



C & P

Revista Cambios y Permanencias

Grupo de Investigación: Historia, Archivística y Redes de Investigación

Número 7, 2016, pp. 815-822 • ISSN 2027-5528 Web

**El conflicto irreconciliable de las acepciones de educación
moderna en la universidad**

**The irreconcilable conflict of modern education
acceptations at the university**

Ariel Alvarado Araque

Universidad Industrial de Santander



Grupo de
Investigación
Historia,
Archivística y
Redes de
Investigación

El conflicto irreconciliable de las acepciones de educación moderna en la universidad

Ariel Alvarado Araque
Universidad Industrial de Santander

Economista, Universidad Industrial de Santander.
Docente Universitario e Investigador en Ciencias
Económicas, Ciencias Sociales y Economía Política.

Correo electrónico: alvaradoaraquel@gmail.com

Resumen

La educación superior global, se supone anclada inherentemente a algunos de los valores propios de las ideas filosóficas y sociales modernas. De no ser así, no se podría hablar de Educación Contemporánea Occidental; en comparación, sustitución y/o complementación con la Educación Original occidental de nuestros ancestros culturales griegos.

Al inserto de esos valores se les llamaría modernamente acepciones (Alvarado, 2014, p. 24). Algunas de las siguientes acepciones se nos hacen obvias, otras quizá no. Diremos que se complementan unas con otras con el ánimo de enriquecerse –a la luz de la cultura del progreso que estamos acostumbrados-. Sin embargo, algunas de estas acepciones, que las tomamos por dadas, al estudiarlas, nos toman por entera sorpresa al traerlas a colación y relacionarlas con el estado del arte en materia de educación en el inserto global occidental en que nos encontramos hoy.

Palabras Clave: Educación superior, acepciones de educación, técnica, ilustración.

The irreconcilable conflict of modern education acceptions at the university

Abstract

Global higher education is supposed to be inherently anchored to some of the values proper to modern philosophical and social ideas. If this were not the case, one could not speak of Western Contemporary Education; In comparison, substitution and / or complementation with the Western Original Education of our Greek cultural ancestors.

The insertion of these values would be called modern meanings (Alvarado, 2014, p. 24). Some of the following meanings make us obvious, some maybe not. We will say that they complement each other with the spirit of enrichment - in the light of the culture of progress that we are accustomed to. However, some of these meanings, which we take for granted, when studying them, take us by surprise to bring them up and relate them to the state of the art in education in the global western insert in which we find ourselves today.

Keywords: Higher education, education meanings, technique, enlightenment.

Introducción

A manera de justificación, el presente artículo pretende poner de manifiesto la inquietante y aterradora paradoja de la cultura del progreso patentada en la educación, y para este texto la educación superior. Mediante la descripción de algunas de las muchas y variopintas acepciones contemporáneas acerca de la educación (que vienen siendo poco más que opiniones pletóricas y redundantes de gurúes, disfrazadas de profundos pensamientos. Que surgen de tanto en tanto en este tema lastimosamente tan fértil para la

crítica retórica). Ya provengan este tipo de críticas desde los cortes científicistas, cristianos, lingüistas, políticos, pedagógicos y/o economicistas.

El presente escrito es una escueta síntesis parte de una investigación de quien escribe, que, a saber, consta aquí de dos temáticas que se relacionan, la primera de ellas es un largo camino recorrido en la búsqueda a una respuesta satisfactoria de la pregunta: *¿Qué es educación?*. Y, a partir de esta pregunta, surgen evidentemente más cuestionamientos - quizá más específicos-, como: *¿Qué se entiende por educación superior?*, *¿Por qué la educación superior debe ser productiva?*, y en ese orden, *¿qué se entiende por productividad en la educación?*

Y, la segunda parte del trabajo es, analizar a la luz de lo que entendemos por *presente*, es decir, el cacofónico, *metodológico y positivista* “estado del arte”... en materia de... educación superior... y aquí se inicia el futuro ahogado en el mar de información en cualquier investigación seria sobre educación.

El neo-sofismo en la educación contemporánea

En materia de educación, pareciese que *todos* tienen algo que decir, y *todos* se empeñan por hacerse escuchar. Y en complicidad con los carteles de edición y de los medios masivos de comunicación, bajo el pernicioso lema de: *“publish or perish”* (publica o muere), sólo se llaman doctos a aquellos que gritan más alto, agradeciendo en el camino al siempre próspero “mercado de la opinión pública” (Heidegger, 1997, p. 84) que únicamente escucha aquello que quiere oír. Hoy dichos “doctos” hablan a voz en cuello de aquello que ni siquiera han descubierto, y tratan sus prejuicios disfrazados de opiniones. Y aún más los elevan a la categoría de “hechos” dogmáticos e incluso pensamientos. Con la impavidez característica de la asepsia médica, a la manera de los oficios forenses actuales¹.

¹ Para poner un reciente y diciente ejemplo, vamos a usar unos encomillables del actual alcalde de la ciudad de Cartagena, Colombia, Manuel “Manolo” Duque durante una entrevista televisiva donde expone que la Educación, y especialmente la filosofía, si no es productiva: “no sirve para nada”.

Ilustración en la Educación Moderna

Una de las acepciones modernas más aceptadas en materia de educación es la idea de que cierto tipo de educación permite a los hombres y mujeres tomar decisiones autónomas basadas en su buen y personal criterio. El escrito kantiano al respecto *¿Qué es Ilustración?* Muestra elegantemente esta idea. Ese tipo de Educación, en Kant (1993, p. 19), se da únicamente mediante el ejercicio del uso público de la razón.

Como dice el filósofo Agapito Maestre, acerca de los siguientes encomillables de Kant (1993: XII): “La Ilustración es la salida del hombre de su autoculpable minoría de edad”, más que una definición *in strictu sensu*, es un “Horizonte de referencia”. Es decir, un “*modo de proceder*”, más que una única metodología dogmática, como parecen entenderlo las actuales interpretaciones nacidas del llamado Círculo de Viena del siglo veinte.

Si bien esta acepción *ilustrada* de la Educación debería darse desde la más tierna infancia, para internalizar en el ser humano estos criterios de autonomía basados en el buen juicio, puede verse que no es así. Los modelos actuales de educación, no son una educación para la libertad. De hecho, -y la siguiente es una afirmación axiomática para quienes se dedican a la enseñanza superior en nuestro país: la educación actual fácticamente ha logrado sólo la obediencia y la *atención* corporal y/o mental en mayor o menor grado de gran parte de los estudiantes. Han aprendido los estudiantes, *condicionadamente*², a atender y no a entender al profesor y cual sea el concepto que éste esté explicando.

Y ya llegando a nuestro tópico investigativo de Educación Superior, se ve que los pocos estudiantes que ingresan a una Universidad, no tienen ese espíritu en particular de «*Aufklärung*». Condición quizá *sine qua non*, el estudiante pueda diferenciarse (Alvarado, 2012, p. 70) en su visión de él mismo y del mundo, ya en su profesión –mediante el

² Se usa aquí, la acepción psicológica del término.

liderazgo que supone el ejercicio de la razón- con la de un humilde trabajador meramente operativo.

Desde la primera infancia entonces, hasta el apogeo de su adolescencia, éste estudiante representativo llega finalmente a la Universidad, cargado y sobrecargado de información (Zuleta, 2004, p. 16), que el mismo estudiante, para entonces intimidado y desvergonzado al mismo tiempo- juzga a viva voz o para sí, de inútiles. Y en su fuero interno asiste a clases con la única *motivación* superficial de un guarismo semestral y un posterior título que lo acredite como profesional.

La Universidad es pues, y así lo han visto acertadamente algunos profesores, (Patiño, 2012, p. 47) (López, 2013, p. 33) el último lugar para -tardíamente quizá, sembrar el espíritu de la *Ilustración* en sus estudiantes.

Educación y productividad

Otra de las categorías en las que comúnmente se asocia a la educación actual, es su carácter productivo. Este es quizá el más obvio y más acentuado de los diversos significados de la educación moderna. La noción vulgar de progreso se asocia casi que inherentemente con mejoras materiales teniendo como medio a la educación. Se podría decir que el carácter productivo surge históricamente de la mano de la Reforma Protestante como bien afirmaría Max Weber, o junto con la expansión y complejidad de la llamada división del trabajo durante el periodo conocido como Revolución Industrial. Se dirá, pues, que esto es cierto a medias. Esta acepción útil de la educación no nace en dichos periodos históricos (No obstante, sí empieza su intensificación en los mismos).

El filósofo Martin Heidegger muestra (2007, p. 260) que desde los llamados socráticos, ocurre un ordenamiento lógico de los “saberes” del hombre. Es aquí donde según Heidegger ocurre una confusión al asumir el “pensar” ya como *Tecne* (la reflexión

para hacer y fabricar). La *tecne*, a su vez, se incorpora y comprende uno de los modos de la *aleteia*, esto es, del hacer que se manifieste lo ente (2007, pp. 279 - 280).

Es decir, -una afirmación un poco obvia, pero que dada la a-historicidad en la que estamos imbuidos, tenemos serias malinterpretaciones de la historia- que ya desde quizá los orígenes de Occidente se estudian y se ordenan los modos del “pensar” y de la educación técnica en los hombres.

Sin embargo, -una segunda afirmación obvia, pero ésta más cultural que histórica, entendiendo que cuando los occidentales nos referimos a educación técnica o educación productiva nos referimos inherentemente a la Cultura Occidental- se ve que en *todas las otras culturas* pasadas y presentes alrededor del mundo, han tenido entre sus haberes ciertamente una educación adecuada a la producción y reproducción de sus modos materiales y culturales de vida. Aquí, por supuesto, también aparece una educación productiva. De hecho, la acepción productiva en la educación más acertada en términos de amplitud del concepto es la del antropólogo estadounidense Marvin Harris, en la que relaciona el “modo de producción” a la educación técnica y la define como:

“El conjunto de útiles y prácticas empleados para incrementar o limitar la producción básica de subsistencia, en especial a la producción de alimentos y otras formas de energía, dadas las restricciones y oportunidades provocadas por una tecnología específica que interactúa con un hábitat determinado” (1988, p. 158).

En ese sentido, no sólo en la época moderna de la cultura de Occidente se habla de educación técnica. Siguiendo con Harris, por supuesto es bien sabido que los saberes técnicos no son sólo nuestros, ni en el sentido histórico, ni en el sentido religioso, ni en el sentido cultural.

***Aufklärung* vs. *tecne*: ¿Acepciones irreconciliables?**

Ya llegados aquí, hay que hacer una aclaración pertinente: Las anteriores no son ni de cerca, las únicas acepciones modernas en educación. Ha quedado por fuera la manifestación política de la educación, la que los griegos tardíos llamaron *paideia* (Heidegger, 2007, p. 264) Es decir, aquella educación formadora de ciudadanos al servicio de la *polis* y del vulgo. Y a la que Arturo Leyte (2012) acierta en llamarla del “territorio de las humanidades”. Por supuesto, este significado de educación se relaciona con el del espíritu ilustrado del que ya se habló. Sin embargo, hoy tiene una connotación especial, ya que se encuentra ella misma en crisis y en desuso. Tampoco se ha hablado del prestigio en la educación, ni tampoco de la relación religiosa con la educación.

Pero se escogieron las dos acepciones sobre las que ya se explayaron *supra*, para plantearnos unos cuestionamientos alrededor de las mismas. Y que algunas de ellas ya se formularon en la introducción de este texto. Y sobre todo para sacar el debate a la luz pública y llevarlo más allá de los lugares comunes al que nos acostumbramos debido al “mercado de la opinión pública”.

A saber dichas preguntas son: ¿Se relacionan la educación entendida como el deseo o el apetito por la Ilustración con la educación de corte productivo? ¿Se complementan las dos?, y si esto es así: ¿De qué modo se complementan? ¿Son irreconciliables el “pensar” con la técnica tal y como se manifiestan actualmente?

Algunas de las anteriores preguntas ya se encuentran implícitamente desenvueltas a lo largo de este escueto escrito. Otras, si nos encontramos por buen camino –esto es, lejos de respuestas acartonadas y prejuiciosas-, nos llevan a nuevas y más profundas preguntas que nos sumergen en los picados mares del estudio de la educación contemporánea.

Lo que sí hay que dejar claro, es que estas dos acepciones que se funden para dar lugar a la educación moderna, están fuertemente ideologizadas en el espectro político contemporáneo de *izquierda* vs. *derecha*. Y ambos “tipos” de Educación son socialmente

muy necesarias. Habrá que superar el conflicto entre estas ideologías para llevarlo a nuevas zonas, lejos del puerilismo de querer suprimir una en favor de la otra.

“Una educación sin humanidades prepara sólo para los oficios serviles”.

Nicolás Gómez Dávila (2001, p. 464)

Bibliografía

- Alvarado, A. (2012). Normatividad Tecnocrática en la Educación superior colombiana. *Revista UIS Humanidades*. 40 (1), 69–81.
- Alvarado, A. (2015). *Donde la Serpiente se muerde la cola*. Bucaramanga, Colombia: Universidad Industrial de Santander.
- “¿De qué le sirve la filosofía?” Entrevista a Manuel Duque, alcalde de Cartagena. (Octubre de 2016). *Periódico La Otra Cara.*, Colombia.
- Gómez-Dávila, N. (2001). *Escolios a un Texto Implícito*. Bogotá, Colombia: Villegas Editores.
- Harris, M. (1998). *Nuestra Especie*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Heidegger, M., (1997). “La Época de la Imagen del Mundo”. En *Caminos del Bosque*. Alianza Editorial. Madrid, España.
- Heidegger, M., (2007). “Carta sobre el humanismo”. En *Hitos*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Leyte, A. (2012). “El Territorio de las Humanidades”. (5 de enero de 2012). *Periódico el País*. Madrid, España.
- López, H. (2013). *Crítica a la Educación Instrumental*. Bucaramanga, Colombia: Publicaciones Universidad Industrial de Santander.
- Patiño, G. (2012) “La Economía en la Encrucijada de la Formación Integral”. *Perspectivas del Desarrollo Sostenible Frente al Cambio Climático*. Bucaramanga: Publicaciones Universidad Industrial de Santander.
- Zuleta, E. (2001) *Educación y Democracia: Un Campo de Combate*. Fundación Estanislao Zuleta. Medellín, Colombia.