra escrita de investigación filosófica.”²⁰² Es decir, para este autor, la filosofía, su enseñanza e investigación van en un mismo paquete, y este proceso tiene una casa que es la escuela, y específicamente, la universidad. Como hemos visto, desde el desarrollo de la universidad y hasta nuestros días han existido diversos caminos tomados por la universidad, han surgido otras instituciones que han cumplido con la necesidad social de entender la realidad como las academias y demás instituciones. Las universidades han sido condicionadas por los poderes hegemónicos y hoy en día lo siguen estando. A pesar de los condicionamientos, la filosofía y su desarrollo en el siglo XXI, depende de los espacios que ofrezcan ejercitarse en esta *praxis* y de que reconozcamos que la naturaleza de la universidad es idónea para que este conocimiento se desarrolle y se comparta.

Se espera mucho de quien filosofa, de quien pone en duda los supuestos dados y, por tanto, del espacio en el que se lleva a cabo esta actividad, porque nos podemos atrever a afirmar que este pensamiento es el que salvará a la humanidad de la barbarie económica, social y medioambiental que está a la vuelta de la esquina. Sin embargo, no se le pone la atención ni los medios necesarios para hacer florecer este conocimiento.

Derrida arguye que la filosofía debe definitivamente ser enseñada tanto en la educación media como en las universidades, y sin embargo actualmente los filósofos se encuentran constantemente con que tienen que defender la filosofía y su enseñanza contra las crecientes presiones de los poderes presentes hoy en día. El valor de la filosofía ya no es tan obvio en las sociedades modernas, que cada vez más se basan en la estructura del capitalismo y de la economía de mercado. Como ya vimos, esta influencia moderna del mercado está siendo claramente más evidente en las universidades, donde está habiendo un decreciente apoyo financiero y moral

²⁰² Juliana González, “Prólogo”, en José Gaos, *Obras completas XVI – La filosofía en la universidad*, UNAM, México, 2000, pp. 7-53, p. 55.

de las disciplinas o investigaciones que no tienen ningún valor económico inmediato.²⁰³

La filosofía no es una profesión en el sentido de que tenga claramente delimitado un campo de trabajo, como es el caso de las demás profesiones. La filosofía no es una profesión en la que se pueda precisar qué es lo que un egresado de esta “carrera” pueda hacer. Se sabe lo que un egresado de otras carreras podrá hacer con claridad, porque su saber está inscrito en el ámbito de la *poiesis*, del saber aplicado a una actividad productiva, práctica. Pero ¿y el egresado de la praxis filosófica? ¿El egresado de los ahondamientos en las creaciones literarias o artísticas, de la investigación histórica?²⁰⁴ Incluso éstas últimas tienen mejor delimitada su área de especialidad, de desarrollo y de competencia profesional. Pero la filosofía en la universidad no lo tiene claro. Lo que sí tenemos claro es que deberá evitar mantenerse en un espacio alejado y ajeno de las demás profesiones, incluso de aquellas que están basadas en técnicas de mercadotecnia o de economía capitalista.

Esto no quiere decir que se deba eliminar a las facultades de filosofía para que este pensamiento se integre a toda la universidad. Los departamentos de filosofía deberán de seguir en pie y ofreciendo una formación accesible a quienes quieran estar ahí. La responsabilidad de los que dirigen estas instituciones que ya hemos conceptualizado, es que toda la oferta académica posibilite ejercitarse en esta *praxis*. La filosofía deberá tener un lugar fundamental en la diversidad de planes de estudio porque este ejercicio permitirá preguntarse los supuestos de los que los especialistas parten al momento de hacer sus teorías y de poner en práctica su *poiesis*.

No todos los saberes son iguales, y no tanto por la obviedad de que difieren en su objeto y, por tanto, en sus contenidos, sino por diferir en su perspectiva, *profesional* o *formativa*. Y una universidad preocupada por la formación de la persona, preocupada no sólo por vender conocimientos profesionales (científico naturales, científico sociales o técnicos), sino por formar profesionales virtuosos, tendría que incorporar en el corazón mismo de los diversos currículos, no adyacentemente o complementariamente, un saber

²⁰³ Departamento de Filosofía, “La filosofía en la universidad”, pp. 60 y 61.

²⁰⁴ *Ibidem*, p. 67

filosófico y humano que finalmente concretizara la voluntad y preocupación formativa de la universidad en la misma capacitación profesional.²⁰⁵

La universidad es el espacio privilegiado para profundizar en la filosofía y si ese espacio privilegiado se ve opacado por las ciencias “verdaderamente rigurosas”, es válido preguntarse en dónde queda el espacio para la reflexión filosófica. ¿Por qué la filosofía no es ciencia rigurosa, como se cuestionaba Husserl? ¿Tendrá que ver únicamente con el método, o directamente con la finalidad última de ésta? Se legitima en la universidad la “ciencia rigurosa” que fundamenta el desarrollo de producción, pero no se legitima este conocimiento que seguimos calificando como abstracto e innecesario.

De la universidad esperamos la integración de estas dos áreas del saber, el desarrollo científico y la praxis del filosofar.

El mundo busca tres cosas de sus universidades: un flujo continuo de nuestras historias que añadir a las que ya tenemos sobre el mundo (sería útil que las nuevas historias permitieran la obtención de alguna clase de beneficios); un interrogante crítico e incluso un rechazo de las ideas existentes, y el desarrollo de las capacidades humanas para vivir tranquilamente y con propósito en medio de esa incertidumbre. Y todo eso es lo que puede proporcionar la universidad, pero, para ello, tiene que desprenderse antes de su pretenciosidad, de sus afirmaciones de conocer las cosas, de la seguridad interna de ser una autoridad sobre las cuestiones que se plantea y de sus tendencias a mantener conversaciones internas entre los elegidos. Vivimos en un mundo desconcertante, un desconcierto al que la universidad ha contribuido en parte. Será mejor, pues, que la propia universidad nos ayude a vivir en ese mundo.²⁰⁶

En otras épocas la enseñanza de la filosofía se ha impartido de diversas maneras. En esta época no sabemos del todo cómo se debe de enseñar, lo que sabemos es que ya se enseña de algunas maneras, incluso hay excelentes intentos de hacerlo, pero lo que es una verdadera necesidad urgente es que en la universidad se abra y se mantenga la posibilidad de desarrollar un pensamiento filosófico, es decir, de filosofar.

²⁰⁵ *Ibidem*, p. 71.

²⁰⁶ Ronald Barnett, *Claves para entender la universidad...*, p. 102.

Reflexiones finales

El papel de la filosofía en la universidad es una temática que ha sido abordada desde distintas perspectivas a lo largo del tiempo y dependiendo de la época y del poder hegemónico en turno. Las universidades mismas se preguntan sobre su necesidad en las diversas facultades o departamentos, tanto en las de ciencias, como en las de humanidades, e incluso en las de administración y desarrollo de proyectos y, por supuesto, en las de ciencias sociales.

Desde la filosofía se presentan y justifican las líneas filosóficas a desarrollar, incluidas la ética, la fenomenología y la metafísica entre otras, que son indispensables para el desarrollo de las sociedades. Por otra parte, algunos de los representantes de las otras líneas de pensamiento, más positivista, proporcionan argumentos para descalificar este ámbito de profundización intelectual. Los gobiernos en algunos momentos han decidido incluir y, en otros momentos, excluir en el plan curricular oficial de la educación básica, media superior y superior, el estudio de los conocimientos filosóficos generales.

Durante mi paso por la universidad me di cuenta de la compleja, pero siempre necesaria, relación que existe entre la filosofía y la ciencia. Dentro del ámbito académico es una discusión que constantemente aparece, pero que se hace presente también en los ámbitos laboral, económico y político. Pareciera que la realidad y el estudio que se puede hacer de ella se hace desde dos campos diferentes y aparentemente bien definidos, por un lado, la ciencia, encargándose de desarrollar las vías para conocer lo verdadero y, por otro lado, la filosofía como la encargada de lo demás, lo bueno y lo bello, por decir algo.

En mi recorrido universitario fui cayendo en la cuenta de que no es así, la filosofía y la ciencia se complementan y se requiere de profundización y sensibilidad intelectual para hacer conciencia de esta situación y para desarrollar una línea de pensamiento que aborde esta necesaria relación. En un primer momento la curiosidad por reconocer y profundizar en la relación de la filosofía con la ciencia en la universidad, y esta situación confrontada con mi propia experiencia laboral, fue lo que me impulsó a desarrollar este trabajo.

Las primeras ideas que fui desarrollando al comienzo de mi investigación parecían estar bien delimitadas y mi postura era clara: concebía a la filosofía y a la ciencia como dos ámbitos bien delimitados y contrapuestos, ambos como pensamientos necesarios para la humanidad, pero separados el uno del otro sin necesidad de buscar un camino de complementariedad, era un pensamiento corto y binario. Así mismo buscaba justificar mi posición con lecturas sesgadas de propuestas de varios intelectuales que han profundizado en el tema.

Mis ideas fueron madurando, pero no dejaban de anclarse en mi propia experiencia, esa misma desde la que fundamentaba mi idea de que la filosofía y la ciencia son dos ámbitos separados. En enero de 2016, seis meses antes de ingresar a la licenciatura en filosofía y ciencias sociales en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, trabajé como obrero en una maquiladora en Mexicali, Baja California. Dedicué dos meses y medio de mi vida a participar en una línea de producción que ensamblaba teléfonos celulares. Ahí caí en la cuenta del peso económico y social que la industria maquiladora tiene en nuestro país y en las sociedades en general, así como de la importancia que le dan las universidades al ámbito del desarrollo de la tecnología y de la ciencia.

En mi línea de producción había un equipo de doce personas de las cuales dos contábamos con educación media superior, cinco de ellos habían terminado la secundaria, cuatro habían concluido la primaria y una de ellas, quien era la jefa de producción, había estudiado una especialidad en producción. Esta última, había pasado siete años de su vida, aproximadamente, asistiendo a una universidad. Así como estaba configurada mi línea de producción, había otras ochocientas líneas más. Quienes estábamos como mano de obra no teníamos estudios superiores, pero quienes estaban a cargo de nosotros, tenían incluso un posgrado.

En mi línea de producción, específicamente, había una chica sordomuda y otra que estaba embarazada. El trato en general para todos era nefasto, pero ellas en especial eran hostigadas. Entrábamos a las siete de la mañana y salíamos a las cuatro de la tarde, algunas veces nuestra media hora de comida nos era otorgada

a las 11 de la mañana, lo que provocaba que pasáramos un periodo prolongado en ayuno. Había insultos cuando la producción se hacía lenta ya sea por “fallas humanas” o por situaciones que no dependían directamente de los obreros.

En nuestra línea de producción me di cuenta de una situación especial, nuestra jefa de producción era intolerante con la chica sordomuda y con la embarazada. Yo creía que era una situación particular, es decir, que nuestra jefa tenía un modo hostil de tratar con sus súbditos y especialmente a estas dos mujeres. Pero al recorrer otras líneas de producción como castigo,²⁰⁷ me di cuenta de que en realidad así es el modelo de trabajo en este tipo de maquiladora. Las personas de la tercera edad, las mujeres embarazadas, las personas con sobrepeso o con alguna discapacidad eran minusvaloradas y acosadas para que realizaran el trabajo en el menor tiempo posible, y si no cumplían eran amenazadas con ser despedidas. A quien no tenía ninguna de las condiciones que he enunciado anteriormente, también se les trataba con poco respeto. Pareciera que para producir en grandes proporciones —como en esa fábrica de aproximadamente doce mil empleados— la dignidad humana de las personas era poco importante.

Los jefes de línea se jactaban de haber pasado largas estancias en prestigiosas universidades aprendiendo las técnicas de producción más avanzadas, pero evidentemente eran incapaces de respetar y considerar a los demás como personas con los mismos derechos, al extremo de considerarnos como máquinas que, si no servían o no producían lo mínimo esperado, eran desechadas y reemplazadas. Había una separación clara entre su “ética profesional” y su “ética personal”. Si trataban mal a un súbdito por “incompetente”, se sentían bien porque creían que estaban haciendo lo que debían de hacer para mantener la producción según los estándares establecidos. En su vida fuera de la maquiladora puede que tuvieran

²⁰⁷ Cuando no cumplía con las metas que la jefa de producción me imponía, como castigo era trasladado a otras líneas, así que no sólo ensamblé celulares, sino que también me encargué de instalarles el software, así como de limpiarlos con extremo detalle antes de ser empaquetados.

una actitud distinta, pero en el ámbito laboral, parecía que el respeto a la dignidad de una persona por el hecho de serlo no existía.

Cuando llegué a la licenciatura, cuatro meses después de haber trabajado como obrero, en las primeras clases de introducción a la filosofía, leí un texto que preparó el Departamento de Filosofía y Humanidades (DFyH) del ITESO, en el que justificaban la necesidad de la filosofía en la universidad, por el simple hecho de que es una disciplina que permite reconocer y considerar la dignidad del otro, hasta el punto de que nada humano nos sea ajeno. Cuando leí ese texto y escuché por doquier ese discurso que repetían los profesores, pero también los alumnos de la licenciatura o de la maestría, sufrí una gran confusión. Mi universidad me ofrecía un ideal claro en el que se buscaba ofrecer una formación humana integral a sus alumnos, pero no estaba seguro de que esto fuera así en todas las universidades y mucho menos en áreas tan alejadas de la filosofía como las ingenierías industriales y electrónicas, entre otras.

Como comentaba anteriormente, los primeros semestres me casé con un discurso que se hace presente constantemente en la academia y en algunos espacios donde se desarrolla la ciencia: la filosofía y la ciencia son dos áreas del conocimiento separadas. Los que estudian humanidades están, por un lado, reflexionando sobre lo etéreo; y los que pertenecen a las ciencias exactas, pero también a las disciplinas que desarrollan la producción para la vida diaria de la humanidad, están por otro lado, encargándose de atender las urgentes necesidades de los seres humanos. En mi propio departamento lo vivía así. El DFyH del ITESO es un departamento que está aislado de las áreas comunes que comparten los demás universitarios, así que no era fácil poder convivir con ellos, y mucho menos con su forma de pensar y de ver la vida.

No estábamos alejados únicamente por la distancia física, sino sobre todo por nuestras líneas de profundización académica. En el caso personal que describí líneas arriba, se trataba de una ingeniera civil con una especialidad en producción, al mando de una línea de producción en una empresa de la frontera norte, pero al

paso del tiempo me doy cuenta de que esa situación puede suceder con cualquier profesionista que relacione intrínsecamente la educación superior únicamente con hacer más eficientes los recursos.

Al caer en la cuenta de esta situación reconocí que el problema no era de la empresa como tal, pero tampoco de la universidad. Al comenzar a desarrollar mi foco de interés me fui dando cuenta de que esta institución ha estado condicionada por distintos actores sociales a lo largo del tiempo, en algún momento estaba sometida a la monarquía, en otro momento a la Iglesia. Así comenzaba a tomar forma una de las preguntas centrales de mi investigación, y es ¿a qué está condicionada o sometida la universidad contemporánea? Para llegar a las primeras ideas, tuve que reconocer que las universidades son parte de un grupo de instituciones sociales que tienen un papel central en el desarrollo de la humanidad y elaboré una contextualización histórica que me ofreció un panorama más amplio y diferenciado de esta institución a lo largo de su existencia.

Durante mi investigación fui conociendo algunas de las varias clasificaciones que autores o instituciones han hecho de las universidades. Sin embargo, en el desarrollo del presente trabajo me ceñí a la clasificación que ofrece Inayatullah porque coincide con lo que iba conociendo de las universidades en México. Después de incorporar esta clasificación, fui reconociendo que tanto las universidades con nombre de marca, las universidades de conveniencia, las pequeñas universidades nicho como las pseudo universidades, tenían un motor común por el que inevitablemente están condicionados: el mercado.

Una de las ideas centrales de mi trabajo es que el mercado está condicionando los elementos importantes y, por supuesto, la esencia de nuestras universidades. Estas grandes instituciones centenarias han ido acoplado sus planes de estudio, su oferta académica, la contratación de sus catedráticos y demás temas importantes, a las necesidades del mercado. Esta situación en sí misma tiene grandes ventajas económicas, ya que se desarrollan nuevos productos y existe una constante innovación, etc., pero en donde sí ha tenido repercusiones funestas para nuestras

sociedades, es en el hecho de que las universidades se han desentendido de los demás problemas apremiantes de las sociedades. Quienes pasan por una universidad, sin importar la carrera, deben ser diestros y cualificados en su área, sabrán cumplir con lo que se espera de ellos socialmente, pero muchos de ellos serán incapaces de hacerse siquiera preguntas básicas que ayuden a mejorar la sociedad en la que viven y se desarrollan.

Como estudiante de filosofía que soy, mi propuesta inmediata para coadyuvar a que los seres humanos que tenemos el privilegio de pasar por una formación universitaria sea distinta, y gire en torno a las necesidades apremiantes de la humanidad y no únicamente del mercado, se centró en la filosofía. No en el sentido de que la filosofía nos va a salvar de la catástrofe *per se*, sino en el sentido de que el pensamiento filosófico puede ayudarnos a darnos cuenta de que el camino que el mercado nos ha hecho tomar no es el mejor para la humanidad.

Se nos ha quitado la posibilidad a los universitarios de cuestionar incluso a la universidad misma y su sentido social, por eso consideré importante reconocer que la filosofía podría ser el camino adecuado para seguir tomando las decisiones importantes en torno a la universidad y el mercado laboral para el que esta institución nos prepara.

En el proceso de investigación tuve que hacer un discernimiento profundo para elegir a los autores que elegiría para fundamentar adecuadamente —y no sólo para justificar— mis ideas. Pensé en Sócrates, gran filósofo de la Antigüedad que nos enseñó que una vida sin ser examinada no vale la pena de ser vivida, una actividad que considero necesaria para nuestros días. También pensé en Descartes, el padre de la modernidad, ya que varias líneas filosóficas se basan en él para justificar la salida de la filosofía del centro de la academia. Al final me decidí por Husserl y específicamente por la propuesta que nos ofrece en su obra *Filosofía, ciencia rigurosa*.

Elegí esta obra porque el autor constata que la filosofía por años se ha hecho cargo de ella misma parcialmente y afirma que “cientifizar” a la filosofía es el camino

adecuado para llevarla a la perfección. En el proceso de investigación fue importante desarrollar este pensamiento porque pude caer en la cuenta de que no se trata únicamente de tomar los métodos científicos que posibilitan ponerlo “todo” a prueba, incluso me aparté de la propuesta de Husserl, para reconocer que la praxis misma del filosofar es lo esencial para quienes participan activamente en la vida universitaria.

Al escribir el presente trabajo fui desarrollando una reflexión más profunda y concienzuda de mi propia experiencia laboral en la maquiladora, así como de la experiencia en la licenciatura, lo que me abrió a la posibilidad de reconocer que la filosofía y la ciencia no son dos ámbitos separados y ajenos, sino que, inclusive en nuestros tiempos, se complementan y necesitan.

Cuando comencé a escribir la investigación me fui dando cuenta de que la universidad es un entramado complejo y de que la filosofía se ha albergado en esta institución por cientos de años, incluso ha sido parte esencial de ella. Uno de los frutos de mi investigación es que pongo sobre la mesa la necesidad de la filosofía en la universidad y que propongo que pensemos como institución social qué filosofía es la que queremos para todos los universitarios, incluso cabe la posibilidad de que existan distintas líneas filosóficas que puedan ser más *ad hoc* para ciertas áreas de conocimiento.

Este esfuerzo por reconocer la implicación que debería de tener la filosofía en la universidad deja abierto el camino para más investigaciones. La primera veta que reconozco es la de seguir indagando en qué filosofía se puede obtener mayor provecho para la diversidad de instituciones universitarias. La segunda propuesta en la que se puede seguir profundizando es en la clasificación de las universidades, yo me limité a unos cuantos tipos de universidad, pero considero importante que se siga trabajando sobre la diversidad de universidades que existen, y sobre el tipo de condicionamientos que pesan sobre ellas. Este último es un cuestionamiento que debe seguirse haciendo porque el campo universitario actual es muy dinámico y cambiante.

Los seres humanos vamos a seguir investigando y profundizando en la realidad, queremos seguir conociendo por qué pasa lo que nos pasa como humanidad. Nos vamos a seguir preguntando sobre el porqué de las cosas más banales, pero también de las más indispensables de nuestra vida. Todas aquellas personas que han pasado por una institución universitaria deberán de ser conscientes de que las preguntas que se hagan y de las respuestas que comiencen a florecer tendrán una repercusión dentro de las sociedades en las que se desenvuelven. Ningún conocimiento es amoral o ingenuo.

Fuentes documentales

ALFARO, Alfonso, "La universidad y sus afluentes: el colegio de humanidades" en *Xipe totek*, Departamento de Filosofía y Humanidades, ITESO, Tlaquepaque, Jalisco, año 27, no. 105, enero-marzo 2018, pp. 37-52.

ALIAT Universidades, *Localiza un campus*, Aliat, México, 2018, https://www.aliatuniversidades.com.mx/mapa/?utm_source=Internet&utm_medium=Organico Consultado el 19 de junio de 2020.

ALPUCHE, Ezequiel y Bernal, José, "La institución y la organización: un análisis centrado en el actor" en *Intersticios Sociales*, El Colegio de Jalisco, Zapopan, Jalisco, no. 10, septiembre de 2015, pp. 1-29.

ARAUJO, Andrés; Rodríguez, Arturo y Urrutia, Javier, "La gestión del conocimiento científico-técnico en la universidad: un caso y un proyecto" en *Cuadernos de Gestión*, Universidad del País Vasco, Bilbao, Vol. 1. N.º 1, febrero de 2001.

BANCO Mundial, *Entendiendo la pobreza*, Grupo Banco Mundial, abril 16 de 2020, <https://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview#:~:text=De%20acuerdo%20con%20estimaciones%20del,magnitud%20de%20la%20crisis%20econ%C3%B3mica> Consultado el 5 de junio de 2020.

BARNETT, Ronald, *Claves para entender la universidad. En una era de supercomplejidad*, Pomares, Barcelona, 2002.

CÁRDENAS Castillo, Cristina, *Aventuras y desventuras de la educación superior en Guadalajara durante el siglo XIX*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 1999.

CÁRDENAS Castillo, Cristina, "Tradición, modernidad y posmodernidad en la enseñanza superior latinoamericana" en *Revista Universidad de Guadalajara*, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, número 13, invierno de 1998/1999, pp. 7-14.

COLADO, Eduardo, "Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada" en *Educación y sociedad*, Centro de Estudos Educação e Sociedade,

Campinas, vol. 24, Nº 84, 2003, <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a17v2484.pdf>
Consultado el 5 de junio de 2020.

CONSEJO Nacional de Ciencia y Tecnología, *Directorios de Centros de investigación*, CONACYT, México, 2019, <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-de-centros-de-investigacion/directorio-de-centros-de-investigacion-conacyt> Consultado el 19 de junio de 2020.

COORDINACIÓN General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, *Cobertura de las Universidades Tecnológicas y Universidades Politécnicas por Estado*, Gobierno de México/Secretaría de Educación Pública, México. <http://cgutyp.sep.gob.mx/index.php?pagina=Mapa> Consultado el 19 de junio de 2020.

CORTINA, Adela, *Crítica y utopía: la escuela de Francfort*, Ediciones Pedagógicas, Madrid, 2001.

DE VELASCO, Pedro, “La universidad. Ochocientos años, ¿en qué condiciones?” en *Xipe Totek*, Departamento de Filosofía y Humanidades, ITESO, Tlaquepaque, año 27, no. 105, 31 de marzo de 2018.

DERRIDA, Jacques, *La universidad sin condición*, Trotta, Madrid, 2002.

DEPARTAMENTO de Filosofía y Humanidades ITESO, “La filosofía en la universidad” en revista *Xipe Totek*, Departamento de Filosofía y Humanidades ITESO, Tlaquepaque, Jalisco, volumen XXII-1/31 de marzo de 2011, número 85.

ELLACURÍA, Ignacio, “Filosofía, ¿para qué?” en Ellacuría, Ignacio, *Escritos filosóficos III*, UCA, El Salvador, 2001.

ENKVIST, Inger, *Lección de pedagogía*, Editorial del Magisterio “Benito Juárez”/Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Ciudad de México, 2015.

FEDERACIÓN de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, *Universidad de Londres*, FIMPES, México, <https://www.fimpes.org.mx/index.php/instituciones/71-ceul> Consultado el 19 de junio de 2020.

FEDERACIÓN de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, *¿Qué es FIMPES?*, FIMPES, México, 21 de enero de 2020, <https://www.fimpes.org.mx/index.php/home/que-es-fimpes#:~:text=38%20instituciones%20FIMPES%20se%20ubican,la%20gama%20de%20opciones%20pol%C3%ADticas>. Consultado el 20 de junio de 2020.

FINN, Chester, "Today's Academic Market Required a New Taxonomy of Colleges" en *Chronicle of Higher Education*, 9 de enero de 1998, <https://www.chronicle.com/article/A-New-Way-to-Classify-Academic/100457> Consultado el 2 de junio de 2020.

GAOS, José, *Obras completas XVI – La filosofía en la universidad*, UNAM, México, 2000.

GARZA, Héctor, *Senderos en la niebla. Repensar el papel de la educación y la tarea de la universidad*, ITESO, Tlaquepaque, 2017.

HERNÁNDEZ, Álvaro, "El ágora: una forma de hacer universidad y sociedad democrática" en *Revista Psicoespacios*, Universidad Santo Tomás, Tunja, Colombia, año 10, no. 17, 2016, pp. 169-187. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/issue/view/86/showToc>

HUSSERL, Edmund, *La filosofía, ciencia rigurosa*, Encuentro, Madrid, 2009.

HORKHEIMER, Max, *Crítica de la razón instrumental*, Trotta, Madrid, 2002.

INAYATULLAH, Sohail, "Redes empresariales o bendición para todos: las políticas de los futuros de la universidad" en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (Comps.),

La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad, Pomares, Barcelona, 2003.

INSTITUTO Superior Intercultural Ayuuk, *Oferta académica*, ISIA, México, <https://www.isia.edu.mx/oferta-academica/ein> Consultado el 27 de junio de 2020.

LAUREATE International Universities, *Nuestras Instituciones*, Laureate Education, 2020, <https://www.laureate.net/es/our-network/> Consultado el 19 de junio de 2020.

LANDEROS, Patxi, *La modernidad cansada y otras fatigas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2006.

LUENGO, Enrique, "Mapa Conceptual y vocabulario básico en torno a la interdisciplina y la complejidad" en *Complexus*, Centro de Investigación y Formación Social, ITESO, Guadalajara, N° 2, agosto de 2012, pp. 85-102, p. 92.

LYOTARD, Jean-François, *La condición posmoderna*, Catedra, Madrid, 2006.

MANICAS, Peter, "La educación superior al borde del precipicio" en Inayatullah, Sohail y Gidley, Jennifer (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003.

MATEOS, Laura y Dietz, Gunther, "Universidades interculturales en México: balance crítico de la primera década" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, México, vol. 21, N° 70, septiembre de 2016, pp. 683-690. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000300683&lng=es&nrm=iso Consultado el 20 de junio de 2020.

MILOJEVIC, Ivana, "La crisis de la universidad: alternativas feministas para el siglo XXI" en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (comp.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003.

MONCADA, Jesús, “La universidad: un acercamiento histórico-filosófico” en *Ideas y valores*, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, número 137, agosto de 2008, pp. 131-148.

MONTEGRO, Marisela, y Pujol, Joan, “La fábrica de conocimientos: in/corporación del capitalismo cognitivo en el contexto universitario” en *Athenea Digital*, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, vol. 13, Nº 1, marzo 2013.

NARANJO, Edilma, “Las universidades como instituciones de mercado” en *Ambiente Jurídico*, Centro de Investigaciones Sociojurídicas, Facultad de Derecho, Universidad de Manizales, Nº 12, 2010, pp. 164-187. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3343280>. Consultado el 5 de junio de 2020.

NEUBAUER, Deane, “¿Seremos incluidos en el futuro? Reflexiones de un profesional de la educación superior” en Inayatullah, Sohail y Gidley, Jennifer (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003.

NORTH, Douglass, *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*, Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 1993.

ORGANISATION for Economic Co-operation and Development, *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*, OECD Publishing, París, 2019. <http://www.oecd.org/fr/publications/higher-education-in-mexico-9789264309432-en.htm> Consultado el 29 de junio de 2020.

PIEPER, Josef, *Defensa de la filosofía*, Herder, Barcelona, 1970.

PROCURADURÍA Federal del Consumidor, *Qué hay detrás de las universidades patito, cómo reconocerlas*, PROFECO, México, <https://docplayer.es/8814866-Universidades-patito.html> Consultado el 20 de junio de 2020.

REAL Academia Española de la Lengua. <https://dle.rae.es/mercantilizar>

ROONEY, David y Hearn, Greg, “Sobre mentes, mercados y máquinas: cómo ‘pueden trascender las universidades la ideología de la mercantilización’ en Inayatullah, Sohail y Gidley, Jennifer (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003.

SECRETARÍA de Educación Pública, *Universidades Interculturales. Innovación con pertinencia cultural*, SEP/CGEIB, 2017. <https://eib.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2018/06/MapaUI.pdf> Consultado el 20 de junio de 2020.

SPIES, Philip, “Las tradiciones de la universidad y el desafío de la transformación global” en Sohail Inayatullah y Jennifer Gidley (comp.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003, pp. 27-40.

TECNOLÓGICO Nacional de México, *Breve Historia de los Institutos Tecnológicos*, Gobierno de México, <http://www.dgest.gob.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica-dp1#:~:text=El%20Tecnol%C3%B3gico%20Nacional%20de%20M%C3%A9xico%20est%C3%A1%20constituido%20por%20254%20instituciones,Investigaci%C3%B3n%20y%20Docencia%20en%20Educaci%C3%B3n> Consultado el 19 de junio de 2020.

TORSTENDAHL, Rolf “La transformación de la educación profesional en el siglo XIX” en Rothblatt, Sheldon y Wittrock, Björn, *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Pomares, Barcelona, 1996.

UNIVERSIDAD de la Tierra, *Áreas de actividad*, UniTierra. <https://unitierraoax.org/nuestros-caminos-de-la-autonomia/> Consultado el 25 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD del Medio Ambiente, *Maestrías*, UMA, México. <https://umamexico.com/maestrias/> Consultado el 25 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD del Medio Ambiente, *Proceso de admisión y beca*, UMA. <https://umamexico.com/maestrias/> Consultado el 25 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD del Valle de México, *Conoce los campus de UVM*, UVM, México, 2018. <https://uvm.mx/campus-home> Consultado el 27 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD La Salle, *Sistema y red La Salle*, La Salle, México, <https://lasalle.mx/somos-la-salle/sistema-y-red-la-salle/> Consultado el 19 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD Latinoamericana, *Planteles*, ULA, México, 2020. <http://www.ula.edu.mx/campus> consultado el 19 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD para el Bienestar Benito Juárez García, *Sedes*, Gobierno de México/Secretaría de Educación Pública, México. <https://ubbj.gob.mx/sedes> Consultado el 19 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD Revolución, *Nuestra historia*, Universidad Revolución, México. http://universidadrevolucion.org/index.php?option=com_content&view=category&id=12&Itemid=2 Consultado el 27 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD TecMilenio, *Directorio de ciudades*, TecMilenio, México, 2020, <https://tecmilenio.mx/es/campus> Consultado el 27 de junio de 2020.

UNIVERSIDAD Tecnológica de México, Campus, UNITEC, México.
<https://www.unitec.mx/> Consultado el 19 de junio de 2020.

WALLERSTEIN, Immanuel (coord.), *Abrir las ciencias sociales, Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, Centro de investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM/Siglo Veintiuno, México, 1996.

WALLERSTEIN, Immanuel, *Impensar las ciencias sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos*, Centro de investigaciones interdisciplinarias en ciencias y humanidades, UNAM/Siglo Veintiuno, México, 1999.

WILDMAN, Paul, "Al borde del conocimiento: hacia las multiuniversidades polifónicas" en Inayatullah, Sohail y Gidley, Jennifer (Comps.), *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*, Pomares, Barcelona, 2003.

WITTROCK, Björn, "Las tres transformaciones de la universidad moderna" en Rothblatt, Sheldon y Wittrock, Björn, *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Pomares, Barcelona, 1996.